



Landnemaskólinn II

Rýnt í gerð og notkun námskrár í fullorðinsfræðslu

Guðrún Vala Elísdóttir

Lokaverkefni til M.Ed.-prófs

Menntastjórnun



HÁSKÓLI ÍSLANDS
MENNTAVÍSINDASVIÐ

Landnemaskólinn II
Rýnt í gerð og notkun námskrár í
fullorðinsfræðslu

Guðrún Vala Elísdóttir

Lokaverkefni til M.Ed.-prófs í Stjórnun
menntastofnana

Leiðbeinandi: Hróbjartur Árnason

Stjórnunarfræði menntastofnana,
Menntavísindasvið Háskóla Íslands
Júní 2016

Landnemaskólinn II. Rýnt í gerð og notkun námskrár í fullorðinsfræðslu.
Ritgerð þessi er 30 eininga lokaverkefni til M.Ed.- prófs í stjórnunarfræði
menntastofnana, á Menntavísindasviði Háskóla Íslands.

© 2016 Guðrún Vala Elísdóttir

Ritgerðina má ekki afrita nema með leyfi höfundar.

Prentun: Háskólaprent ehf.

Reykjavík, Ísland 2016

Formáli

Ritgerð þessi er lögð fram til fullnustu í M.Ed. námi við Menntavísindasvið Háskóla Íslands af námsbrautinni stjórnun menntastofnana. Vægi verkefnisins er 30 ECTS. Leiðsögukennari var Hróbjartur Árnason lektor við Menntavísindasvið og færi ég honum mínar bestu þakkir fyrir trausta leiðsögn og ótakmarkaða þolinmæði. Sérfræðingur var Dr. Börkur Hansen forstöðumaður námsbrautar um stjórnun menntastofnana.

Aðdragandinn að þessu verki er býsna langur og hófst fyrir um 15 árum þegar ég lauk diplomanámi í stjórnun menntastofnana við Kennaraháskóla Íslands, en þá var meiningin að ljúka M.Ed. gráðu í kjölfarið. Áður hafði ég lokið B.Ed. gráðu og BA. gráðu í mannfræði, og eftir á lauk ég bæði diplomum í sérkennslu, náms- og starfsráðgjöf auk diplomu í hugrænni atferlismeðferð. Námsferill minn tengist þeim störfum sem ég hef stundað, ef frá er talið mannfræðinámið sem tengist þeim óbeint.

Undanfarinn áratug eða svo hef ég unnið hjá Símenntunarmiðstöðinni á Vesturlandi við kennslu fullorðinna, sem verkefnastjóri og náms- og starfsráðgjafi. Þess vegna hefur áherslan færst frá hefðbundinni barna og unglingafræðslu yfir í fullorðinsfræðslu. Fyrstu kynni mín af kennslu fullorðinna byrjuðu með íslenskukennslu fyrir innflytjendur, en í henni gat ég sameinað áhugamál mitt og menntun þ.e. kennslu og fjölmenningu. Mér telst til að ég hafi kennt fólki af að minnsta kosti 30 þjóðernum.

Í starfi mínu hjá Símenntunarmiðstöðinni ber ég ábyrgð á fræðslumálum innflytjenda, ég hef kennt og skipulagt íslenskunámskeið, og séð um önnur námskeið í samræmi við þarfir og eftirspurn. Innflytjendur hafa einnig verið ráðþegar í náms- og starfsráðgjöf. Námskráin Landnemaskólinn II er afurð þessarar vinnu en námskrárgerð fellur undir starfssvið og hlutverk verkefnastjóra. Hins vegar á vinnan við gerð námskrárinnar jafnframt grunn í diploma námi mínu í stjórnun menntastofnana, þar sem ég tók á sínum tíma m.a. námskeiðin námskrárfræði (32.03.01-013) og þróunarstarf í skólum og mat á skólastarfi (34.00.01-010). Þau námskeið voru kenningafræðileg kveikja auk annarra námskeiða og nýttust vel við vinnu og gerð námskrárinnar.

Eftir því sem árin liðu var ég oft minnt á það að ég hefði, þrátt fyrir fimm háskólagráður, ekki lokið mastersnámi. Þeir sem hafa verið í þeirri stöðu að eiga eftir að skrifa lokaverkefni þekkja tilfinninguna. Það var því fyrir þremur

árum að ég kom máli við Hróbjart og óskaði eftir því að hann leiðbeindi mér við að skrifa um gerð Landnemaskólans II þannig að úr yrði M.Ed. verkefni.

Loksins sér fyrir endann á verkefninu. Þetta hefur verið löng leið, ánægjuleg á köflum, sem spannar feril námskráargerðar í fullorðinsfræðslu, frá hugmynd til framkvæmdar, rýnis og mats með áherslu á menntunarþarfir innflytjenda. Ég vil gjarnan þakka fjölskyldu minni og foreldrum fyrir að missa aldrei trúna á að mér tækist að ljúka þessu verkefni, þó ég hafi stundum sjálf verið vonlítill. Öllum þeim innflytjendum sem ég hef kynnst og kennt eða veitt ráðgjöf á Íslandi tileinka ég þessa ritgerð. Þeir hafa veitt mér innblástur og ég hef lært meira um lífið en mér hefði tekist án þeirra.

Ágrip

Viðfangsefni þessa meistaraverkefnis og meginmarkmið er að rýna í gerð og notkun námskrárinnar Landnemaskólinn II, sem ég vann að og þróaði í starfi mínu sem verkefnastjóri og náms- og starfsráðgjafi hjá Símenntunarmiðstöðinni á Vesturlandi. Námskrár vottaðar af mennta- og menningarmálaráðuneytinu, ætlaðar til fullorðinsfræðslu innflytjenda hérlendis annarrar en íslenskukennslu eru einungis tvær; Landnemaskóli og Landnemaskólinn II, báðar gefnar út af Fræðslumiðstöð atvinnulífsins. Landnemaskólinn II kom út árið 2011 og fékk vottun til tilraunakennslu hjá mennta- og menningarmálaráðuneytinu 2012 og aftur 2014.

Markmið ritgerðarinnar er að skoða tengsl námskrárinnar Landnemaskólinn II við áherslur í fræðilegri umfjöllun um námskrárgerð, nám fullorðinna og fjölmenningslegt nám. Í ritgerðinni leita ég svara við fjórum lykilspurningum: 1. Hvaða áherslur við gerð nýrra námskráa má greina við gerð Landnemaskólans II? 2. Hvernig hentar Landnemaskólinn II til kennslu fullorðinna? 3. Hvernig koma áherslur í fjölmenningu fram í Landnemaskólanum II? 4. Hvernig tókst að ná markmiðum námskrárinnar Landnemaskólans II við framkvæmd?

Svörin við þessum fjórum spurningum eru fengin með því að skoða helstu fræðilegar áherslur í námskrárgerð og bera saman við Landnemaskólann II. Ég skoða hvað einkennir fullorðna námsmenn, hvaða áherslur þarf að hafa að leiðarljósi í námi fullorðinna og hvernig Landnemaskólinn II mætir þeim. Ég dreg fram aðalatriðin í fjölmenningslegri menntun og kennsluháttum og geri grein fyrir hvernig þær áherslur koma fram í Landnemaskólanum II. Ég skoða Landnemaskólann II með sjónarhorni fræðilegra aðferða við mat á skólastarfi.

Helstu niðurstöður eru að námskráin Landnemaskólinn II þarf að að vera sveigjanleg í framkvæmd en uppfyllir kröfur um námskrárviðmið, hentar til fullorðinsfræðslu innflytjenda og er gagnleg viðbót í málaflokkinn fræðslumál erlendra námsmanna.

Abstract

School for settlers II. Curriculum development for education with focus on students of foreign origin

The subject of this study and its main purpose is to examine the creation and the implement of curriculum Landnemasólinn II which I worked on and developed at my work as a project manager and a career counselor at Símenntunarmiðstöðin á Vesturlandi (Lifelong Learning Center). Certified curriculums tailored for adult immigrants in Iceland other than for Icelandic language courses, are only two; Landnemasóli (School for settlers) and Landnemasólinn II (The school for settlers II) both published by The Educational and Training Service Center¹. Landnemasólinn II was published in 2011 and was certified by the Ministry of Education and Culture in 2012 and again in 2014.

The aim of this study is to explore theories and practices in relation to research field of curriculum theories, adult education and education of immigrants. Four key questions were formulated, which I answered in this study. The questions are: 1. What emphasis can be seen in the making of new curriculum in accordance with Landnemasólinn II? 2. How does Landnemasólinn II suit adult education? 3. How can multicultural emphasizes been seen in Landnemasólinn II? 4. How successful was Landnemasólinn II in attaining its goals while implementing?

To answer these question I examine the curriculum Landnemasólinn II in accordance to theoretical premises, paradigm and theories in the field of curriculum studies. Furthermore I examine it within the field of adult education. I discuss multicultural education and reveal it in Landnemasóli II. I study Landnemasólinn II with the focus of evaluation methods in education.

The conclusion is that the curriculum Landnemasólinn II needs to be reflexive in practice but otherwise fulfills the demands of curriculum according to paradigm and is a valuable addition to educational opportunities for adult immigrants.

¹ Fræðslumiðstöð atvinnulífsins

Efnisyfirlit

Formáli.....	3
Ágrip	5
Abstract	6
1 Inngangur	10
1.1 Skilgreining á hugtökum	11
1.2 Um aðdraganda og forsendur verkefnis.....	13
1.3 Rannsóknarspurningar	16
1.4 Kafaskipan og uppbygging ritgerðar.....	17
2 Um námskrár.....	17
2.1 Námskrár; skilgreiningar og hlutverk	18
2.2 Námskrárgerð og fræðileg líkön	23
2.3 Greining á fræðsluþörfum	27
2.3.1 Aðferðafræði „Markviss“	28
2.4 Námskrár í framhaldsfræðslu	29
2.4.1 Um Fræðslumiðstöð atvinnulífsins	29
2.4.2 Námskrár FA	31
2.4.3 Gæðavottun í símenntun	32
2.5 Samantekt.....	33
3 Fullorðnir námsmenn.....	34
3.1 Um fullorðinsfræðslu.....	34
3.2 Hvað einkennir fullorðna námsmenn?	37
3.3 Námshvatar fullorðinna.....	41
3.4 Samantekt.....	47
4 Fjölmening.....	48
4.1 Fjölmeningarleg menntun	50
4.2 Fjölmeningarleg kennsla.....	53
4.3 Fjölmeningarleg kennsla í fullorðinsfræðslu	56
4.4 Samantekt.....	57
5 Um mat á skólasterfi	58
5.1 Mat á námsmarkmiðum og árangri.....	59
5.2 Mat á námi í framhaldsfræðslu	61
5.3 Samantekt.....	63

6	Landnemaskólinn II veginn og metinn	64
6.1	Gerð námskrárinnar „Landnemaskólinn II“	64
6.1.1	Þarfagreining vegna Landnemaskólans II.....	68
6.1.2	Námskrár FA og Landnemaskólinn II.....	69
6.1.3	Niðurstöður	69
6.2	Landnemaskólinn II og áherslur í fullorðinsfræðslu	70
6.2.1	Niðurstöður	73
6.3	Fjölmening í Landnemaskólanum II.....	74
6.3.1	Niðurstöður	75
6.4	Framkvæmd og mat á Landnemaskólanum II	76
6.4.1	Tilraunakennsla	77
6.4.2	Matslíkan Kirkpatrick's og tilraunakennsla á Landnemaskólanum II	78
6.4.3	Mat annarra fræðslumiðstöðva	79
6.4.4	Niðurstöður, túlkun og mat á upplýsingum	82
7	Lokaorð	83
	Heimildaskrá.....	86
8	Viðauki A	1

1 Inngangur

Stjórnvöld á Íslandi hafa mótað sér stefnu og aðgerðaáætlun í málefnum innflytjenda en í stefnu ríkistjórnarinnar um aðlögun innflytjenda frá árinu 2007 segir að menntun sé bæði meginstoð lýðræðis og undirstaða almennrar velferðar. Í stefnunni er ekkert tiltekið sérstaklega um fullorðinsfræðslu fyrir innflytjendur, fyrir utan almenna yfirlýsingu: „Það er stefna stjórnvalda að innflytjendur fái greinargóðar upplýsingar um íslenskt samfélag og réttindi og skyldur borgara í landinu er stuðli að farsælli aðlögun þeirra að samfélaginu“ (Velferðarráðuneytið, 2007).

Í ofangreindri tilvitnun segir bókstaflega að „greinargóðar upplýsingar“ fyrir innflytjendur stuðli að betri aðlögun þeirra. Enn fremur segir í skýrslu mennta- og menningarmálaráðuneytisins „Mótun stefnu um nám alla ævi“ að þó að unnið sé öflugt starf á vegum fræðsluaðila, sem geti brugðist við samfélagslegum breytingum og sé sveigjanlegt, þá sé mikilvægt að bæta þjónustu við ýmsa jaðarhópa þ.m. talda innflytjendur (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2010). Sú þjónusta felur m.a. í sér sérsniðið og aukið framboð á fræðslu fyrir fullorðna innflytjendur.

Námskrár skrifaðar fyrir þennan markhóp eru ein leið til að mæta þörfinni fyrir upplýsingar og fræðslu. Námskrár, vottaðar af mennta- og menningarmálaráðuneytinu, ætlaðar til fullorðinsfræðslu innflytjenda héraðs annarrar en íslenskukennslu eru einungis tvær. Það eru Landnemaskóli og Landnemaskólinn II, báðar gefnar út af Fræðslumiðstöð atvinnulífsins.

Markmið þessarar ritgerðar er að rýna í gerð og notkun námskrárinnar Landnemaskólinn II út frá fjórum fræðilegum sjónarhornum. Ég skoða námskrána í tengslum við fræðilegar áherslur í námskrárgerð, það sem einkennir nám fullorðinna námsmanna og fjölmennningarlegar áherslur í námi fólks af erlendum uppruna, auk þess sem ég met hvort tilgangur námskrárinnar hafi náðst.

Niðurstöður verkefnis geta komið að gagni við endurskoðun námskrárinnar og við gerð nýrra námskráa í fullorðinsfræðslu. Þær ættu einnig að geta nýst verkefnastjórum og kennurum sem skipuleggja nám fyrir innflytjendur og ætla að kenna eftir námskránni.

1.1 Skilgreining á hugtökum

Hér eru skilgreind nokkur hugtök sem eru miðlæg í ritgerðinni og sagt frá mismunandi túlkun á þeim. Þetta eru hugtökin: innflytjandi, námskrá, vottuð námskrá, viðurkenndir fræðsluaðilar, fullorðinsfræðsla, símenntun og fjölmening.

Innflytjandi: Samkvæmt skilgreiningu Hagstofunnar er innflytjandi: „Einstaklingur sem fæddur er erlendis og á foreldra sem einnig eru fæddir erlendis, svo og báðir afar hans og ömmur. Önnur kynslóð innflytjenda eru einstaklingar sem fæddir eru á Íslandi og eiga foreldra sem báðir eru innflytjendur. Fólk er talið hafa erlendan bakgrunn ef annað foreldrið er erlent“ (Hagstofa Íslands, 2012). Í eldri skilgreiningu sem er úr stefnu ríkistjórnarinnar um aðlögun innflytjenda er sagt innflytjandi sé útlendingur sem sest hefur að til langframa í landinu en sé fæddur erlendis eða að báðir foreldrar einstaklings séu fæddir erlendis eða hafi einhvern tíma haft erlent ríkisfang. Þeir eiga enn fremur það sameiginlegt að hafa annað mál en íslensku að móðurmáli, en með móðurmáli er átt við það tungumál er maður lærir að tala fyrst sem barn (Velferðarráðuneytið, 2007). Ég styðst við þann skilning að innflytjandi sé allt ofangreint.

Námskrá: Stuðst er við skilgreiningu Marsh og Willis (2003) þar sem hugtakið námskrá (e. curriculum) er skilgreint sem samvinnuð áætlun um nám og reynslu sem nemendur öðlast undir handleiðslu skóla. Samkvæmt lögum um framhaldsfræðslu, inniheldur námskrá lýsingar á markmiðum námsferils, fræðslu, skipulagi þess og inntaki (Lög um framhaldsfræðslu nr. 27/2010). Samkvæmt viðmiðum mennta- og menningarmálaráðuneytisins er námskrá í framhaldsfræðslu (sem FA gefur út) skilgreind sem námstilboð sem samanstendur af einum eða fleiri námsþáttum og felur í sér að lágmarki 40 klukkustunda vinnu námsmanns, í og utan kennslustunda (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2013).

Viðurkenndir fræðsluaðilar: Fræðsluaðilar sem hlotið hafa formlega viðurkenningu hjá mennta- og menningarmálaráðuneytinu. Alls eru viðurkenndir fræðsluaðilar 12 talsins hér á landi árið 2015 (Menntamálastofnun, 2015).

Vottuð námskrá: Námskrá sem mennta- og menningarmálaráðuneytið hefur samþykkt að viðurkenndir fræðsluaðilar megi kenna eftir (eða tilraunakenna) og nám samkvæmt þeim má meta til eininga á framhaldsskólastigi. Nú hefur Menntamálastofnun tekið við því hlutverki vottunaraðila og sér framvegis um það. Vottaðar námskrár eru gefnar út af Fræðslumiðstöð atvinnulífsins og er ætlað að mæta jafnt þörfum námsmanna og þörfum atvinnulífsins. Viðurkenndir fræðsluaðilar sjá um að halda námskeið samkvæmt námskránum með fjárhagslegum stuðningi frá Fræðslusjóði (Fræðslumiðstöð atvinnulífsins, e.d.; Menntamálastofnun, 2015).

Fullorðinsfræðsla/framhaldsfræðsla: Í lögum um framhaldsfræðslu er hún skilgreind svona: „Hvers konar nám, úrræði og ráðgjöf sem er ætlað að mæta þörfum einstaklinga með stutta formlega skólagöngu að baki og er ekki skipulagt á grundvelli laga um framhaldsskóla eða háskóla“ (Lög um framhaldsfræðslu nr 27/2010). Verkefnahópur um fullorðins- og framhaldsfræðslu, sem skipaður var af mennta- og menningarmálaráðuneyti skilgreinir framhaldsfræðslu sem einn þátt fullorðinsfræðslu og er sá þáttur fjármagnaður af opinberu fé (Guðrún Ragnarsdóttir, 2015). Innan fræðslumiðstöðva er gjarnan talað um fullorðinsfræðslu þegar átt er við tólmstundanámskeið en framhaldsfræðslu þegar vísað er í lögin.

Gæðavottun: á við um kerfi til að votta fræðsluaðila sem veita fræðslu utan hins formlega skólakerfis (European Quality Mark, 2008).

Símenntun/ævimenntun: Þessi tvö hugtök hafa verið notuð á Íslandi sem þýðing á enska hugtakinu „lifelong learning“. Símenntun einkum frá 10. áratug síðustu aldar og ævimenntun undanfarin ár. Menntamálaráðuneytið skilgreindi hugtakið Símenntun þannig: „nám er æviverk sem lýkur ekki þegar hefðbundinni skólagöngu lýkur, heldur er ferli sem varir allt lífið“ (Menntamálaráðuneytið, 1998). Í skýrslu Evrópusambandsins er hugtakið „lifelong learning“ skilgreint sem allt það námsferli sem hefur það að

markmiði að auka þekkingu, hæfni og færni í persónulegu, borgaralegu, félagslegu eða í atvinnulegu samhengi, bæði formleg menntun og óformleg (Commission of the European Communities, 2001). Ævimenntun á við um allt nám sem stundað er alla ævi (Jón Torfi Jónasson, 2012). Hugtakið ævimenntun virðist vera að taka yfir í merkingunni „lifelong learning“ þó hugtakið símenntun sé enn mikið notað í daglegu tali á fræðslumiðstöðvunum. Ég kys því að nota hugtakið símenntun oftast í þessu verkefni, þar sem það er mér tamara vegna starfa minna á þeim vettvangi.

Raunfærnimat: Með raunfærni (e. validation of informal/non-formal learning) er átt við mat á þeirri þekkingu og hæfni sem einstaklingur hefur aflað sér með óformlegu og formlausu námi, t.d. innan fjölskyldunnar, á vinnustað eða við félagsstörf (Fræðslumiðstöð atvinnulífsins, 2007b).

Fjölmening: Guðrún Pétursdóttir skilgreinir hugtakið fjölmening (e. interculturalism) á eftirfarandi hátt: „Fjölmenningarlegt samfélag er hugtak sem lýsir samfélagi þar sem fólk frá mismunandi menningarsvæðum og af mismunandi etnískum uppruna býr saman í einu samfélagi“. Hugmyndafræði fjölmenningar felur m.a. í sér að allir skulu njóta sama réttar og hafi sömu möguleika óháð menningarhópi, allir einstaklingar séu álitnir jafn mikilsverðir þegar samfélagsins og að valdaskipting í samfélaginu sé óháð uppruna eða menningu (Guðrún Pétursdóttir, 1999; Guðrún Pétursdóttir, 2006).

1.2 Um aðdraganda og forsendur verkefnis

Námskráin Landnemaskólinn II var skrifuð fyrir fullorðna innflytjendur undir minni forystu árið 2011 hjá Símenntunarmiðstöðinni á Vesturlandi. Upphaflega var um þróunarverkefni að ræða en markmiðið var að auka framboð á námsleiðum fyrir innflytjendur en í inngangi námskrárinnar segir að tilgangurinn sé að bjóða upp á hagnýtt nám til að auðvelda innflytjendum að taka þátt í íslensku samfélagi (Fræðslumiðstöð atvinnulífsins, 2011a). Með öðrum orðum að bæta úr upplýsingaskorti, stuðla að farsælli aðlögun að samfélaginu, auka menntun og þjónustu við innflytjendur.

Vinnan við námskrána hófst með óformlegri greiningu á fræðsluþörf innflytjenda, síðan tók við undirbúningur, profukennsla og ritun

námskrárinna. Að lokum var tilbúið uppkast sem starfsfólk Fræðslumiðstöðvar atvinnulífsins fór yfir áður en þau sendu hana til vottunar hjá mennta- og menningarmálaráðuneytinu. Vottun til tilraunakennslu fékkst árið 2012 og aftur árið 2014. Viðurkenndar fræðslumiðstöðvar sem sinna fullorðinsfræðslu geta kennt eftir námskránni og náfa til þess fjármagn úr fræðslusjóði. Það hafa a.m.k. fjórar fræðslumiðstöðvar gert og er vikið að reynslu þeirra á framkvæmdinni í kafla 6 þar sem Landnemaskólinn II er veginn og metinn.

Starfsheiti mitt hjá Símenntunarmiðstöðinni er verkefnastjóri og náms- og starfsráðgjafi, en ég stýri jafnframt fræðslumálum innflytjenda í stofnuninni. Í því felst allt utanumhald og skipulag á námi eða fræðslu fyrir innflytjendur á Vesturlandi. Jafnhliða eru nokkur af skilgreindum verkefnum í starfslýsingu verkefnastjóra: þróunarvinna, að annast framkvæmd á greiningu á fræðsluþörfum, umsjón og skipulag námskeiða, námskrágerð og mat á skólastarfi. Námskrágerð er rökrétt framhald af þessari starfslýsingu, vegna þess að eitt af hlutverkum verkefnastjóra/náms- og starfsráðgjafa er að greina og meta námsþarfir viðskiptavina og bregðast við þeim á viðeigandi hátt t.a.m. með hönnun og framkvæmd námskeiða. Í mínu tilfelli á það ekki síst við um fræðslu fyrir innflytjendur og viðbrögð við námsþörfum, þar sem fræðslumál þeirra eru undir minni stjórn. Í því samhengi skiptir máli að velta fyrir sér ýmsum fræðilegum spurningum, sérstaklega þegar kemur að því að skoða afurðir verkefna og hvernig til hefur tekist.

Hugmyndina að Landnemaskólanum II má rekja allt aftur til ársins 2005 þegar ég hóf að kenna innflytjendum íslensku hjá Símenntunarmiðstöðinni á Vesturlandi. Um það leyti hafði innflytjendum fjölgað verulega og mikil eftirspurn var eftir íslenskunámskeiðum og starfstengdri íslenskukennslu. Fljótlega varð ljóst að íslenskukunnátta var ekki það eina sem innflytjendur þurftu á að halda, heldur fékk ég ýmsar fyrirspurnir um eitt og annað sem tengdist því að vera nýr íbúi á Íslandi. Námskráin „Landnemaskóli“ var sú eina sem til var á þessum tíma ætluð innflytjendum. Hún var frá árinu 2002, gerð af Mími-Símenntun í samstarfi við stéttarfélagið Eflingu og gefin út af Fræðslumiðstöð atvinnulífsins árið 2006 (Fræðslumiðstöð atvinnulífsins,

2006). Þessi námskrá var að sumu leyti úr sér gengin og svaraði ekki þeim knýjandi áherslum og þörfum sem ég fann fyrir í kennslu. Nokkrir innflytjendur sem höfðu búið lengi á Íslandi höfðu ítrekað sent mér fyrirspurnir um námskeið, en þeir vildu vita hvort til væri framhald á Landnemaskóla eða hvort einhverjir aðrir möguleikar á námi væru í boði fyrir þá. Þessir aðilar höfðu flestir búið lengi á Íslandi og höfðu þeir þegar tekið þau íslenskunámskeið sem buðust.

Á þessum tíma var því miður ekkert annað sérsniðið nám fyrir innflytjendur þó að framboð væri talsvert af margvíslegum námskeiðum ætluðum Íslendingum. Með tímanum varð til hugmynd að einhverskonar námi sem innihéldi hagnýta þekkingu fyrir innflytjendur. Eftir ýmsar fyrirspurnir og ábendingar frá innflytjendum á Vesturlandi, varð hugmyndin að þróunarverkefni og hófst ég handa við gerð námskrár fyrir innflytjendur. Í gegnum náms- og starfsráðgjöf Símenntunarmiðstöðvarinnar gat ég nálgast fjölbreyttan hóp ráðþega af ýmsum þjóðernum og unnið úr fjölmörgum mismunandi hugmyndum og óskum þeirra. Meðal annars leitaði ég eftir upplýsingum hjá Rauða kross deildum Akraness og Borgarfjarðar til þess að nálgast fullorðið fólk af erlendum uppruna og til að fá hugmyndir um námsþarfir þeirra.

Til þess að sem best mætti takast taldi ég bæði mikilvægt og gagnlegt að leita í smiðju reyndra aðila. Ég hafði samband við fræðslumiðstöð fyrir innflytjendur „Voksenopplæring for invandere“ í Hamar í Noregi. Þessi fræðslumiðstöð hefur starfað í þágu menntunar fyrir innflytjendur frá árinu 1987 og þar er því komin áralöng reynsla og þekking á málefnum. Þessa fræðslustofnun heimsótti ég í byrjun árs 2010, gerði vettvangsathugun og aflaði gagna um hugmyndafræði og aðferðir sem nýst hafa vel í menntun innflytjenda í Hamar og víðar í Noregi.

Þessi þróunarvinna leiddi af sér áætlun um nám þar sem ég tók mið af óskum og fyrirspurnum. Kennt var í fyrsta sinn eftir námskránni á vorönn 2010 og til þess að námið yrði sem gagnlegast var námskráin skrifuð um leið og hún var kennd, en þannig fékkst símat á námsleiðinni allan tímann, bæði frá leiðbeinendum og þátttakendum. Auk þess skiluðu þátttakendur

óformlegu námskeiðsmati í lok námskeiðs og Landnemaskólinn II varð að veruleika.

Ástæður mínar fyrir vali á viðfangsefni í þessari ritgerð hafa verið raktar hér að ofan, en ég sem verkefnastjóri í námskrárgerð og höfundur Landnemaskólans II, vil rýna í gerð og notkun hennar. Ég vil skoða fræðilegar áherslur við námskrárgerð, hvað sé einkennandi fyrir nám fullorðinna námsmanna og nám fólks af erlendum uppruna og meta hvort og hvernig tekist hafi að ná markmiðum Landnemaskólans II. Námskrána má nálgast á vef Fræðslumiðstöðvar atvinnulífsins www.frae.is og í viðauka.

1.3 Rannsóknarspurningar

Þar sem ég er höfundur námskrárinnar Landnemaskólinn II og hef áhuga á notkun og framkvæmd hennar, langar mig að vita hvernig til hefur tekist. Markmið ritgerðarinnar er að skoða tengsl námskrárinnar Landnemaskólinn II við áherslur í fræðilegri umfjöllun um námskrárgerð, nám fullorðinna, fjölmenningarlegt nám og mati á skólstarfi. Í ritgerðinni leita ég svara við fjórum lykilspurningum og í ljósi þeirra langar mig að öðlast heildstæðari mynd af gerð, framkvæmd og notkun á Landnemaskóla II:

1. Hvaða áherslur í gerð nýrra námskráa má greina við gerð Landnemaskólans II?
2. Hvernig hentar Landnemaskólinn II til kennslu fullorðinna?
3. Hvernig koma áherslur í fjölmenningu fram í Landnemaskólanum II?
4. Hvernig tókst að ná markmiðum námskrárinnar Landnemaskólans II við framkvæmd?

Svörin við þessum fjórum spurningum eru fengin með því að skoða helstu fræðilegar áherslur í námskrárgerð sem eru bornar saman við Landnemaskólann II. Ég skoða hvað einkennir fullorðna námsmenn og hvaða áherslur þarf að hafa að leiðarljósi í námi fullorðinna. Ég dreg fram aðalatriðin í fræðilegri umræðu um fjölmenningarlega menntun og kennsluhætti og geri grein fyrir hvernig þær áherslur koma fram í

Landnemaskólanum II. Að lokum skoða ég hvernig má meta Landnemaskólann II í skólastarfi þ.e. við framkvæmd.

1.4 Kafaskipan og uppbygging ritgerðar

Ritgerðin skiptist í sjö meginkafla. Hér í innganginum er efnið og lykilhugtök kynnt. Ég geri grein fyrir forsendum og aðdraganda viðfangsefnis og set fram þær spurningar sem leitað er svara við.

Í öðrum kafla fjalla ég um námskrár og skilgreiningar á þeim. Ég segi frá hlutverki þeirra og kynni fræðileg líkön í námskrárgerð. Ég ræði um greiningu á fræðsluþörfum og aðferðir sem notaðar eru á fræðslumiðstöðvum hérlandis. Ég fjalla jafnframt um námskrár í framhaldsfræðslu, hlutverk FA gagnvart þeim og gæðavottun. Í þriðja kafla geri ég grein fyrir því hvað einkennir fullorðinsfræðslu. Ég lýsi einkennum fullorðinna námsmanna og hvað hvetur þá til náms. Í fjórða kafla útskýri ég hvað fjölmennig er og fjalla um fjölmenningarlega menntun, kennslu og fjölmenningarlegar áherslur í fullorðinsfræðslu. Í fimmta kafla fjalla ég um aðferðir við mat á skólastarfi, mati á námsmarkmiðum og árangri og loks mati á fullorðinsfræðslu.

