



HÁSKÓLI ÍSLANDS

Samkenndsla árganga í fámennum skólum

Viðhorf og reynsla starfandi kennara

Þorgerður Hlín Gísladóttir

Lokaverkefni til B.Ed.-prófs

Febúar 2023

MENNTAVÍSINDASVIÐ

Samkenndsla árganga í fámennum skólum

Viðhorf og reynsla starfandi kennara

Þorgerður Hlín Gísladóttir

Lokaverkefni til B.Ed.-prófs í Grunnskólakennslu með áherslu á íslensku

Leiðbeinandi: Jón Yngvi Jóhannsson, lektor

Deild faggreinakenndslu

Menntavísindasvið Háskóla Íslands

Febúar 2023

Samkenndsla árganga í fámennum skólum – Viðhorf og reynsla
starfandi kennara

Ritgerð þessi er 10 eininga lokaverkefni til B.Ed.-prófs
í Grunnskólakennslu með áherslu á íslensku við Deild
faggreinakennslu á Menntavísindasviði Háskóla Íslands

© 2023 Þorgerður Hlín Gísladóttir

Ritgerðina má ekki afrita nema með leyfi höfundar.

Ágrip

Ritgerð þessi fjallar um samkennslu árganga í fámennum skólum þar sem samkennsla kemur til vegna hagkvæmnisjónarmiða en ekki hugmyndafræði. Í því skyni var unnin rannsókn og var tilgangur hennar tvíþættur. Henni er ætlað að varpa ljósi á tækifæri og áskoranir sem felast í samkennslu árganga og þá að skoða viðhorf kennara til þessa kennslufyrirkomulags og hvort þeir telji sig hafa fengið undirbúning fyrir það í kennaranámi. Verkið byggir á fræðilegri samantekt um samkennslu árganga sem tilkomin er af nauðsyn og eigindlegri tilviksrannsókn sem framkvæmd var með viðtölum við fjóra kennara sem uppfylltu skilyrði rannsóknarinnar. Niðurstöður rannsóknarinnar gefa til kynna aukið umburðarlyndi og tækifæri til félagsþroska nemenda við aldursblöndun. Þá ýtir kennslufyrirkomulagið undir einstaklingsmiðað nám og stuðlar að fjölbreyttum kennsluaðferðum. Áskoranir koma helst upp við skipulag og framkvæmd kennslu með svo fjölbreyttan hóp en aukinn undirbúningur og álag fylgja kennslufyrirkomulaginu. Kennarar eru frekar neikvæðir en jákvæðir gagnvart kennslufyrirkomulaginu. Áskoranir snúa einnig að nemendum þar sem yngri nemendur samkennsluhóps þarfnast og krefjast meiri athygli frá kennaranum og hætt er við að eldri nemendur fái minni aðstoð. Niðurstöður sýna að fræðslu um samkennslu árganga virðist vanta í kennaranám en það skapar mögulega ójafnræði fyrir nemendur fámennra skóla. Frekari rannsókna sem gefa skýra mynd af viðfangsefninu á landsvísu er þörf svo hægt sé að fullyrða að öll börn á Íslandi búi við jöfn tækifæri til náms.

Efnisyfirlit

Ágrip	3
Formáli	6
1 Inngangur	7
2 Fræðilegt samhengi	8
2.1 Samkennsla árganga.....	8
2.2 Hagkvæmnisjónarmið við rekstur fámennra skóla	9
2.3 Rannsóknir á samkennslu árganga	11
3 Aðferðafræði	14
3.1 Rannsóknarsnið	15
3.2 Réttmæti og áreiðanleiki	15
3.3 Þátttakendur.....	15
4 Niðurstöður	17
4.1 Viðhorf til samkennslu árganga	17
4.2 Tækifæri og áskoranir í samkennslu.....	18
4.3 Fræðsla um samkennslu	20
5 Umræður	22
5.1 Viðhorf til samkennslu árganga	22
5.2 Tækifæri og áskoranir í samkennslu.....	23
5.3 Fræðsla um samkennslu árganga	24
6 Lokaorð	25
Heimildaskrá	27
Viðauki A: Viðtalsrammi	29
Viðauki B: Upplýst samþykki	30

Formáli

Á Menntavísindasviði Háskóla Íslands velja verðandi kennarar sér námsleið eða faggrein eftir áhuga og ákveðinni framtíðarsýn hvers og eins. Veruleiki starfandi kennara er hins vegar oft ekki svo klipptur og skorinn. Þrátt fyrir að námið búi okkur undir alls kyns áskoranir og miði að því að við getum tekist á við fjölbreytta kennslu og margbreytileika grunnskólans þá eru grunnskólar landsins jafnvel svo ólíkir að ekki er unnt að búa okkur undir hvað það sem á vegi okkar gæti orðið.

Hugmyndin að verkefninu kemur til af því að ég hef enn ekki séð hvernig Menntavísindasvið býr nemendur sérstaklega undir samkennslu árganga í fámennum skólum þrátt fyrir að hún sé veruleiki sem bíður fjölmargra kennaranema. Von mín er sú að augu þeirra sem að málum koma opnast fyrir þeirri staðreynd að jafnræðis er ekki gætt í námi og kennslu barna á landsbyggðinni ef kennarar eru ekki menntaðir til að takast á við slík verkefni. Ég fann mig knúna til að skoða þetta málefni nánar þar sem ég er ein þeirra sem mun starfa við fámennan skóla sem styðst við samkennslu árganga.

Ég vil þakka viðmælendum mínum kærlega fyrir að veita mér og þeim sem ritgerð þessa kunna að lesa, mikilvæga innsýn í fjölbreytileika íslenskrar skólaflóru.

Þetta lokaverkefni er samið af mér undirritaðri. Ég hef kynnt mér [Vísindasiðareglur Háskóla Íslands](#) (sjá www.hi.is/haskolinn/log_og_reglur, undir Sameiginlegar reglur) Ég hef gætt viðmiða um siðferði í rannsóknum og fyllstu ráðvændni í öflun og miðlun upplýsinga, og túlkun niðurstaðna. Notkun mín á heimildum er í samræmi við 4. mgr. 54. gr. Reglna fyrir Háskóla Íslands nr. 569/2009. Ég vísa til alls efnis sem ég hef sótt til annarra eða fyrri eigin verka, hvort sem um er að ræða ábendingar, myndir, efni eða orðalag. Ég þakka öllum sem lagt hafa mér lið með einum eða öðrum hætti en ber sjálf ábyrgð á því sem missagt kann að vera. Þetta staðfesti ég með undirskrift minni.

Vík í Mýrdal, _____._____ 2023

1 Inngangur

Löngum hefur verið sagt að skólinn sé einn af hornsteinum hvers samfélags og þá ekki síst hinn fámenni skóli. Í fámennum samfélögum á landsbyggðinni er grunnskólinn oft sá staður sem brúar aldursbil samfélagsins og sameinar alla íbúa og í því felst óumdeilanlegt mikilvægi.