Í sjötta kafla er komið að umræðum þar sem ég leitast við að tengja fræðilegan bakgrunn við rannsóknarefnið þ.e. Landnemaskólann II. Þar leita ég svara við rannsóknarspurningunum fjórum. Ég tengi gerð námskrárinnar „Landnemaskólinn II“ við fræðilegar áherslur í námskrárgerð, áherslur í fullorðinsfræðslu og fjölmenningu. Ég máta aðferðir við mat á skólastarfi við notkun á námskránni. Í sjöunda og síðasta kaflanum eru lokaorð þar sem efnið er dregið saman og þar má finna vangaveltur mínar um niðurstöður.

2 Um námskrár

Flestar skólastofnanir gefa út eigin námskrár og/eða styðjast við opinber viðmið (aðalnámskrár) til þess að fylgja ramma og leiðsögn um tilgang skólastarfs og skipulags. Mennta- og menningarmálaráðuneytið gefur út aðalnámskrár fyrir leikskóla, grunnskóla og framhaldsskóla, en ekki er gefin

út sambærileg námskrá fyrir framhaldsfræðslu. Samkvæmt viðmiðum mennta- og menningarmálaráðuneytis er gert ráð fyrir því að námskrár á stigi leikskóla, grunnskóla, framhaldsskóla og tónlistarskóla séu í sífelltri þróun, en námskrárdeild ráðuneytis sinnir eftirliti með því. Þá er fylgst með framkvæmd námskráa, haft frumkvæði að breytingum, tekið við tillögum um nýjar námskrár og um breytingar á gildandi námskrám, auk þess að leggja mat á þær (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2000).

Í framhaldsfræðslu hérlendis er engin ein samræmd aðalnámskrá til en ýmsar námskrár eru hannaðar fyrir mismunandi námsleiðir og ætlaðar jafnt til þess að mæta þörfum atvinnulífsins og námsmönnum. Þær eru gefnar út af Fræðslumiðstöð atvinnulífsins og vottaðar af mennta- og menningarmálaráðuneytinu og/eða menntamálastofnun (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, e.d.; Menntamálastofnun, 2015).

Í þessum kafla geri ég grein fyrir hugtakinu námskrá á mismunandi vegu og notkun þess. Ég fjalla um fræðilega nálgun og segir frá hlutverki og gerð nýrra námskráa með áherslu á fullorðinsfræðslu og gæðavottun.

2.1 Námskrár; skilgreiningar og hlutverk

Hugtakið „curriculum“ sem hefur verið íslenskað með hugtakinu námskrá, á rætur að rekja úr latínu. Þar þýddi orðið upphaflega „braut fyrir kappreiðar“ en latneska sögnin *currere* þýðir að „hlaupa“ eða að „koma einhverju af stað“ (Ross, 2000). Hugtakið mun fyrst hafa komið fram í menntunarlegu samhengi í bókinni *Profession Regia* árið 1576 sem er verk eftir háskólaprófessorinn Petrus Ramus við háskólann í París. Sex árum síðar kemur það fyrir í gögnum frá Háskólanum í Leiden og er jafnvel talið tengjast hugmyndum Kalvínista til að koma reglu á menntun. Á átjándu öld kemur hugtakið fyrir í gögnum í háskólanum í Glasgow og er þá líklega notað þar í fyrsta sinn á enskri tungu nokkurn veginn í merkingunni námskrá. Á nítjándu öld varð það tamt í notkun evrópskra háskóla bæði til að lýsa námsleiðum, námskeiðum og innihaldi þeirra (Hamilton, 2013, bls. 7–55).

Fyrsta fræðiritið um námskrá „the Curriculum“ var gefið út 1918 en höfundurinn John Franklin Bobbitt sagði í því að námskrá væri plagg sem gæti útskýrt þær athafnir, reynslu og tækifæri sem börn þyrftu á að halda til

Þess að verða *árangursríkt* fullorðið fólk. Kenningin er einföld segir Bobbitt, því líf manna snýst um ákveðnar athafnir. Með því að skoða þessar athafnir á skipulagðan hátt og skrá hvaða hæfni, viðhorf, venjur, viðurkenningu og þekkingu menn þurfi á að halda, megi móta markmið og setja fram námskrá. Þannig er menntun leið til þess að búa nemendur undir framtíðina og námskrá tæki til að stuðla að því. Bobbitt leit svo á að svo á að námskrá yrði að aðlaga bæði að þörfum einstaklingsins og iðnaðarsamfélagsins, en ekki ætti að kenna eitthvað gagnslaust. Reyndar var hann framúrstefnulegur að því leyti að hann vildi mennta einstaklinga samkvæmt getu þeirra og lagði áherslu á sveigjanleika. Bobbitt gerði sér grein fyrir því að margt lærist annars staðar en í skóla t.d. með félagsmótun, en hann vildi samt sem áður koma greinum inn í námskrár sem stuðla að því að fólk verði nýttir samfélagsþegnar (Bobbitt, 1918, bls. 41–52).

Í sögulegu samhengi hefur hugtakið námskrá orðið að þeirri merkingu sem það er nú til dags; nám, eða námskeið og kannski í merkingunni að keppt sé að einhverju. Segja má að nám geti haft ýmsar hindranir sem þurfi að yfirstíga, sé upprunalega merkingin um „braut fyrir kappreiðar“ höfð í huga. Ross (2000) segir einföldustu útlistun á námskrá vera „skilgreiningu á því sem á að læra“. Bandarísku námskrárfræðingarnir Colin J. Marsh og George Willis (2003) segja að hugtakið hafi á síðustu áratugum einmitt fengið mun víðari merkingu og breyst frá því að lýsa einstökum námsgreinum eða námskeiðum yfir í geta átt við alls kyns menntastofnanir, nám, námstengd skjöl og vefsíður. En jafnvel þegar hugtakið er notað í víðustu merkingu virðist það yfirleitt innhalda einhverskonar lokamarkmið sem stefnt er að (Marsh og Willis, 2003, bls. 3–9; Ross, 2000). Hugtakið „curriculum“ mun þó vera notað í víðari merkingu á enskri tungu og er margræðara en íslenska hugtakið námskrá.

Þeir ýmsu fræðimenn sem hafa fjallað um námskrár hafa teft fram mörgum og mismunandi skilgreiningum, þó gjarnan megi greina svipaðan þráð í niðurstöðum þeirra. Þeir Marsh og Willis (2003) nefna til dæmis fimm mismunandi skilgreiningar á hugtakinu í bók sinni *Curriculum Alternative Approaches, ongoing Issues* áður en þeir setja fram sína eigin skilgreiningu:

„að námskrá sé samtvinnuð áætlun um nám og reynslu sem nemendur öðlast undir handleiðslu skóla“ (Marsh og Willis, 2003, bls. 11).

Wiles (2009) hefur tekið saman nokkur atriði sem hann telur að séu oft notuð til að skilgreina námskrárhugtakið. Hann heldur því fram að almennur skilningur fólks á námskrá sé sá að hún sé samansafn af textaskjölum sem feli í sér yfirlit um það sem eigi að kenna. Önnur túlkun er að námskrá feli í sér sérstöðu viðkomandi skóla þ.e. innihaldi ýmislegt sértækt til viðbótar við fyrri túlkun. Í þriðja lagi sé námskrá markmiðabundin áætlun, sem felur í sér val um viðfangsefni sem þykja hentug fyrir skólastarfið. Fjórða og síðasta skilgreining hans er að námskrá sé í raun mótuð af niðurstöðum hvers skólastarfs, þ.e. það sem skólastarfið er í raun og veru (Wiles, 2009).

Þessi síðasta skilgreining passar við ályktanir Leslie Wilson (2015) sem segir frá ellefu ólíkum skilgreiningum á vefsíðu sinni „The second principle“ en hún kemst að þeirri niðurstöðu að námskrá sé í rauninni allt sem gerist í skólanum.

Fyrst lýsir hún yfirlýstri (e. overt) námskrá, gjarnan prentaðri sem sé yfirlýst formleg kennsluáætlun í skóla, oft samin af skólafólki og stjórnendum sameiginlega.

Í annan stað nefnir hún samfélagslega (e. societal) námskrá sem eru óformleg en umfangsmikil áhrif samferðafólksins sem „mennta“ okkur allt lífið.

Þriðja námskráin sem hún nefnir er dulda námskráin (e. hidden) segja má að það sé allt sem lærist án þess að vera á dagskrá eða í kennsluáætlun, en getur verið undir áhrifum af skipulagi og eðli viðkomandi skóla.

Fjórða gerðin er svo kölluð núll námskrá (e. null) en það er það sem við kennum ekki, og fer ekki með í opinberu námskrána. Með því eru send skilaboð til nemenda að sumt sé ekki þess virði að læra. Sem dæmi fræðast nemendur um stríð en ekki frið og um ákveðna menningu en ekki aðra.

Í fimmta lagi er það „ósýnileg“ (e. phantom) námskrá þ.e. þau skilaboð sem fjölmiðlar birta og eiga þannig þátt í að koma ríkjandi menningu áfram eða menningu innan smærri menningarkima.

Í sjötta lagi nefnir Wilson (2015) „til hliðar“ (e. concoitant) námskrá sem á við það sem lærist heima, hvað nemendur upplifa innan fjölskyldunnar og getur m.a. átt við siðvitund, trúarleg gildi o.þ.h.

Í sjöunda lagi er námskrá mælskulistarinnar (e. rhetorical) námskrá sem byggir á hugmyndum stefnumótenda, skólayfirvalda, stjórnenda og/eða stjórnámálamanna. Hún getur jafnframt komið frá sérfræðingum eða fræðsluyfirvöldum sem vilja gera breytingar í samræmi við niðurstöður opinberra úttekta eða vegna gagnrýni á gamaldags kennslufræðum.

Í áttunda lagi er það námskráin „í notkun“ (e. curriculum in use) eða sú formlega námskrá sem samanstendur af því efni og upplýsingum sem viðkomandi skóli gefur út, dreifir og kynnir.

Í níunda lagi nefnir Wilson (2015) „meðtekna“ (e. received) námskrá eða það sem nemendur meðtaka, það sem þeir læra og muna.

Í tíunda lagi er það hin innri námskrá (e. internal) þ.e. þekking, innihald og framfarir í bland við reynslu og raunveruleika nemenda til þess að skapa nýja þekkingu. Þessu er erfitt að stjórna því hver og einn nemandi er einstakur, með ólíka námsgetu og leggur mismunandi merkingu í innihald þess sem sagt er eða gert.

Í ellefta lagi talar Wilson (2015) um rafræna (e. electronic) námskrá. Það er allt að nám og upplýsingar sem fást með því að leita á internetinu. Það getur hvort tveggja verið formlegt nám og óformlegt, og það sem lærist er af mismunandi gæðum. Margar upplýsingar á netinu geta verið gagnlegar og réttar, en þær geta allt eins verið rangar, litaðar fordómum, skráttar, gamlar og þess háttar. Nemendur þurfa samkvæmt Wilson að læra að vera skynsamir netnotendur, vita hvernig greina megi hismið frá kjarnanum og átta sig á hvað eru áreiðanlegar upplýsingar og hvað ekki.

Eftir þessa útlitun kemst hún að þeirri niðurstöðu að námskrá sé „allt sem lærist eða er kennt, hvort sem það sé ætlunin eða ekki“, það er að segja að námskrá sé í rauninni allt sem gerist í skólanum (Wilson, 2015). Þessi skilningur, að námskrá sé raunveruleikinn í skólanum, gefur til kynna að námskrár megi almennt túlka opnar, þær séu ekki fyrirfram fullmótaðar og séu huglægar að einhverju leyti. Það líkist hugmyndum um dulda námskrá (sjá hér að ofan) sem gera ráð fyrir því að nemendur læri ýmislegt í skóla eða

kennslustund án þess að það sé beinlínis ætluin. Það getur verið miðlun á gildum, viðmiðum og viðhorfum, eða bara hverju sem er. Í neikvæðum skilningi getur dulin námskrá t.d. falið í sér að samfélagslegu misrétti er viðhaldið með menntun. Það rímar við hugmyndir franska félagsfræðingsins Emile Durkheim (1858 –1917) sem taldi menntun stuðla að því að viðhalda ríkjandi menningu og félagslegri lagskiptingu, en hann tók einmitt eftir því að fleira var kennt í skólum en var á kennsluáætlun og í kennslubókum (Durkheim, 1956). Þó þetta sé ekki nefnt dulin námskrá berum orðum, má draga þá ályktun að svo sé (Kentli, 2009).

Hver sem tilgangur náms er, ætti notagildi námskrár ekki að fara á milli mála en Andri Ísaksson (1983) skilgreinir námskrá með áherslu á gagnsemi hennar. Hann lítur á námskrá sem áætlun eða leiðarvísi um hvað skuli gert (lært eða kennt) í skólum. Samkvæmt hugmyndum Andra verður námskrá að tilgreina stefnu eða markmið, fjalla um æskileg efnistöð eða kennsluáferðir auk leiðbeininga um námsmat. Andri setur fram eftirfarandi rök fyrir gagnsemi námskrár:

- Námskrá beinir sjónum að markmiðum. Skýr markmið auðvelda nám og kennslu.
- Námskrá stuðlar að skilvirkara og markvissara starfi.
- Námskrá sparar tíma og orku, dregur úr stöðnun.
- Námskrá auðveldar miðlun og stuðlar að samræmdu starfi.
- Námskrá dregur úr streitu, því kennsla sem styðst við námskrá auðveldar skipulag (Andri Ísaksson, 1983).

Enn fremur segir á vefsíðu sem Ingvar Sigurgeirsson heldur úti um námskrárgerð, að námskrá feli í sér þætti á borð við markmið um árangur, kennsluáferðir, inntak náms, félagslega mótun, siðferði og gildismat sem endurspeglast í kennslustofunni. Þetta er niðurstaðan úr evrópsku verkefni; ETAI (Enhancing Teachers Ability in Inclusion sem var samvinnuverkefni skólafólks frá Austurríki, Íslandi, Portúgal og Spáni) þar sem námskrá er skilgreind sem skipulag skólans og hlutaðeigandi kennara á kennslu og námi í skólanum (Ingvar Sigurgeirsson, 2005).

Ofangreindar skilgreiningar á námskrá byggja flestar á svipuðum hugmyndum sem eru: *markmið, áætlun, stefna, skipulag, leiðarvísir, lýsing* eða *yfirlit* um nám. Þessi hugtök koma aftur og aftur fyrir og merkja nokkurn veginn það sama, þó að áherslur fræðimanna séu ólíkar.

Með samtvinnnaðri áætlun um nám og kennslu eins og Marsh og Willis (2003) skilgreina námskrá (sjá að ofan), er átt við að þó að nám og kennsla sé skipulagt ferli þurfi að gera ráð fyrir óvæntum uppákomum og ekki sé hægt að segja til um fyrirfram hvernig slíkt fléttast saman. Samkvæmt því getur námskrá náð yfir alla starfsemi menntastofnunar sem heyrir undir nám, og viðkomandi stofnun stýrir eða tekur ábyrgð á. Sé miðað við þessa skilgreiningu þá mætti t.d. kalla gæðahandbók Símenntunarmiðstöðvarinnar námskrá stofnunarinnar. Gæðahandbókin er þó fremur almennt upplýsingarit um stofnunina, sem greinir frá stefnu, hlutverki og markmiðum en fjallar ekki sérstaklega um nám (Símenntunarmiðstöðin, 2012). Innihald hennar er eftir sem áður nauðsynlegt að þekkja fyrir þá sem starfa samkvæmt viðmiðum stofnunarinnar.

Þeir Marsh og Willis (2003) leggja áherslu á mikilvægi gagnvirkra samskipta á milli nemenda og kennara í skólastofunni og segja að slíkt megi kalla „lifandi námskrá“. Að þeirra mati er námskrá þannig bæði skipulögð áætlun og óvæntar uppákomur, og gerir ráð fyrir flóknu ferli samspiils einstaklinga innan formlegrar (eða óformlegrar) menntunar með það að markmiði að bæta lífsgæði (Marsh og Willis, 2003, bls. 11–13). „Lifandi námskrá“ er að mínu mati skemmtilegt hugtak um útfærslu og framkvæmd, sem minnir á mikilvægi samskipta í skólastarfi og það að námskrá er ekki „dautt plagg“.

2.2 Námskrárgerð og fræðileg líkön

Í ljósi ofangreindrar umfjöllunar um skilgreiningar á námskrám fjalla ég næst um hvaða aðferðir eru notaðar þegar námskrár eru unnar og skrifaðar. Marsh og Willis (2003) segja dæmigerða nálgun við námskrárgerð vera þrjúþætta; hvernig hún er skipulögð (e. planned) hvernig hún er í framkvæmd (e. enacted) og hvernig upplifun (e. lived) er á henni í reynd. Þegar námskrá er skipulögð velta menn því fyrir sér hvaða þekking sé þess virði að kenna.

Þá hverskonar plagg námskráin eigi að vera og á hvaða hátt skuli framkvæma, meta og breyta. Í þriðja lagi þarf að skoða hvernig hún reynist í kennslustofunni, en það getur verið flókið, því reynsla notenda (kennara og nemenda) er einstaklingsbundin, viðvarandi og ófyrirséð. Þetta þarf að skoða t.d. með því að leggja kannanir fyrir notendur (Marsh og Willis, 2003, bls. 4–7).

Einfalt en sígilt módel Tylers (1949) um hvert sækja eigi þá þekkingu sem á að vera í námskrá, snýst um samspil þriggja þátta þ.e. einstaklingsins, samfélagsins og námsgreinarinnar. Með því á hann við hverjar séu námslegar þarfir einstaklingsins, hvaða kröfur samfélagið gerir til menntunar og hverjar séu faglegar kröfur námsgreinarinnar. Kenningar Tylers eru síður en svo nýjar af nálinni því þær eru gjarnan taldar til grunnkenninga í námskráfræðum. Hann beitir aðgerðarlegri nálgun (e. procedural) og veltir upp fjórum spurningum í námskrárgerð í línulegri röð:

- Markmið - hver eru menntunarleg markmið skólans?
- Val á námsaðferðum – hvaða námsaðferðir eru líklegastar til að gagnast við að ná markmiðunum?
- Skipulag á námsaðferðum – hvernig má skipuleggja námsaðferðir til að kennsla verði árangursrík?
- Mat- hvernig er hægt að meta skilvirkni námsaðferða? (Tyler, 1949).

Samkvæmt kenningum Tyler á að svara þessum fjórum spurningum í réttri röð til þess að fá heildstæða mynd af námskrárgerð (Tyler, 1949). Þetta módel er að mínu mati einfalt og gagnlegt til þess að öðlast yfirsýn í námskrárgerð og útskýrir vel hvern þátt.

Aðrir kennismiðir t.d. Walker (1971) telja lýsandi nálgun (e. descriptive) nær lagi og beinir hann sjónum að því hvað það er sem fólk gerir raunverulega. Hann gengur út frá því að þeir sem fást við námskrárgerð nálgist viðfangsefnið með sín eigin gildi og skoðanir að leiðarljósi. Eftir áralangar rannsóknir á ferli námskrárgerðar greindi hann þrjú stig:

- Útgöngustaður (e. platform) – þar sem upphafið á námskrárgerð byrjar. Á þessu stigi er verið að ræða um hugmyndir, kenningar, markmið og leiðir.

- Ígrundun (e. deliberation) – hér fara fram vangaveltur og málamiðlanir um innihald og ákvarðanir eru teknar um hvað námskráin skuli innihalda.
- Hönnun (e. design) – hér fer fram lokagerð námskrárinnar (Walker, 1971).

Elliot W. Eisner (1979) aðhyllist listræna nálgun og heldur því fram að raunveruleikinn sé margþættur og fólk skilji hlutina á mismunandi hátt. Þess vegna líkir hann hverjum þeim sem fæst við námskrárgerð við listamann sem velur hvernig hann kemur sköpun sinni til skila. Afstaða hans byggir að hluta til á gagnrýni á fyrri kenningar og þó hann aðhyllist módel Tylers um þarfir einstaklingsins, samfélagsins og námsgreinarinnar, vill hann gera afmarkaðan greinarmun á stefnu, tilgangi og markmiðum. Eisner lítur þannig á að markmið eigi ekki endilega að vera skýr og þau megi jafnvel setja eftir að kennsla sé hafin. Hann vill að tekið sé tillit til áhuga nemenda og þess hverskonar menntunar samfélagið þarfnast en gefur lítið fyrir „akademískar hefðir“, þ.e. að verið sé að setja í námskrár eitthvað sem hefur ekki annað gildi fyrir nemendur en að það tilheyri hefðinni (Eisner, 1979). Hér kemur Eisner að kjarna málsins að mínu mati en ég bæði er sammála honum að taka skuli tillit til þarfa nemenda, og að markmið megi jafnvel setja eftir að kennsla er hafin. Í fullorðinsfræðslu skipta einmitt hagnýt atriði í námi mestu fyrir einstaklinginn. Námskrár sem eru skrifaðar fyrir fullorðna námsmenn verða að hafa sveigjanleika til að mæta þörfum þeirra, annars eru litlar líkur á að þær skili tilætluðum árangri.

Það þjónar ekki tilgangi að námsgreinar séu grundvöllur námskrárgerðar segir Denis Lawton (1979) og er hann ósammála Tyler og Eisner að þessu leyti. Aðalatriðið sé að hafa í huga til hvers námskráin er gerð og að sú vinna sé í samhengi við menntun almennt, enda lítur hann svo á að einn stærsti tilgangur menntunar sé að koma menningu² áfram á milli kynslóða (Lawton, 1979). Þetta kemur heim og saman við kenningar Durkheims sem leit svo á

² Hér er menning skilgreind í víðu samhengi, þ.e. allt sem maðurinn gerir í samfélaginu

að skólar væru eins og smækkuð mynd af samfélaginu og að menntun líkti eftir og endurskapaði samfélagið en byggði það ekki til. Menntun ýti í senn undir það að ríkjandi menning haldist við í samfélaginu sem og félagsleg lagskipting (Durkheim, 1956). Taka má undir ályktanir Durkheims um að menntun ýti bæði undir að ríkjandi menning viðhaldist í samfélaginu sem og félagsleg skipting. Námskrár eru að mínu mati mögulegt tæki til að viðhalda ríkjandi menningu en námskrá hlýtur á sama hátt að geta bætt við einhverju nýju, leitt námsmenn á nýjar slóðir og stuðlað að breytingum.

Hér má svo velta vöngum yfir því að hve miklu leyti hugmyndir Durkheims og Lawtons eigi við í nútímasamfélagi, en vissulega þarf að koma menningu áfram á milli kynslóða á einhvern hátt, þó ekki sé það aðalatriðið í fræðslu. Í fullorðinsfræðslu tel ég að upplýsingar um ríkjandi menningu (fyrir innflytjendur) og um menningu annarra hópa (fyrir nemendur af innlendum uppruna) hljóti að þurfa pláss í námskrám í framhaldsfræðslu, einfaldlega til að auðvelda gagnkvæma aðlögun og skilning samfélagsþegna.

Menning fléttast inn í innihald og framkvæmd menntunar en Ross (2000) segir að við námskrárgerð séu samfélags- og menningarleg áhrif aðalatriðin. Skoða þurfi vel hvaða efni sé valið í námskrár, með hvaða aðferðum, hverjir velja, með hvaða ásetningu og með hvaða árangri. Námskrá skyldi jafnframt innihalda einhverskonar félagslega uppbyggt ferli eða fyrirfram ákveðna aðgerð sem einhvern veginn er valin úr viðkomandi menningu. Nám veldur breytingum á einstaklingum og því skyldi vanda til verka.

Marsh og Willis (2003) telja eins og aðrir kennismiðir að við gerð námskrár sé áriðandi að spyrja um hvað hún eigi að fjalla, hvað eða í hvernig formi hún eigi að vera (prentuð bók eða handbók, skýrsla, bæklingur eða vefsíða o.s.frv.), hverjir eiga að taka þátt í að gerð og mótun hennar og að innleiða hana, hvernig eigi að viðhalda henni og hvaða áhrif ætti hún að hafa á nemendur? Þeir vilja jafnframt skilgreina hvaða þekking sé mest virði, þ.e. hvað á að vera í námskrá og hvað á ekki að vera? Hvernig skyldi þróa námskrá, framkvæma, meta og breyta henni? Hvernig er upplifun nemenda á framkvæmd hennar í kennslustofunni? Öllum þessum spurningum þarf að svara áður en námskrárgerðin hefst (Marsh og Willis, 2003, bls. 4–7).

Það er því að mörgu að huga við námskrágerð eins og ég hef sýnt fram á með heimildunum hér að ofan. Ég hef fjallað um fræðileg líkön og nálganir við námskrágerð, og ljóst að forsendur og aðferðir eru ólíkar. Þríþætt plan þar sem skipulag, framkvæmd og upplifun í námskrágerð er hin dæmigerða nálgun, en aðrar aðferðir eins og líkan um samspil einstaklings, námsgreinar og samfélags við markmið, val, skipulag og mat eru sígildar. Lýsandi nálgun, skapandi og listræn nálgun, eða aðferðir til að koma menningu og samfélagslegum þáttum áfram til námsmanna eru einnig dæmi um þekktar leiðir við námskrágerð.

Sú leið sem gjarnan er valin við upphaf námskrágerðar fyrir fullorðna er greining á fræðsluþörfum markhópsins. Niðurstöðurnar koma til með að nýtast markhópnum og þátttakendur í þarfagreiningu verða óformlegir aðilar í námskrágerðinni.

2.3 Greining á fræðsluþörfum

Þegar skrifa á námskrá í fullorðinsfræðslu er skynsamlegt að greina fræðsluþarfir tilvonandi nemenda, vegna þess að þeir búa allir yfir reynslu og þekkingu og hafa ólíkar væntingar til náms (sjá kafla 3 um fullorðna námsmenn). Leiðin til þess að brúa bilið á milli þeirrar þekkingar, leikni og hæfni sem er til staðar hjá einstaklingum, og þess sem þeir vilja læra er að greina námsþarfir þeirra. Hróbjartur Árnason og Stig Skovbo (2010) skilgreina þarfagreiningu á eftirfarandi hátt: „Þarfagreining er kerfisbundið ferli, þar sem stuðst er við formlegar og óformlegar aðferðir, til að safna saman upplýsingum sem nota má til að finna leiðir til að bæta frammistöðu við tilteknar aðstæður.“ (Hróbjartur Árnason og Skovbo, 2010, bls. 36).

Þessi skilgreining á þarfagreiningu fellur vel að þeim leiðum sem hafa verið farnar hjá Símenntunarmiðstöðinni á Vesturlandi við hönnun og gerð ýmissa námskeiða. Hróbjartur Árnason og Skovbo (2010) segja jafnframt að fullorðinsfræðsla skuli snúa að námsmönnum sjálfum sem þýðir að hún þarf að tengjast þörfum þeirra, viðhorfum og áhuga, og vera í takt við tímann. Sá sem hannar nám fyrir fullorðna þarf að vera hvetjandi, hafa hæfileika til að útskýra og vera styðjandi í námi (Hróbjartur Árnason og Skovbo, 2010).

Í bók sinni „Assessing Needs in Continuing Education“ nefnir Donna S. Queeney (1995) ýmislegt sem skiptir máli við undirbúning og framkvæmd á þarfagreiningu. Hún segir mikilvægt að leggja áherslu á jákvæðni, þannig að ekki sé bent á mistök heldur reynt að finna hvað megi styrkja og bæta við þá þekkingu, hæfni og getu sem fyrir er (Queeney, 1995, bls. 21). Þetta finnst mér tilvalið að hafa að leiðarljósi, þannig að þarfagreining sé ánægjulegt verk sem skili uppbyggilegum niðurstöðum.

Margskonar aðferðir eru mögulegar til þess að hanna nám eftir þörfum nemenda og má bæði gera með eigindlegum og meginndlegum aðferðum. Ég segi næst lítillega frá þeirri aðferðafæði sem algengust er hjá Símenntunarmiðstöðinni á Vesturlandi og fleiri fræðslumiðstöðvum hérlendis.

2.3.1 Aðferðafræði „Markviss“

Markviss aðferðafræðin er ein af þeim aðferðum sem er mikið notuð á meðal fræðslustofnana hérlendis til að greina fræðslu- og námsþarfir (Markviss uppbygging starfsmanna) og er m.a. notuð hjá Símenntunarmiðstöðinni. Umsjón með Markviss á Íslandi hefur Kvasir sem eru samtök fræðslu og símenntunarmiðstöðva hérlendis. Markviss er greiningaraðferð til að vinna kerfisbundið að starfsmannaþróun í fyrirtækjum og stofnunum. Þessi aðferð er notuð til að takast á við ýmis verkefni í fyrirtækjum sem fela í sér skipulag á menntun, þjálfun og öðru sem tengist uppbyggingu starfsmanna (Kvasir, e.d.).

Tækin sem Markviss býður upp á eru einföld og fyrirtækin geta notað þau og sniðið að sínum eigin þörfum, ýmist á eigin spýtur eða með ráðgjafa til aðstoðar. Markviss aðferðir eru bæði eigindlegar (viðtöl, stýri- og rýnihópar) og meginndlegar (spurningalistar og kannanir). Með Markviss fæst yfirlit yfir mannauð fyrirtækisins, og hugmyndir um hvernig hægt er að þróa hann áfram. Markviss aðferðafræðin hefur verið nýtt í nokkur verkefni hjá Símenntunarmiðstöðinni með góðum árangri og er líklegt að þessi aðferð verði nýtt þar áfram (Símenntunarmiðstöðin, 2012).

2.4 Námskrár í framhaldsfræðslu

Í álitni nefndar frá árinu 1998 sem menntamálaráðuneytið lét gera kemur fram að við skipulag náms og námsleiða skuli taka mið af því viðhorfi sem í símenntun felist, að nám sé ferli sem vari allt lífið. Skapa þurfi fullorðnum tækifæri til að hefja nám eða bæta við þá menntun sem þeir hafi fyrir. Menntun sé auðlind og fjárfesting til framtíðar sem geti aukið lífsgæði fólks, bætt afkomu almennt, bæði einstaklings, atvinnulífs og samfélags. Símenntun getur aukið hæfni á vinnustað, afköst, framleiðni auk skilvirkni og því er haldið fram að öflug símenntun geti skilað sér í auknum hagvexti í samfélögum (Menntamálaráðuneytið, 1998).

Ofangreint þarf að hafa að leiðarljósi við námskrárgerð í fullorðinsfræðslu en þegar námskrár fyrir fullorðna eru gerðar, er bundið í lög að þær innihaldi lýsingar á markmiðum námsferilsins, fræðslu, skipulagi þess og inntaki (Lög um framhaldsfræðslu nr. 27/2010). Samkvæmt viðmiðum mennta- og menningarmálaráðuneytisins er námskrá í framhaldsfræðslu skilgreind sem námstilboð sem samanstendur af einum eða fleiri námsþáttum og felur í sér að lágmarki 40 klukkustunda vinnu námsmanns, í og utan kennslustunda (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2013). Ekki er til ein samræmd aðalnámskrá í framhaldsfræðslu hérlendis.