Í minni sveitarfélögum þar sem börn eru fá, er víða brugðið á það ráð að kenna árgöngum saman og allur gangur virðist vera á því hvernig það er framkvæmt. Samkennsla árganga er ekki ný af nálinni en það sem liggur að baki þess konar kennslufyrirkomulagi er af tvennum toga. Samkennsla árganga er annað hvort byggð á hugmyndafræði um samkennslu þar sem árgöngum er kennt saman í teymiskennslu, eða hún kemur til af nauðsyn vegna fámennis eða rekstrarhagkvæmni. Þar sem árgangar eru fámennir og jafnvel erfitt að fá menntaða kennara til starfa, líkt og raunin er oft í fámennum bæjarfélögum á landsbyggðinni, má leiða líkur að því að fyrirkomulag kennslunnar sé oft á tíðum ekki byggt á hugmyndafræði heldur komi einungis til af nauðsyn.

Þessi ritgerð miðar að því að kanna viðhorf starfandi kennara í fámennum skólum til samkennslu árganga sem ekki er byggð á hugmyndafræði, draga fram þær áskoranir og tækifæri sem felast í kennslufyrirkomulaginu og skoða hvort og hvernig fræðslu kennarar hafa fengið um samkennslu árganga.

Í Aðalnámskrá grunnskóla segir:

Við val á kennsluaðferðum og vinnubrögðum ber að taka tillit til aldurs, þroska og getu nemenda sem í hlut eiga og eðlis viðfangsefnisins. Vönduð kennsla, sem lagar sig að þörfum og stöðu einstakra nemenda í skóla án aðgreiningar, eykur líkur á árangri (Aðalnámskrá grunnskóla, 2011, bls. 48).

Leiða má líkur að því að erfiðara reynist að taka tillit til aldurs og þroska við val á kennsluaðferðum þegar einn kennari kennir tveimur eða fleiri árgöngum saman sem bekkjarheild. Innan hefðbundins árgangaskipts bekkjar getur þroskabil verið mjög breitt en þegar fleiri árgangar koma saman getur bilið numið sem samsvarar fleiri árum. Þegar þessi veruleiki blasir við kennara í hverri einustu kennslustund má hugsa sér að það kosti aukið skipulag og vinnu að standa vel að kennslunni.

Rannsóknarspurningin sem lagt var upp með var eftirfarandi: Hver eru viðhorf starfandi kennara til samkennslu árganga í fámennum skólum? Undirspurningarnar eru tvær: Hvaða tækifæri og áskoranir felast í samkennslu árganga og hvaða fræðslu hafa kennarar fengið um samkennslu árganga?

2 Fræðilegt samhengi

Hér verður hugtakið „samkennsla árganga“ skýrt nánar og skyld hugtök rædd til aðgreiningar. Þá verður leitast við að skýra hvað býr að baki samkennslu árganga í fámennum skólum sem til kemur af hagkvæmnissjónarmiðum til að skýra þann grundvöll sem rannsóknin og tilurð hennar byggist á út frá stjórnsýslulegu sjónarhorni. Loks verða skoðaðar fyrri rannsóknir á samkennslu árganga og nauðsyn menntarannsókna og fræðsla sem styðja við nám og kennslu í þessum skólum verða rædd.

2.1 Samkennsla árganga

Hugtakið samkennsla árganga er skilgreint sem sú aðferð þegar tveimur eða fleiri árgöngum er kennt saman í hópi án þess þó að skilgreina hvers vegna sú aðferð er notuð (Hafsteinn Karlsson, 1993). Í þessari umfjöllun er einblínt á samkennslu árganga í fámennum skólum þar sem kennslufyrirkomulagið er viðhaft vegna nemendafæðar og hagkvæmnissjónarmiða. Samtök fámennra skóla, sem hafa nú verið lögð niður, skilgreindu fámenna skóla sem svo að vegna fárra nemenda þyrfti að kenna fleiri en einum árgangi saman en fjöldi nemenda hvers skóla gæti þó verið allt að 100 eða fleiri (Rúnar Sigþórsson og Sigfús Grétarsson, 1995). Að baki þessari „þörf“ til að kenna árgöngum saman voru því eingöngu rekstrarleg sjónarmið.

Samkennsla árganga á rætur allt aftur í gamla farskólakerfinu þar sem kennari fór um sveitirnar og kenndi nemendum á ólíkum aldri sem einum hópi. Á síðustu áratugum hafa tekið til starfa stærri skólar sem vinna eftir hugmyndafræðinni um opinn skóla og samkennslu árganga en þar er um teymiskennslu ræða og því ekki alveg sambærilegt samkennslu í fámennum skólum þar sem aðeins einn kennari kennir tveimur eða fleiri árgöngum sem einum kennsluhópi eða bekk. Til aðgreiningar á þessu tvennu má benda á Goetz (2000) sem skiptir teymiskennslu í tvo meginflokka. Þar sem flokkur A eru tveir eða fleiri kennarar sem kenna sömu nemendum á sama kennslusvæði á sama tíma og flokkur B eru kennarar sem vinna saman í teymi en eru ekki endilega að kenna sama hópi nemenda og kenna ekki endilega á sama tíma. Flokkur B á gjarnan við í fámennum skólum. Ingvar Sigurgeirsson og Ingibjörg Kaldalóns (2017) segja áriðandi að gera greinarmun á hugtökunum *teymiskennslu* og *teymisvinnu*. Því fer betur að nota hugtakið *teymisvinna* þar sem um flokk B er að ræða og gera þannig greinarmun. Samkennsla árganga í fámennum skólum getur falið í sér mikla teymisvinnu kennara sem koma að kennslu hvers samkennsluhóps og niðurstöður flestra rannsókna um efnið, hvort sem um teymiskennslu eða teymisvinnu er að ræða, virðast á þá leið að góð samvinna sé lykilatriði. Á það benda t.a.m. Þóra Björk

Jónsdóttir (2000), Karin Goetz (2000) auk Ingvars Sigurgeirssonar og Ingibjargar Kaldalóns (2017).

2.2 Hagkvæmnisjónarmið við rekstur fámennra skóla

J.J.H. van den Akker setur nám upp í sex hæða stigveldi og er hér stuðst við þýðingu og umfjöllun Atla Harðarsonar (2019) um efnið. Samkvæmt stigveldi Akkers skipa efstu tvær hæðir stigveldisins gildi og hugsjónir og svo fyrirmæli stjórnsýslunnar. Við getum heimfært það sem samfélagsleg gildi og Aðalnámskrá, lög um grunnskóla, fræðslufirvöld bæjarfélaga, fræðslunefndir sveitarfélaga og sveitarstjórnir en þaðan koma þau fyrirmæli sem skólastjórnendur og kennarar fá í hendurnar til að vinna eftir. Á næstu tveimur hæðum stigveldisins er hið eiginlega skólastarf, túlkun kennara og skólastjórnenda á Aðalnámskrá og skólanámskrá, og hvernig þeir skipuleggja og framkvæma kennslu eftir leiðbeiningum að ofan. Til þess að tengja saman þessar hæðir stigveldisins þurfa að liggja til grundvallar fjölbreyttar rannsóknir á eiginlegu skólastarfi og kenningum svo yfirvöld fræðslumála byggi öll boð á sterkum grunni og fagfólk í skólum geti unnið eftir þeim af sannfæringu. Þegar framkvæmd kennslu sleppir í stigveldis Akkers eru á neðstu þrepum þess upplifun nemenda og skynjun, og loks hvað þeir raunverulega læra.