Námskrár í fullorðinsfræðslu hér á landi eru oftast þróaðar og hannaðar af sérfræðingum sem starfa á fræðslumiðstöðvum vítt og breitt um landið. Sú námskrárgerð fer fram í samvinnu við Fræðslumiðstöð atvinnulífsins og tekur jafnt mið af þörfum atvinnulífsins og námsmanna. Hér á eftir verður nánar gert grein fyrir hlutverki Fræðslumiðstöðvar atvinnulífsins varðandi námskrárgerð í fullorðinsfræðslu.

2.4.1 Um Fræðslumiðstöð atvinnulífsins

Fræðslumiðstöð atvinnulífsins (FA) er einkahlutafélag í eigu Alþýðusambands Íslands (ASÍ), Samtaka atvinnulífsins (SA), BSRB og Sambands íslenskra sveitarfélaga. FA er þannig eiginlegur samstarfsvettvangur þessara stofnana um fullorðins- og starfsmenntun í íslensku atvinnulífi, í samstarfi við aðrar sameiginlegar fræðslustofnanir á vegum aðildarsamtakanna. Samkvæmt þjónustusamningi við mennta- og

menningarmálaráðuneytið er FA fjármögnuð af opinberu fé og hlutverk hennar er að sinna fræðslu og starfa í þágu almennings óháð búsetu. Öll verkefni og framkvæmd þeirra eiga að samrýmast samþykktum FA og þjónustusamningi við ráðuneytið. Samkvæmt almennum samningsskilmálum frá 2003 er krafa um að formlegu gæðakerfi og gæðamati sem FA þróar og eða viðurkennir sé framfylgt, auk þess sem fjallað er um skilgreindar kennslufræðilegar kröfur (Fræðslumiðstöð atvinnulífsins, 2010).

Símenntunarmiðstöðin á Vesturlandi er ein af þeim fræðslumiðstöðvum sem hefur gert samstarfssamninga við FA. Í lögum um framhaldsfræðslu frá árinu 2010 er gerð krafa um að fræðslustofnanir sem starfa eftir þeim (lögnum) og fá fjárveitingar frá ríkissjóði eigi að vera viðurkenndar af mennta- og menningaráðuneytinu, en forsendan fyrir því er að þessar stofnanir noti formlegt gæðakerfi. Slíku formlegu gæðavottunarkerfi (EQM) hefur nú verið komið á hjá flestum fræðslumiðstöðum og þar á meðal hjá Símenntunarmiðstöðinni (sjá nánar í kafla 2.4.3.) sem fékk formlega viðurkenningu árið 2012 (Lög um framhaldsfræðslu nr. 27/2010; Símenntunarmiðstöðin, 2013).

Í samþykktum FA frá árinu 2010 er þess getið, að á meðal þess sem FA á að sinna er að efla framboð á námstækifærum fyrir fólk á vinnumarkaði með litla formlega grunnmenntun, nýbúa o.fl. auk annarra verkefna sem hafa almenna samfélagslega skírskotun. Sem dæmi má nefna þarfagreiningu, markmiðssetningu, mat á raunfærni, þróun náms- og starfsráðgjafar og fleira í þeim dúr, auk þess að gera samstarfssaminga við fræðslusjóði, fræðslu- og símenntunarmiðstöðvar. Í 3. grein samþykktar, 2. lið er fjallað um námskrár, innihaldslýsingar, vottun námskráa, námsefnisgerð og kennslufræðilega aðstoð (Fræðslumiðstöð atvinnulífsins, 2010). Námskrár í fullorðinsfræðslu hérlandis eru, eins og ég nefndi hér að ofan, oftast þróaðar og hannaðar af sérfræðingum sem starfa á fræðslumiðstöðvum, í samstarfi við Fræðslumiðstöð atvinnulífsins. Gerð Landnemaskólans II heyrði undir þessar samþykktir vegna starfssamnings Símenntunarmiðstöðvarinnar við FA.

2.4.2 Námskrár FA

Samkvæmt upplýsingum af heimasíðu FA er eitt meginhlutverk stofnunarinnar að semja námskrár og vinna að þróun þeirra í samstarfi við fræðsluaðila. Á vefsíðu FA má finna alls 29 útgefnar námskrár sem vottaðar eru af mennta- og menningarmálaráðuneytinu, auk 15 til viðbótar sem eru ætlaðar til tilraunakennslu og má meta til styttingar náms í framhaldsskóla þ.e. til eininga á framhaldsskólastigi (Fræðslumiðstöð atvinnulífsins, e.d.). (Þar með talinn er Landnemaskólinn II sem er þungamiðja þessa verkefnis). Þessar námskrár eru af ýmsum toga, oftast tengdar atvinnulífinu og ákveðnum þáttum þess enda skrifaðar til þess að koma til móts við eða svara eftirspurn eða þörfum atvinnulífsins og þeirra sem námið sækja. Sem dæmi má nefna námskrána „Nám í stóriðju“ sem var hönnuð gagngert fyrir starfsfólk í stóriðju, en vinnan við þá námskrá nær allt aftur til ársins 1997, hún var fyrst gefin út árið 2004 og er stöðugt í þróun og endurskoðun (Fræðslumiðstöð atvinnulífsins, 2011c).

Námskrár sem tengjast ákveðnum starfsgreinum beint, eru skrifaðar til þess að ófagmenntað starfsfólk í ákveðnum atvinnugreinum fái aukna fræðslu og þekkingu til að verða færari í starfi. Það hefur orðið til þess að fólk sem ekki hefur starfsmenntun hefur fengið hvatningu til þess að læra meira. Námskeið eru haldin samkvæmt þessum vottuðu námskrám um allt land af viðurkenndum fræðsluaðilum. Fræðsluaðilar gera starfsáætlun fyrir eitt ár í senn og sækja um styrki í Fræðslusjóð til að geta kennt eftir námskránum, en framlög úr sjóðunum eiga að m.a. mæta kostnaði við kennslu og námskeiðahald (Fræðslusjóður, e.d.).

Í starfsáætlun fyrir árið 2013 var eitt af markmiðum FA að skrifa námskrár með hliðsjón af niðurstöðum greininga á menntunarpörf, og að skrifa námskrár í samráði við aðra. Þar segir að leggja skuli áherslu á að endurskoða og meta upp á nýtt útgefnar námskrár FA og sérstök áhersla lögð á m.a. að endurskoða námskrárnar Landnemaskóli og Landnemaskólinn II með það að markmiði að til verði heildstæð námsleið fyrir innflytjendur sem búsettir hafa verið á landinu um árabíl (Fræðslumiðstöð atvinnulífsins, 2013). Í starfsáætlun fyrir árið 2014 er þess getið að Landnemaskólinn II hafi fengið endurmat (Fræðslumiðstöð atvinnulífsins, 2014).

Mennta- og menningarmálaráðuneytið hefur gefið út viðmið um gerð námskráa í framhaldsfræðslu, en samkvæmt þeim er gert ráð fyrir að viðurkenndir fræðsluaðilar s.s. fræðslumiðstöðvar geti óskað eftir vottun á námskrá með því að skrá námskrá í gagnagrunn ráðuneytisins (Fræðslumiðstöð atvinnulífsins, 2014; Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2013). Með innleiðingu hæfniramma um þrepaskipt nám eiga talsverðar breytingar sér stað í gerð námskráa. Verið er að vinna að nýrri framsetningu námskráa þar sem áherslan er á þrepaskiptingu og hæfniviðmið. Enn er ekki alveg ljóst hvernig hæfniramma fyrir framhaldsfræðsluna muni líta út, og ekki heldur hvernig ritunar- eða vottunarferlið verður. Það verður fróðlegt að fylgjast með hvernig framvinda námskrárgerðar og vottunar verður og ekki síður áhugavert að sjá hvernig námskrárnar Landnemaskólinn II og sú eldri Landnemaskóli munu þróast áfram.

2.4.3 Gæðavottun í símenntun

Til þess að fá viðurkenningu sem gildir fræðsluaðilar samkvæmt lögum um framhaldsfræðslu þurfa fræðslumiðstöðvar að uppfylla viðmið gæðavottunar (Lög um framhaldsfræðslu nr. 27/2010). Fræðslumiðstöð atvinnulífsins er vottunaraðili EQM (European Quality Mark eða Evrópska gæðamerkið) gæðastjórnunarkerfis á Íslandi. EQM var hannað sameiginlega af aðilum frá átta Evrópulöndum og er afurð Evrópuverkefnisins RECALL sem lauk í desember 2008. Flestar fræðslumiðstöðvar sem starfa undir FA, hafa innleitt kerfið og starfa eftir því. Til viðbótar er það krafa skv. almennum samningsskilmálum 2003 að formlegu gæðakerfi og gæðamati sé framfylgt (Fræðslumiðstöð atvinnulífsins, 2010).

EQM er skilgreint sem gegnsætt matsferli fyrir fræðslustofnanir til að meta starfshætti sína út frá gildum gæðaviðmiðum. Það var hannað til að koma til móts við auknar kröfur um gagnsemi náms og sameiginleg gæðaviðmið til að votta gæði fræðslustofnana sem standa utan við formlega skólakerfið. Í EQM er þrennt til viðmiðunar;

- gæði (þ.e. starfsemi, þjónusta og verk),

- innri gæðastjórnun og verklagsreglur, og hvernig núverandi vinnubrögð samræmast viðmiðunum (evrópskum stöðlum),
- hvernig megi tryggja gæði þeirrar fræðslu sem er í boði.

Byggt er á sjálfsmati sem er yfirfarið af viðurkenndum úttektaraðila, en sá aðili kemur jafnframt með ábendingar um gæðamál og hvað megi betur fara. BSI (British Standards Institution) á Íslandi hefur verið framkvæmdaraðili úttekta fyrir FA (European Quality Mark, 2008).

EQM vottun skiptir fræðslumiðstöðvar máli gagnvart mennta- og menningarmálaráðuneytinu, því það getur verið liður í að fá viðurkenningu sem gildir fræðsluaðili sbr. lög um framhaldsfræðslu nr. 27/2010 og reglugerð um framhaldsfræðslu nr. 1163/2011. Í leiðarvísi um EQM er fullyrt að með EQM vottuninni sé verið að koma til móts við aukið gegnsæi og gæðaviðmið í fullorðinsfræðslu og símenntun. Vottunin nýtist öllum fræðsluaðilum og öðrum sem vilja að þjónustan uppfylli kröfur og viðmið um gæði, enda er öllum heimilt að nýta EQM verkfærin, en til að fá vottun þarf að óska eftir því sérstaklega til Fræðslumiðstöðvar atvinnulífsins og láta gera úttekt sbr. viðmið (European Quality Mark, 2008).

Eins og komið hefur fram hefur Símenntunarmiðstöðin fengið EQM vottun og hefur það stutt við fagleg vinnubrögð, verklagsreglur eru einfaldari og skýrari og líklegt að gæði fræðslu hafi aukist. Vottunin er jafnframt hvatning til að gera enn betur og fellur námskrárgerð þar undir.

2.5 Samantekt

Námskrár eru ætlaðar til þess að halda utan um skólastarf og námsskipulag, og eru yfirlit um hvað eigi að kenna. Ég hef fjallað um hugtakið og notkun þess í sögulegu samhengi og fjallað um mismunandi nálganir í námskrárgerð. Ég sagði frá þríþættri nálgun Marsh og Willis (2003) um skipulag, framkvæmd og upplifun, ég greindi frá Tyler (1949) sem segir námskrárgerð vera samspil þriggja þátta þ.e. einstaklingsins, samfélagsins og námsgreinarinnar. Enn fremur hef ég lýst hugmyndum Walker (1971) sem greinir þrjú stig í námskrárgerð; útgöngustað, ígrundum og hönnun auk þess að segja frá Eisner (1979) sem aðhyllist listræna nálgun og er lítið fyrir

hefðbundna námskrárgerð, heldur vill að hún sé listræn sköpun sem taki tillit til áhuga og þarfa nemenda.

Til að safna upplýsingum á formlegan eða óformlegan hátt er þarfagreining í fræðslu æskileg en niðurstöðurnar geta verið grunnur að námskrárgerð. Námskrár í framhaldsfræðslu héraendis eru oftast þróaðar og hannaðar af sérfræðingum sem starfa á fræðslumiðstöðvum. Bundið er í lög að þær innihaldi lýsingar á markmiðum námsferilsins, fræðslu, skipulagi þess og inntaki. Landnemaskólinn II er ein af þeim og er þungamiðja þessa verkefnis.

3 Fullorðnir námsmenn

Fullorðið fólk sem ekki hefur lokið formlegu námi segist gjarnan hafa gengið „í skóla lífsins“ og á væntanlega við að það hafi lært margt í gegnum uppsafnaða reynslu af einkalífi og störfum á ævinni. Nám í „skóla lífsins“ er hvorki metið til launa né verðleika en sá lærdómur getur engu að síður verið afar gagnlegur. Margir eiga þess ekki kost að stunda nám á yngri árum og leita í nám síðar á ævinni. Sá hópur kemur til leiks á öðrum forsendum en börn sem eru skólaskyld og því skiptir máli fyrir fræðsluaðila að gera sér grein fyrir sérstöðu þeirra. Við skipulag á fræðslu fyrir fullorðna námsmenn verður að taka mið af einkennum þeirra, hvað hvetur þá til náms og hvaða menntunarþarfir þeir hafa. Hér á eftir geri ég grein fyrir þessum atriðum.

3.1 Um fullorðinsfræðslu

Fullorðinsfræðsla og ásókn fullorðinna í nám er ekki nýtt fyrirbæri. Cross (1981) spáði fyrir 35 árum að ásókn í ævimenntun myndi aukast og að þeir sem ekki héldu sér við menntunarlega, yrðu bókstaflega „fatlaðir“ gagnvart gæðum lífsins. Það væri samfélagsleg skylda að bjóða upp á ævimenntun og markmiðið væri jafnframt að auka fjölbreytt námstækifæri og tryggja öllum þegnum aðgang að námi sem tæki mið af þörfum þeirra og óskum á öllum lífs skeiðum. Á þessum tíma voru um 40% fullorðinna í Bandaríkjunum án

framhaldsmenntunar og töldust því skorta mikilvæga hæfni til að takast á við tilveruna (Cross, 1981, bls. 46–49).

Vesturlönd hafa á undanförunum áratugum brugðist við þessari samfélagslegu skyldu með því að leggja áherslu á fullorðinsfræðslu. Í Evrópu beinist athyglin nú á tímum mjög að ævimenntun sbr. áætlun Evrópusambandsins um menntun alla ævi, þar sem markmiðið er að auka þekkingu, hæfni og færni í persónulegu, borgaralegu, félagslegu eða í atvinnulegu samhengi (Commission of the European Communities, 2001).

Lög um almenna fullorðinsfræðslu á Íslandi voru fyrst sett árið 1992 (Lög um almenna fullorðinsfræðslu nr. 47/1991) og eins voru sett lög um starfsmenntun í atvinnulífinu (Lög um starfsmenntun nr. 19/1992). Fullorðinsfræðslulögin voru felld úr gildi árið 1996 en þá tekin upp heimild í lögum (Lög um framhaldsskóla nr. 80/1996) um rekstur öldungadeilda í framhaldsskólum, ýmissa endurmenntunarnámskeiða og samstarf framhaldsskóla um fullorðinsfræðslumiðstöðvar (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2010).

Árið 1998 gaf menntamálaráðuneytið út álit nefndar um símenntun, og til að hnykkja á mikilvægi hennar þá nefnist skýrslan „Símenntun – afl á nýrri öld“. Þarna eru kynnt til sögunnar ný viðhorf til menntunar þ.e. að nám sé æviverk sem lýkur ekki þegar hefðbundinni skólagöngu lýkur, heldur sé ferli sem varir allt lífið, og bæði skólar landsins og aðilar vinnumarkaðarins eru hvattir til að miðla þessu viðhorfi. Í álitinu kemur fram að ábyrgð stjórnvalda í símenntun felist að mestu í að tryggja góða undirstöðumenntun. Jafnframt kemur þar fram að annar stuðningur stjórnvalda ætti að miða við að styðja við þá sem síst sækja símenntun. Höfundar skýrslunnar lögðu til fimm ára áætlun til að auka Símenntun með sérstöku átaki sem miðaði að því að auka framboð, eftirspurn og gæði símenntunar (Menntamálaráðuneytið, 1998).

Framhaldsfræðslan er gjarnan nefnd óformlega skólakerfið en eftir að lög um framhaldsfræðslu voru sett árið 2010 og Fræðslusjóði³ var komið á fót,

³ Hlutverk Fræðslusjóðs er að stuðla að því að til séu viðeigandi námstækifæri fyrir einstaklinga með stutta formlega skólagöngu að baki, auk þess að taka þátt í að skapa skilyrði til þess að þeir geti nýtt sér slík námstækifæri.

hefur hún orðið formfastari. Þetta kemur fram í skýrslu verkefnahóps sem mennta- og menningarmálaráðherra skipaði um fullorðins- og framhaldsfræðslu á árinu 2015. Tilgangur hópsins var að móta tillögur að breytingum og úrbótum á námsframboði fyrir fullorðið fólk sem ekki hefur lokið framhaldsskólanámi. Niðurstaðan var á þá leið að framhaldsfræðslukerfið byggi á traustum grunni og fylgi settum markmiðum. Þess vegna skyldi ekki gera miklar breytingar á kerfinu. Hins vegar sé ennþá á brattann að sækja ef áætlað er að hlutfall Íslendinga á aldrinum 25–64 ára sem ekki hafa formlega framhaldsmenntun fari niður í 10% fyrir árið 2020. Tillögur hópsins eru að tryggja þurfi meira fjármagn til framhaldsfræðslunnar, efla þróun og stuðning innan kerfisins, auk þess að samin verði aðalnámskrá fyrir framhaldsfræðslu (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2015).

Á Íslandi hefur ásókn í ævimenntun aukist, en frá árinu 2003 hefur hlutfall fullorðinna (25–64 ára) sem stunda einhvers konar menntun farið hækkandi. Hlutfallið var 22,2% árið 2003 og fór hæst í 27,6% á árinu 2006. Árið 2014 sóttu 25,6% landsmanna sér fræðslu af einhverju tagi, en ef miðað er við aldurinn 16–74 ára er hlutfallið enn hærra eða 30,9% (Hagstofa Íslands, 2015). Skilgreindur markhópur ævimenntunar hjá Fræðslumiðstöð atvinnulífsins er fullorðið fólk á vinnumarkaði sem ekki hefur lokið námi úr framhaldsskóla (er án grunnmenntunar). Sá markhópur er um 28% fólks á vinnumarkaði og er þá miðað við aldursbilið 25–64 ára, en þetta hlutfall er breytilegt á milli ára og landssvæða (Hagstofa Íslands, 2015). Hérlandis voru 34,4% Íslendinga einungis með grunnmenntun árið 2003 en hlutfallið hafði lækkað í 27,8% á árinu 2013 (Fræðslumiðstöð atvinnulífsins, 2014a). Þetta sýnir að menntuðu fólki fjölgar, en samfélagsgerð á Íslandi eins og á öðrum Vesturlöndum er jafnframt að þróast í þá átt að eldra fólki fjölgar hraðar en yngra fólki. Því liggur fyrir að markhópurinn í símenntun mun bæði stækka og áherslur breytast, þó markhópur FA sé enn um sinn skilgreindur sem fólk án framhaldsskólamenntunar.

Það er þó ekki bara fjöldi nemenda í símenntun sem eykst heldur jafnframt fjölbreytileiki þeirra; fólk með ólíka stöðu og bakgrunn (s.s. þjóðerni, kyn, aldur, menntun, menningarlegur uppruni) og með

mismunandi reynslu. Koma þarf til móts við alla fullorðna sem vilja, þurfa og ætla að mennta sig, þar með talda þá sem nú þegar hafa menntun umfram skyldunám. Í þeim hópi eru m.a. innflytjendur sem hafa í mörgum tilvikum lokið framhaldsskóla og háskóla eða hafa einhverja aðra menntun frá heimalandi sínu. Þrátt fyrir að þeir séu ekki sérstaklega skilgreindir sem hluti af markhópi FA eru þeir samt hópur fólks sem nýtir þjónustu fræðslumiðstöðva. Innflytjendur eiga þess kost að fara á íslenskunámskeið sem flestar fræðslumiðstöðvar bjóða upp á, en því miður er takmarkað framboð á öðru námi sérstaklega fyrir þá. Landnemaskólinn II er ætlaður til þess að kom til móts við fjölbreytileika fullorðinna innflytjenda í framhaldsfræðslu.

3.2 Hvað einkennir fullorðna námsmenn?

Markhópurinn fullorðnir námsmenn eru samkvæmt skilgreiningu Fræðslumiðstöðvarinnar fólk eldra en 23 ára allt að eftirlaunaaldri en stundum er miðað við 25–64 ára (Hagstofa, 2016). Þessi skilgreining miðar við lágmarksaldur til þátttöku í vottuðum námsleiðum eða raunfærnimati, en gerir að öðru leyti ekki grein fyrir því hvað einkennir fullorðna nemendur. Nemendur á námsleiðum fræðslumiðstöðva eru fullorðnir námsmenn og því er leitast við í allri umgjörð að höfða til þeirra, bæði hvað varðar námsefni og kennsluaðferðir (Símenntunarmiðstöðin, 2012).

Það sem almennt greinir fullorðna námsmenn frá öðrum námsmönnum (þ.e. börnum og ungmönnum) er að þeir búa yfir fjölþættri reynslu úr „skóla lífsins“. Fullorðnir námsmenn eru þar af leiðandi augljóslega ekki ómótaðir einstaklingar eins og gjarnan er sagt um börn. Eins er ekki heldur hægt að fullyrða um þroskastig fullorðinna í námi eins og gert er í menntun barna samanber kenningar um barnafræðslu (e. pedagogy) en þar er nám hannað til þess að henta ákveðnum aldri og þroskastigum. Ólíkt börnum sem eru skólaskyld, þá eru fullorðnir námsmenn yfirleitt í námi sjálfviljugir og fara í nám á öðrum forsendum en börn. Þeir vinna gjarnan með námi, hafa stundað mismunandi störf og hafa ólíkan menntunarlegan bakgrunn. Þeir hafa sömuleiðis ólíkar námsþarfir sem hefur áhrif á hvers vegna þeir fara í nám og í hvaða nám. Þeir hafa uppsafnaða lífsreynslu og koma til leiks með

þekkingu og reynslu á mörgum mismunandi sviðum. Þó að einstaklingarnir séu ólíkir hafa þeir sem skilgreindur hópur nokkur augljós sameiginleg einkenni (Merriam og Caffarella, 1999).

Engin ein kenning nær yfir að útskýra hvernig fullorðnir læra. Þó eru til ákveðin líkön eða viðmið um nám fullorðinna og þekktasta viðmiðið er „andragogy“ sem er hugtak sem Knowles (1970) kynnti fyrir tæpum fimmtíu árum. Það byggir á fullyrðingum hans um fullorðna námsmenn; m.a. að þeir þurfi að fá að stýra námi sínu sjálfir, byggja á fyrri reynslu, læra í alvöru aðstæðum og fremur af innri hvata en ytri (Knowles, 1970). Merriam og Caffarella (1999) segja að margt hafi áhrif á hvernig fullorðnir námsmenn eru, það eru t.d. líffræðilegir þættir til dæmis öldrun sem óhjákvæmilega veldur breytingum, sálrænir þættir svo sem hugarfar, gáfur og þroskaferli, auk þess sem æviskeið manns, fjölskyldulíf og ýmsir atburðir í lífi einstaklinga hafa áhrif á menntun (Merriam og Caffarella, 1999).

Undir þetta tekur Hróbjartur Árnason (2005) sem leiðir að því líkur að „fullorðnir læri öðruvísi“ og segir að þeir vilji að námið sé bæði gagnlegt og að þeir finni fyrir eignarhaldi á því. Þessa ályktun byggir hann á reynslu fjölda íslenskra kennara í fullorðinsfræðslu og heldur því fram að skilningur á helstu þörfum fullorðinna námsmanna skipti meginmáli ef fræðslustarfsemi á að bera árangur. Hann nefnir til viðbótar fimm atriði sem einkenna fullorðna námsmenn. Þroskaferli þeirra getur haft áhrif á nám þeirra og þeir eru að takast á við mörg hlutverk í lífinu sem geta stundum truflað þá og jafnvel samnemendur þeirra. Þeir eru yfirleitt áhugasamir og þurfa að nýta eigin reynslu til að læra en eru oft á tíðum óöruggir (Hróbjartur Árnason, 2005).

Það að finna fyrir óöryggi í námi getur verið hamlandi þáttur þegar kemur að því að nýta sér fullorðinsfræðslu. Halla Valgeirsdóttir rannsakaði hvernig fræðsluaðilar skýra það að hluti markhópsins nýtir sér ekki þá fræðslu sem er í boði fyrir þá, og í niðurstöðum kom m.a. fram að þeir sem færu í nám væru að takast á við aðstæður sem þeim finnst kannski ekki þægilegar.

Þegar fólk snýr aftur í nám eftir lengra hlé er það að stíga inn í heim sem það þekkir oft ekki, stíga út fyrir þægindarammann og takast á við áskorun sem því óraði ef til vill ekki fyrir eða

takast á við verkefni sem það hefur beðið lengi eftir að fá tækifæri til að glíma við (Halla Valgeirsdóttir, 2010, bls. 21).

Með því að skapa námsumhverfi þar sem allir námsmenn finna að þeir geta lagt sitt af mörkum getur það dregið úr áhyggjum þeirra. Til þess að fólki líði vel við óþægilegar aðstæður getur ein leið verið að finna jafnvægi en þær Merriam og Caffarella (1999) fjalla um kenningu McClusky „Theory of Margin“ (kenning um framlegð) þar sem inntakið er að fullorðinsárin séu tími vaxtar, breytinga og samlögunar þar sem fólk leitast við að finna jafnvægi. Gengið er út frá því að fólk þurfi að takast á við byrði lífsins (e. load) sem tekur orku frá manni, og kraft (e. power) til að takast á við þær. Hvort tveggja felur í sér innri og ytri þætti; innri eiga t.d. við um eigin væntingar, langanir og þrár, en ytri eiga við um vinnu, fjölskyldulíf og samfélagslega ábyrgð. Krafturinn getur falist í stuðingi frá fjölskyldu, félagslegri og fjármálaglegri hæfni auk þrautseigju, aðlögunarhæfni og persónueinkennum. Fullorðnir nemendur þurfa að eiga framlegð af krafti til þess að geta tekist á við nám og haldið ef svo má segja „mörgum boltum á lofti samtímis“. Merriam og Caffarella (1999) telja kenningu McClusky þó ef til vill vera heppilegri sem tæki í námsráðgjöf fyrir fullorðna heldur beinlínis til þess að útskýra nám fullorðinna. Máli skiptir að kennarar og þeir sem sinna fullorðinsfræðslu geri sér grein fyrir að fullorðnir nemendur eru að fást við margt annað en námið í sínu lífi (fjölskyldu, heimili, atvinnu, tómstundir o.fl.) og til þess að nám sér árangursríkt þarf að vera jafnvægi á framlegðinni (Merriam og Caffarella, 1999, bls. 279–282).

Cross (1981) hefur reynt að útskýra það sem einkennir fullorðna nemendur og setur fram líkan sem hún kallar „Characteristics of Adults as Learners“. Cross greinir að persónulega eiginleika (e. Personal Characteristics) og aðstæðubundna eiginleika (e. Situational Characteristics) í fullorðinsfræðslu. Hið fyrra á við um námsmenn en hið síðara um námsaðstæður.

Í persónulegum eiginleikum eru áhrifavaldarnir líkamlegir þættir svo sem aldur, félags- og menningarlegir þættir; æviskeið og sálfræðilegir þættir (þroskaferli). Það er líffræðileg staðreynd að allir sem lifa munu eldast, sem

og að aldur getur haft áhrif á námsgetu og að fólk hefur mismunandi líffræðilega getu. Fólk upplifir æviskeið, sem geta ýmist einkennst af stöðnun eða framförum, auk þess sem þroskaferill er ekki endilega tengdur líffræðilegum aldri. Meiri líkur eru á að námið skili árangri ef tekið er mið af þessum þáttum og það þannig lagað að námsmönnum. Áherslu skyldi leggja á að draga fram greind og þekkingu, og það gert með styrk fremur en hraða. Í hefðbundnu námi (barna) er oft litið framhjá visku og lífsreynslu námsmanna en því skyldi einmitt öfugt farið í fullorðinsfræðslu (Cross, 1981, bls. 220–251).

Aðstæðubundnir þættir eru t.d. hvort námsmenn eru í fullu námi eða að hluta til, hvort þeir eru í vinnu samhliða, af hvaða hvötum þeir fara í nám o.fl. Við skipulag á námi fullorðinna skyldi einnig huga að þessum þáttum (Cross, 1981, bls. 220 – 251).

Einstaklingar læra mismunandi hratt og á mismunandi hátt, það getur verið háð greind, þyngdarstigi náms, persónuleika og hugrænum námsstílum. Taylor og Beniast (2003) telja að greina megi fjórar gerðir af fullorðnum námsmönnum; þá *virku* sem stökkva strax af stað, þá *ihugulu* sem bíða og sjá áður en þeir prófa, þá *rökvísu* sem vilja skilja lögmál og markmið fyrst, og þá *lausnamiðuðu* sem vilja prófa og læra af reynslunni (Taylor og Beniast, 2003).

Fram kemur bæði hjá Hróbjarti Árnasyni (2005) og Merrriam og Caffarella (1999) að fullorðnir námsmenn séu þroskað fólk og þannig þurfi að mæta þeim. Fullorðnum henti ekki „að láta kenna sér eitthvað“, láta lesa yfir sér, eða vera settir undir valdboð, slíkt getur leitt til vanlíðunar og uppgjafar í námi. Þekkt er að margir fullorðnir nemendur hafa lítið sjálfstraust og slæma reynslu úr sinni skólagöngu. Misbrestur hefur e.t.v. verið á námsárangri og þeir hræðast nám og mistök, en hægt er að taka á því á ýmsa vegu, m.a. með því að þeir finni fyrir sjálfstýringu og eignarhaldi á námi (Merriam og Caffarella, 1999).

Eins og ég kom inn á hér að ofan þá eru fullorðnir námsmenn oft að takast á við margt á sama tíma s.s. vinnu, fjölskyldulíf og tómstundir. Reynsla mín af fullorðinsfræðslu, bæði sem verkefnastjóri námskeiða og kennari staðfestir ofangreint. Það er því æskilegt að við sem sinnum

fullorðinsfræðslu séum meðvituð um aðstæður og einkenni nemenda okkar þannig að jafnvægi og árangur náist í námi og kennslu.

3.3 Námshvatar fullorðinna

Margir fræðimenn hafa rannsakað hvað það sé sem hvetur fullorðið fólk til náms. Í bókinni „Adult Learning“ er sagt frá lögmálum Edward L. Thorndike (1928) sem var þekktur fyrir athuganir sínar á atferli manna og dýra. Thorndike var atferlissinni og setti niðurstöður sínar um nám m.a. fram í þremur lögmálum.

- Fyrst er það „Lögmálið um áhrif“ (e. Law of Effect) en það felur í sér að ef fólk fær jákvæða svörun við ákveðinni hegðun, er líklegra að þær endurtaki sig og öfugt þ.e. að neikvæð svörun dragi úr líkum á þær gerist aftur.
- Í öðru lagi er það „Lögmálið um endurtekningu“ (e. Law of Exercise), en það gengur út á að það sem er oftast er endurtekið muna nemendur best.
- Í þriðja lagi er það „Lögmál þess að vera reiðubúinn“ (e. Law of Readiness) sem gefur til kynna að hve miklu leyti nemendur eru tilbúnir til náms, sem sést á því hversu ákafir þeir eru og einbeittir. Fólk lærir best þegar það er tilbúið til þess, líkamlega, andlega og tilfinningalega en sinnir ekki námi vel ef það sér ekki ástæðu til þess að læra (Thorndike, E.L., Bregman, E.O, Tilton, J.W. og Woodyard, 1928).

Þrátt fyrir að þessi lögmál séu hreint ekkert nýnæmi, virðast þau enn eiga vel við og gefa til kynna á einfaldan hátt hvers vegna fullorðnir læra. Þau koma jafnframt heim og saman við reynslu mína af fullorðinsfræðslu og náms- og starfsráðgjöf við fullorðna. Í stuttu máli er niðurstaðan sú að þeir sem eiga jákvæða upplifun í námi eru líklegri til að halda áfram, sjá tilgang með náminu, ná meiri árangri og eru tilbúnir til þess að mennta sig.

Fullorðnir fara gjarnan í nám af eigin hvötum og þegar þeir finna fyrir þörf, áhuga eða löngun í nám. Þeir finna fyrir hvata til náms ef námsefnið hefur einhverja þýðingu fyrir þá, eða hagnýtt gildi og ljóst er að þeir ná betri

árangri þegar námsefnið tengist þörfum þeirra og áhuga. Þetta er svipað inntak og í kenningu Knox um nám fullorðinna og kennslu, sem byggir á hugtakinu færni (e. proficiency) um það hvernig þekking, leikni og viðhorf til að bæta eigin frammistöðu sé hvatinn að náminu.

Færni er getan til að framkvæma, ef maður fær tækifæri. Áhugi á aukinni færni er hvetjandi fyrir fólk að fara í nám. Misræmið á milli núverandi færni og þeirri færni sem maður vill öðlast er kjarninn í þessari kenningu hans (Knox, 1980). Hér má líta svo á fullorðnir séu á höttunum eftir hagnýtu námi sem geti gagnast þeim annað hvort í starfi eða í persónulegu lífi, og þar sem þeir geta bætt við þekkingu sína og hæfni. Merriam og Caffarella (1999) segja kenningu Knox reyndar ekki mjög þekkt en telja hana góða viðbót til að útskýra nám fullorðinna (Merriam og Caffarella, 1999). Samkvæmt minni reynslu leitast fullorðnir við að bæta eigin færni í ákveðnu samhengi; í starfi, félagslega eða persónulega.

Houle (1961) segir að skipta megi fullorðnum námsmönnum í þrjá hópa. Fyrst eru það þeir markmiðasæknu (e. goal oriented) sem sækjast eftir gagnlegu námi, þeir leita eftir árangri og stýrast af því sem mun nýtast þeim í starfi. Annar hópurinn eru þeir virknisæknu (e. activity oriented) sem fer í nám af félagslegum og vitsmunalegum hvötum. Þriðji hópurinn eru þeir námssæknu (e. learning oriented) sem stjórnast af námslöngun en þeir fara í nám vegna þekkingarleitar og læra til þess að læra. Markmiðasækni námsmenn eru t.d. þeir sem fara í nám sem tengist beint þeirra starfi (eins og nemendur í stóriðju t.d. í álverum sem fara í Stóriðjuskólann eða þeir sem fara í nám eftir raunfærnimat). Dæmi um virknisækna nemendur eru þeir sem fara í nám af félagslegum eða vitrænum hvötum, langar til að læra ýmislegt en kannski mest að hitta aðra og vera með í hringiðu símenntunar. Dæmi um þannig nemendur eru þeir sem fara á tómsundanámskeið. Þriðji hópurinn er þeir sem alltaf sækjast eftir námi, hvorki af hagnýtum eða félagslegum ástæðum, heldur vegna þess að þeir þróa þekkingu og vísu. Dæmi um þannig nemendur eru þeir sem hafa e.t.v. lokið einhverju tilteknu námi en halda fram að læra og þá jafnvel eitthvað annað (Houle, 1961).

Malcolm S. Knowles (1913–1997) er einn af þekktari kenningasmiðum í fullorðinsfræðslu og oft nefndur faðir hugtaksins „Andragogy“. Þó að

hugtakið megi rekja alveg aftur til ársins 1833 var það hann sem kom því í umferð í hinum enskumælandi heimi. Hugtakið var kynnt sem „listin og vísindin til að hjálpa fullorðnum að læra“ en í bók sinni frá 1970 setti Knowles fram fjórar fullyrðingar um sérkenni fullorðinna námsmanna sem síðar urðu sex. Hann byggir á grundvelli þessara fullyrðinga þegar hann þróar módel sitt um fullorðinsfræðslu, þ.e. ályktanir um það hvernig sé skynsamlegt að haga fræðslu fullorðinna. Andragogy er líkan hans fyrir fræðslu fullorðinna sem er bein afleiðing fullyrðinga hans (Knowles, 1970). Holton og Swanson (1998) tóku þátt í að endurútgefa þessa bók ásamt Knowles þegar hann var kominn á efri ár og þaðan er eftirfarandi útlistun á Andragogy að finna:

- Fullorðnir vilja vita hvers vegna þeir þurfa að læra eitthvað áður en þeir hefja nám. Samkvæmt þessu er það eitt af hlutverkum kennarans að hjálpa námsmanninum að uppgötva námsþörfina þannig að námsmaðurinn fái skýra sýn á gagnsemi þess sem hann er að læra.
- Sjálfsmynd fullorðinna er mjög háð þeirra eigin ákvörðunum og þeir vilja ráða sér sjálfir. Þess vegna verður nám að vera á þeirra eigin forsendum og eins sjálfstýrt og við verður komið en ekki „ítroðsla“ frá kennaranum.
- Fyrri reynsla námsmanna er mikilvæg í námi, því fullorðnir námsmenn búa yfir alls konar og mikilli reynslu sem þeir hafa öðlast í lífinu. Þeir eru fjölbreyttur hópur og þess vegna ættu kennsluaðferðir í fullorðinsfræðslu að leyfa námsmönnum að nýta þessa reynslu og tengja við nýtt nám. Það hefur bæði jákvæð áhrif á námsframvindu og sjálfsmynd námsmanna.
- Fullorðnir eru venjulega tilbúnir til að fara í nám þegar þeir standa frammi fyrir ákveðnum aðstæðum í lífinu eða þurfa að framkvæma eitthvað verkefni sem krefst ákveðinnar þekkingar. Þá skiptir tímasetningin máli, að námsmaðurinn eigi kost á viðeigandi námi á þeim tíma sem hann þarf á þekkingunni að halda.
- Fullorðnir fara í nám til þess að læra eitthvað sem hjálpar þeim til að takast á við ákveðin verkefni sem þeir standa frammi fyrir í daglegu lífi. Þeir líta á menntun sem ferli til að ná aukinni hæfni eða getu og þeir læra best þegar þeir geta tengt námið „alvöru aðstæðum“ í raunveruleikanum.

- Hvati til náms meðal fullorðinna er frekar innri en ytri. Þó að margir fullorðnir bregðist jákvætt við ytri hvötum s.s. hærri launum eða betri störfum, þá hefur verið sýnt fram á að flestir venjulegir menn vilja þroskast og þróa hæfileika sína á fullorðinsárum bæði til aukinnar starfsánægju eða betri lífsgæða (Knowles, M. S., Holton III, E.F og Swanson, 1998, bls. 61–69)

Í stuttu máli þá þurfa fullorðnir að finna að þeir geti stjórnað námi sínu, finni að það sé hagnýtt og nýtist þeim strax. Nám þeirra þarf tengja við fyrri reynslu og raunveruleikann. Hvati fullorðinna til náms er fremur innri en ytri þó að hvort tveggja geti verið örvun. Ég tel að þeim, sem halda utan um nám fullorðinna og skipuleggja fullorðinsfræðslu, sé nauðsynlegt að þekkja þetta módel Knowles.

Rogers (1970) gerir ekki greinarmun á því hvort kveikjan til náms sé fremur af innri hvötum og segir hana bæði geta verið af ytri (e. extrinsic) og innri (e. intrinsic) völdum. Ytri hvati getur til að mynda verið von um stöðuhækkun í starfi eftir að hafa lokið námi, eða launahækkun. Væntingar um breytingar geta verið mikil námshvatning og sumir stefna á nýjan starfsferil að loknu námi. Innri hvati er ekki eins sýnilegur en getur verið af margs konar toga t.d. félagslegum, en þekkt er að nám getur verið lykillinn að því að kynnast nýju fólki og eiga í samskiptum. Aðrir sækja í nám til að ögra sjálfum sér og athuga hvað þeir geti, eða til að takast á við og sigrast á einhverjum hindrunum, ímynduðum eða raunverulegum (Rogers, 2001). Wlodkowski (2008) tekur undir þetta og segir hvata fullorðinna til náms eiga við þá menningarlegu þætti sem áhrif hafa á nám fullorðinna. Þessir hvatar skiptast í tvennt, ytri hvata s.s umhverfið og innri hvata s.s. löngun til aukinnar þekkingar sem leið til betra lífs (Wlodkowski, 2008).

Niðurstöður íslenskrar rannsóknar á þátttöku í námi á fullorðinsárum sem unnin var fyrir Fræðslumiðstöð atvinnulífsins/Fræðslusjóð af Menntavísindasviði Háskóla Íslands árið 2014, leiddi í ljós að fólk leitar í fullorðinsfræðslu vegna ýmissa hvata. Fram komu sterkar vísbendingar um að fólk finni fyrir því að kröfur samfélagsins til menntunar hafi aukist. Þátttakendur í rannsókninni sáu enn fremur aukna möguleika með menntun, hugsanlega hærri laun og starfsframa. Vitnað var til reynslu náms- og

starfsráðgjafa sem sinnt hafa ráðgjöf við fullorðna en þeir töldu að ný tækifæri hefðu skapast með fullorðinsfræðslunni og að fólki finnist eftirsóknarvert í dag að vera vel menntað. Raunfærnimat er jafnframt nefnt til sögunnar sem hvati, því þegar fólk fer í raunfærnimat áttar það sig á því hvaða reynslu það býr yfir og fær formlega staðfestingu á námi (Sigríður Kristín Hrafnkelsdóttir, Lára Rún Sigurvinsdóttir, Steingerður Ólafsdóttir og Kristín Erla Harðardóttir, 2014). Sú formlega staðfesting er ígildi staðinna eininga sem nýtast til náms ef og þegar viðkomandi ákveður að fara í nám.

Atvinnurekendur fara iðulega fram á að starfsfólk sækji námskeið sem beinlínis nýtast í vinnunni. Þegar yfirmenn vilja hafa áhrif á eða breyta frammistöðu starfsfólks, eða auka viðskipti í fyrirtækinu er gjarnan horft á þjálfun og námskeið sem ákjósanlegustu leiðina til að breyta framkomu starfsfólks (Hróbjartur Árnason og Skovbo, 2010, bls. 40). Ég tel að þetta leiði til þess að margir séu „sendir“ á námskeið með hagsmuni atvinnurekandans að leiðarljósi fremur en þeirra eigin. Merriam og Caffarella (1999) halda því fram að ef fullorðnum nemandi er beint af öðrum að fara á eitthvað námskeið, er t.d. sendur á námskeið af vinnuveitanda, þá sé viðkomandi ef til vill ekki tilbúinn til þess að læra, eða sér ekki gildi þess að taka þátt í náminu. Þetta getur leitt af sér misræmi á milli markmiða hlutaðeigandi; þ.e. þátttakenda, vinnuveitanda og leiðbeinanda (Merriam og Caffarella, 1999). Dæmi um námskeið sem atvinnurekendur fá fyrir innflytjendur eru t.d. starfstengd íslenskunámskeið sem eru sérsniðin fyrir erlent starfsfólk. Á starfstengdum íslenskunámskeiðum miðast orðaforðinn sem kenndur er við störfina í viðkomandi fyrirtækjum og nemendur læra það sem telst hentugt að kunna í vinnunni. Símenntunarmiðstöðin á Vesturlandi hélt nokkur þannig námskeið fyrir erlenda starfsmenn Loftorku á árunum 2005–2007 og má segja að þau námskeið hafi að sumu leyti einnig ýtt undir hugmyndina að námskránni Landnemaskólanum II.

Dæmi um önnur námskeið sem fólk hefur verið skyldað til þess að fara á eru margs konar úrræði fyrir atvinnuleitendur á vegum Vinnuálastofnunar, en þau hafa það að markmiði að styrkja einstaklinginn í atvinnuleit. Sem dæmi má nefna að á árinu 2014 var fjöldi skráninga einstaklinga í námskeiðs úrræði 1.830 eða 24% af öllum atvinnuleitendum. Alls voru skráningar á

námsleiðir 1.450 eða í heild 13% atvinnuleitenda. Með námsleiðum er átt við tækifæri fyrir fólk að ljúka námi sem það hafði áður byrjað á en ekki lokið t.d. stúdentsprófi eða háskólanámi, eða fara í undirbúningsnám fyrir háskóla eða tækifæri fyrir fólk sem vill hefja lengra nám. Skv. Árskýrslu Vinnumálastofnunar 2015 hafa námsleiðirnar skilað góðum árangri og styrkt stöðu atvinnuleitenda auk þess að vera hvatning til áframhaldandi náms (Vinnumálastofnun, 2014).

Fræðslusjóðir stéttarfélag⁴ bjóða upp á styrki sem fólk getur sótt um og fengið endurgreidd námskeið að hluta til eða að fullu, og jafnvel fengið ferðastyrki vegna menntunar. Þessir styrkir geta verið hvatning fyrir fólk að fara á námskeið eða í nám, enda er það sérstaklega mikilvægt fyrir tekjulágt fólk að fá slíka styrki. Innflytjendur geta sótt um styrki til stéttarféлага til að greiða niður kostnað við námskeið og er það mikilvægur stuðningur og hvatning við íslenskunám þeirra, en gæti komið niður á möguleikum þeirra til styrkja vegna annarra námskeiða.

Á vefsíðu Evrópusambandsins (2001) eru taldar upp margar mismunandi ástæður fyrir því að fullorðnir sækjast eftir fræðslu eða menntun. Nokkrar af ástæðum sem þar eru nefndar eru t.d. til að bæta persónulegan þroska s.s. samskipti eða fjármál, fagleg málefni s.s. að endurnýja þekkingu til að auka starfsmöguleika eða í leit að nýjum starfsframa, til að koma til móts við þekkingarlegar kröfur í núverandi starfi, til að bæta við þekkingu á núverandi starfsstöð s.s. tækninýjungar, til að þróa færni sem nýtist í nærsamfélaginu, til að kynna sér eitthvert efni áður en haldið er í dýpra nám, við undirbúning fyrir fullt nám, til að leysa úr persónulegum vandamálum, til að takast á við breytingar á lífsferlinum s.s. að verða foreldri eða við starfslok, til að viðhalda félagslegum tengslum, sem flóttaleið frá raunveruleikanum eða til að fá einhverskonar vitræna örvun eða bara af einskærum áhuga (Commission of the European Communities, 2001).

Það er ekki úr vegi að enda þessa umfjöllun með fullyrðingu Cross (1981) sem heldur því fram að nám sé ávanabindandi. Hún segir að eftir því sem fólk hafi lengri námsferil þeim mun líklegri er það til að vilja halda áfram

⁴ Hvert stéttarfélag hefur eigin útfærslur á fræðslustyrkjum

námi og læra meira (Cross, 1981). Þessi fullyrðing Cross er samsvarandi minni reynslu hjá Símenntunarmiðstöðinni, því ég hef upplifað að fullorðnir nemendur sem komast á „sporið“ í námi halda gjarnan áfram og vilja meira. Eins er ljóst að Landnemaskólinn II hefði ekki litið dagsins ljós ef nemendur af erlendum uppruna hefðu ekki viljað meiri menntun.

3.4 Samantekt

Í þessum kafla hef ég fjallað um fullorðna námsmenn og hvað einkennir þá. Þeim er gjarnan lýst þannig að þeir búi yfir lífsreynslu, þeir séu í námi á eigin forsendum, vinni oft með námi, og hafi ólíkan bakgrunn og starfsreynslu. Merriam og Caffarella (1999) segja að þeir vilji stýra námi sínu sjálfir, byggja á fyrri reynslu, læra í alvöru aðstæðum og fremur af innri hvata en ytri.

Ég sagði frá kenningum Edward L. Thorndike (1928) um námshvatningu fullorðinna, þ.e. að jákvæð svörun í námi sé líklega námshvetjandi, endurtekningar auðveldi námsmönnum að muna og að fólk læri best þegar það er tilbúið til þess, líkamlega, andlega og tilfinningalega (Thorndike, E.L., Bregman, E.O, Tilton, J.W. og Woodyard, 1928). Ég fjallaði um hugmyndir Knox um nám fullorðinna og kennslu, sem byggja á því að þekking, leikni og viðhorf til að bæta eigin frammistöðu sé hvatinn að náminu. (Knox, 1980).

Enn fremur gerði ég grein fyrir líkani Malcholm S. Knowles (1970) um „Andragogy“ en hann setti fram fullyrðingar um einkenni fullorðinna námsmanna í sex liðum og þróaði módel sitt (Andragogy) um fullorðinsfræðslu á grundvelli þessara fullyrðinga. Samkvæmt því vilja fullorðnir námsmenn hafa skýra sýn á gagnsemi náms, þeir vilja fá að stýra sér sjálfir, að byggt sé á fyrri reynslu þeirra, tímasetningin á náminu sé hentug, að nám tengist raunverulegum aðstæðum og að hvatinn sé fremur af innri völdum (Knowles, M. S., Holton III, E.F og Swanson, 1998, pp. 61–69; Knowles, 1970).

4 Fjölmennning

Fjölmennning er algengt hugtak nú til dags en er tiltölulega ungt, ég minnst þess ekki að hafa heyrt það fyrr en á fullorðinsárum. Í þessum kafla geri ég grein fyrir fjölmenningu og hvað hugtakið stendur fyrir í menntunarlegu samhengi. Samkvæmt Vísindavefnum (Guðrún Pétursdóttir, 2006) er hugtakið fjölmennning yfirleitt ekki notað eitt og sér á íslensku heldur frekar í samsettum orðum eins og „fjölmennningarlegur vinnustaður“, „fjölmennningarlegt samfélag“ o.þ.h. Í þessu samhengi er þá átt við staði þar sem ólíkt fólk með margvíslega menningu (menntun, aldur, kyn, kynhneigð, lífsstíl, hefðir, siði, klæðaburð, mataræði, tungumál, trúarbrögð, viðhorf, gildi, uppruna og þjóðerni) starfar eða býr á jafnréttisgrundvelli. Þegar talað er um fjölmenningu er oft vísað til þess að í sérhverju samfélagi séu til staðar margar „menningar“ en ekki aðeins ein þjóðmenning sem allir geti samsamað sig. Sé horft til tækninýjunga eins og netsins, sjónvarps, gervihnattadiska, tónlistar og kvikmynda, auk bættra samgangna og ferðalaga um heiminn, má segja að allt séu þetta þættir í því að ólík menningaráhrif berast á milli einstaklinga og landa. Þannig er hægt að halda því fram að öll samfélög séu fjölmennningarleg, óháð því hverjir búi þar, fólk af ólíku þjóðerni eða ekki (Guðrún Pétursdóttir, 1999, 2006).

Parekh (2006) segir að fjölmennningarlegt samfélag sé samfélag þar sem mismunandi menning blómstrar innan víðtækrar sameiginlegrar ríkjandi menningar, þar sem ólík og gagnrýnin sjónarhorn á gildum ríkjandi menningar þrífast og þar sem innflytjendur hafa sest að með sínar hefðir og mismunandi trú. Hann staðhæfir að menningarlegur margbreytileiki geti svo sannarlega verið grunnur fyrir alls konar tækifæri og segir jafnframt að fjölmennning ætti að vera sjónarhorn á mannlífið frekar en pólitísk eða heimspekileg kenning. Næstum öll samfélög í heiminum eru fjölmennningarleg og verða það að öllum líkindum áfram burtséð frá því hvort fólk líkar betur eða verr (Parekh, 2006). Þetta á við um Ísland eins og önnur lönd því hér er fjölmennningarlegt samfélag, en eins og komið hefur fram fjölga innflytjendum jafnt og þétt. Frá árinu 2010 hefur þeim fjölgað um 10,2% og hér bjuggu 29.192 einstaklingar með erlent ríkisfang hinn 1. janúar 2015 (Hagstofa, 2016). Að auki má nefna nefna fjölgun hælisleitenda en í

janúar 2016 voru 344 einstaklingar í þjónustu vegna umsókna um vernd auk þess að 50 nýjar umsóknir bárust Útlendingastofnun í sama mánuði (Útlendingastofnun, 2016).

Eriksen og Sörheim (1999) skilgreina menningu sem skoðanir, kunnáttu og þekkingu sem fólk hefur tileinkað sér sem þagnar í tilteknu samfélagi, en vekja jafnframt athygli á að eitt samfélag getur haft margs konar menningu. Þannig má segja að allir einstaklingar þekki eða búi yfir einhverjum eiginleikum fjölmenningar, þeir kynnast, tileinka sér og útiloka margs konar menningu. Þegar fólk flytur á milli landa tekur það með sér sína menningu og tekur við nýrri eins og kostur er. Hægt er að halda því fram að allir sem alast upp í nútímasamfélagi kynnist annarri menningu en sinni eigin að einhverju marki. Mannlegt samfélag er í eðli sínu fjölbreytt, ekki eingöngu vegna heimsvæðingar og fjölgunar innflytjenda, heldur vegna þess að innan hvernar menningar er fjölbreytileiki og engir tveir einstaklingar eins. Fólk elst upp við misjafnar aðstæður, búsetuskilyrði og efnahag og innan hvernar fjölskyldur eru mismunandi hefðir og venjur og segja má að hugtakið menning nái yfir marga þætti í daglegu lífi fólks (Eriksen og Sörheim, 1999). Þetta þekkir fólk sem hefur búið erlendis, eða jafnvel bara flutt á milli landshluta. En fólk af ólíkum uppruna getur jafnvel átt meira sameiginlegt en fólk af sama uppruna eins undarlega og það kann að hljóma. Það er reynsla mín af samskiptum við alls konar fólk í leik og starfi.

Parekh (2006) segir að fjölmenningarlegt samfélag geti hvorki verið stöðugt né endingargott án þess að þagnar þess þrói með sér almenna tilfinningu fyrir því að tilheyra því. Tilfinningin fyrir því að tilheyra samfélagi er ekki endilega bundin við þjóðerni, sameiginlega menningu eða önnur einkenni, því fjölmenningsarsamfélag er of margbreytilegt til þess að hægt sé að einangra slíkt. Lykilhugtakið er gagnkvæmni þ.e. að einstaklingar aðlagist samfélagi og að samfélagið aðlagist þeim. Að vera þegn í samfélagi snýst um stöðu og réttindi, að tilheyra samfélagi snýst um að vera meðtekinn og velkominn. Því miður eru alltaf einhverjir innflytjendur sem finnast þeir hvorki meðteknir né velkomnir í samfélaginu. Þessi tilfinning getur skaðað bæði samfélagið og einstaklinga, og enda þótt fólk hafi val um þátttöku í

ýmsum samfélagslegum viðburðum, kýs það fremur að halda sig fjarri vegna ótta við höfnun eða við að vera utangátta (Parekh, 2006).

Markviss menntastefna, upplýsingar, sveigjanleiki og lýðræðislegar aðferðir til að takast á við og vinna úr ágreiningi eru grunnforsendur lýðræðis menningarsamfélaga. Til að einstaklingar aðlagist samfélagi og að samfélagið aðlagist þeim eru eflaust margar leiðir færar, en ein leið til þess að sameina fólk af ólíkum uppruna og auðvelda samskipti milli innflytjenda og innfæddra er fræðsla og menntun. Hér á eftir vík ég næst að fjölmennningarlegri menntun og kennslu.

4.1 Fjölmennningarleg menntun

Þróun fjölmennningarlegrar menntunar er nátengd umræðunni í stjórn málafræði og félagsfræði sem fjallar um uppbyggingu nútímasamfélaga og hlutverk menningar í þjóðríkjum. Menningarleg fjölbreytni helst í hendur við jafnrétti og gagnkvæmt umburðarlyndi og hafa mörg vestræn ríki markað sér stefnu í þessum málaflokki (Parekh, 2006). Þegar kemur að fræðslumálum er stefnan ekki alltaf skýr, en hér á landi eru t.d. ekki opinberar fjölmennningarlegar áherslur í menntun. Slattey (1995) staðhæfir að fram að þessu hafi fjölmennningarlegir þættir oft verið sniðgengnir í nútíma menntaáætlunum, því þeir hafið verið umdeildir og mótsagnakenndir. Skrifræðið óttaðist að nákvæm greining á kynþætti, kyni og þjóðerni gæti í opinni umræðu valdið uppþotum (Slattey, 1995). Slíkt er enda vandmeðfarið og eldfimt vegna hættu á fordómum og menningarlegum mismun.

Hugmyndafræði fjölmennningar (interculturalism) felur í sér að í margbreytilegum samfélögum séu virk samskipti á milli mismunandi menningarhópa nauðsynleg, allir skulu njóta sama réttar og hafi sömu möguleika óháð menningarhópi, allir einstaklingar séu álitnir jafn mikilsverðir þegnar samfélagsins og að valdaskipting í samfélaginu sé óháð uppruna eða menningu. Fjölmennningarhyggjan gengur út frá því að fjölbreytileiki samfélagsins sé mikilvægur auður sem beri að nýta, og að þessi fjölbreytileiki skuli endurspeglast í formgerð allra opinberra stofnana innan þess (Guðrún Pétursdóttir, 2006).

Crowder (2013) tekur undir þetta og segir að öll opinber stefnumótun og pólitísk orðræða í samfélaginu ætti að fela í sér gildi fjölmennningar. Þau gildi fela í sér jöfn tækifæri allra og gagnkvæmt umburðarlyndi. Til að ná þessu fram hafa mörg lýðræðisríki⁵ innleitt fjölmenningu í stefnuskrár sínar. Ein leið sem þessi ríki hafa lagt áherslu á er að aðalnámskrár skuli aðlaga að fjölmenningu. Fjölmenningarleg menntun gengur öðru fremur út á að í henni felst viðleitni til þess að jöfnuður og félagslegt réttlæti eigi við á öllum skólastigum, að allir nemendur eigi jöfn tækifæri til menntunar óháð kyni, uppruna, félagslegri stöðu eða menningu. Margt af þeirri þekkingu sem er bundin í stofnunum samfélagsins hefur hingað til endurspeglað hagsmuni og markmið meirihlutahópa samfélagsins, en fjölbreytileiki mannlífsins þarf að vera sýnilegur á hinum ýmsu sviðum menntunar. Kröfur um breytingar í menntun eru í takt við samfélagslegar breytingar og þar skyldi fjölmennings lögð til grundvallar (Crowder, 2013).

Í grein Hönnu Ragnarsdóttur og Kristínar Loftsdóttur (2010) um námsefni og kennsluhætti í fjölmenningarlegu samfélagi segja þær að ýmsar leiðir séu til þess að móta menningarlega samsvarandi kennsluhætti (e. culturally responsive teaching). Þær vitna til Nieto sem segir að fjölmenningarlegt námsumhverfi skuli mótast af gagnrýnni hugsun og markvissri vinnu gegn fordómum, staðalmyndum og valdeflingu. Sömuleiðis segja þær frá rannsóknnum Banks frá árinu 2007 sem hefur fjallað um fjögur stig í því að innleiða fjölmenningarlega námskrárþróun og kennsluhætti m.a. með áherslu á námsefni og inntak kennslu. Þessi stig ganga mislangt í breytingum frá því hvað telst hefðbundið, frá minniháttar breytingum þar sem lítillega er bætt við þáttum úr ólíkum menningum til talsverðra breytinga sem nær til þess að nemendur sjálfir taka ákvarðanir um samfélagsleg málefni og taka þátt í aðgerðum sem stuðla að samfélagslegum breytingum (Hanna Ragnarsdóttir og Kristín Loftsdóttir, 2010).

Þessi þróun í fjölmenningarlegri menntun á þó ekki bara við um skóla sem sinna fræðsluskyldu svo sem leik- grunn- og framhaldsskóla heldur á einnig við um fræðslumiðstöðvar sem sinna ævi- og endurmenntun fullorðinna.

⁵ Canada og Ástralía um 1970 og fleiri ríki í kjölfarið

Þessar stofnanir þurfa að innleiða þá stefnu að fjölbreytileiki samfélagsins sé mikilvægur auður sem beri að nýta. Þetta kemur heim og saman við rannsóknir sem Börkur Hansen og Hanna Ragnarsdóttir (2010) segja frá að bendi til þess að fjölbreytni í skólastarfi, bæði meðal nemenda, kennara og annarra sem starfa í skólum fari vaxandi bæði hér sem erlendis. Þau velta fyrir sér hvort fjölmennningarlegt umhverfi kalli á breyttar áherslur í stjórnun menntastofnanna og er niðurstaða þeirra að hver skóli þurfi að móta framtíðarsýn og reikna með fjölbreytileika samfélagsins (Börkur Hansen og Hanna Ragnarsdóttir, 2010).

Allar stofnanir hafa einhverskonar „menningu“ sem kemur fram í stefnu þeirra, starfsháttum og verkefnum. Stofnanamenning nær yfir viðmið, venjur og siði innan stofnunar og má kalla „innri félagsgerð“. Þessi stofnanamenning stendur fyrir gildi stofnunarinnar og endurspeglar ríkjandi menningu hvers tíma og samfélags, en verður ekki fjölmennningarleg af sjálfu sér. Stofnanir þurfa að innleiða nýjar aðferðir, úrræði og hafa frumkvæði til að laða að fjölmennningarlegt andrúmsloft. Stofnun sem telst „menningarlega hæf“ hefur tekist að samhæfa þekkingu um mismunandi hópa af fólki og breytt því í stefnur, viðmið og verklag sem allt vinnur saman í stofnuninni, en er umfram allt í árangursríku samstarfi við fólk af ólíkri menningu (Brownlee, 2015). Símenntunarmiðstöð sem vill teljast „menningarlega hæf“ ætti því samkvæmt ofangreindu að innleiða fjölmenningar áherslur í starfsemi sína.