Menntarannsóknir gegna því afar mikilvægu hlutverki í þessu tilliti. McMillan og Schumacher (2014) telja upp sex meginástæður fyrir mikilvægi menntarannsókna og er ein þeirra að fólk og hópar sem ekki tengjast kennslu barna með beinum hætti og hafa ekki faglega þekkingu eða bakgrunn til þess að taka ákvarðanir og ábyrgð á kennslu barna, gera það nú samt í miklum mæli. Til þess að geta unnið lög, reglugerðir, menntastefnur og námskrár á fræðilegum grunni er mikilvægt að geta gengið að vönduðum rannsóknum enda má ætla að flestir þeir sem koma að slíkri stefnumótun vilja vanda til verka og markmiðið sé velferð allra barna og samfélag þar sem góð menntun er í hávegum höfð. Hvernig góð menntun er skilgreind verður látið liggja á milli hluta hér.

Þrátt fyrir að ætla megi að margar vandaðar rannsóknir liggja til grundvallar við ákvarðanatöku yfirvalda heilt yfir, þá virðist fljótt á litið brotinn hlekkur á einum stað keðjunnar. Sá hlekkur snýr að fámennum skólum í minni sveitarfélögum þar sem hagkvæmissjónarmið ráða kennslufyrirkomulagi en ekki hugmyndafræði byggð á rannsóknum og þar er eins og McMillan og Schumacher (2014) benda á, hópur fólks sem tengist kennslu barna ekki með beinum hætti og hefur ekki faglega þekkingu á því sviði en kemur samt að ákvarðanatöku.

Samkvæmt 6. grein laga um grunnskóla (nr.91/2008) starfar skólanefnd í umboði sveitarstjórnar og fjallar um fræðslumál sveitarfélagsins. Starfandi kennari eða starfsmaður

við þá skóla sem nefndin fjallar um má ekki sitja í skólanefnd sveitarfélags, því sá aðili væri samkvæmt sveitarstjórnarlögum vanhæfur til að fjalla um málefni eigin vinnustaðar, eins og fram kemur í 43. grein laganna (nr.138/2011). Í fámennum sveitarfélögum eru menntaðir kennarar gjarnan starfandi á sínum vettvangi, í skólunum, og geta því ekki komið þannig að störfum skólanefndar. Skólastjórar, grunnskólakennarar og foreldrar í sveitarfélagi kjósa hver fulltrúa úr sínum hópi aðal- og varamann til setu á skólanefndarfundum með málfrelsi og tillögurétt (lög um grunnskóla nr.91/2008). Þá tíðkast að skólastjórnendur gefi skólanefnd munnlega eða skriflega skýrslu um skólastarfið á fundum nefndarinnar og kynni áætlanir og fleira sem þeim ber að vinna. Það er þó sveitarstjórn sem fer með framkvæmdavald og staðfestir eða hafnar afgreiðslum nefndarinnar ef einhverjar eru. Jafnframt segir í 6. grein laga um grunnskóla að fræðslunefnd beri að fylgjast með framkvæmd náms og kennslu í sveitarfélaginu og gerð skólanámskrár og gera tillögur til skólastjóra og/eða sveitarstjórnar um umbætur í skólastarfi (91/2008). Eins er það á borði sveitarstjórnar að vinna fjárhagsáætlun og eftir atvikum að ákveða þá hagræðingu að samkennsla árganga skuli viðhöfð í hagkvæmnisskyni. Hér verður ekki fullyrt um hvort eða hvernig skólanefndir koma alla jafna að slíkum málum en þær eiga að fjalla um þau lögum samkvæmt. Hver fagleg þekkingu þessara fræðslufyrivalda er á hverjum stað eftir að málefni grunnskóla voru færð frá ríki yfir á sveitarfélög er eflaust misjafnt og eins hvort aðrar forsendur fyrir samkennslu árganga en hagkvæmnisjónarmið hafi nokkru sinni verið lagðar fram.

Þetta ástand á sér rætur í eldri tíma. Pétur Bjarnason (1992) lýsir einnig þessari hagræðingu meðan grunnskólar voru enn ríkisreknir og ekki er að sjá að greinargóðar rannsóknir hafi heldur legið fyrir þessari ákvörðun um kennslufyrirkomulag þrátt fyrir að kenningar hafi verið til um gæði hennar og talsmenn þeirra þó nokkrir hér á landi. Fámennir skólar þurftu þá að berjast fyrir tilverurétti sínum víða um land og það leiddi meðal annars til stofnunar Samtaka fámennra skóla árið 1989 (Pétur Bjarnason, 1992). Lengi hefur því verið tilhneiging til þess að hagkvæmnisjónarmið séu sett ofar rétti barna til jafnra tækifæra til náms. Hér verður þó árfam horft á málefni skólanna út frá núgildandi regluverki þar sem þau eru á könnu sveitarfélaga.

Þegar hagkvæmnisjónarmið ein og sér ráða kennslufyrirkomulagi í grunnskólum, og fræðslufyrivöld sem koma að mikilvægri ákvarðanatöku í fámennu sveitarfélagi búa mögulega ekki yfir faglegri þekkingu á sviði menntunar barna því rannsóknir skortir, má íhuga hvort ákvarðanir þeirra stuðli að sem bestu skipulagi í skólastarfi. Þegar þessi veruleiki fámennra sveitarfélaga er krufinn verður að hafa í huga að fjárhagslega illa stæð sveitarfélög búa ekki við annan kost en að viðhafa samkennslu. Auðvitað verðum við að gefa okkur að fræðslufyrivöld á hverjum stað vilji nemendum allt hið besta og reyni að stuðla að því en

Þegar upp er staðið sitja grunnskólar landsins ekki allir við sama borð og því er fjarstæðukennt að ætla að allir nemendur á hverjum stað búi við sama námsveruleika og hafi í raun jöfn tækifæri til náms. Þar kemur aftur að ábyrgð við menntun kennara sem munu starfa í þessum skólum því þeir eru fagfólkið á hverjum stað og leiða starfið og þannig helst þetta allt í hendur. Ingvar Sigurgeirsson (2022) segir stöðu margra smærri grunnskóla á landsbyggðinni afar bágborna og það rímar vissulega við þessa samantekt á stjórnsýslulegum veruleika sveitarfélaga sem er þess valdandi að gripið hefur verið til samkennslu árganga vegna rekstrarhagkvæmni.

Sé litið til forsenda þessa kennslufyrirkomulags í tilvikum þeim er hér voru rannsökuð, eru þar eingöngu hagkvæmnissjónarmið sem liggja að baki ákvörðunar sveitarfélaga um fyrirkomulag kennslunnar.