Eriksen og Sörheim (1999) leggja áherslu á að fræðsluaðilar þurfi að vera meðvitaðir um við hönnun og gerð náms fyrir innflytjendur. Fullorðnir nemendur af erlendum uppruna sem sækja sér sí- og endurmenntun eru hópur fólks með mismunandi reynslu, ólíka tungumálakunnáttu og bakgrunn sem þarf að gera sér grein fyrir. Kröfur hljóta því að aukast til starfsfólks og stjórnenda fræðslumiðstöðva um víðtæka þekkingu á fjölmennningarlegum málefnum. Almennt séð þarf að gera ráð fyrir fjölbreyttari nemendahópum í fullorðinsfræðslu, og hafa ávallt hugfast að innflytjendur eru ekki einsleitir hópur (Eriksen og Sörheim, 1999).

Ein leið til að stuðla að því að innflytjendum finnist þeir tilheyra samfélaginu er að þeir fái menntun eða fræðslu í nýja landinu, sem tekur á

þeim þáttum sem mikilvægt er fyrir þá að þekkja. Þeir ættu t.d. að hafa aðgang að helstu upplýsingum um stöðu og réttindi sín, á sem flestum sviðum samfélagsins. Fræðsla er jafnframt mikilvæg forvörn gegn fátækt og stéttskiptingu. Aukin fræðsla dregur úr fordómum og mismunun og samræðan á milli menningarheima verður opnari, öllum til hagsbóta (Rauði krossinn á Íslandi, 2014).

Flest bendir til þess hérlendis að málaflokkurinn „nám fyrir innflytjendur“ haldi áfram að vera mikilvægur, því innflytjendum fjölga ört. Fjölmenningarleg menntun og kennslufræði hlýtur að þróast hratt miðað við þær staðreyndir sem blasa við, en eins og komið hefur fram er samsetning fólks í samfélögum nútímans alltaf að verða fjölbreyttari hvað varðar uppruna, tungumál, trúarbrögð og menningu. Þessi veruleiki hefur áhrif í öllum kimum samfélagsins. Fullorðnir innflytjendur eru ekki bara mikilvægur hluti þess fólks sem sækir sér endurmenntun heldur e.t.v. sá hópur sem síst hefur verið sinnt umfram íslenskukennslu. Því miður fengust ekki upplýsingar um fjölda erlendra nemenda hvorki á stuttum námskeiðum eða lengri námsleiðum fræðslumiðstöðvanna hjá FA, en þjóðerni hefur ekki verið skráð í gagnagrunn. Þessum hópi þarf að sinna því eins og áður var nefnt dregur aukin fræðsla úr fordómum og mismunun og samræðan á milli menningarheima verður opnari, öllum til hagsbóta. Landnemaskólinn II er dæmi um tækifæri til að bæta úr skorti á námsleiðum fyrir innflytjendur.

Ég hef hér að ofan fjallað um fjölmenningarlegar áherslur í menntun, en sjaldgæft er að opinberar menntaáætlanir innihaldi slíkt. Almennt er talið til hagsbóta að líta á fjölbreytileika sem mikilvægan auð í samfélögum og stofnanir ættu endurspeгла það. Fjölmenningarleg námskrárþróun og kennsluhættir fela í sér gagnrýna hugsun og vinna gegn fordómum. Æskilegt er að framtíðarsýn í fræðslumálum geri einmitt ráð fyrir fjölbreytileika og fjölmenningu, öllum til hagsbóta.

4.2 Fjölmenningarleg kennsla

Fjölmenningarleg kennsla (e. intercultural education) er hugtak sem á við þær uppeldisstefnur og aðferðir sem hafa nýst sem ákveðnar lausnir við þeim vanda sem skapast getur í fjölmenningarlegum samfélögum. Margar

skilgreiningar á hugtakinu hafa verið settar fram en flestar eiga þær sameiginlegt að vera svar við vaxandi fjölbreytileika samfélagsins (Guðrún Pétursdóttir, 2003).

Guðrún Pétursdóttir (1999, 2003) og Ingibjörg Hafstað (1994) benda á ýmsar hugmyndir og aðferðir í sögulegu samhengi, sem þróaðar voru í Evrópu eftir miðja síðustu öld sem viðbrögð við aukningu innflytjenda til Evrópulanda. Nefnd er „innflytjendafræðsla“ (e. immigrant education) sem snérist aðallega um að aðstoða nemendur frá öðrum menningarsvæðum við að aðlagast ríkjandi menningu þ.e. svokölluð samlögunarstefna. Í öðru lagi var svokölluð „tveggja menninga fræðsla“ (e. biracial education) sem gekk út á að nýta reynslu nemenda og menningarlega sérstöðu í náminu. Hið þriðja er „fjölmennningarleg kennsla“ (e. intercultural education) sem hefur orðið ofan á (Guðrún Pétursdóttir, 1999, 2003; Ingibjörg Hafstað, 1994). Þessi þróun átti sér nokkurn veginn stað í tímaröð en aðal breytingarnar felast í því að nú til dags getur þessi kennsla (fjölmennningarleg) átt við um alla nemendur, ekki bara innflytjendur. Með þessari stefnu er einhliða aðlögun innflytjenda hafnað og áhersla lögð á að fjölmennningarleg kennsla gagnist öllum nemendum. Nánari skilgreining á fjölmennningarlegri kennslu er: „...sameiginlegur lærdómur fólks af mismunandi þjóðerni, fólks með mismunandi menningarlegan og trúarlegan uppruna, fólks með mismunandi hæfni og ólíka getu á mismunandi sviðum. Gengið er út frá nýjum kennslumarkmiðum og nýjum kennsluaðferðum“ (Guðrún Pétursdóttir, 2003, bls. 11).

Til viðbótar má skilgreina fjölmennningarlega kennslu sem nokkurs konar svar við fjölbreytileika og þeim vanda sem getur skapast í fjölmennningarlegum samfélögum. Hún stuðlar að því að gera alla samfélagsþegna fjölmennningarlega hæfa, þ.e. takast á við fjölbreytileika samfélagsins almennt. Engin ein skotheld uppskrift af fjölmennningarlegri kennslu er til, en þó má gera ráð fyrir ákveðnum megin lögmálum sem ganga þvert í gegnum öll fög og verkefni, eiga við allt námsefni, með það að leiðarljósi að þau vinni gegn rasisma og fordómum. Náms efnið þarf ekki endilega að vera nýtt af nálinni eða viðbót, heldur sé fjallað um það út frá

nýjum sjónarhornum. Samkvæmt Guðrúnu Pétursdóttur (2003) þarf að velta þremur megin þáttum fyrir sér varðandi fjölmennningarlega kennslu:

- Í fyrsta lagi þarf að átta sig á þörfinni.
- Í annan stað að skoða aðferðir og framkvæmd.
- Í þriðja lagi hvernig nýta megi kennsluefni á fjölmennningarlegan hátt.

Ónóg kunnátta í tungumálinu sem kennt er á, getur að hindrað að nemendur meðtaki námsefni á hefðbundinn hátt. Þegar þannig háttar verður að huga að nýjum leiðum og aðferðum í kennslu (Guðrún Pétursdóttir, 2003).

Hanna Ragnarsdóttir og Kristín Loftsdóttir (2010) lýsa því hvaða áherslupættir séu mikilvægir í fjölmennningarlegri kennslu:

- Til að byrja með verður að samþætta inntak og dæmi um ólíka menningu í kennslu.
- Í öðru lagi þarf að smíða þekkingu með það að leiðarljósi að skilgreina hvernig viðmið, sjónarhorn og skekkja innan fræðanna hefur áhrif á hvernig þekking verður til.
- Í þriðja lagi er áhersla á að draga úr fordómum, útskýra í hverju fordómar felast og hvernig hægt er að breyta þeim með námsefni og kennsluáferðum.
- Í fjórða lagi skyldi uppeldistefnan ganga út frá jöfnuði og réttlæti þannig að nemendur nái árangri í námi óháð stétt, uppruna eða kyni.
- Í fimmta lagi þarf skólamenningin og skipulagið allt að efla ofangreinda þætti og mikilvægt er að allir taki þátt í þessum breytingum (Hanna Ragnarsdóttir og Kristín Loftsdóttir, 2010).

Ljóst er að margt þarf að hafa í huga við fjölmennningarlega kennsluhætti en fyrst og fremst að líta að ferlið sem lausn við vanda sem getur skapast í fjölmennningarlegum samfélögum. Hægt er að vera sammála um tvö yfirmarkmið; að nemendur verði hæfir fjölmennningarlega og að þeir læri að takast á við fjölbreytileikann almennt, læri að meta hann og átti sig á kostum hans. Í lykil hæfnipáttum sem Evrópusambandið hefur gefið út er talað um hvaða hæfni fólk þarf að öðlast og efla í símenntun. Þar er meðal annars fjallað um fjölmennningarlega hæfni sem þurfi að þjálf, en í því felst margs

konar atferli sem hjálpar einstaklingum að taka þátt á áhrifaríkan hátt í fjölbreyttu samfélagi (Euro Lex, 2006).

Með ofangreint í huga er nánar fjallað um hvernig fjölmennningarleg menntun og kennsla koma heim og saman við kennslu fullorðinna.

4.3 Fjölmennningarleg kennsla í fullorðinsfræðslu

Kennsla í getublönduðum hópum er nánast lögmál í fullorðinsfræðslu vegna þess að þar mætast einstaklingar með ólíka færni, hæfileika, eru á ólíkum aldri og með mismunandi reynslu í farteskinu. Guðrún Pétursdóttir (2003) telur að þegar kenna á í fjölmennningarlegum hópi eigi kennsluaðferðir að vera fjölbreyttar og mælir hún með samvinnunámi (e. cooperative learning) og margþættum fyrirmælum (e. complex instruction).

Samvinnunám er kennsluaðferð sem byggir á því að nemendum er skipt í hópa, þeir leysa verkefni í samvinnu og bera sameiginlega ábyrgð á því að allir í hópnum tileinki sér námsefnið. Samvinnunám má rekja til kennsmiða s.s. John Dewey (1930) sem trúði á mikilvægi þess að nemendur tileinkuðu sér þekkingu og félagsfærni sem nýttist þeim fyrir utan kennslustofuna í lýðræðislegu samfélagi. Kenningin gengur út á að nemendur séu virkir í námsferlinu og miðli þekkingu með hverjum öðrum frekar en að vera þiggjendur upplýsinga frá kennaranum. Það á einmitt við um fullorðna nemendur sem búa yfir mismunandi færni, reynslu og þekkingu sem þeir geta miðlað hver öðrum í samvinnunámi (Gilles og Adrian, 2003; Guðrún Pétursdóttir, 2003).

„Margþætt fyrirmæli“ er kennsluaðferð þróuð af Elizabeth Cohen (1997) og er nálgun sem auðveldar kennurum að kenna í fjölbreyttum hópi. Aðferðin byggir á fjölgreindarkenningu Gardners (Gardner, 2011), en er jafnframt ákveðin tegund samvinnunáms. Markmiðið er að tryggja fulla virkni og þátttöku allra nemenda, en til þess þarf staða hvers og eins í hópnum að vera ljós. Hlutverk kennarans er að vera nokkurs konar þjálfari sem hvetur og örvar nemendur til virkni (Cohen, 1997; Guðrún Pétursdóttir, 2003).

Ingvar Sigurgeirsson (1999) telur að fjölbreytni í kennsluaðferðum sé lyklatríði, vegna þess að ólíkum nemendum hæfi ólíkar aðferðir. Því meiri

fjölbreytni í kennslu, þeim mun meiri líkur eru á því að sem flestir njóti góðs af kennslunni. Undir þetta tekur Thomas Armstrong (2001) sem telur að fjölgreindarkenning Gardners sé leiðandi í fjölbreyttum kennsluaðferðum og gefi kennurum tækifæri til að þróa nýbreytni í kennslu. Lögð er áhersla á að engin ein kennsluaðferð henti öllum nemendum og þess vegna sé nauðsynlegt að beita mismunandi aðferðum. Kennsluaðferðir sem styðjast við fjölgreindarkenninguna og þær aðferðir sem Ingvar útlistar eru allar þess eðlis að auðvelt er að aðlaga þær ólíkum aldursþópum. Þannig geta þær bæði hentað í fjölmennningarlegri kennslu og fullorðinsfræðslu séu þær aðlagðar þeim hópi (Armstrong, 2001; Ingvar Sigurgeirsson, 1999).

Einstaklingsmiðuð kennsla er gegnum gangandi aðferð í öllum námskrár FA, þar sem lögð er áhersla á að virða þá þekkingu og reynslu sem hver og einn kemur með sér í námið. Samkvæmt Tomlinson (2014) er einstaklingsmiðuð kennsla ferli sem byggir á því að námsmenn séu ólíkir einstaklingar, aðferðin er sveigjanleg og aðlagar sig að þörfum nemenda. Nemendum er skapað umhverfi til þess að læra á eigin forsendum, hvað varðar innihald, framvindu, og uppbyggingu náms. Einstaklingsmiðuðu námi hefur líka verið lýst þannig að það komi til móts við áhugasvið nemenda, námsaðferðir þeirra og vilja. Kennarar verða hafa mismunandi námsviðmið gagnvart hverjum og einum nemanda sem hæfir þörfum hvers og eins. Kennslugögn og mat miða að því að allir læri á árangursríkan hátt. Til að þetta sé mögulegt þarf að meta nemendur í upphafi náms og stunda símat á meðan námi stendur með það að markmiði að bæta námsferli einstaklinganna. Einstaklingsmiðuð kennsla hafnar þeirri nálgun að hægt sé að kenna öllum nemendum sama efni á sama hátt (Tomlinson, 2014). Það er því ljóst að fjölbreyttar kennsluaðferðir og einstaklingsmiðuð kennsla er heppileg í fjölmennningarlegri fullorðinsfræðslu.

4.4 Samantekt

Ég hef gert grein fyrir því að þegar vísað er til fjölmenningar er almennt átt við að í sérhverju samfélagi séu til staðar margar „menningar“ en ekki aðeins ein þjóðmenning sem allir geti samsamað sig. Í fjölmennningarlegri menntun

felst viðleitni til þess að jöfnuður og félagslegt réttlæti ríki og að allir eigi jöfn tækifæri til menntunar. Samkvæmt álitum Crowder (2013) ætti fjölbreytileiki mannlífsins að vera sýnilegur á hinum ýmsu sviðum menntunar, og skyldi fjölmennung lögð til grundvallar í takt við samfélagslegar breytingar. Ég nefndi einnig að fjölmennungarlegt námsumhverfi að þarf að mótast af gagnrýnni hugsun og markvissri vinnu gegn fordómum, staðalmyndum og valdeflingu. Þessi þróun í fjölmennungarlegri menntun á einnig við um fræðslumiðstöðvar, því fullorðnum nemendum af erlendum uppruna fjölgar. Kröfur munu líklega aukast til starfsfólks og stjórnenda fræðslumiðstöðva um víðtæka þekkingu á fjölmennungarlegum málefnum.

Ég lýsti því hvernig fjölmennungarleg kennsla (e. intercultural education) hefur verið skilgreind og á m.a. við þær uppeldisstefnur og aðferðir sem hafa nýst sem ákveðnar lausnir í fjölmennungarlegum samfélögum. Flestar eiga þær sameiginlegt að vera svar við vaxandi fjölbreytileika samfélagsins og með það að markmiði að stuðla að því að gera alla samfélagsþegna fjölmennungarlega hæfa.

Eins og kom fram hér áðan þá er kennsla í getublönduðum hópum almenn í fullorðinsfræðslu, vegna þess að þar mætast einstaklingar með ólíka færni, hæfileika, eru á ólíkum aldri og með mismunandi reynslu. Þegar kenna á fjölmennungarlegum hópi þurfa kennsluaðferðir að vera fjölbreyttar s.s. samvinnunám, taka mið af fjölgreindarkenningunni og vera einstaklingsmiðaðar.

5 Um mat á skólastarfi

Til hvers skyldi meta skólastarf og hver er tilgangur þess? Mat og mælingar á árangri skipta meginmáli í öllu skólastarfi til þess að hægt sé að fá vitneskju um hvort og hvernig markmið þess hafi náðst. Mat er ferli til þess að meta gæði og gildi skólastarfs, þannig að aflað er upplýsinga um ákveðið afmarkað efni og það túlkað til þess að skilja aðstæður, kerfi eða einstaklinga. Í matsfræðum er annars vegar skoðað mat og skipulag á forsendum

skólastarfs og hins vegar á námsárangri nemenda (Fitzpatrick, Sanders, og Worthen, 2012).

Patton (1990) segir að mat sé skipuleg söfnun upplýsinga og skiptir ferlinu í tvo þætti:

- Að afla upplýsinga á skipulegan hátt þ.e. um ákveðna þætti eins og námsbrautir eða námsleiðir, verkefni, samskipt og líðan, námskrár eða námsefni. Safnað er upplýsingum um framkvæmd, einkenni og niðurstöður.
- Að nýta upplýsingarnar til þess að fá yfirsýn yfir stöðuna, til að dýpka skilning og minnka óvissu. Tekin er ákvörðun um framhaldið um hvort nota eigi upplýsingarnar til að viðhalda óbreyttu ástandi eða framkvæma breytingar til að ná betri árangri (Patton, 1990).

Mat á námskránni Landnemaskólanum II fellur undir báða þætti Pattons, þar sem upplýsingum var aflað um gerð námskrárinnar, samhengi er skoðað við fullorðinsfræðslu og fjölmenningu, auk þess að framkvæmd hennar er skoðuð hjá Símenntunarmiðstöðinni á Vesturlandi og öðrum fræðslumiðstöðvum. Tilgangur matsins er að dýpka skilning á því hvort markmiðið með námskránni hafi náðst, þ.e. að bjóða upp á hagnýtt nám til að auðvelda innflytjendum þátttöku í íslensku samfélagi. Enn fremur hvort notkun hafi sýnt fram á og staðfest það, hvort bæta þurfi eða breyta auk þess að nýta má matið sem heimild í framtíðinni.

5.1 Mat á námsmarkmiðum og árangri

Gronlund og Linn (1990) segja að með mati á skólastarfi fáist gagnlegar upplýsingar sem nýtast þegar þegar þarf að taka ákvarðanir varðandi menntun. Samkvæmt þeim er mat kerfisbundið ferli sem sker úr um hvort námsmarkmið (e. learning outcomes) hafi náðst hjá nemendum. Hægt er að meta það á formlegan hátt til dæmis með prófum, verkefnum eða ritgerðum, en einnig á óformlegan hátt svo sem með athugunum, skoða virkni og ástundun. Niðurstaðan á mati skyldi leiða í ljós hvort einhverjar

breytingar hafi átt sér stað í frammistöðu nemendanna. Matsferli er ávallt árangursríkast þegar því er fylgt eftir með ákveðnum lögmálum:

- Alveg er skýrt hvað á að meta
- Viðeigandi matstæki eru valin
- Fjölbreyttar matsaðferðir notaðar
- Takmarkanir aðferðanna eru ljósar
- Matið er leið í ferlinu en ekki lokin

Til þess að matsferlið virki sem skyldi, ætti röðin á kennslu, námi og mati vera í þessari röð:

- Undirbúningur kennslumarkmiða
- Greining á þörfum nemenda
- Finna viðeigandi kennsluaðferðir
- Meta hvort námsmarkmið hafi náðst
- Nota niðurstöðurnar til að bæta námið (Gronlund og Linn, 1990).

Í samræmi við kröfur fullorðinna um hagnýtt gildi náms verður að meta námið út frá forsendum þess. Donald Kirkpatrick (2006) heldur því fram að ef nám sé hagnýtt og hentugt fyrir viðkomandi nemendur þá sé það líklegt til að hafa áhrif. Kirkpatrick setti fram kenningu um fjögurra skrefa matslíkan til þess að meta námskeið. Þetta matslíkan er byggt á þeim forsendum að hvert þrep þess tengist hinu fyrra í orsakasamhengi.

Ánægja þátttakenda á námskeiði er grundvöllur náms. Ef þátttakendur eru ánægðir eru meiri líkur á að þeir læri, ef þeir læra þá breyta þeir hegðun og ef hegðun breytist, þá vegnar fyrirtækinu betur. Fjögur skrefin í módeli Kirkpatrick's eru eftirfarandi:

1. Viðbrögð (e. reaction): á við um hvernig þátttakendur bregðast við náminu, að hve miklu leyti þeim líkaði það.

2. Nám (e. learning): hvort þátttakendur hafa bætt við sig þekkingu, leikni eða að viðhorf hafi breyst.
3. Hegðun (e. behavior): hvort það sem þátttakendur lærðu nýttist þeim t.d. í vinnunni.
4. Niðurstöður (e. results): að hve miklu leyti náðust þau markmið sem stefnt var að (Kirkpatrick L.D. og Kirkpatrick J.D., 2006).

Í umræðukafla 6.4 er Landnemaskólinn II skoðaður í samhengi við ofangreind matsferli og matslíkön.

5.2 Mat á námi í framhaldsfræðslu

Starfsemi fræðslustofnana miðar augljóslega við að þátttakendur á námskeiðum læri, en hvernig er hægt að tryggja að svo verði raunin? Til þess að hægt sé að staðfesta hvort þetta markmið sem önnur í fullorðinsfræðslu náist verður að hafa einhverskonar tæki eða viðmið til að meta árangurinn. Eins og kom fram í kafla 2.4.3 hefur Símenntunarmiðstöðin fengið gæðavottun EQM (European Quality Mark) og starfar eftir þeim viðmiðum. Áður hefur verið fjallað um EQM gæðavottunarkerfi fræðslustofnanna en samkvæmt lögum um framhaldsfræðslu er gerð krafa um að viðurkenndar fræðslustofnanir nýti slík vottunarkerfi (European Quality Mark, 2008).

Í viðmiðum Mennta- og menningarmálaráðuneytis (2013) um gerð námskráa í framhaldsfræðslu segir að mat á árangri og framförum námsmanna sé reglubundinn þáttur í fræðslustarfi og verði ekki aðskilinn námi og leiðsögn. Aðaltilgangur námsmats er til þess að fá upplýsingar um námið og hvernig hægt sé að má markmiðum þess. Námsmat varpar ljósi á hvernig námsmönnum gengur að ná almennum hæfniviðmiðum og veitir upplýsingar um árangur fræðslustarfs og hvort tekist hefur að ná þeim markmiðum sem ætlað var. Í framhaldsfræðslu er mikilvægt að meta alla þætti námsins með hliðsjón af viðmiðum námskrár. Matsaðferðir skulu vera fjölbreyttar og geta falist í verkefnum af ýmsu tagi og fela í sér bæði leiðsagnarmat og sjálfsmat námsmanns (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2013).

Bæði Landnemaskólinn II og flestar námskrár Fræðslumiðstöðvar atvinnulífsins eru eldri en þessi viðmið og falla þar af leiðandi ekki undir þau. Í hverri útgefinni námskrá er sérstaklega fjallað um námsmat og sem dæmi um matsviðmið í námskrám Fræðslumiðstöðvar atvinnulífsins er sagt að mikila áherslu skuli leggja á að leiðbeinandi og námsmenn fari sem oftast yfir það sem hefur áunnist:

Leiðbeinandi á að meta námsárangur án þess að nota til þess hefðbundin próf. Í stað hefðbundinna prófa metur hann reglulega námsferlið og námsárangur og gerir grein fyrir niðurstöðum matsins. Framkvæmdaraðila ber að framfylgja gæðakerfi og kennslufræðilegum kröfum sem FA þróar og/eða viðurkennir (Fræðslumiðstöð atvinnulífsins, 2007a).

Hér kemur skýrt fram að ekki skuli nota hefðbundin próf (formlegt námsmat) heldur meta námsferlið reglulega. Slíkt kallast leiðsagnarmat og það er m.a. stuðst við í námskránni „Menntastöðum“ þar sem segir að leiðbeinandi meti hvort lærdómsviðmiðum hafi verið náð. Hann gerir það með því beita leiðsagnarmati þar sem leiðbeinandi og námsmaður fara sem oftast yfir framvindu námsins.

Leiðbeinandi á að hafa færni til að meta árangur námsmanna með fjölbreyttum matsaðferðum, svo sem einstaklingsverkefnum og hópverkefnum, unnum heima eða í tímum, prófum, þátttöku í tímum, sjálfsmati, námsdagbók og fleiru þannig að hægt sé að staðfesta að námsmenn hafi náð lokamarkmiðum námsleiðarinnar á viðunandi hátt svo og lærdómsviðmiðum námsþátta námsins. Leiðbeinandi staðfestir námsárangur við námslok þannig að skipuleggjandi námsins geti gefið út námslokaskírteini (Fræðslumiðstöð atvinnulífsins, 2011b)

Í þessu verkefni var námsmat samkvæmt lærdómsviðmiðum ekki skoðað sérstaklega heldur einblínt á hvort og hvernig Landnemaskólinn II hefur uppfyllt markmiðið að bjóða upp á hagnýtt nám til að auðvelda innflytjendum samfélagsþátttöku á Íslandi. Sjá umfjöllun í kafla 6.4.1.

5.3 Samantekt

Mat og mælingar á árangri eru mikilvægir þættir í öllu skólastarfi til að vitneskja fái stund um hvort og hvernig markmið þess hafi náðst. Í samræmi við hagnýtt gildi á námi fullorðinna þarf að meta námið út frá forsendum þess en hagnýtt og hentugt nám fyrir viðkomandi nemendur er líklegt til að hafa áhrif.

Ég hef sagt frá kenningu Kirkpatrick's (2006) um fjögurra skrefa matslíkan til þess að meta nám og kennslu, sem byggt er á þeim forsendum að ánægja þátttakenda á námskeiði sé grundvöllur náms. Líkanið byggir á viðbrögum þátttakenda, hvort nám hafi átt sér stað, hvort hegðun þátttakenda hafi breyst og hverjar niðurstöðurnar séu hjá nemandanum (Kirkpatrick og Kirkpatrick, 2006). Fram hefur komið að upplýsingar sem fást með mati á skólastarfi séu gagnlegar þegar þarf að taka ákvarðanir varðandi menntun. Niðurstaðan á matsferli varpar ljósi á hvort einhverjar breytingar hafi átt sér stað í námi (Gronlund og Linn, 1990).

Til þess að hægt sé að staðfesta að markmið í fullorðinsfræðslu náist verður að hafa tæki eða viðmið til að meta árangurinn. Viðurkenndar fræðslumiðstöðvar starfa eftir viðmiðum EQM gæðavottunarkerfis en það er skilyrði samkvæmt lögum um framhaldsfræðslu.

Ég endaði á að segja frá viðmiðum Mennta- og menningarmálaráðuneytis um gerð námskráa í framhaldsfræðslu frá árinu 2013 þar sem segir að aðaltilgangur námsmats sé til þess að fá upplýsingar um námið og hvernig hægt sé að ná markmiðum þess. Sömuleiðis er mikilvægt að meta alla þætti námsins með hliðsjón af viðmiðum námskrár. Matsaðferðir skulu vera fjölbreyttar og geta falist í verkefnum af ýmsu tagi og fela í sér bæði leiðsagnarmat og sjálfsmat námsmanns (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2013).

6 Landnemaskólinn II veginn og metinn

Markmið ritgerðarinnar er að rýna í gerð og notkun námskrárinnar Landnemaskólinn II og að skoða tengsl námskrárinnar við áherslur í fræðilegri umfjöllun um námskrárgerð, nám fullorðinna, fjölmenningarlegt nám og matsfræði. Hér leita ég svara við fjórum lykilspurningum:

1. Hvaða áherslur í gerð nýrra námskráa má greina við gerð Landnemaskólans II?
2. Hvernig hentar Landnemaskólinn II til kennslu fullorðinna?
3. Hvernig koma áherslur í fjölmenningu fram í Landnemaskólanum II?
4. Hvernig tókst að ná markmiðum námskrárinnar Landnemaskólans II við framkvæmd?

6.1 Gerð námskrárinnar „Landnemaskólinn II“

Hér er því lýst hvernig tengsl námskrárinnar Landnemaskólinn II eru við áherslur í gerð námskráa. Námskrárgerð er í röklegu samhengi við starf mitt sem verkefnastjóri hjá Símenntunarmiðstöðinni, en eitt af hlutverkum fræðslumiðstöðva er að hanna og þróa námskrár í fullorðinsfræðslu í samstarfi við Fræðslumiðstöð atvinnulífsins. Gerð námskrárinnar Landnemaskólinn II var einn liður í að uppfylla það markmið.

Námskráin Landnemaskóli, sem lítillega hefur verið minnst áður, var hönnuð af Mími Símenntun, kennd eftir frá árinu 2002 og síðar gefin út af Fræðslumiðstöð atvinnulífsins árið 2006. Kennt hafði verið eftir henni á vegum Símenntunarmiðstöðvarinnar í a.m.k. fjögur skipti á árunum 2006 til 2009 og var þörfin fyrir ítarlegri námskrá og fræðslu fyrir innflytjendur orðin knýjandi. Þessi eldri námskrá þótti af mörgum vera úr sér gengin enda frá þeim tíma þegar innflytjendur voru fáir héraendis eða höfðu haft stutta búsetu. Eins var óljóst hverjar fræðsluþarfir þeirra væru í reynd. Önnur námskeið í framhaldsfræðslu voru yfirleitt ekki hentug eða í boði yfir innflytjendur. Þó að algengara sé nú til dags að fleiri og fleiri innflytjendur taki þátt í alls konar námskeiðum með íslenskum námsmönnum var það ekki

algennt á þeim tíma. Námskráin Landnemaskólinn II var gagnkert skrifuð til þess að auka námstækifæri fyrir innflytjendur.

Marsh og Willis (2003) segja dæmigerða nálgun við námskrárgerð vera þríþætta; hvernig hún er skipulögð (e. planned) hvernig hún er í framkvæmd (e. enacted) og hvernig upplifun (e. lived) er á henni í reynd. Þegar ég ber saman gerð Landnemaskólans II við þessa nálgun kemur í ljós að mínar vangaveltur um þá þekkingu sem telst vera þess virði að kenna voru óljósar. Ég vissi bara að þörfin fyrir námskrá var fyrir hendi. Ég hafði ekki opinberar stefnur eða reglugerðir um menntun fullorðinna innflytjenda til að styðjast við. Þess vegna framkvæmdi ég þarfagreiningu meðal innflytjenda á Vesturlandi áður en ég fór að skipuleggja. Ég hafði tækifæri til þess að láta reyna á námskrána í framkvæmd og prufukenna sem var mjög gagnlegt en þá var hún vinnuþagg og ekki endanleg.

Samkvæmt Marsh og Willis (2003) á maður að velta fyrir sér á hvaða hátt skuli framkvæma, meta og breyta námskránni eftir því hvernig hún virkar í framkvæmd. Það kemur heim og saman við mínar aðferðir við gerð Landnemaskólans II sem tók breytingum í ferlinu. Í þriðja lagi segja Marsh og Willis (2003) að skoða ætti hvernig hún reynist í kennslustofunni og skoða upplifun notenda (kennarar og námsmanna) en það getur reynst flókið vegna einstaklingsbundinnar upplifunar. Þátttakendur í tilraunakennslu í Landnemaskólanum II gáfu umsagnir um námið (sjá í kafla 6.4.2.).

Samkvæmt Tyler (1949) snýst námskrá um samspil þriggja þátta þ.e. einstaklings, samfélags og námsgreinar. Í tilfelli Landnemaskólans II má segja að námslegar þarfir einstaklingsins séu þær námsgreinar sem komu í ljós með þarfagreiningu. Kröfur samfélagsins eru þær að innflytjendur fái fræðslu til að auðvelda þeim aðlögun í íslensku samfélagi samanber stefnu um aðlögun innflytjenda frá árinu 2007 (Velferðarráðuneytið, 2007) og samkvæmt skýrslu Rauða kross Íslands (2014) dregur aukin fræðsla úr fordómum og mismunun og samræðan á milli menningarheima verður opnari, öllum til hagsbóta (Rauði krossinn á Íslandi, 2014). Faglegar kröfur námsgreinanna koma fram í námsmarkmiðum og voru settar fram af sérfræðingi í hverri grein. Íslenska, náms- og starfsráðgjöf, atvinnulífið, réttindi og skyldur, menning og samfélag, heilsa og heilbrigði, lífsleikni og

tjáning, auk frumkvöðlafræði, voru þær námsgreinar sem töldust uppfylla tilgang námsins þ.e. að bjóða upp á hagnýtt nám til að auðvelda innflytjendum þátttöku í íslensku samfélagi.

Hins vegar er ljóst að samspil þessa þátta takmarkast við niðurstöðu óformlegrar þarfagreiningar sem ég vann á Vesturlandi sem þar með var staðbundin. Ef til vill eru námsþarfir innflytjenda sem eru búsettir annars staðar ekki þær sömu og ég komst að. Sömuleiðis bendi ég á að þó að samfélagið geri kröfur um að innflytjendur fái fræðslu og að þeir aðlagist, er hvergi að finna skýrar áherslur eða stefnur í fræðslumálum þeirra. Þar af leiðandi eru ákvarðanir um og áherslur í fræðslu fyrir þá að sumu leyti ómarkvissar og djarft að álykta að þær námsgreinar sem urðu fyrir valinu séu endilega hagnýtar og auðveldi þátttöku í samfélaginu. Faglegar kröfur sem koma fram í námsmarkmiðum miðast við kröfur þeirra sérfræðinga sem unnu með mér við að tilraunakenna námskrána, og voru ekki borin undir aðra. Skynsamlegt hefði verið að fá annað álit til að staðfesta eða hrekja þá niðurstöðu.

Vinnan við að koma þarfagreiningunni í niðurstöður og að hanna námskrána, líkist enn fremur lýsandi nálgun Walker (1970), en með rannsóknum sínum á námskrárgerð, komst hann að þeirri niðurstöðu að hún samanstæði af þremur stigum; útgöngustað, ígrundun og hönnun.

Upphafið er n.k. *útgöngustaður* (e. platform). Á þessu stigi er verið að ræða um hugmyndir, kenningar, markmið og leiðir. Við gerð Landnemaskólans II fór fyrst fram hugmyndavinna sem ég fylgdi úr hlaði með því að skoða og greina þarfir og óskir innflytjenda. Ég kannaði með hvaða hætti væri hægt að setja þær í form námsgreina og markmiða. Teiknuð var upp grind af námskeiði innan ramma Fræðslumiðstöðvar atvinnulífsins og ákveðið að námskráin yrði 120 kennslustundir. Hér vil ég geta þess að ég var bundin af þeim kröfum sem FA gerði til námskrárgerðar og hafði þess vegna ekki frjálssar hendur með umfang Landnemaskólans.

Á næsta stigi *ígrundunar* (e. deliberation) fara fram vangaveltur og málamiðlanir um innihald og teknar eru ákvarðanir um hvað námskráin skuli innhalda. Við gerð Landnemaskólans II varð niðurstaðan alls sjö námsgreinar og ég ákvað í samráði við FA að íslenska skyldi skipa stærstan sess einfaldlega

vegna mikilvægis íslenskukunnáttu. Hinar námsgreinarnar voru eins og áður segir valdar samkvæmt niðurstöðu þarfagreiningar. Mér var það sjálfri mjög í mun að koma náms- og starfsráðgjöf að, vegna þess að reynsla mín staðfestir gagnsemi náms- og starfsfræðslu og ráðgjafar fyrir innflytjendur. Óskir um það hafði sömuleiðis komið fram.

Á þriðja stigi ferlisins fer fram *hönnun* (e. design) og lokagerð námskrárinnar. Ég fékk sérfræðinga, hvern á sínu sviði til þess að slípa til markmiðin í hverri námsgrein og fékk því framgengt að hægt var að prufukenna námskeiðið í Borgarnesi á vorönn 2010. Á meðan tilraunakennslu stóð og eftir mat nemenda og leiðbeinenda voru teknar ákvarðanir um endanlegt innihald í samvinnu við og með aðkomu FA. Jafnframt ákvað ég að fara nýstárlega leið og skrifa drög að námskránni jafnóðum og kennsla færi fram, í samstarfi bæði nemenda og kennara/leiðbeinenda/sérfræðinga. Á þessu lokastigi varð til fullmótuð námskrá, sem á endanum fékk vottun til tilraunakennslu.

Eisner (1979) aðhyllist listræna nálgun og er lítið fyrir hefðbundna námskrárgerð, enda skyldi hún vera eins og listræn sköpun. Þeir sem skrifa námskrár ættu að vera eins og listamenn sem velja hvernig þeir koma sköpun sinni til skila. Við gerð námskrárinnar Landnemaskólans II fólst listræn sköpun helst í því að tilraunakenna eftir henni og skrifa hana um leið. Það verður að viðurkennast sú aðferð var afar skapandi og sjónarhorn námsmanna dýrmætur vinkill í ferlinu. Eisner vill að tekið sé tillit til áhuga og þarfa nemenda og þess hverskonar menntunar samfélagið þarfnast, en vill ekki að sett sé í námskrár eitthvað sem hefur takmarkað gildi fyrir námsmenn (Eisner, 1979). Við gerð Landnemaskólans II var gætt að því að allar námsgreinarnar sem eru í námskránni hafi gildi fyrir markópinn og byggi á óskum og þörfum innflytjenda sjálfra. Landnemaskólinn II er jafnframt viðleitni í þá átt að koma til móts við þarfir samfélagsins því fræðsla fyrir innflytjendur hefur mikið vægi í samfélagslegri aðlögun.

Eisner (1979) hélt því líka fram að markmið í námi mætti setja fram eftir að kennsla er hafin. Það átti við um þróun og gerð námskrárinnar þegar hún var prufukend, en endanleg markmið voru ekki skráð fyrr en við lok námskeiðs. Hins vegar má ekki breyta útgefinni námskrá FA meira en sem

nemur 10% af heildarlengd námsins, nema með þeirra samþykki (Fræðslumiðstöð atvinnulífsins, 2011b). Ég lít svo á að nám fullorðinna eigi að vera sveigjanlegt til þess að koma til móts við fjölbreyttan hóp námsmanna. Það er sömuleiðis reynsla mín að oft kvikna góðar hugmyndir í kennslu sem geta orðið að nýjum markmiðum og aukið við möguleika í námi.

6.1.1 Þarfagreining vegna Landnemaskólans II

Eins og Hróbjartur Árnason og Skovbo (2010) segja þá er það huti af verkefnum fræðsluaðila í fullorðinsfræðslu að smíða nám fyrir aðra og fyrsta skrefið er oftast að ákveða hver þarf að læra hvað (Hróbjartur Árnason og Skovbo, 2010).

Mín hugmynd var að vinna starfstengt þróunarverkefni sem gæti nýst innflytjendum til fræðslu og upplýsinga á sem flestum sviðum tengdum búsetu á Íslandi. Ég gerði þarfagreiningu þar sem markhópurinn (innflytjendur á Vesturlandi) gaf álit á því hvað þyrfti að vera í námskránni. Ég tók viðtöl við drjúgan hluta af þeim innflytjendum sem höfðu sótt námskeið hjá Símenntunarmiðstöðinni og ræddi jafnframt við nokkra af þeim innflytjendum sem þar höfðu fengið náms- og starfsráðgjöf. Í samstarfi við deildir Rauða krossins á Vesturlandi gat ég náð til fleiri innflytjenda og jók þar með við breiddina í hópnum sem gaf sitt álit. Það skipti máli fyrir verkefnið að fá vitneskju um hvað innflytjendur töldu að væri mikilvægt og hvað þeir vildu (eða hefðu viljað) fá fræðslu um.

Við gerð námskrárinnar var tekið mið af óskum og þörfum innflytjenda og megináherslan á að auka þekkingu námsmanna á íslensku samfélagi, menningu og atvinnulífi. Ein af þeim aðferðum sem notuð er til þess að greina fræðslu- og námsþarfir er „Markviss“ aðferðafræðin en við söfnun upplýsinga í þarfagreiningu fyrir Landnemaskólann II var stuðst við hefðbundin viðtöl við innflytjendur á Vesturlandi. Ástæðan var fyrst og fremst til einföldunar vegna tungumálaerfiðleika.

Þegar námskráin var tilraunakennd í fyrsta sinn höfðu þátttakendur líka tækifæri til að hafa áhrif á námskeiðið. Ég, ásamt leiðbeinendum á námskeiðinu hvatti þá til að koma óskum sínum og skoðunum á framfæri og

urðu þeir þannig beinir áhrifavaldar við gerð námskrárinnar (sjá nánar í kafla 6.4.1 um tilraunakennslu)

6.1.2 Námskrár FA og Landnemaskólinn II

Landnemaskólinn II var þróaður og hannaður í samvinnu við Fræðslumiðstöð atvinnulífsins. Námskrár í framhaldsfræðslu hérlendis eru oftast unnar af sérfræðingum sem starfa á fræðslumiðstöðvum. Námskrárnar taka jafnt mið af þörfum atvinnulífsins og námsmanna. Bundið er í lög að þær innihaldi lýsingar á markmiðum námsferilsins, fræðslu, skipulagi þess og inntaki (Lög um framhaldsfræðslu nr. 27/2010). Samkvæmt viðmiðum mennta- og menningarmálaráðuneytisins er námskrá (í framhaldsfræðslu) skilgreind sem námstilboð sem samanstendur af einum eða fleiri námsþáttum og felur í sér að lágmarki 40 klukkustunda vinnu námsmanns, í og utan kennslustunda (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2013).

Við gerð Landnemaskólans II tók ég mið af aðferðum og kröfum Fræðslumiðstöðvar atvinnulífsins, enda var um þróunarverkefni í samstarfi stofnunina að ræða. Ákveðið var að námskráin yrði 120 kennslustundir eins og sú eldri er og skrifuð samkvæmt ramma námskráa FA. Landnemaskólinn II uppfyllir ofangreind viðmið og fékk vottun til tilraunakennslu árið 2012 og aftur 2014 af mennta- og menningarmálaráðuneytinu.

6.1.3 Niðurstöður

Hér eru dregnar saman helstu niðurstöður og sagt frá þeim áherslum sem hafa komið í ljós og greina má í gerð Landnemaskólans II. Gerð námskrárinnar Landnemaskólinn II var liður í að uppfylla starfstengd markmið mín og sinna hlutverki gagnvart FA. Þörfin fyrir nýja námskrá fyrir innflytjendur var talsverð, því fá námskeið ætluð þeim voru í boði og eldri námskrá að einhverju leyti úrelt.

Þegar ég ber saman gerð Landnemaskólans II við þrjúþætta nálgun Marsh og Willis (2003) geri ég mér grein fyrir að ég hafði óljósar hugmyndir um þá þekkingu sem telst vera þess virði að kenna. Ég hafði hvorki opinberar stefnur né reglugerðir um menntun fullorðinna innflytjenda til að styðjast við. Þess vegna gerði ég óformlega þarfagreiningu á Vesturlandi til að fá

upplýsingar um óskir og þarfir innflytjenda. Ég gat látið reyna á námskrána í framkvæmd og þrúfukennit hana sem nýttist vel fyrir framhaldið.

Samkvæmt Tyler (1949) snýst námskrá um samspil þriggja þátta þ.e. einstaklings, samfélags og námsgreinar. Samspil þessa þátta takmarkaðist við niðurstöðu þarfagreiningarinnar og var staðbundin. Kannski eru námsþarfir innflytjenda sem eru búsettir annars staðar allt aðrar en þær sem ég komst að. Því er ómögulegt að fullyrða að niðurstaðan sé sú að þær námsgreinar sem urðu fyrir valinu séu endilega hagnýtar og auðveldi þátttöku í samfélaginu. Faglegar kröfur voru ekki bornar undir aðra en leiðbeinendurna, en skynsamlegt hefði verið að fá annað álit til að staðfesta eða hrekja þær niðurstöður. Vinnan við að námskrána, líkist enn fremur lýsandi nálgun Walker (1970) á námskrárgerð, en hún samanstóð af þremur stigum; útgöngustað, ígrundun og hönnun. Ennfremur má greina listræna nálgun í anda Eisner (1979) sem fólst í því að tilraunakenna eftir henni og skrifa hana um leið. Við gerð námskrárinnar tók ég mið af aðferðum og kröfum FA til þess að uppfylla viðmið með það að markmiði að fá vottun til tilraunakennslu sem fékkst árið 2012 og aftur 2014 af mennta- og menningarmálaráðuneytinu.

6.2 Landnemaskólinn II og áherslur í fullorðinsfræðslu

Skilgreindur markhópur Fræðslumiðstöðvar atvinnulífsins er fólk án framhaldsskólamenntunar, eldra en 23 ára. Annað viðmið gildir um markhóp Landnemaskólans II, því nemendur hans eru að vísu fullorðnir innflytjendur, en ekki er gerð forkrafa um aðra menntun en að þeir hafi grunnkunnáttu í íslensku. Líklegt er nemendum af erlendum uppruna muni fjölga hjá fræðslumiðstöðvunum í takt við fjölgun innflytjenda á Íslandi. Landnemaskólinn II var hugsaður sem viðbótar valmöguleiki í fullorðinsfræðslu innflytjenda.

Knox (1980) heldur því fram að fólk læri best þegar það er tilbúið til þess, og að hvati til náms sé viðleitni til að bæta eigin frammistöðu. Hann tengir nám fullorðinna við hugtakið færni (e. proficiency) um það hvernig þekking, leikni og viðhorf hafi áhrif á námshvatningu. Námsmenn ná fremur árangri þegar námsefnið tengist þörfum þeirra og áhuga (Knox, 1980). Þeir erlendu

námsmenn sem Landnemaskólinn II er ætlaður, eru væntanlega frekar tilbúnir til náms en nýkomnir, vegna þess að þeir átta sig á hvaða þekkingu og upplýsingar þá vantar.

Thorndike (1928) rannsakaði hvað hvetur fólk til náms og setti fram þrjú lögmál; um áhrif, um endurtekningu og um það að vera reiðubúinn. Lögmálið um það að vera reiðubúinn gefur til kynna að hve miklu leyti nemendur eru tilbúnir til náms, og á það við um Landnemaskólann II. Fólk lærir best þegar það er tilbúið til þess, líkamlega, andlega og tilfinningalega en sinnir síður námi ef það sér ekki ástæðu til þess að læra. Landnemaskólinn II er niðurstaða þarfgreiningar og framkvæmdar og er að mörgu leyti afurð markhópsins. Þar með er komin ein ástæða fyrir markhópin að fara í Landnemaskólann II.

Fullorðnir námsmenn búa yfir fjölþættri reynslu úr „skóla lífsins“. Þeir eru ekki ómótaðir einstaklingar og þeir fara yfirleitt í nám sjálfviljugir. Þeir eru gjarnan í vinnu með námi, hafa stundað mismunandi störf og hafa ólíkan menntunarlegan bakgrunn. Þeir hafa í ofanálag ólíkar námsþarfir og mismunandi ástæður eru fyrir því hvers vegna þeir fara í nám og í hvaða nám. Þeir hafa uppsafnaða lífsreynslu og koma til leiks með þekkingu og reynslu á mörgum mismunandi sviðum. Þó að einstaklingarnir séu ólíkir hafa þeir sem skilgreindur hópur nokkur augljós sameiginleg einkenni (Merriam og Caffarella, 1999). Í námskránni Landnemaskólinn II segir um forsendur náms að þrátt fyrir að nemendur eigi það sameiginlegt að vera af erlendum uppruna séu þeir ólíkir einstaklingar, á ólíkum aldri og aldir upp við mismunandi menningu. Jafnframt er leiðbeinanda gert að gera sér grein fyrir því að markmið nemenda og ástæður þátttöku í Landnemaskólanum II geta verið mismunandi. Leiðbeinandi ætti að þekkja algengar hindranir í námi fullorðinna til þess að geta brugðist við á viðeigandi hátt.

Knowles (1998) settir fram fjórar fullyrðingar um sérkenni fullorðinna námsmanna sem síðar urðu sex. Hann þróaði módel sitt „Andragogy“ um fullorðinsfræðslu á grundvelli þessara fullyrðinga en það gengur út á hvernig skynsamlegt sé að haga fræðslu fullorðinna. Samkvæmt því vilja fullorðnir námsmenn hafa skýra sýn á gagnsemi náms, þeir vilja fá að stýra sér sjálfir, að byggt sé á fyrri reynslu þeirra, að viðeigandi nám sé í boði á þeim tíma

sem þeir þurfa á þekkingunni að halda, að nám tengist raunverulegum aðstæðum og að hvatinn sé fremur af innri völdum (Knowles, M. S., Holton III, E.F og Swanson, 1998, pp. 61–69).

Í Landnemaskólanum II ætti gagnsemi námsins að vera ljós því námsgreinarnar byggja á óskum og þörfum innflytjenda sjálfra. Námið byggir á þeirra forsendum, en ekki á því sem „okkur“ finnst að þeir ættu að læra. Námið byggir á þeirri reynslu að vera innflytjandi og tímasetning á framboði helst í hendur við fjölda innflytjenda og aukna þörf fyrir nám þeim til handa⁶. Námið í Landnemaskólanum II tengist raunverulegum aðstæðum, það er byggt á því sem þeir (þátttakendur í þarfagreiningu) og ég, töldu að vantaði í fræðslu innflytjenda. Ástæðan fyrir því að fara í Landnemaskólann II er fremur af innri hvötum því engin launa– eða stöðuhækkun fylgir því. Hvatinn tengist því að flestir vilja þroskast og þróa hæfileika sína á Íslandi, fá vitneskju og fræðslu sem gagnast þeim sem þátttakendum í íslensku samfélagi.

Í forsendum Landnemaskólans II sem og í öðrum námskrám FA, segir að leiðbeiningar eigi að vera við hæfi fullorðinna og í samræmi við kröfur sem gerðar eru til námsaðstæðna þeirra. Hinum fullorðna námsmanni skyldi leiðbeinandi sýna virðingu og meta reynslu hans og þekkingu, auk þess að skapa vinsamlegt andrúmsloft. Leiðbeinandi skyldi gera sér ljós markmið og ástæður námsmanns í náminu, gera sér grein fyrir algengum hindrunum í námi fullorðinna (til dæmis kvíða og óöryggi) og bregðast við á viðeigandi hátt. Leiðbeinandi ætti að vera örvandi og hvetjandi í náminu og leggja sig fram um að svara þörfum nemenda fyrir útskýringar og endurgjöf námsárangur. Reynsluheimur þeirra og fyrri menntun er ekki eins, og nauðsynlegt er fyrir leiðbeinanda að kynnast nemendum, átta sig á getu, áhuga og forþekkingu og leggja sig fram um að svara þörfum þeirra fyrir útskýringar og endurgjöf. Leiðbeiningar og námsframvindu á að sníða eftir forsendum námsmanna og aðferðir, aðstaða og aðbúnaður við hæfi fullorðinna. Þeir sem ætla að kenna eftir námskránni skulu framfylgja kennslufræðilegum kröfum FA (Fræðslumiðstöð atvinnulífsins, 2011a).

⁶ Í janúar 2016 skráðu 24 innflytjendur sig til þátttöku á í Landnemaskólanum II í litlu bæjarfélagi á Vesturlandi

Allt ofangreint sem tíundað er í námskránni byggir á fræðilegum forsendum í fullorðinsfræðslu. Í tilraunakennslu á námskránni komu vel í ljós fjölbreytt einkenni fullorðinna námsmanna sem stunduðu nám á eigin forsendum. Verður ekki annað séð af þessu en Landnemaskólinn II virki vel sem rammi utan um fræðslu fullorðinna innflytjenda á þeirra forsendum.

6.2.1 Niðurstöður

Hér hafa verið dregnar saman þær helstu niðurstöður sem fram hafa komið um það hvernig Landnemaskólinn II hentar til kennslu fullorðinna. Eins og ég hef sagt frá voru námsgreinarnar í Landnemaskólanum II valdar eftir þarfagreiningu meðal innflytjenda og má því ætla að námið höfði til þeirra.

Knox (1980) heldur því fram að fólk læri best þegar það er tilbúið til þess og að hvati til náms sé viðleitni til að bæta eigin frammistöðu. Þeir námsmenn sem Landnemaskólinn II er ætlaður, eru líklega fremur tilbúnir til náms en nýkomnir, þeir átta sig á hvaða þekkingu og upplýsingar þá vantar. Að sama skapi má segja að þrjú lögmál Thorndike (1928) um hvatningu til náms; um áhrif, endurtekningu og það að vera reiðubúinn eigi við um Landnemaskólann II, sérstaklega lögmálið um það að vera reiðubúinn. Fólk lærir best þegar það er tilbúið, en síður ef það sér ekki ástæðu til þess að læra.

Í samanburði við fullyrðingar Knowles (1998) um fræðslu fullorðinna má segja að gagnsemi Landnemaskólans II ætti að vera skýr því námsgreinarnar byggja á óskum og þörfum innflytjenda sjálfra. Námið byggir á þeirra forsendum, á reynslu þeirra sem innflytjenda og framboð helst í hendur við fjölda innflytjenda og aukna þörf fyrir nám. Það tengist raunverulegum aðstæðum og er byggt á þarfagreiningu. Í forsendum Landnemaskólans II sem og í öðrum námskrám FA, er tíundað hvernig kennsluaðferðir skuli sníða við hæfi fullorðinna námsmanna.

Allt ofangreint sem tíundað er í námskránni byggir á fræðilegum forsendum í fullorðinsfræðslu. Í tilraunakennslu á námskránni komu vel í ljós fjölbreytt einkenni fullorðinna námsmanna sem stunduðu nám á eigin forsendum. Verður dregin sú ályktun að Landnemaskólinn II henti til kennslu fullorðinna innflytjenda, enda hefur ekki annað komið í ljós.

6.3 Fjölmening í Landnemaskólanum II

Það er almennt viðurkennt meðal félagsfræðinga, að þegar vísað er til fjölmenningar er átt við að í sérhverju samfélagi séu til staðar margar „menningar“ en ekki aðeins ein þjóðmenning sem allir geti samsamað sig. Í fjölmenningarlegri menntun felst að allir skulu vera jafnir og hafi sömu möguleika óháð uppruna. Enn fremur að að virk samskipti á milli mismunandi menningarhópa séu nauðsynleg, (Guðrún Pétursdóttir, 2006). Menntun er ein leið til þess að sameina fólk af ólíkum uppruna og auðvelda samskipti á milli innflytjenda og innfæddra.

Landnemaskólinn II byggir á þeirri hugmynd að fræðsla fyrir innflytjendur sé mikilvæg fyrir gagnkvæma aðlögun í samfélaginu. Námskráin er viðleitni í þá veru að bjóða upp á hagnýtt nám til þess að auðvelda innflytjendum samfélagslega þátttöku á Íslandi. Crowder (2013) heldur því fram að fjölmenningarleg menntun geti ýtt undir jöfnuð og félagslegt réttlæti auk jafnra tækifæra til menntunar (Crowder, 2013). Landnemaskólinn II er tækifæri til menntunar og sem liður í fjölbreytileika mannlífsins er námskráin sýnileg og til grundvallar við samfélagslegar breytingar og/eða aðlögun. Í grein Hönnu Ragnarsdóttur og Kristínu Loftsdóttur (2010) segir að fjölmenningarlegt námsumhverfi skyldi mótast af gagnrýnni hugsun og markvissri vinnu gegn fordómum, staðalmyndum og valdeflingu. Sýnileiki námskeiða og námskráa sem sniðin eru að innflytjendum eins og Landnemaskólinn II, getur verið liður í að auka þekkingu starfsfólks fræðslumiðstöðva og í menntunargeiranum á fjölmenningarlegum málefnum.

Guðrún Pétursdóttir (2003) útskýrir fjölmenningarlega kennslu (e. intercultural education) þannig að það sé hugtak sem er notað um aðferðir sem geta nýst sem ákveðnar lausnir til að takast á við vanda í fjölmenningarlegum samfélögum. Flestar skilgreiningar á hugtakinu eiga sameiginlegt að líta á fjölmenningarlega kennslu sem svar við vaxandi fjölbreytileika samfélagsins, og leið til að stuðla að fjölmenningarlegri hæfni. Hvað varðar val á námsgreinum er leiðarljósið m.a. að vinna gegn rasisma og fordómum (Guðrún Pétursdóttir, 2003).

Almennt séð þarf kennsla í fullorðinsfræðslu að taka mið af mismunandi getu því í henni mætast einstaklingar með ólíka færni og hæfileika, þeir eru á ólíkum aldri og með mismunandi reynslu. Þegar fullorðnir námsmenn eru jafnframt innflytjendur er fjölbreytnin enn meiri og bakgrunnurinn ólíkari og þess vegna þurfa kennsluaðferðir að vera fjölbreyttar t.d. byggja á fjölgreindarkenningunni, samvinnunámi og einstaklingsmiðuðu námi. Í forsendum Landnemaskólans II segir að kennsla eigi að vera einstaklingsmiðuð þannig að hæfileikar, færni og áhugi hvers og eins séu hafðir að leiðarljósi. Því er beint til leiðbeinenda að þeir skuli kynnast nemendum, átta sig á getu þeirra, áhuga og forþekkingu. Sömuleiðis ættu þeir að beita sveigjanlegum og fjölbreyttum kennsluháttum, fá utanaðkomandi fræðslu og fara í vettvangsferðir. Vægi og innhald námsþátta skyldi aðlaga að þörfum nemenda sem hafa ólíkan menningarlegan bakgrunn, mismunandi reynsluheim og með mismikla námshæfni t.d. ólíka kunnáttu í íslensku. Mælt er með að aðferðir í námi séu fjölbreyttar og að námsframvindu og leiðbeiningar skuli sníða eftir forsendum námsmanna (Fræðslumiðstöð atvinnulífsins, 2011a).

6.3.1 Niðurstöður

Hér er samantekt á helstu niðurstöðum um hvernig áherslur í fjölmenningu koma fram í Landnemaskólanum II. Námskráin byggir á þeirri hugmynd að fræðsla fyrir innflytjendur sé mikilvæg fyrir gagnkvæma aðlögun í samfélaginu og að menntun sé ein leið til þess að sameina fólk af ólíkum uppruna og auðvelda samskipti. Hún er viðleitni til þess að bjóða upp á hagnýtt nám til þess að auðvelda innflytjendum samfélagslega þátttöku á Íslandi.

Samkvæmt Crowder (2013) getur fjölmennningarleg menntun ýtt undir jöfnuð og félagslegt réttlæti. Landnemaskólinn II er tækifæri til menntunar, námskráin er opinber og getur nýst til grundvallar við samfélagslegar breytingar og/eða aðlögun. Sýnileiki námskeiða og námskráa sem sniðin eru að innflytjendum eins og Landnemaskólinn II, getur verið liður í að auka þekkingu starfsfólks fræðslumiðstöðva og í menntunargeiranum á fjölmennningarlegum málefnum. Guðrún Pétursdóttir (2003) útskýrir

fjölmenningarlega kennslu (e. intercultural education) þannig að það sé hugtak sem er notað um aðferðir sem geta nýst sem ákveðnar lausnir til að takast á við vanda í fjölmenningarlegum samfélögum. Almennt séð má segja að Landnemaskólinn II geti nýst sem þannig lausn. Mælt er með að kennsla fullorðinna námsmanna af erlendum uppruna sé fjölbreytt og í forsendum Landnemaskólans II er ætlast til þess að kennsla sé einstaklingsmiðuð þannig að hæfileikar, færni og áhugi hvers og eins séu hafðir að leiðarljósi. Sömuleiðis er því beint að leiðbeinendum að beita sveigjanlegum og fjölbreyttum kennsluháttum og aðlaga námsþætti að þörfum námsmanna með ólíkan menningarlegan bakgrunn, reynsluheim og námsgetu.

Niðurstaðan er sú að Landnemaskólinn II er fjölmenningarleg námskrá og fjölmenningarlegar áherslur koma fram í henni. Ég geri mér þó grein fyrir þeirri takmörkun að í henni er ekki að finna beinar leiðbeiningar við gagnkvæma aðlögun, engar áherslur eru í henni gegn fordómum né fjölmenningarleg fræðsla. Eftir á að hyggja hefði slík námsgrein verið gagnleg viðbót við námskrána.

6.4 Framkvæmd og mat á Landnemaskólanum II

Viðfangsefnið í þessum kafla er að skoða hvernig markmiðið með námskránni Landnemaskólinn II hafi tekist, en tilgangur hennar er að bjóða upp á hagnýtt nám til að auðvelda innflytjendum samfélagsþátttöku á Íslandi.

Mat er ferli til þess að meta gæði og gildi skólastarfs. Upplýsinga er aflað um ákveðið efni og það síðan túlkað eftir því sem við á til þess að hægt sé að skilja aðstæður, kerfi eða einstaklinga. Í matsfræðum er annars vegar skoðað mat og skipulag á forsendum skólastarfs og hins vegar námsárangur nemenda (Fitzpatrick, Sanders og Worthen, 2012). Ég skoða forsendur Landnemaskólans miðað við matslíkan Kirkpatrick's (2006) og segi frá tilraunakennslu. Hér er ekki farið út í námsárangur einstaklinga, en gefin dæmi um upplifun og umsagnir fyrstu nemendanna. Jafnframt geri ég grein fyrir því hvernig fjórar aðrar fræðslumiðstöðvar meta framkvæmd og útfærslu námskrárinnar.