2.3 Rannsóknir á samkennslu árganga

Til eru rannsóknir sem mæla með aldursblöndun nemenda og þá er helst ræddur félagslegur ávinningur. Í þýðingu Hafsteins Karlssonar (1995) í *Vegpresti á kennslufræðilegri umfjöllun* Nils Eckhoff um samkennslu kemur fram að Eckhoff telur að þar sem brugðist er við aldursblöndun með aukinni samvinnu milli nemenda geti hún dregið úr óæskilegri samkeppni og stuðlað að félagslegum þroska, þá dregur samkennsla úr félagslegum þrýstingi sem leiðir til færri hegðunar- og agavandamála.

Pétur Bjarnason (1992) segir einn helsta kost samkennslu einmitt vera aldursblöndun en hún geti skapað börnum námsframvindu á eigin forsendum en ekki samkvæmt aldurstengdum markmiðum námskrár eða aldurstengdu námsefni. Kennslan er þá skipulögð frá upphafi með mismunandi námsefni og getumun í huga. Þá segir Þorbjörg Arnórsdóttir (1995) helstu kosti náms í fámennum skólum vera meiri einstaklingsmiðun þar sem nemendur fá fremur efni við hæfi hvers og vinni á sínum hraða og jafnframt þjálfist nemendur í sjálfstæðum vinnubrögðum.

Þegar nánar er horft er til námslega þáttarins má benda á rannsókn Ann Charlotte Edlund og Knut Sundell (1999) þar sem athugað var hvort umræddar væntingar til aldursblöndunar stæðust. Þá var borinn saman stór hópur nemenda í aldursblönduðum hópi annars vegar og stór hópur nemenda í árgangaskiptum bekkjum hins vegar. Niðurstöður rannsóknarinnar leiddu í ljós að meðaltal einkunna var mjög svipað. Dreifing einkunna var þó ólík milli hópa og nokkuð meiri í aldursblönduðu hópnum. Þetta sýndi fram á tilhneigingu til þess að aldursblöndunin hentaði illa þeim nemendum sem stóðu höllum fæti námslega. Reynt var að skýra þetta nánar með því að nemendur sem áttu við námsörðugleika að stríða þyrftu ákveðnari ramma frekar en þann sveigjanleika og frjálsræði sem virðist fylgja kennslu í

aldursblönduðum hópi. Vegna álags við skipulagningu verkefna út frá ólíkum aldri nemenda virtist kennurum ganga erfiðlega að halda uppi slíkum ramma (Edlund og Sundell, 1999). Rannsókn þessi var unnin í stórum samkennsluhópi með teymiskennslu en hafa verður í huga að í fámennum skólum er oft aðeins einn kennari með þennan fjölbreytta hóp á hverjum tíma. Rannsóknin gefur því vísbendingu um hvernig nemendum reiðir af í aldursblönduðum bekkjum. Hugmyndafræðin virðist því vissulega hafa einhverja kosti en þá virðist erfitt að hrinda henni í framkvæmd svo vel sé og segja má að í fámennum skólum sé ábyrgðin einungis á hendi kennarans sem fær verkefnið í hendurnar.

Þóra Björk Jónsdóttir (2000) fjallar sérstaklega um stuðning við kennara í fámennum skólum og segir þá stundum finna fyrir faglegrri einangrun. Hún segir jafnframt að við upphaf kennslu þurfi nýir kennarar í fámennum skólum sérstakan stuðning frá reyndum kennurum sem miðla af reynslu sinni af kennslu og skipulagi við samkennslu árganga. Starf kennara í fámennum skóla virðist vera einyrkjastarf þrátt fyrir nálægðina í kennarahópnum og sú þekking og reynsla varðandi samkennslu sem reyndir kennarar búa yfir skilar sér ekki markvisst til nýrra kennara (Þóra Björk Jónsdóttir, 2000). Af því má skilja að mikil þekking glatatist reglulega, þekking sem er nauðsynlegt að miðla til nýrra kennara sem standa í þessum sporum og ekki er unnt að nálgast annars staðar, þegar reynslumiklir kennarar láta af þeim störfum.

Niðurstöður nýlegrar rannsóknar benda til þess að uppbygging á skólaþjónustu sveitarfélaga hafi þróast með í þá átt að hún snúi nú meir að nemendunum sjálfum og greiningarvinnu fremur en að veita kennurum stuðning, ráðgjöf og handleiðslu (Birna María Svanbjörnsdóttir o.fl., 2020). Það gefur til kynna að stuðningur við kennara í fámennum skólum hafi síst aukist frá því að Þóra Björk (2000) vann sína rannsókn um stuðning við kennara í fámennum skólum en Ingvar Sigurgeirsson segir mun á skólaþjónustu milli sveitarfélaga vera sláandi og að börn í fámennum og illa stæðum sveitarfélögum líði fyrir ójöfnuð því baktryggingu vantar (Ingvar Sigurgeirsson, 2022).

Ýmsar nýlegar erlendar rannsóknir er að finna um samkennslu árganga í fámennum skólum. Um er að ræða eigindlegar rannsóknir þar sem rætt var við starfandi kennara. Þar má sjá að kennarar hafa fremur neikvæða upplifun af samkennslu í litlum skólum í fámennum samfélögum. Vinnuálagið er mikið, bekkjarstjórnun og skipulag kennslu reyndist erfitt og kennarar telja sig bera fleiri og fjölbreyttari skyldur á herðum sér en kennarar í stórum skólum (Kalender og Erdem, 2021). Þó segir að góð bekkjarstjórnun og eining innan kennslustofunnar skipti sköpum og þrátt fyrir að samkennslukennarinn takist á við aukið álag og fjölbreyttari áskoranir þá eigi sér margt gott stað í kennslustofunni (Napanan og Alinsug, 2021). Í þessum rannsóknum kemur fram að samvinnunám þvert á aldur sé mikill kostur við

samkennslu árganga sem rímar við m.a. við kennsluaðferðir sem ræddar eru í *Vegpresti*, handbók Samtaka fámennra skóla (1995) fyrir kennara í fámennum skólum.

Óhætt er að segja að menntarannsóknum sem snerta á þessum málefnum sé nokkuð ábótavant. Angela Little (1995) sagði að þrátt fyrir útbreiðslu fámennra skóla í iðnvæddum ríkjum þá væri sú nauðsynlega þekking sem krafist er svo samkennsla árganga gangi upp hundsuð og ekki viðurkennd af þeim sem bæru ábyrgð á að þjálfa og styðja við kennara. Tilfinning rannsakanda er að staðan sé enn sú á Íslandi en úr litlu er að moða þegar leitað er eftir íslenskum rannsóknum á samkennslu árganga í fámennum skólum og þessar rannsóknir vantar tilfinnanlega. Til að auðga starf þessara skóla enn frekar og stuðla að því að nemendum landsins verði veitt jafnari tækifæri þarf að hlúa að fólkinu á gólfinu, kennurum, styðja þá og búa þá undir þennan veruleika svo vel sé. Þar koma stjórnvöld til sögunnar og ætla mætti sjálfsagt að í ríkisreknum háskóla væru verðandi kennarar búnir undir störf við hina breiðu skólaflóru landsins, með hagsmuni nemenda að leiðarljósi.