Upplýsingarnar eru ætlaðar til þess að fá yfirsýn yfir stöðuna, og nota þær til þess að taka ákvörðun um framhaldið, hvort breyta þurfi námskránni eða hvort hún uppfyllir matsviðið.

6.4.1 Tilraunakennsla

Ákvörðun um val námsgreinum, samanber þriðja stigið „ígrundun“ Walkers (1971) um ferli námskrágerða (sjá umfjöllun hér að framan í kafla 2.2 og 6.1) var tekin í ljósi niðurstöðu þarfagreiningar. Á stigi ígrundunar fara fram vangaveltur og málamiðlanir um innihald og teknar eru ákvarðanir um hvað námskrá skuli innhalda. Í Landnemaskólanum II varð niðurstaðan alls sjö námsgreinar (íslenska, náms- og starfsráðgjöf, atvinnulífið, réttindi og skyldur, menning og samfélag, heilsa og heilbrigði, lífsleikni og tjáning, auk frumkvöðlafræði) sem voru taldar uppfylla tilgang námsins þ.e. að bjóða upp á hagnýtt nám til að auðvelda innflytjendum samfélagsþátttöku á Íslandi. Þegar „grindin“ af námskránni Landnemaskólanum II var tilbúin á vorönn árið 2010, var auglýst óformlega eftir þátttakendum. Þó voru látin berast í samfélag innflytjenda í Borgarnesi að til stæði að prófa námskeið sem þeir tækju þátt í að móta. Viðtökurnar létu ekki á sér standa og urðu nemendur alls ellefu og mynduðu mangleitan hóp sem samanstóð af fimm körlum og sex konum. Þessir einstaklingar komu frá sex löndum úr þremur heimsálfum, þ.e. frá Portúgal, Bandaríkjunum, Eþíópíu, Litháen, Póllandi og Filippseyjum.

Námskráin var þrjúkennnd og voru nemendur virkir þátttakendur í framvindu verkefnisins. Á meðan náminu stóð voru nemendur hvattir til þess að tjá sig um innihald og kennsluaðferðir, beðnir um hugmyndir og álit, auk þess sem þeir tóku þátt í að meta námsleiðina að námi loknu. Við skrif og vinnslu námskrárinnar var tekið tillit til skoðana, óska og álits þátttakenda og leitast við að koma þeim að.

Eitt af hlutverkum Símenntunarmiðstöðvarinnar er að tengja saman þá sem vinna að miðlun og öflun þekkingar fullorðinna á svæðinu og var það gert í þessu verkefni. Kennarar og leiðbeinendur á námskeiðinu voru valdir úr samfélaginu og allir sérfræðingar á sínu sviði þ.e. hjúkrunarfræðingur, fulltrúi stéttarfélags, sagnfræðingur, leikkona, frumkvöðlafræðingur, náms-

og starfsráðgjafi og íslenskukennari. Kennsluáætlunin var þróuð í samvinnu við þá og framkvæmd skráð jafnóðum.

6.4.2 Matslíkan Kirkpatrick's og tilraunakennsla á Landnemaskólanum II

Samkvæmt fjögurra skrefa líkani Kirkpatrick (2006) er ánægja þátttakenda á námskeiði forsenda náms. Skrefin fjögur í módeli Kirkpatrick's eru eftirfarandi: 1. Viðbrögð þátttakenda við náminu; að hve miklu leyti þeim líkaði það. 2. Náms; hvort þátttakendur hafa bætt við sig þekkingu, leikni eða að viðhorf hafi breyst. 3. Hegðun; hvort það sem þátttakendur lærðu nýtist þeim t.d. í vinnunni. 4. Niðurstöður; að hve miklu leyti náðust þau markmið sem stefnt var að (Kirkpatrick og Kirkpatrick, 2006).

Eftir fyrstu tilraunakennslu í Landnemaskólanum var framkvæmt kennslumat s.s. mat á fyrsta þrepi Kirkpatrick, þar sem nemendur höfðu verið þátttakendur allan tímann. Þeir lögðu sitt af mörkum til námskrágerðarinnar, en matið var fremur óformlegt og í formi. „rýnihóps“. Munnlegt mat var framkvæmt af verkefnastjóra í lok námskeiðs þar sem þátttakendur voru beðnir að segja frá því hvað þeir teldu sig hafa lært í Landnemaskólanum II og hvað þeir álitu skemmtilegast og gagnlegast. Verkefnastjóri skráði ummæli þátttakenda en dæmi um svör þeirra eru eftirfarandi:

„Best var að læra um stéttarfélagin og fá að vita að ég gat fengið styrk til að kaupa gleraugu fyrir strákinn minn“

„Ég kunní allt um að stofna fyrirtæki, en ég lærði orðin og að tala um það á íslensku“

„Stella í orlofi var skemmtileg“

„Gott að læra um vegi og veður, og líka gott að vita um bensínlykil“ (dæmilykil)

„Mjög gaman“

„Frábært að vita núna um Halldór Laxness“ (munnlegar heimildir, júní 2010)

Allir nemendur gáfu jákvæðar umsagnir og töldu sig hafa lært ýmis hagnýt atriði eins og sjá má á ofangreindum dæmum. Viðbrögð þeirra voru jákvæð og greinilegt að nám hafði átt sér stað. Þátttakendur bættu við sig þekkingu. Tilgangur skólans að bjóða upp á hagnýtt nám til að auðvelda innflytjendum samfélagsþátttöku virðist hafa skilað sér að einhverju leyti. Meta þarf svörin á huglægan hátt en því miður hefur ekki verið tækifæri til að fylgja þessum fyrstu nemendum eftir og skoða hvernig þeim hefur vegnað og staðfesta að samfélagsþátttaka hafi verið þeim auðveldari. Þó leyfi ég mér að draga þá ályktun að svo hafi orðið, miðað við ánægju námsmanna á meðan námskeiði stóð og svörum þeirra í lokin.

6.4.3 Mat annarra fræðslumiðstöðva

Með mati á skólastarfi fást gagnlegar upplýsingar sem nýtast þegar þarf að taka ákvarðanir um menntun. Gronlund og Linn (1990) segja að mat sé kerfisbundið ferli til að skera úr um hvort námsmarkmið hafi náðst.

Eftir að Landnemaskólinn II fékk vottun til tilraunakennslu gátu aðrar viðurkenndar fræðslumiðstöðvar kennt eftir námskránni. Til þess að fá vitneskju um hvort markmið Landnemaskólans II hafi náðst hjá öðrum fræðsluaðilum var leitaði ég eftir umsögnum og mati á því hvernig námskráin reyndist í framkvæmd. Ég sendi fyrirspurnir til forstöðumanna allra viðurkenndra fræðslumiðstöðva á Íslandi um reynslu þeirra af námskránni Landnemaskólanum II. Spurt var hvort námskráin hefði verið kennd, hversu oft, á hvaða tíma dagsins, hvað hefðu verið margir þátttakendur, hvernig hún hefði reynt, hvað nemendum hefði fundist, hvort kennt hafi verið beint eftir námskránni eða vikið frá einhverju og þá hvernig og hvers vegna. Svör bárust frá verkefnastjórum á fjórum fræðslumiðstöðvum þar sem Landnemaskólinn II hafði verið kenndur. Þessar fræðslumiðstöðvar eru Fræðslumiðstöð Vestfjarða, Fræðslunet Suðurlands, Austurbrú þekkingarsetur og Mímír-Símenntun, og geri ég hér næst grein fyrir svörunum.

6.4.3.1 *Fræðslumiðstöð Vestfjarða*

Fræðslumiðstöð Vestfjarða hefur tvisvar sinnum kennt eftir námskránni Landnemaskólinn II, annars vegar á Flateyri og hins vegar á Ísafirði. Kennt var á dagtíma og hafa alls 25 nemendur samtals lokið þessari námsleið á Vestfjörðum. Framkvæmd námskrárinnar reyndist vel, nemendur voru ánægðir með útfærslur, t.d. var farið í rekstur og stofnun fyrirtækja á pólsku, en Fræðslumiðstöðin hafði kennara sem gat gert það á pólsku. Reynt var að aðlaga kennsluna eftir þörfum hópsins en innan rammans. Námskeiðsmat nemenda leiddi í ljós að þeir voru ánægðir í heildina. Allir þættir námskrár utan þátturinn „réttindi og skyldur“ voru kenndir, en sambærilegur þáttur er kenndur í grunnnámi fyrir fiskvinnslufólk og nemendur höfðu setið slík námskeið (Sigurborg Þorkelsdóttir, 20. október 2015).

6.4.3.2 *Fræðslunet Suðurlands*

Fræðslunet Suðurlands hefur kennt samkvæmt námskránni Landnemaskólinn II einu sinni og var það í Þorlákshöfn á dagtíma. Nemendur voru alls 9 og allir gáfu námskeiðinu góða einkunn skv. mati á námsleið. Samkvæmt upplýsingum frá verkefnastjóra var farið að mestu leyti eftir námskránni en vinnustaðaheimsóknum var bætt inn í náms- og starfsráðgjöfina. Þessar heimsóknir gáfust mjög vel og í því sambandi bjó verkefnastjórinn til litla áhugakönnun þar sem þátttakendur gátu gefið hugmyndir um þá vinnustaði sem þá langaði til að heimsækja. Eftir þessar heimsóknir fengu tveir þátttakendur úr námskeiðinu vinnu, annar í bakarí og hinn í leikskóla. Enn fremur var bætt við fleiri tímum í heilsu og heilbrigði og gafst það að sögn mjög vel. Inn í þáttinn menning og samfélag var fléttað fræðslu um atvinnulífið, réttindi og skyldur. Í frumkvöðlafræðinni var m.a. farið í heimsókn í „Hundur í höfn“ sem er listasmiðja og kaffihús sem Dagný Magnúsdóttir rekur. Hún er frumkvöðull á þessu sviði í bæjarfélaginu og sagði hún þátttakendum frá tilurð kaffihússins og vinnustofunnar sinnar. Til þess að allt skilaði sér var allt túlkað fyrir nemendurna. Eins og hefð er fyrir var útskriftin haldin hátíðleg og útbjuggu þátttakendur veitingarnar sjálfir og var þá margt um þjóðlega rétti (Eydís Katla Guðmundsdóttir, munnleg heimild, 7. febrúar 2015).

6.4.3.3 *Austurbrú þekkingarsetur*

Hjá Austurbrú hefur Landnemaskóli II verið kenndur einu sinni, haustið 2013. Kennt var að kvöldi til á Egilsstöðum og voru alls sjö nemendur sem luku námskeiðinu. Að sögn reyndist námsleiðin vel og verkefnastjórinn hafði ekkert við hana að athuga. Hann kenndi talsvert sjálfur og var í góðu sambandi við nemendur. Nemendur voru ánægðir með Landnemaskóla II en samkvæmt verkefnastjóra hjá Austurbrú taka þeir allri íslensku og samfélagskennslu fegins hendi. Samkvæmt mati Austurbrúar þá var engu ofaukið og ekkert sem vantaði, en fræðslumiðstöðin vildi koma á framfæri að á þessum minni stöðum úti á landi væri markhópurinn lítill. Fræðslumiðstöð atvinnulífsins vill miða við 10 manns á námskeiðum áður en til skerðingar kemur og þegar nemendum fækkar má segja að ekki sé hægt að bjóða upp á þennan skóla. Það er full þörf á því að finna upp leiðir til að vera með færri einstaklinga eins og gert er t.d. í námsleiðinni „Skref til sjálfshjálpar“ en þar mega nemendur vera 8 talsins (Kjartan Glúmur Kjartansson, munnleg heimild, 13. janúar 2015).

6.4.3.4 *Mímir – Símenntun*

Mímir–Símenntun hefur haldið námskeiðið Landnemaskólinn II einu sinni og þá í beinu framhaldi á eftir Landnemaskóla hinum eldri. Námskeiðið var haldið á dagtíma í Reykjavík og voru alls 11 nemendur sem luku náminu. Að sögn verkefnastjóra voru töluverðar breytingar gerðar á henni til þess að laga að markhópnum sem allir voru byrjendur og atvinnuleitendur á vegum Vinnumálastofnunar. Þess vegna var lögð áhersla á ferilskrá, atvinnuleit og sjálfstyrkingu. Frumkvöðlafræði var sleppt vegna ónógrar íslenskukunnáttu námsmanna en í staðinn var aukið við heilsu og heilbrigði. Í lokin var farið í starfsþjálfun og taldi verkefnastjóri að almenn ánægja hefði verið með námskeiðið en nemendur hefðu viljað hafa lengri starfsþjálfun (Vala Valdímarsdóttir, munnleg heimild, 7. október 2014).

6.4.4 Niðurstöður, túlkun og mat á upplýsingum

Hér er sagt frá niðurstöðum á því hvernig tókst að ná markmiðum námskrárinnar Landnemaskólans II við framkvæmd.

Landnemaskólinn II var tilraunakenndur hjá Símenntunarmiðstöðinni á vorönn 2010 og urðu námsmenn alls ellefu frá sex löndum. Námsgreinar voru alls sjö (íslenska, náms- og starfsráðgjöf, atvinnulífið, réttindi og skyldur, menning og samfélag, heilsa og heilbrigði, lífsleikni og tjáning, auk frumkvöðlafræði) og töldust uppfylla tilgang námsins þ.e. að bjóða upp á hagnýtt nám til að auðvelda innflytjendum samfélagslega þátttöku á Íslandi.

Eftir þessa fyrstu tilraunakennslu var framkvæmt kennslumat s.s á fyrsta þrepi skv. módeli Kirkpatrick (2006), en þar sem nemendur höfðu verið virkir þátttakendur allan tímann og lagt sitt af mörkum til námskrárgerðarinnar, var matið fremur óformlegt og í formi s.k. „rýnihóps“. Verkefnastjóri skráði ummæli þátttakenda um Landnemaskólann II og voru þau jákvæð og bentu til þess að námið hefði verið gagnlegt.

Eftir að Landnemaskólinn hafði fengið vottun gátu aðrar viðurkenndar fræðslumiðstöðvar kenna eftir námskránni. Til þess að fá upplýsingar um hvort markmið Landnemaskólans II hafi náðst hjá öðrum fræðsluaðilum, sendi ég fyrirspurnir til forstöðumanna fræðslumiðstöðva um reynslu þeirra af námskránni Landnemaskólanum II. Svör bárust frá fjórum fræðslumiðstöðvum og miðað við upplýsingar frá þeim er ljóst að námsmenn þeirra voru almennt ánægðir með framkvæmdina á námskránni.

Þrjár af þessum fræðslumiðstöðvum gerðu breytingar á útfærslum, námsþáttum var sleppt, annars vegar vegna þess að nemendur höfðu fengið sambærilega fræðslu í öðru námskeiði, og hins vegar vegna þess að íslenskukunnátta var ekki nægileg og nemendur þurftu meira að halda á öðrum þáttum. Þannig var heimsóknum á vinnustaði bætt við í einu tilfelli og í öðru tilfelli kennd meiri heilsufræði, sjálfstyrking, atvinnuleit og gerð ferilskráa. Í tveimur tilfellum (í frumkvöðlafræði) var fengin aðstoð vegna tungumáls; pólskur kennari og hinu tilfellinu túlkur til þess að allt skilaði sér. Allir reyndu að aðlaga kennsluna eftir þörfum hópsins en innan rammans. Ánægjulegt var að í tveimur tilvikum fengu námsmenn vinnu eftir heimsókn á vinnustað.

Námskeiðsmat nemenda leiddi í ljós að þeir voru ánægðir í heildina og gáfu námskeiðinu góða einkunn. Einn verkefnastjórinn lét þess getið að nemendur af erlendum uppruna tækju allri íslensku og samfélagskennslu fegins hendi. Það bendir til þess að þörfin fyrir fræðslu fyrir innflytjendur sé til staðar eins og ætla mátti. Ekki fengust upplýsingar um upplifun kennara annað en það sem fram kom í svörum verkefnastjóra.

Tilgangur Landnemaskólans II að bjóða upp á hagnýtt nám til að auðvelda innflytjendum samfélagsþátttöku á Íslandi, hefur að mínu mati náðst en greinilegt er að talsvert svigrúm þarf að vera til þess að hægt sé að koma til móts við þarfir námshópa og einstaklinga. Aðstæður eru mismunandi miðað við staðsetningu fræðslumiðstöðva, atvinnulíf, samsetningu námshópa og einstaklingsbundinna þátta. Þegar námskeið eru skipulögð í fullorðinsfræðslu er sjaldan hægt að vita fyrirfram um fjölda þátttakenda eða þjóðerni, sem gerir undirbúning flóknari og enn meiri sveigjanleika nauðsynlegan. Allt þetta þarf að hafa í huga þegar skipuleggja á námskeið eftir námskránni. Niðurstaðan er sú að þó að almenn ánægja hafi verið með Landnemaskólann II þarf útfærsla hans að vera sveigjanleg.

7 Lokaorð

Allt frá því að hugmynd kviknaði um að vinna námskrá fyrir innflytjendur að því að rýna í gerð hennar og notkun hef ég styrkst í þeirri trú að menntun sé áhrifarík leið til þess að tryggja sem best að allir íbúar landsins njóti jafnra tækifæra og geti orðið virkir þátttakendur í samfélaginu. Það er íslensku samfélagi til gæfu að fólk sem hingað flyst, fái tækifæri til þess að nýta hugvit sitt og hæfileika og eigi kost á jákvæðum náms- og starfsferli. Námskráin Landnemaskólann II er önnur tveggja námskráa í fullorðinsfræðslu sem getur stuðlað að því.

Í þessu verkefni hefur verið rýnt í gerð og notkun námskrárinnar Landnemaskólann II. Ég þróaði og hannaði námskrána árið 2010 í starfi mínu sem verkefnastjóri og náms- og starfsráðgjafi hjá Símenntunarmiðstöðinni

á Vesturlandi. Tilgangur námskrárinnar var að bjóða upp á hagnýtt nám til að auðvelda innflytjendum samfélagslega þátttöku á Íslandi. Ég hef leitast við að svara þeim fjórum spurningum sem ég lagði upp með og fært rök fyrir því námskráin Landnemaskólinn II geti verið árangursrík leið til þess að bjóða upp á gagnlegt nám fyrir innflytjendur. Landnemaskólinn II er leiðarvísir um hvernig hægt er að skipuleggja, framkvæma og meta nám á grundvelli og forsendum fullorðinna innflytjenda. Til þess að koma til móts við fullorðna námsmenn er æskilegt að greina námsþarfir þeirra. Við gerð Landnemaskólans II var tekið mið af þörfum og óskum innflytjenda um viðeigandi nám, en leitað var eftir álitum fjölmargra innflytjenda á Vesturlandi.

Lagt er upp með að kennsluáferðir í Landnemaskólanum II séu á forsendum fullorðinna námsmanna og með fjölmenningarlegar áherslur að leiðarljósi. Í ritgerðinni var mat og skipulag á forsendum Landnemaskólans II skoðað og athugað hvort og hvernig tilgangi hans hafi verið náð. Ég skoðaði hvað rýnihópur í fyrsta námshópnum hafði að segja og sendar voru fyrirspurnir á fræðslumiðstöðvar á Íslandi um reynslu þeirra af notkun námskrárinnar. Í ljós kom að nemendur voru ánægðir í heildina og gáfu námskeiðinu góða einkunn.

Tilgangur Landnemaskólans II hefur náðst en ljóst er að talsvert svigrúm þarf að vera til þess að hægt sé að koma til móts við þarfir námshópa og einstaklinga. Aðstæður eru mismunandi miðað við staðsetningu fræðslumiðstöðva, atvinnulíf, samsetningu námshópa og einstaklingsbundinna þátta. Allt þetta þarf að hafa í huga þegar skipuleggja á námskeið eftir námskránni. Niðurstaðan er sú að þó að almenn ánægja sé með Landnemaskólann II þarf útfærsla hans að vera sveigjanleg.

Nokkrar takmarkanir voru í þessu verkefni. Í fyrsta lagi var ég að rýna í gerð og notkun á námskrá sem ég skrifaði sjálf. Það reyndist torvelt að vera ekki hlutlaus aðili en ég hef verið mjög ánægð yfir því að hafa komið námskránni á laggirnar og enn frekar að vita til þess að hún sé í notkun. Í öðru lagi eru fáar, ef nokkrar, rannsóknir til á íslenskum námskrám í fullorðinsfræðslu ætlaðar til kennslu innflytjenda. Það útilokar samanburð, en kom ekki á óvart því málaflokkurinn „menntun innflytjenda“ er fremur nýr af nálinni. Í þriðja lagi hættir mér til að rýna of mikið í útfærslu námskrárinnar, en það er

spennandi þáttur sem vert væri að rannsaka frekar. Áhugi minn liggur ekki síður í kennslustofunni en í námskrám og skýrslum.

Áhugavert væri að rannsaka enn frekar ávinning þess fyrir innflytjendur að eiga kost á námi eins og Landnemaskólanum II. Ég hef þá trú að fleiri námskrár fyrir fullorðna innflytjendur komi til með að líta dagsins ljós og það er von mín að þessi ritgerð geti gagnast við þá smíði.

Heimildaskrá

- Andri Ísaksson. (1983). Námskrágerð og námskrárfræði. Athöfn og orð: Afmælisrit helgað Matthíasi Jónassyni áttæðum., 25–44.
- Armstrong, T. (2001). Fjölgreindir í skólastofunni (2. útg.). Reykjavík: JPV útgáfa.
- Bobbitt, F. (1918). The Curriculum. Boston, New York: Houghton Mifflin Company.
- Brownlee, T. (2015). Community Tool Box. (2015). Sótt af <http://ctb.ku.edu/en/table-of-contents/culture/cultural-competence/multicultural-collaboration/main>
- Börkur Hansen og Hanna Ragnarsdóttir. (2010). Fjölmennning og þróun skóla. Í Hanna Ragnarsdóttir og Elsa Sigríður Jónsdóttir (ritstjórar), Fjölmennning og skólastarf (bls. 17–35). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Cohen, E. G. og Lotan, R. A. (1997). Working for equity in heterogeneous classrooms: Sociological Theory in Practice. Sociology of Educational Series. New York: Teacher College Press.
- Commission of the European Communities. (2001). Making a European Area of Lifelong Learning a Reality. Sótt af <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:EN:PDF>
- Cross, P. K. (1981). Adults as Learners. Increasing Participation and Facilitating Learning. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Crowder, G. (2013). Theories of Multiculturalism. An introduction. Cambridge: Polity Press.
- Durkheim, E. (1956). Education and Society. New York: The Free Press.
- Eisner, E. W. (1979). The educational imagination. Upper Saddle River: Merrill/Prentice Hall.
- Eriksen T. A. og Sørheim, T. H. (1999). Kultur: Forskjeller og likheter mellom mennesker, Kulturkontakt og etnisitet. In Kulturforskjeller i praksis.

- Perspektiver på det flerkulturelle Norge. (2. útg., bls. 30–63). Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Euro Lex. (2006). KEY COMPETENCES FOR LIFELONG LEARNING. Sótt af <http://www.alfa-trall.eu/wp-content/uploads/2012/01/EU2007-keyCompetencesL3-brochure.pdf>
- European Quality Mark. (2008). Leiðarvísir Fyrir Evrópska gæðamerkið (EQM).
- Fitzpatrick, J. L, Sanders, J.R, og Worthen, B. R. (2012). Program evaluation: alternative approaches and practical guidelines (4. útg.). Upper Saddle River: NJ: Pearson.
- Fræðslumiðstöð atvinnulífsins. (e.d.). Vottaðar námsskrár FA. Sótt af <http://frae.is/namsskrar/>
- Fræðslumiðstöð atvinnulífsins. (2006). Landnemaskóli. Reykjavík: Fræðslumiðstöð atvinnulífsins.
- Fræðslumiðstöð atvinnulífsins. (2007a). Fagnámskeið fyrir starfsmenn í heilbrigðis- og félagsþjónustu. Reykjavík: Fræðslumiðstöð atvinnulífsins.
- Fræðslumiðstöð atvinnulífsins. (2007b). Raunfærni – raunfærnimat. Reykjavík.
- Fræðslumiðstöð atvinnulífsins. (2010). Samningsskilmálar. Sótt af <http://frae.is/um-okkur/samningsskilmalar/>
- Fræðslumiðstöð atvinnulífsins. (2011a). Landnemaskólinn II. Reykjavík: Fræðslumiðstöð atvinnulífsins.
- Fræðslumiðstöð atvinnulífsins. (2011b). Menntastoðir. Reykjavík. Sótt af http://frae.is/files/Menntasto%C3%B0ir_122746757.pdf
- Fræðslumiðstöð atvinnulífsins. (2011c). Nám í stóriðju Námskrá. Reykjavík.
- Fræðslumiðstöð atvinnulífsins. (2013). Starfsáætlun. Sótt af <http://frae.is/um-okkur/starfsaaetlun/>
- Fræðslumiðstöð atvinnulífsins. (2014). Starfsáætlun. Sótt af http://frae.is/media/32825/Starfsaaetlun_2014.pdf

- Fræðslusjóður. (e.d.). Fræðslusjóður. Sótt af <http://frae.is/fraedslusjodur/>
- Gardner, H. (2011). *Frames of Mind: Theory of Multiple intelligences* (3. útg.). New York: Basic books.
- Gilles, R.M., og Adrian, F. (2003). *Cooperative Learning: The social and intellectual Outcomes of Learning in Groups*. London: Farmer Press.
- Gronlund N.E. og Linn R.L. (1990). *Measurement and evaluation in teaching*. (R. Miller, Ed.) (6. útg.). New York: Macmillan Publishing Company.
- Guðrún Pétursdóttir. (1999). *Fjölmenningarleg kennsla. Forvörn gegn kynþáttahatri og fordómum*. Reykjavík: Höfundur.
- Guðrún Pétursdóttir. (2003). *Allir geta eitthvað, enginn getur allt. Fjölmenningarleg kennsla frá leikskóla til framhaldsskóla*. Reykjavík: Hólar.
- Guðrún Pétursdóttir. (2006). *Hvað er fjölmenningarhyggja? Verður hún að lokum til þess að allir í heiminum tilheyri sömu þjóðinni?* Sótt af <http://www.visindavefur.is/svar.php?id=5746>
- Guðrún Ragnarsdóttir. (2015). *Umbætur í framhaldsfræðslu*. *Gátt*, 12, 6–11.
- Hagstofa. (2016). *Hagstofa Íslands*. Sótt af <http://www.hagstofa.is/?PageID=2593&src=https://rannsokn.hagstofa.is/pxis/Dialog/varval.asp?ma=MAN43004&ti=?b?ar+f?ddir+erlendis+eftir+bakgrunni,+kyni,+r?kisfangi+og+f??ingarlandi+2014&path=../Database/mannfjoldi/Uppruni/&lang=3&un>
- Hagstofa Íslands. (2012). *Innflytjendur og einstaklingar með erlendan bakgrunn 1996-2012*. Sótt af <http://www.hagstofa.is/utgafur/frettasafn/mannfjoldi/innflytjendur-og-einstaklingar-med-erlendan-bakgrunn-1996-2012/>
- Hagstofa Íslands. (2015). *Hagstofa Íslands*. Sótt af <https://hagstofa.is/utgafur/frettasafn/menntun/simenntun-2014/>
- Halla Valgeirsdóttir. (2010). *“Sjálfsstraustið er rauði þráðurinn”*. *Áhrif lágs sjálfsmats og sjálfstrausts á þátttöku í fullorðinsfræðslu*. *Gátt*, Ársrit um

- fullorðinsfræðslu, 20–24. Sótt af
http://www.frae.is/files/Gátt_2010_web_020-024_1186860998.pdf
- Hamilton, D. (2013). *Towards a Theory of Schooling* (2.útg. ed.). New York: Routledge.
- Hanna Ragnarsdóttir og Kristín Loftsdóttir. (2010). Námsefni og kennsluhættir í fjölmennningarlegu samfélagi. Í Hanna Ragnarsdóttir, Elsa Sigríður Jónsdóttir. (ritstjórar), *Fjölmenning og skólastarf* (bls. 209–225). Reykjavík.
- Houle, C. O. (1961). *THE INQUIRING MIND*. University of Wisconsin Press., xi–87.
- Hróbjartur Árnason. (2005). Hvað er svona merkilegt við það... að vera fullorðinn? *Gátt*, 2, 14–22.
- Hróbjartur Árnason og Skovbo, S. (2010). *Training Need Assessment. Handbook NLV - Nordplus*.
- Ingibjörg Hafstað. (1994). *Milli menningarheima. Um nám og kennslu nýbúa*. Reykjavík: Námsgagnastofnun.
- Ingvar Sigurgeirsson. (1999). *Að mörgu er að hyggja*. (3. útg.). Reykjavík: Æskan.
- Ingvar Sigurgeirsson. (2005). Þrjár námskrárnálganir. Sótt af
<https://notendur.hi.is/ingvars/namskeid/namskrarfraedi/Namskrarvefur/namskrarfradi.htm>
- Jón Torfi Jónasson. (2012). Hugleiðingar um kennaramenntun. *Netla-Veftímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af
<http://netla.hi.is/greinar/2012/alm/001.pdf>
- Kentli, F. D. (2009). Comparison of hidden curriculum theories. *European Journal of Educational Studies*, 1, 83–88. Sótt af
http://www.ozelacademy.com/EJES_v1n2_Kentli.pdf
- Kirkpatrick L.D. og Kirkpatrick J.D. (2006). *Evaluating Training Programs. The Four Levels*. (3. útg.). San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, Inc.

- Knowles, M. S., Holton III, E.F og Swanson, R. A. (1998). *The Adult Learner. The definitive Classic in Adult Educations and Human Resource Development.* (5. Útg.). Woburn: Butterworht-Heinemann.
- Knowles, M. (1970). *Modern Practices of Adult Education: Andragogy Versus Pedagogy.* New York: The Association Press.
- Knox, A. B. (1980). Proficiency theory of adult learning. *Contemporary Educational Psychology*, 5(4), 378–404. Sótt af [http://doi.org/10.1016/0361-476X\(80\)90059-4](http://doi.org/10.1016/0361-476X(80)90059-4)
- Kvasir. (e.d.). Markviss. Sótt af <http://www.fraedslumidstodvar.is/markviss/>
- Lawton, D. (1979). *End of the “Secret Garden”?: Study in the Politics of the Curriculum.* London: University of London Institute of Education.
- Lög um almenna fullorðinsfræðslu nr. 47/1991.
- Lög um framhaldsfræðslu nr. 27/2010.
- Lög um framhaldsskóla nr. 80/1996.
- Lög um starfsmenntun í atvinnulífinu nr.19/1992.
- Marsh, C. J., og Willis, G. (2003). *Curriculum, Alternative approaches, ongoing issues.* Upper Saddle River: Merrill Prentice Hall.
- Mennta- og menningarmálaráðuneyti. (2010). *Mótun stefnu um nám alla ævi. Þróun menntastefnu á Íslandi í evrópsku samhengi.* Reykjavík.
- Mennta- og menningarmálaráðuneyti. (2013). *Viðmið um gerð námskráa.* Reykjavík: Mennta-og menntamálaráðuneyti.
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (e.d.). *Námsefnisgerð.* Sótt af <https://www.menntamalaraduneyti.is/menntamal/fullordinsfr/namsefnisgerd/>
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2000). *Útgáfa.* Sótt af <https://www.menntamalaraduneyti.is/frettir/Frettatilkynningar/nr/1754>
- Menntamálaráðuneytið. (1998). *Símenntun afl á nýrri öld.*
- Menntamálastofnun. (2015). *Vottun námskráa í framhaldsfræðslu.* Sótt af http://mms.is/menntun/vottun_namskraa.html

- Merriam, S. B., og Caffarella, R. S. (1999). *Learning in Adulthood A comprehensive Guide*. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Parekh, B. (2006). *Rehtinking Multiculturalism. Cultural Diversity and Political Theory* (2. útg.). Palgrave: Macmillan.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2. útg.). Newbury Park: Saga Publications.
- Queeney, D. S. (1995). *Assessing Needs in Continuing Education*. San Fransisco: Jossey – Bass Publishers.
- Rauði krossinn á Íslandi. (2014). Hvar þrengir að? Könnun á hvaða hópar í samfélaginu eigi helst undir högg að sækja. Sótt af <http://www.raudikrossinn.is/doc/10417896>
- Rogers, J. (2001). *Adults Learning*. Buckingham and Philadelphia: Open University Press.
- Ross, A. (2000). *Curriculum, Construction, and Critique*. London and New York: Falmer Press.
- Sigríður Kristín Hrafnkelsdóttir, Lára Rún Sigurvinsdóttir, Steingerður Ólafsdóttir, og Kristín Erla Harðardóttir. (2014). Viðhorf til þátttöku í námi á fullorðinsárum Niðurstöður úr rýnihópum. Menntavísindastofnun Háskóla Íslands.
- Símenntunarmiðstöðin. (2012). *Gæðahandbók*. óbirt.
- Símenntunarmiðstöðin. (2013). *Árskýrsla 2013*. Sótt af http://simenntun.is/Files/Skra_0066319.pdf
- Slattery, P. (1995). *Curriculum Devlopment in the Postmodern Era*. New York & London: Garland Publishing.
- Taylor, P. og Beniast, J. (2003). *Training in agroforestry A toolkit for trainers*. Nairobi: World Argoforestry Center.
- Thorndike, E.L., Bregman, E.O, Tilton, J.W. og Woodyard, E. (1928). *Adult Learning*. New York: Macmillan.
- Tomlinson, C. A. (2014). *Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners* (2. útg.). Alexandria: ASCD.

- Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: University of Chicago Press.
- Útlendingastofnun. (2016). Tölfræði. Sótt af <http://utl.is/index.php/um-utlendingastofnun/toelfraedhi>
- Velferðarráðuneytið. (2007). Stefna ríkisstjórnarinnar um aðlögun innflytjenda. Sótt af http://www.velferdarraduneyti.is/media/acrobat-skjol/Stefna_um_adlogun_innflytjenda.pdf
- Vinnumálastofnun. (2014). Árskýrsla Vinnumálastofnunar. Sótt af <https://www.vinnumalastofnun.is/media/1501/vmst-arsskyrsla-2014-vefur.pdf>
- Walker, D. F. (1971). A naturalistic model for curriculum development, 80(1), 51–65.
- Wiles, J. (2009). *Leading curriculum development*. California: Corwin Press.
- Wilson, L. (2015). *The Second Principle*. Sótt af <http://thesecondprinciple.com/instructional-design/types-of-curriculum/>
- Wlodkowski, R. (2008). *Enhancing Adult Motivation to Learn*. (3. útg.). San Fransisco: Jossey-Bass.



Landnemaskólinn II

- Námskrá -

Nafn námsskrár

Landnemaskólinn II

Lengd náms

120 kennslustundir

Fjöldi eininga

Allt að 10 einingar

Hverjum ætlað

Þeim sem eru eldri en 20 ára, af erlendum uppruna.

1. útgáfa á vefsetrinu www.frae.is 2011



Inngangur	1
Forsendur náms	2
Forsendur náms	2
Hugtök í námsmarkmiðum	3
Lokamarkmið	3
Skipulag náms	4
Námsþættir og lýsingar	5
Kynning	5
Íslenska	6
Náms- og starfsráðgjöf	7
Lífsleikni og tjáning	8
Menning og samfélag	9
Atvinnulífið, réttindi og skyldur	10
Heilsa og heilbrigði	11
Frumkvöðlafræði	12
Mat á námi og námsleið	13
Mat til styttingar á námi í framhaldsskóla	14



Inngangur

Landnemaskóli II var hannaður á vegum Símenntunarmiðstöðvarinnar á Vesturlandi árið 2010 og er námskráin sett fram af Guðrínu Völu Elísdóttur. Námskráin er sjálfstætt framhald af námskránni „Landnemaskóli“ sem Fræðslumiðstöð atvinnulífsins gaf út árið 2002, en sú námskrá hefur verið kennd á vegum fræðslumiðstöðva um allt land. Ekki er skilyrði að nemendur hafi lokið því námi til að fara í Landnemaskóla II.

Landnemaskóli II er ætlaður fullorðnu fólki af erlendum uppruna og sú námskrá sem nú lítur dagsins ljós er viðleitni til þess að auka námsframboð, stuðla að umbótum í námi og bæta þjónustu við þennan nemendahóp.

Tilgangur skólans er að bjóða upp á hagnýtt nám til að auðvelda innflytjendum, samfélagsþátttöku á Íslandi. Við gerð námskrárinnar var tekið mið af þörfum og óskum innflytjenda um viðeigandi nám, en leitað var eftir áliti fjölmargra innflytjenda á Vesturlandi. Ennfremur er byggt á þróunarstarfi og reynslu undanfarinna ára, við gerð námskeiða, framkvæmd kennslu og mats á námi fyrir innflytjendur (sbr. Íslenskukennsla, Efling erlendra kvenna, Samfélagstúlkun, Lestur og ritun á íslensku, auk náms- og starfsráðgjafar fyrir fólk af erlendum uppruna)

Námskráin var tilraunakennd hjá Símenntunarmiðstöðinni á Vesturlandi vorið 2010 og hópur 11 nemenda ásamt 6 leiðbeinendum byggði við grunninn og kom með gagnlegar ábendingar.

Námskráin er ætluð námsmönnum, leiðbeinendum og öðrum þeim sem vilja bjóða upp á nám fyrir innflytjendur. Hún er leiðarvísir um hvernig hægt er að skipuleggja, framkvæma og meta nám á grundvelli og forsendum þessa hóps.

Gerðar eru þær kröfur að þeir sem nota þessa námskrá framfylgi kennslufræðilegum kröfum og formlegu gæðakerfi Fræðslumiðstöðvar atvinnulífsins.



Forsendur náms

Megináherslan er að auka þekkingu námsmanna á íslensku samfélagi, menningu og atvinnulífi. Gert er ráð fyrir að nemendur hafi grunnkunnáttu í íslensku, þ.e. tali og skilji einfalt mál, en kennsla fer að öllu jöfnu fram á íslensku. Ef þess gerist þörf er útskýrt á ensku eða öðru tungumáli sem hentar. Ekki er gerð krafa um lágmarksskólagöngu áður en nemendur hefja nám.

Kennslan er einstaklingsmiðuð þannig að hæfileikar, færni og áhugi hvers og eins nemanda eru hafðir að leiðarljósi. Þrátt fyrir að eiga það sameiginlegt að vera af erlendum uppruna eru þeir ólíkir einstaklingar. Þeir eru á misjöfnum aldri og hafa alist upp við ólíka menningu. Reynsluheimur þeirra og fyrri menntun er ekki eins, og nauðsynlegt er fyrir leiðbeinanda að kynnst nemendum, átta sig á getu, áhuga og forþekkingu og leggja sig fram um að svara þörfum þeirra fyrir útskýringar og endurgjöf. Leiðbeinandi þarf að átta sig á því að markmið nemenda og ástæður þátttöku í Landnemaskóla II geta verið mismunandi og ennfremur að námsgeta einstaklinga er ólík. Leiðbeinandi þarf að þekkja algengar hindranir í námi fullorðinna og geta brugðist við á viðeigandi hátt. Námsmenn og hafa ólíka reynslu og misjafnt hve langt er um liðið frá því þeir voru síðast í skóla.

Að virða þarfir og óskir einstaklinga er mikilvægt og skulu nemendur fá tækifæri til að spreyta sig á fjölbreyttan hátt. Taka skal mið af sveigjanlegum og fjölbreyttum kennsluháttum, fara í vettvangsferðir og fá utanaðkomandi fræðslu sé þess þörf. Námið fer fram með umræðum, verkefnavinnu, með tölvunotkun, gagnaöflun á Netinu, í fjölmiðlum, sjónrænt, myndrænt og með ýmsum munnlegum, skriflegum og verklegum æfingum. Námsframvindu og leiðbeiningar skal sníða eftir forsendum námsmanna og aðferðir, aðstaða og aðbúnaður verða að hæfa fullorðnu fólki.

Leiðbeinandi þarf að hafa færni til að skilgreina þarfir, tilgang og markmið starfs síns með námsmönnum og skilgreina þá með tilliti til forþekkingar, markmiða og leiða. Hann þarf að geta raðað niður námsefni með tilliti til markmiða, skipulags efnis og tímasetninga. Leiðbeiningar eiga að vera við hæfi fullorðinna og í samræmi við kröfur sem gerðar eru til námsaðstöðu þeirra.

Leiðbeinandi verður að búa yfir samskiptafærni til að tengjast námsmönnum og vinna traust þeirra. Hann á að skapa vinsamlegt andrúmsloft og sýna hinum fullorðna námsmanni, reynslu hans og þekkingu, fulla virðingu. Enn fremur þarf leiðbeinandi að gera sér ljósar ástæður námsmanns til að taka þátt í náminu og markmiðum hans með því. Leiðbeinandi verður einnig að gera sér grein fyrir algengum hindrunum í námi fullorðinna (eins og til dæmis kvíða og óryggi) og bregðast á viðeigandi hátt við þeim.

Leiðbeinanda ber að örva og hvetja námsmenn og leggja sig fram um að svara þörfum þeirra fyrir útskýringar og endurgjöf. Hann verður að gera sér ljóst að eðlislægar forsendur námsmanna til að læra eru mismunandi. Áhersla er lögð á að í innlögn sinni dragi leiðbeinandi upp heildarmynd, skilgreini hugtök, útskýri tilgang, fyrirkomulag og samhengi mikilvægra þátta og tengi við hagnýta og nauðsynlega þekkingu, leikni og færni. Verkefnaskil þurfa ekki nauðsynlega að vera skrifleg. Frásögn, lýsing eða sýning koma vel til greina.

Námsmenn eiga að fá tækifæri til að spreyta sig á margvíslegan hátt. Verkefnavinna, atvikakönnun, hlutverkaleikur, verklegar æfingar upp á eigin spýtur eða í hópi, rökræður, umræður og sjálfsmat eru dæmi um aðferðir sem leiðbeinandi getur beitt í því skyni að sem flestir finni námstækni og námshraða við hæfi sitt.

Mikil áhersla er lögð á að leiðbeinandi og námsmenn fari yfir það sem hefur áunnist. Leiðbeinandi á að meta árangur án þess að nota hefðbundin próf. Í stað hefðbundinna prófa hefur hann frumkvæði að því að meta námsferlið og námsárangur með símataðferðum. Hann gerir grein fyrir niðurstöðum með það fyrir augum að bæta námsárangur.

Áherslu skal leggja á upprifjun á því efni sem lagt hefur verið fyrir nemendur, umræður og rökræður sem hvetja til gagnrýnnar hugsunar, sköpunargleði og sjálfsmat á eigið námsferli. Formleg próf eru ekki lögð fyrir í Landnemaskóla II heldur er námsmatið símat og ætlað til þess að hvetja nemendur áfram. Námsárangur ber vott um framfarir og aðstæður til náms auk þess að vera vitnisburður um samvinnu nemenda og leiðbeinanda.

Námsárangur er ekki aðeins vitnisburður um frammistöðu einstaklings. Námsárangur er einnig vitnisburður um aðstæður til náms auk þess að vera vitnisburður um árangur af samvinnu námsmanna og leiðbeinanda.

Hugtök í námsmarkmiðum

Í námsmarkmiðum eru eftirfarandi hugtök notuð:

Kynnist í merkingunni að komast í kynni við, vita af einhverju, sé kunnugt um

þekka í merkingunni að bera kennsl á, átta sig á, hafa vitneskju um

Auka færni sína í merkingunni að eflast, taka framförum í viðkomandi námsgrein

Vera fær um í merkingunni að hafa á valdi sínu, geta eitthvað sem maður hefur lært, kunna að gera eitthvað, hafa lært vinnubrögð, gera sér grein fyrir einhverju, vita hvernig er

Upplifa í merkingunni að sjá, skoða, þreifa á, finna fyrir, taka þátt

Eflist í merkingunni að styrkjast, verða öflugri, verða öruggari



Hugtök í námsmarkmiðum

Lokamarkmið

Lokamarkmið námsins eru að námsmenn:

þekki meginmarkmið námsleiðarinnar.

auki færni sína í íslensku og eflist í að nota málið á hagnýtan hátt.

þekki menntunarmöguleika og eflist í námstækni.

efli sjálfstraust og lífsleikni.

kynnist íslenskri menningu, sögu og ýmsu menningarefni.

þekki nærsamfélagið.



Lokamarkmið

þekki réttindi og skyldur á vinnumarkaði.

þekki þjónustu, heilsugæslu og heilsuvernd.

eflist í vilja til frumkvæðis og framkvæmda.

skilji mikilvægi símenntunar og aðlögunar fyrir innflytjendur.

Í Landnemaskóla II er ekki lagt fyrir formlegt próf. Árangur er metinn jafnt og þétt, með jafningjamati, sjálfsmati og leiðsagnarmati. Áhersla er lögð á upprifjun og að tryggja framfarir hjá nemendum. Námsmat er ætlað til hvatningar og frekara náms.



Skipulag náms

Námið er 120 kennslustundir og er hver kennslustund 40 mínútur. Námsmenn eiga ekki að vera fleiri en 18. Heimilt er að hafa kennslu sveigjanlega, þannig að námslotur séu styttri eða skemmri í senn, eftir því sem hentar, þó með því skilyrði að heildarmagn námsstunda sé uppfyllt. Ennfremur er heimilt að breyta vægi einstakra þátta námsins, fella niður eða bæta við námsþáttum eftir þörfum, með sama fyrirvara, enda fari breytingin ekki á svig við tilgang og markmið skólans. Æskilegt er að samþætta námsþætti eins og kostur er.

Námskráin byggir á eftirfarandi námsþáttum:

Námsþættir	Kest
Kynning	2 kest
Íslenska	50 kest
Náms- og starfsráðgjöf	8 kest
Lífsleikni og tjáning	10 kest
Menning og samfélag	20 kest
Atvinnulífið, réttindi og skyldur	12 kest
Heilsa og heilbrigði	4 kest
Frumkvöðlafræði	12 kest
Mat á námi	2 kest
Samtals	120 kest

Heildarlengd námsins má ekki vera styttri en 120 kennslustundir.

Skipuleggjanda er heimilt að gera breytingar sem nema allt að 10% af heildarlengd námsins ef þær fara ekki í bága við markmið eða tilgang námsins og heildarlengd þess ekki styttri en 120 kennslustundir.

Breytingar, sem nema meira en 10% af heildarlengd námsins, eru aðeins heimilar með samþykki Fræðslumiðstöðvar atvinnulífsins.

Námsþættir og lýsingar



Um námsmarkmið, námslýsingar, námsaðferðir og námsefni gildir almennt að starf skólans miðar að því að auðvelda nám. Vægi og innhald námsþátta skal aðlaga að þörfum nemenda sem eru með ólíkan menningarlegan bakgrunn, mismunandi reynsluheim og með mismikla námshæfni t.d. ólíka kunnáttu í íslensku. Námsefni skal kennt á íslensku, en leiðbeinandi getur útskýrt eftir þörfum á ensku eða öðrum tungumálum.



Kynning

Kynning

2 kennslustund

Námsmarkmið

Að námsmenn:

þekki tilgang og lokamarkmið náms í Landnemaskóla II

þekki stundaskrá, tímafjölda, mætingarskyldu og skólareglur

kynnist leiðbeinendum og samnemendum

tjái væntingar sínar til námsins og hafi tækifæri til að bera fram fyrirspurnir og óskir

Námslýsing

Megináhersla er lögð á markmið og forsendur námsins og lagður grunnur að samstarfi og samskiptum í hópnum. Leiddar í ljós væntingar og forsendur nemendanna. Lögð áhersla á traust í hópnum, samvinnu og virkni.

Námsaðferð

Nemendur fá stundaskrá í hendur og upplýsingar um markmið námsins, hitta leiðbeinendur og samnemendur. Allir eru virkjaðir í kynningarleik til að brjóta ísinn og létta á streitu. Umræður og hópstarf.

Námsefni

Námskrár Landnemaskóla II, efni frá leiðbeinanda, stundaskrá og skólareglur.



50 kennslustundir

Námsmarkmið

Að námsmenn:

auki færni sína í framburði á íslenskri tungu.

kynnist helstu málfræðireglum og þjálfist í notkun þeirra.

eflist í nota íslenska tungu á hagnýtan hátt í daglegu lífi og auki við orðaforða.

kynnist íslenskum fjölmiðlum, kvikmyndum, sjónvarpsefni og tónlist.

kynnist nokkrum þjóðsögum, bókmenntatextum, málvenjum og málsháttum.

kynnist íslenskum vefsíðum og verði færir um að afla sér hagnýtra upplýsinga á íslenskum vefsíðum (s.s. fréttir, færð og veður).

þjálfist í að tala og tjá sig, hlusta, lesa og skrifa á íslensku.

Námslýsing

Leiðbeinandi þarf að gera sér grein fyrir því að móðurmál nemenda kann að vera mjög frábrugðið íslensku, jafnvel afar ólíkt í framburði og með annað letur. Nauðsynlegt er að koma til móts við nemendur þar sem þeir eru staddir í kunnáttu. Mikil áhersla er lögð á talað mál og og tjáningu á hagnýtan hátt bæði í samskiptum og frásögn, sem nýtist nemendum í daglegu lífi á Íslandi. Markmiðið er að auka íslenskufærni nemenda með því að þjálfra framburð, æfa hagnýtt mál, æfa málfræði, lesa íslenska texta, æfa ritun, kynnast íslenskum fjölmiðlum, kvikmyndum, tónlist, og gagnlegum vefsíðum.

Námsaðferð

Einstaklingsmiðað nám, með samvinnu og hópvinnu. Stutt innlögn, gagnaöflun, kynning á efni og verkefnavinna, leikir og hvatning. Unnið er í tölvum, aflað heimilda og ritaður texti. Horft er á búta af íslensku efni, hlustað á íslenska tónlist, íslenskar vefsíður kynntar og skoðaðar. Nemendum kennt að nota þýðingarforrit, stafsetningarforrit og gagnvirk málfræðiforrit á Netinu. Farið í vettvangsferðir.

Námsefni

Námsefni má velja eftir einstaklingum eða hópi, t.d. „Íslenska vísar veginn“ ofl. eftir því sem leiðbeinandi telur henta. Forrit og námsefni á vef (t.d. Bragi), gagnvirk efni á Netinu, efni frá kennara, ýmislegt úr fjölmiðlum t.d. auðlesinn mbl.is, þjóðsögur o.fl.



8 kennslustundir

Námsmarkmið

Að námsmenn:

þekki þætti sem þarf að hafa í huga við náms og starfsval á Íslandi.

þekki sjálfa sig, gildismat, áhugasvið, hæfni og styrkleika m.t.t. náms og starfsvals, og starfsánægju.

þekki möguleika til að menntun þeirra, reynsla, áhugi og hæfni nýtist þeim sem best sem og íslensku samfélagi.

auki færni sína í námstækni.

þekki aðferðir til að setja sér markmið og leiðir til að framkvæma.

þekki undirstöðuatriði í gerð ferilskrár, starfsúmsókna og starfsmannaviðtala.

kynnist hvernig íslenska menntakerfið virkar og þekki skólastigin.

Námslýsing

Nemendur eru með ólíkan bakgrunn, mismunandi náms- og starfsreynslu og mikilvægt er að þeir fræðist um möguleika sína hérlandis. Áhersla er lögð á að kortleggja áhugasvið, hæfni, reynslu, gildismat og þekkingu. Ennfremur að nemendur þjálfist í markmiðssetningu, ferli við atvinnuleit og þekki möguleika sína til náms.

Námsaðferð

Unnið með virk verkefni úr náms- og starfsráðgjöf s.s. líflínan gerð, áhugasvið kynnt, styrkleikar og veikleikar metnir, námstækniæfingar, hlutverkaleikir þar sem æfð eru starfsmannaviðtöl, auk þess sem íslenska skólakerfið er kynnt.

Námsefni

Til dæmis gátlisti fyrir fyrirbyggjandi aðgerðir, krossmengun, hreinlæti og þrif, þrautir og gátur sem tengjast efninu, hitamælar og skráningarblöð. Efni á vef MAST, efni frá heilbrigðisnefndum, heilbrigðiseftirliti, skoðunarstofum og dýralæknum eða annað lesefni, ljósmyndir, teikningar, kvikmyndir, ýmiss konar efni á Netinu og sýnieintök sem eru dæmigerð fyrir áfanga í vinnslu matvæla og/eða annað efni sem leiðbeinandi velur.



10 kennslustundir

Námsmarkmið

Að námsmenn:

verði færir um að tjá sig í hópnum á íslensku og hlusta á aðra.

eflist í samskiptum og auki sjálfstraust.

verði færir um að sýna traust og samvinnu.

verði færir um að sýna umburðarlyndi, samvinnuvilja og jákvæðni.

upplifi samkennd með samnemendum.

Námslýsing

Áhersla er lögð á jákvæð samskipti þar sem námsmenn fá að njóta sín á eigin forsendum. Nemendur taka þátt í hlutverkaleikjum og hópefli, og þjálfast í að koma fram og tjá sig á íslensku.

Námsaðferð

Leiklist, slökun, látbragð, hlutverkaleikir, tjáning

Námsefni

Efni frá leiðbeinanda og virk endurgjöf nemenda



20 kennslustundir

Námsmarkmið

Að námsmenn:

kynnist sögu og menningu landsins frá landnámi til dagsins í dag.

þekki helstu frídaga, hátíðir og helgidaga á Íslandi og hefðir tengdum þeim.

kynnist helstu söfnum og menjum í héraði.

kynnist sveitarfélaginu, hlutverkum og helstu stofnunum þess.

kynnist íslenskum stjórnámálum, þekki hugtökin lýðræði og þingræði og átti sig á hlutverki Alþingis.

verði færir um að huga að málefnum líðandi stundar.

upplifi fegurð og fjölbreytni landsins í máli og myndum.

Námslýsing

Námsmenn kynnast sögu og landnámi Íslands og m.a. því að Íslendingar eru líka landnemar. Áhersla er lögð á að þeir kynnist nærsamfélaginu og þekki jafnframt helstu einkenni íslenskrar menningar. Mikilvægt er að nýta málefni líðandi stundar til umfjöllunar.

Námsaðferð

Innlögn frá leiðbeinanda, vefsíður kynntar og unnin verkefni. Vettvangsferð og umræður.

Námsefni

Efni af vef t.d. heimasíður stofnana og Alþingis, ýmsar ljósmyndabækur frá Íslandi af náttúru og dýrum, efni frá kennara og efni frá Námsgagnastofnun.



12 kennslustundir

Námsmarkmið

Að námsmenn:

kynnist íslenskum vinnumarkaði.

þekki ýmis atvinnutengd hugtök s.s. iðgjald, orlof, persónuafsláttur o.fl.

kynnist stéttarfélögum og hlutverkum þeirra.

kynnist hlutverkum mismunandi sjóða og rétti félagsmanna.

þekki hvernig bregðast skuli við atvinnumissi og þekki rétt til atvinnuleysisbóta.

þekki helstu þjónustustofnanir ríkis og sveitarfélaga og hlutverk þeirra t.d. Þjóðskrá, Hagstofu Íslands, Vinnuálastofnun, Útlendingastofnun (UTL), Tryggingastofnun (TR) og Ríkisskattstjóri (RSK).

Námslýsing

Markmið þessa hluta er að kynna helstu atriði íslensks vinnumarkaðar fyrir nemendum, auk þess sem ýmis önnur hagnýt atriði sem tengjast beint eða óbeint vinnu fólks eru til umfjöllunar, m.a uppsagnir, atvinnuleysi, réttur til atvinnuleysisbóta og vinnumarkaðsúrræði. Réttindi innflytjenda sem koma til starfa á Íslandi eru kynnt og fjallað um skráningu og hvað þarf að gera til að fá dvalar- og atvinnuleyfi, kennitölu og ríkisborgararétt. Áhersla er lögð á atriði sem fjölskyldufólk á vinnumarkaði þarf að hafa í huga s.s. barnagæsla, fæðingarorlof, barnabætur o.fl. Ennfremur læra námsmenn um skattaumhverfið, skattaskýrslugerð, lífeyrissparnað, fjármál heimilisins, húsnæðismál, bifreiðar og tryggingar.

Námsaðferð

Fyrirlestrar og umræður, nemendur hvattir til að spyrja og afla sér upplýsinga um þau málefni sem brenna á þeim. Hér er t.d. tilvalið að fá fulltrúa frá verkalýðsfélagi sem gest í kennslustund.

Námsefni

Glærur frá kennara, útgefnir bæklingar og heimasíður viðkomandi stofnana, lög og reglugerðir og ýmis eyðublöð, dæmi um launaseðla og skattaskýrslur.



4 kennslustundir

Námsmarkmið

Að námsmenn:

þekki neyðarnúmer 112.

kynnist heilsugæslu á Íslandi s.s. lækni og hjúkrunarfræðipjónustu, mæðravernd, ungbarnaeftirliti, tannvernd o.fl. og viti hvert á að leita eftir aðstoð.

þekki rétt sinn til túlkajónustu.

þekki sjúkratryggingar og kostnað við lækniþjónustu.

kynnist forvörnum varðandi heilsu s.s. hollum neysluvenjum, mikilvægi hreyfingar og hvíldar.

eflist í uppeldislutverki á Íslandi og þekki til samstarfs heimilis og skóla (t.d. foreldrarölt og forvarnir).

þekki útivistarreglur barna og unglunga og fíkniefnasíma 800 5005.

Námslýsing

Aðalatriðið er að námsmenn öðlist þekkingu til að taka ábyrgð á eigin heilsu í nýju landi og fái gagnlegar upplýsingar um heilsugæsluþjónustu hérlandis. Æskilegt er að hjúkrunarfræðingur sinni þessum námsþætti ef kostur er.

Námsaðferð

Leiðbeinandi styður kennsluna með glærum, hvetur námsmenn til umræðna og til að spyrja spurninga.

Námsefni

Glærur frá leiðbeinanda og annað efni s.s. bæklingar og útgefið efni. Ýmsar heimasíður stofnana.



12 kennslustundir

Námsmarkmið

Að námsmenn:

kynnist starfsumhverfi frumkvöðla.

þekki hvernig stofnað er til sjálfstæðrar starfsemi á Íslandi.

þekki grunnþætti í stefnumótun og kynnist gerð viðskiptaáætlunar

þekki leiðir að styrkjum, fjármögnun og fjárfestum, og þekki skattaumhverfi og lagaramma.

upplifi hvernig hægt er að vinna með hugmynd og verði færir um að kynna hana fyrir öðrum.

eflist í vilja til frumkvæðis og framkvæmda.

Námslýsing

Námið byggist fyrst og fremst á því að virkja nemendur til að rækta og huga að eiginleikum frumkvöðla og þess vegna er mikilvægt að fara strax í hugmyndaleit. Námsmenn af erlendum uppruna koma gjarnan auga á tækifæri í íslensku umhverfi og hér læra þeir að nýta sér þau. Áhersla er lögð á grunnþætti til að koma í gang eigin starfsemi, mikilvægi markmiðasetningu, markaðsgreiningu og áætlanagerð. Rauði þráðurinn er gerð viðskiptaáætlunar. Samhliða þessu er stuttlega gerð grein fyrir viðskiptaumhverfi á Íslandi, helstu rekstrarformum, möguleikum til að fjármagna verkefni í gegnum styrkveitingar, fjárfesta og hugsanlega banka.

Nauðsynlegt er að fara frekar hægt yfir námsefnið og gefa fólki öðru hvoru tækifæri til að útskýra, sín á milli, atriði sem ekki komust fyllilega til skila.

Námsaðferð

Fræðsla í formi fyrirlesturs og umræðna, útfærsla á hugmyndum nemenda og æfingar í gerð glærुकyninga og viðskiptaáætlunar.

Námsefni

Efni frá leiðbeinanda, innlegg frá nemendum.



2 kennslustundir

Námsmarkmið

Að námsmenn

þekki ábyrgð sem fylgir því að meta sjálfa sig og aðra.

verði færir um að leggja mat á námsárangur sinn.

Námslýsing

Í lok námsins fara námsmenn yfir hverju námið hefur skilað hverjum einstökum og hópnum í heild. Námsmenn bera saman stöðu sína nú í lok námsins við hugmyndir sem þeir gerðu sér í upphafi námsins.

Leiðbeinendur meta árangur námsmanna án þess að nota hefðbundin próf, meta námsferlið og nota símataaðferðir til að staðfesta að námsmenn hafi náð lokamarkmiðum námsleiðarinnar á viðunandi hátt svo og markmiðum námsþátta námsins.

Námsmenn leggja mat á námið, markmið námsleiðarinnar, skipulag vinnunnar, leiðbeinendur og aðra þætti námsstarfsins.

Námsaðferð

Leiðbeinandi stjórnar umræðum og leggur til dæmis fyrir gátlista, umsagnarblöð eða annað sem hjálpar til þess að námsmenn geti unnið skipulega að mati sínu.

Námsefni

Til dæmis námsskrá auk markmiða og væntinga námsmanna í upphafi náms. Námsdagbók hvers um sig.



Mennta- og menningarmálaráðuneytið hefur samþykkt að meta Landnemaskólinn II til styttingar á námi í framhaldsskóla til allt að 5 eininga.

Nám og námsþætti má til dæmis meta á móti áföngum í AÐALNÁMSKRÁ FRAMHALDSSKÓLA með því að að nota einhverja af eftirtöldum aðferðum:

Framlögð gögn um fyrra nám.

Starfsferilsskrá.

Viðtöl við einstakling, þar með talið sjálfsmat.

Stöðupróf.

Ekki er tryggt að námsmaður geti nýtt allar einingarnar til styttingar á námi í framhaldsskóla, það fer eftir tegund náms og námsferli viðkomandi námsmanns.