3 Aðferðafræði

Hér verður þeirri aðferð sem notuð var við rannsóknina lýst. Fjallað verður um rannsóknarsnið, áreiðanleika og réttmæti hennar. Gerð verður grein fyrir vali á þátttakendum, framkvæmd rannsóknar og úrvinnslu gagna.

Eigindlegt rannsóknarsnið með hálfstöðluðum viðtölum þótti falla best að rannsóknarefninu þar sem leitast var eftir lýsandi frásögn af upplifun og reynslu viðmælenda. Með eigindlegum rannsóknum er leitast við að lýsa ákveðnum mannlegum fyrirbærum og áhersla lögð á að skilja það sem er hér og nú en ekki endilega spá fyrir um eitthvað (Sigríður Halldórsdóttir, 2013). Rannsóknarsniðið sem varð fyrir valinu er tilviksrannsókn þar sem fá tilfelli eru skoðuð með það markmið að fá nákvæma og lýsandi niðurstöðu fyrir valin tilfelli. Í eigindlegum rannsóknum er fremur lögð áhersla á yfirfærslu (*transferability*) heldur en alhæfingargildi (*generalizeability*) (McMillan og Schumacher, 2014). Þá er stundum sagt að alhæfing liggja hjá lesanda en tilviksrannsóknir geta vissulega gefið vísbendingar um sambærileg tilfelli og sýnt fram á tilefni til frekari rannsókna.

Hálfstöðluð viðtöl eru virkt samtal með ákveðinn tilgang þar sem rannsakandi og viðmælandi kanna í sameiningu fyrirfram ákveðin þemu, þannig stýrir rannsakandi ferðinni að ákveðnu marki en viðmælendur fá samt frelsi til að tjá sig að eigin frumkvæði (McMillan og Schumacher, 2014). Áður en viðtalsramminn var fullunninn var fræðilegt samhengi samkennslu og fyrri rannsóknir skoðuð með það til hliðsjónar að rannsóknin beindist að fámennum skólum sem nota þetta kennslufyrirkomulag af nauðsyn. Markmiðið var að viðtalsramminn væri skýr en opinn og til þess fallinn að draga fram það sem rannsakandi leitaði eftir auk þess að viðmælendur fengju tækifæri til að ræða opinskátt um eigin viðhorf, reynslu og upplifun. Spurningar til viðmælenda miðuðu að því að skrásetja viðhorf þeirra og reynslu af áskorunum og tækifærum sem í þessu kennslufyrirkomulagi felast og líta til þess hvar og hvernig kennarar fengu undirbúning og fræðslu fyrir samkennslu árganga. Viðtöl voru tekin við fjóra starfandi kennara í tveimur fámennum skólum á Suðurlandi.

Leitað var eftir leyfi skólastjórnenda viðkomandi grunnskóla til að nálgast viðmælendur vegna þessarar rannsóknar og var það auðfengið. Næst var hentugum viðmælendum boðin þátttaka og góður tími fundinn með hverjum og einum. Viðtölin fóru fram í lok febrúar og byrjun mars 2022 í grunnskólunum þar sem viðmælendur starfa. Þau voru hljóðrituð með samþykki viðmælenda sem einnig skrifuðu undir upplýst samþykki þess

efnis. Rætt var við einn viðmælanda í senn og hvert viðtal var um 30 mínútur að lengd. Við alla úrvinnslu var nafnleysis gætt en viðtölin voru skrifuð upp orðrétt og hljóðskrá svo eytt.

3.1 Rannsóknarsnið

Við þessa rannsókn var stuðst var við snið tilviksrannsókna (case study). Með þeim er mögulegt að rannsaka ákveðið tilvik eða tilfelli í þeim tilgangi að þróa dýpri skilning á því og þessi aðferð er talin hentug þegar rannsakandi vill kanna eða skoða ákveðið tilfelli með ítarlegum hætti. Þegar um tilviksrannsókn er að ræða getur tilfellið ýmist vísað til einstaklinga sem taldir eru búa yfir svipaðri reynslu, persónueinkennum eða hæfni en umrætt tilfelli getur einnig falið í sér skoðun á ákveðnum atburði eða aðstæðum (McMillan og Schumacher, 2014). Mikilvægt er að gögnum sé safnað með skipulegum hætti og rannsakandi þarf að hafa hugfast meðan rannsókn stendur að gögnin séu til þess fallin að svara þeim rannsóknarspurningum sem lagt var upp með. Við gagnaöflun og úrvinnslu gagna þarf að huga að áreiðanleika og réttmæti.

3.2 Réttmæti og áreiðanleiki

Sömu kröfur eru gerðar um réttmæti og áreiðanleika við framkvæmd tilviksrannsókna og gerðar eru í megindegum rannsóknum. Réttmæti rannsóknarinnar snýr að því hvort rannsóknin svarar þeim spurningum sem henni var ætlað að svara og hversu vel hún metur raunveruleikann. Hugtakið réttmæti er skilgreint sem svo að innra réttmæti vísar til þess hvort rannsókn varpi réttu ljósi á raunveruleikann og ytra réttmæti segir til um hvort hægt sé að afhæfa um niðurstöðuna út frá tilfellunum sem skoðuð voru. Áreiðanleiki rannsóknar vísar til þess hvort sömu niðurstöðu mætti vænta væri rannsóknin endurtekin við sem áþekkastar kringumstæður (McMillan og Schumacher, 2014). Eins er nauðsynlegt að rannsakandi ígrundi niðurstöður með tilliti til eigin bakgrunns og við þessa rannsókn var leitast við að uppfylla kröfur um áreiðanleika og réttmæti.

3.3 Þátttakendur

Þátttakendur rannsóknarinnar voru valdir með hentugleikaúrtaki en eftir ákveðnum viðmiðum rannsakanda (McMillan og Schumacher, 2014). Til að ná fram ákjósanlegri breidd og fá fjölbreyttari viðhorf var leitast við að viðmælendur byggju yfir reynslu af samkenslu árganga með dreifingu yfir fleiri en eitt aldursstig auk þess að hafa reynslu af hefðbundnu aldursskiptu bekkjakerfi til samanburðar. Eins var horft var til þess að þeir hefðu reynslu sem umsjónarkennarar og væru með kennaramenntun. Þátttakendur voru fjórir kennarar sem

kenna á mismunandi aldurstigum við tvo fámenna grunnskóla á Suðurlandi innan sama skólalþjónustusvæðis.

4 Niðurstöður

Hér verður farið yfir helstu niðurstöður rannsóknar þessarar sem gerð var með það að markmiði að skoða viðhorf kennara til samkennslu árganga í fámennum skólum. Kannað var hvaða tækifæri og áskoranir þeir upplifa og hafa þurft að glíma við í skipulagningu og kennslu og þá verður litið til þess hvers kyns fræðslu og undirbúning þeir fengu í kennaranámi eða annars staðar til að takast á við verkefnið. Við úrvinnslu viðtala komu í ljós þrjú meginþemu tengd viðhorfi, tækifærum og áskorunum og loks fyrri fræðslu.

4.1 Viðhorf til samkennslu árganga

Þegar viðhorf viðmælenda eru skoðuð út frá viðtölunum kemur í ljós að þrír af fjórum viðmælendum voru fremur neikvæðir í garð samkennslu árganga og fundu þessu kennslufyrirkomulagi mun fleira til foráttu en tekna. Einn viðmælenda lýsir viðhorfi sínu á þessa leið:

Sko, viðhorf mitt til samkennslu er auðvitað bara að ég er ekkert agalega hrifin af henni þannig séð, af því að mér finnst sko eins og það sé aðeins verið að taka af hópnum og ... yngri hópurinn finnst mér oft græða meira á að vera með þeim eldri en mér finnst oft draga úr eldri hópnum að vera með yngri með sér ... Ef ég á að segja eins og er þá sé ég bara ekkert gríðarlega marga kosti við samkennslu. Já, mér finnst hún eiginlega bara svona ill nauðsyn.

Sá viðmælenda sem var hvað jákvæðastur hafði einnig reynslu af teymiskennslu við samkennslu árganga í skóla þar sem hugmyndafræðin er höfð að leiðarljósi og var afar jákvæður fyrir slíku fyrirkomulagi. Hann tók fram að um tvennt afar ólíkt væri að ræða þegar teymiskennsla væri viðhöfð eða samkennsla færi fram þar sem einn kennari bæri ábyrgð á aldursblönduðum nemendahópi.

Viðhorf viðmælenda til fjölda nemenda í samkennsluhópi reyndist svipað. Tveir nefndu hámarkið fimmtán nemendur í samkennslu tveggja árganga og að það væri of margt fyrir einn kennara ef árgangarnir væru fleiri. Þá nefndi einn tólf nemenda hámark. Einn viðmælenda lýsir sínum draumabekk sem svo:

Minn draumaskóli hvort sem um samkennslu er að ræða eða árgangakennslu eru 18-20 nemendur í hópi og tveir kennarar í skólastofunni. Bæði tel ég þetta fyrirkomulag mæta fjölbreyttum nemendahópi betur og kennaranum þar sem

þeir geta sameinað ábyrgð og þekkingu við að leysa viðfangsefnin, við að mæta betur nemandanum.

Fram kom í einu viðtali að viðmælanda fannst enginn skilningur fyrir því hve krefjandi samkennsluformið er, þegar hann ræddi við kollega sína sem kenna í stærri skólum. Að hans dómi virðast kennarar sem ekki hafa reynslu af samkennslu árganga sjá það í hillungum að kenna samkennslubekk sem telur um fimmtán nemendur, sem viðmælendum í þessari rannsókn þykir hámark eða yfir hámarki fyrir einn kennara, og þar má greina ákveðið skilningsleysi sem kom illa við viðmælanda.

4.2 Tækifæri og áskoranir í samkennslu

Tækifærin leynast víða í skólastarfi og einn af mikilvægum kostum í fari kennara er að grípa námsleg tækifæri þegar þau gefast. Þó svo að viðmælendur hafi almennt verið fremur neikvæðir varðandi kennsluformið samkennslu þá sjá þeir einnig ljósa punkta og einn þeirra komst svo að orði að fátt væri svo með öllu illt. Þrír af fjórum viðmælendum nefndu að þetta fyrirkomulag kallaði á meiri fjölbreytni í kennsluaðferðum og þeim hætti síður til að festast í sama farinu. Einn sagði helsta kostinn fyrir sig sem kennara vera að fást við fjölbreytt viðfangsefni og halda sér þannig á tánum. Þá kom fram að þrátt fyrir að aldurs- og þroskabil nemenda í samkennslubekkjum væri mjög breitt þá væri sú bekkjarstærð sem myndast oft ákjósanleg til að skapa umræður.

Ef maður er með umræður og svoleiðis, þá skapast almennilegar umræður því hópurinn er fjölmennari og fjölbreyttari, frekar en ef ég væri bara með til dæmis fimm nemendur. Ég nota umræður mjög mikið því þær henta vel í svona aldursblandaðan hóp og krakkarnir fá mjög mikið út úr þeim. En þetta er auðvitað ekkert alltaf hægt í öllum námsgreinum.

Hvað nemendur varðar þótti flestum viðmælendum fleira mæla samkennslu í hag, heldur en þegar rætt var um stöðu kennara. Þar ber helst að nefna félagslegan ávinning þar sem vinátta og samvinna myndast óháð aldri. Einn viðmælenda sagði ávinning nemenda geta verið mikinn þar sem honum finnst kennslan byggjast meira á þeirri þekkingu sem hver og einn býr yfir. Þá nefndi hann einnig að meira sé horft til þarfa og áhuga nemendanna þegar kennslan er skipulögð því kennsluformið krefst þess til að ganga upp. Þá nefna viðmælendur það að nemendur nálgist námið meira á eigin forsendum og miðað við þroska því fjölbreytnin sé ráðandi í kennslustofunni. Viðmælandi komst svo að orði:

Þau fá að vera meira á sínum forsendum við námið miðað við þroska hvers og eins, það er meira tillit tekið til mismunandi námsþarfa þeirra. Kennslan verður meira einstaklingsmiðuð, það er alveg klárt.

Allir viðmælendur töldu kennsluna verða meira einstaklingsmiðaða í samkenndu þar sem skipulagning kennslunnar og umfang námsefnis krefðist þess en tveir viðmælenda nefndu þó að það gæti samt brugðið til beggja vona. Þrír viðmælenda töldu þó ljóst að þegar samsetning nemenda væri krefjandi gætu þeir ekki sinnt hverjum og einum nemanda líkt og þeir myndu helst kjósa. Einn hafði orð á því að þetta væru allt tvær hliðar á sama peningi, ef skipulagið er vel unnið og kennarar leggja mikið á sig til að sinna þessu vel þá verður námið einstaklingsmiðað og fjölbreytt. Ef þeir valda ekki verkefninu þá snýst það upp í andhverfu sína og það getur alveg gerst með mjög krefjandi hóp og engan stuðning. Annar sagði erfiðara að mæta hverjum og einum nemanda eftir því sem árgangarnir væru fleiri.

Fram kom í öllum viðtölum að aukið álag fyrir kennara fylgir samkennduforminu. Þegar árgangar í samkenndu eru stöðugir frá ári til árs vinna kennarar með námsfléttur. Samfélags- og náttúrufræðagreinar falla vel að slíku fyrirkomulagi og voru þær námsgreinar sem viðmælendur gátu helst séð og nýtt tækifæri aldursblöndunarinnar. Aukinn tími fer í undirbúning og skipulagningu í þeim námsgreinum sem ekki er unnt að vinna með námsfléttur, líkt og stærðfræði og erlend tungumál, og námsefni er árgangaskipt og stígandi. Einn viðmælenda sagði:

Mínar helstu áskoranir eru undirbúningur og úrvinnsla, það er ekkert gert ráð fyrir meiri tíma þó maður sé með tvo eða jafnvel þrjá árganga saman og hver árgangur í sínu námsefni.

Allir viðmælendur nefndu það að yngri nemendur hagnist meira á samkenndu en þeir eldri innan samkennduhóps. Nemendur læra að taka tillit til annarra og hvernig hugsunarháttur nemenda getur verið ólíkur eftir aldri. Eldri nemendur þjálfast í leiðtoga- og leiðbeinendahlutverki þar sem þeir leiða gjarnan hópa í hópverkefnum og þurfa að taka tillit til þeirra sem yngri eru. Þeir yngri læra að taka þátt og koma skoðunum sínum á framfæri án þess að þeim standi ógn af eldri nemendum.

Umburðarlyndi nemenda eykst þar sem þeir kynnast meiri fjölbreytni innan bekkjarins en það getur verið mikil áskorun, sérstaklega á yngri stigum. Umburðarlyndi var þannig nefnt bæði sem tækifæri og áskorun en viðmælendum þótti heilt yfir að nemendur hefðu gott af því að takast á við það krefjandi verkefni og að það væri þannig jákvætt þegar allt kemur til alls. Þolinmæði er nauðsynleg en oft reynir þar á yngri nemendum. Einn viðmælenda lýsti kennslustund á þennan hátt:

Nemendur eru að deila kennara með fleiri bekkjarstigum og í staðinn fyrir að vera með eitt námsefni fyrir 40 mínútna kennslustund eru kannski tvö til þrjú og jafnvel fleiri mismunandi námsefni í gangi og kennarinn er þá í raun að

kenna þrisvar sinnum 40 mínútna efni í einni kennslustund sem þýðir að tæknilega bitnar það á nemendum þar sem hver árgangur er ekki að fá sína 40 mínútna kennslustund.

Þá kom fram hjá þremur viðmælendum að námsefni milli árganga getur kallað eftir mismikilli þörf fyrir aðstoð og innlegg kennara og á meðan kennari sinnir öðrum hópnum verður hinn ýmist að bíða eða vinna sjálfstætt og því sjá þeir ekki námslegan hag nemenda við fyrirkomulagið. Þá þurfa yngri nemendur oft meiri aðstoð frá kennara og taka meira af tíma hans í kennslustund en þeir eldri og námslega sé hagur þeirra eldri af fyrirkomulaginu minni.

4.3 Fræðsla um samkennslu árganga

Þegar spurt var um fræðslu eða undirbúning í kennaranámi um þetta form kennslu voru svörin á einn veg. Við bakgrunnsspurningu í upphafi viðtals kom fram að viðmælendur námu kennslufræði við þrjá mismunandi háskóla, þar af einn utan landssteinanna en á Norðurlöndunum, á mismunandi tímum og nám þeirra spannar nær samfelld allt að 30 ára tímabil. Það er gott að hafa í huga þegar svör þeirra eru skoðuð. Allir viðmælendur svöruðu á þann veg að þeir hefðu ekki fengið fræðslu í sínu námi um samkennslu árganga. Einn viðmælenda svaraði:

Ég hef aldrei fengið neina fræðslu um samkennslu. Það var aldrei talað um það í til dæmis háskólanum, í náminu, ég held að ég hafi bara aldrei heyrt minnst á samkennslu. Það er bara alltaf gengið út frá að maður eigi bara eftir að vera með svona stóran nemendahóp eins og í stóru skólunum. Mér finnst að það mætti kannski skoða það.

Einn viðmælenda komst svo að orði:

Mér finnst vera töluverð gjá á milli þess sem fjallað var um í náminu og þeim veruleika sem birtist í skólastofunni. Fræðin eru ekki alltaf í tengslum við þann raunveruleika sem mætir okkur á vettvangi.

Þá svaraði einn viðmælenda þegar spurt var um fyrri fræðslu eða undirbúning fyrir samkennslu árganga í kennaranámi:

Ekkert. Samt er þetta svo vel þekkt fyrirbæri þar sem ég lærði, þar eru svona litlir skólar á mjög mörgum stöðum en einhverra hluta vegna er þetta bara ekki inni í kennaranáminu, eða var það ekki þegar ég lærði. Það var ekki minnst á þetta þá. Þær segja það stelpurnar hérna líka sem eru nýlega búnar

að klára námið, að þetta sé einhvern veginn bara mjög einmiðað nám, þú átt bara að taka við þínum stóra bekk í stórum skóla.

Sá viðmælenda sem hafði hve lengstan starfsaldur viðmælenda man þegar skipt var úr hefðbundinni árgangaskiptri kennslu yfir í samkennslu í skólanum sem hann starfar við og sagði það hafa verið gert í hagræðingarskyni og án nokkurs samráðs við fólkið á gólfinu. Þeim hafi verið sagt að nú væri niðurskurður og svona yrði þetta bara, engin fræðsla fylgdi breytingunum en skólaþjónusta sveitarfélagsins var á þeim tíma stórt bákkn fjarri sveitarfélaginu. Síðan eru liðnir tæpir tveir áratugir og skólaþjónustan er nú starfrækt í formi byggðasamlags nokkurra smærri sveitarfélaga og er nú landfræðilega nær. Þó hefur aldrei hefur komið inn nein fræðsla fyrir starfsfólkið um þetta tiltekna kennsluform en óvíst er hvort skólastjórnendur hafi nokkurn tímann kallað eftir því. Viðmælandinn hafði þetta að segja:

Gjörið svo vel, svona verður þetta, þið þurfið bara að díla við það. En það var ekkert boðið upp á nein námskeið eða sérstaka aðstoð sko. Jú, maður hefur nú lesið bækur um getublandaða hópa og svona, en getublandaður hópur er bara venjulegur bekkur í því samhengi, það er ekki verið að tala um þennan aldursmun.

Þannig kom fram að fræðslu um samkennslu árganga virðist almennt vanta í kennaranám og í þessu tilfelli bar ekki á neinni fræðslu frá skólaþjónustu heldur.

Einn viðmælenda tók fram að uppsetning kennaranáms með áherslu á eina faggrein væri óhentug fyrir þá sem ætla að starfa í fámennum skólum. Til að uppfylla kennsluskyldu verður viðkomandi að kenna fleiri námsgreinar og það getur reynst krefjandi, sérstaklega fyrir nýjan kennara sem er að hefja kennsluferilinn og upplifir óöryggi. Eins sagði hann það vera svo, í þeim fámennu skólum sem hann hafði reynslu af kennslu í, að nýir kennarar fengju ekkert val um námsgreinar til uppfyllingar og þekkti dæmi þess að kennarar hafi verið settir í að kenna námsgrein sem þeir sjálfir voru mjög slakir í. Það hafi verið mjög slæmt fyrir nemendur sem jafnvel stöðnuðu í heilli námsgrein þann veturinn og erfitt fyrir nýjan kennara.

5 Umræður

Í þessum kafla verða helstu niðurstöður teknar saman og tengdar við fyrri rannsóknir og kenningar. Umfjöllunin miðar að því að svara þeim rannsóknarspurningum sem voru til grundvallar rannsókninni en þeim var ætlað að varpa ljósi á viðhorf kennara til samkennslu árganga í fámennum skólum, þeim tækifærum og áskorunum sem fylgja og loks hvort og hvernig fræðslu viðmælendur fengu um þetta kennslufyrirkomulag í sínu námi.

Meginniðurstaða rannsóknarinnar er sú að viðmælendur eru frekar neikvæðir en jákvæðir í garð samkennslu árganga þar sem þeir bera einir ábyrgð á aldursblönduðum bekkjarhópi og telja sig ekki hafa fengið neina fræðslu um þetta kennslufyrirkomulag í sínu kennaranámi, heldur hafi námið eingöngu miðast við að þeir kenndu einum árgangi í stórum skóla. Ekki fór fram nein fræðsla um kennslufyrirkomulagið á vegum skólans eða skólaþjónustu áður en kennarar hófu störf eða þegar kennslufyrirkomulaginu var breytt úr árgangaskiptri kennslu yfir í samkennslu árganga vegna hagræðingar. Ýmis tækifæri felast þó í samkennslu árganga og þar ber helst að nefna að þetta kennslufyrirkomulag ýtir undir fjölbreyttari kennsluhætti kennara og stuðlar að umburðarlyndi og félagsproska meðal nemenda. Helstu áskoranirnar felast í undirbúningi kennslunnar og samhljóm mátti greina um að viðmælendum þótti miður að þeir gætu stundum ekki sinnt hverjum einstaklingi sem skyldi þegar svo stórt þroskabil er innan kennslustofunnar og margt í gangi hverju sinni. Þar skiptir hópastærð miklu máli því ef samkennsluhópurinn er ekki of stór ýtir kennslufyrirkomulagið undir einstaklingsmiðað nám. Hópastærð gegnir þannig lykilhlutverki þegar kemur að samkennslu árganga í fámennum skólum. Þeir viðmælenda sem reynslu höfðu af því að kenna þremur árgöngum í samkennsluhópi báru því mjög slæma sögu. Hvað nemendur varðar töldu allir viðmælendur yngri árgang eða árganga innan samkennsluhópsins græða meira á fyrirkomulaginu en þá sem eldri eru en þeir eldri fýndu þó til sín í hlutverki leiðbeinenda. Umburðarlyndi var bæði nefnt sem áskorun og tækifæri fyrir nemendur.

5.1 Viðhorf til samkennslu árganga

Viðmælendur voru fremur neikvæðir en jákvæðir út í samkennslu árganga í fámennum skólum þar sem þeir bera einir ábyrgð á aldursblönduðum hópi. Þeir töldu þetta kennslufyrirkomulag auka á vinnuálag og alla skipulagningu. Sama viðhorf má lesa úr fyrri rannsóknum þar sem viðtöl voru tekin við starfandi kennara (B. Kalender og E. Erdem, 2021).

Þegar stuðningur er einnig af skornum skammti er þekkt að fólk brennur út í starfi undir viðvarandi álagi.

Fram kom í viðtali að þeir sem ekki hafa reynslu af samkennslu árganga hafi mun jákvæðara viðhorf gagnvart samkennslunni og lítinn skilning á því hve krefjandi samkennsluhópur getur verið. Það bendir til þess að almennt sé fræðslu um þetta kennslufyrirkomulag ábótavant. Áhugavert væri að kanna frekar viðhorf og væntingar þeirra sem ekki hafa reynslu og bera saman við viðhorf þeirra sem hafa reynslu af samkennslu í fámennum skóla.

5.2 Tækifæri og áskoranir í samkennslu

Fjallað er um tækifæri og áskoranir í sama kafla þar sem niðurstöður rannsóknarinnar voru á þá leið að þetta væru í raun alltaf tvær hliðar á sama peningi. Tækifærin eru til staðar en það er áskorun að nýta þau og það sem getur verið kostur við samkennslu getur einnig verið galli ef ekki er nógu vel staðið að skipulagningu kennslu. Áskoranir veita nemendum tækifæri til að þroskast og kennurum til að þróast í starfi.

Greina mátti ánægju viðmælenda með þeirra stígandi í þroska og þróun sem kennara, hvort sem viðhorf þeirra til samkennslu árganga voru neikvæð eða jákvæð heilt yfir. Umræðutímar í samkennslu eru líflegir og þar er gott tækifæri til að nýta þá fjölbreytni sem aldursblöndunin felur í sér. Viðmælendur nota mikið samvinnunám og þemanám en fyrri kenningar og rannsóknir benda til þess að það sé einn góðra kosta við samkennslu árganga og ýti undir sjálfstæð vinnubrögð (Þorbjörg Arnórsdóttir, 1995).

Ávinningur samkennslu árganga fyrir starf kennarans virðist heldur óljós enda voru allir viðmælendur sammála um að þetta kennslufyrirkomulag jyki talsvert á undirbúningsvinnu og álag í starfi og rímar það við þær rannsóknir sem ræddar voru í 2. kafla. Miller (1994) ræðir mikilvægi þess að kennari í aldursblönduðum bekk beiti ólíkum aðferðum og búi til ólík verkefni sem hæfi fjölbreyttum hópi nemenda. Allir viðmælendur nefndu aukið álag við skipulagningu verkefna og námsefnis og einnig kom fram mikilvægi þess að hafa fjölbreytt efni tilbúið til að grípa til hverju sinni. Greinilegt er að vanda þarf til verka svo vel sé að samkennslunni staðið.

Viðmælendur voru sammála um að kennslufyrirkomulagið gæti ýtt undir einstaklingsmiðað nám ef vel er að því staðið. Gaustad (1996) lýsir því hvernig hugmyndir um einstaklingsmiðað nám eru náskyldar þeim kennsluaðferðum sem tengjast kennslu í aldursblönduðum hópum en Catherine Mulryan-Kyne (2007) segir gæðamenntun og stuðning nauðsynlegan til að tryggja að möguleikar samkennslu verði að veruleika. Forsendur

Þess að kennarar geti uppfyllt skyldur um að veita einstaklingsmiðað nám eru því þær að þeir fái menntun sem hæfir verkefnum þeirra í starfi.

5.3 Fræðsla um samkennslu árganga

Svar viðmælenda við spurningunni hvort þeir hefðu fengið fræðslu í sínu kennaranámi um samkennslu árganga var afgerandi. Hvergi virðist gert ráð fyrir því að kennaranemar eigi eftir að starfa í fámennum skóla þar sem samkennsla árganga er viðhöfð af nauðsyn. Greina má ákveðinn áfellingisdóm yfir menntayfirvöldum að ekki sé hugað betur að þeim hópi nemenda sem býr við þennan veruleika. Þess ber að geta að núverandi form kennaranáms við Menntavísindasvið Háskóla Íslands miðar að því að faggreinakennarar útskrifist með tvær sérhæfingar, samkvæmt nýju kerfi, og verður það strax til bóta fyrir nýja kennara fámennari skóla. Þegar horft er til þess hve mikill munur getur verið á skólaþjónustu milli sveitarfélaga og þessir skólar standa gjarnan höllum fæti þegar þar að kemur (Ingvar Sigurgeirsson, 2022, Birna María Svanbjörnsdóttir, Hermína Gunnþórsdóttir o.fl., 2020) þá eykst mikilvægi þess að kennarar fái góða menntun og séu í stakk búnir til að takast á við þær krefjandi aðstæður sem skapast geta í þeirra starfi.

Af fyrri rannsóknum að dæma má greina að mikil umræða var um málefni fámennra skóla á tíunda áratug síðustu aldar. Miller (1991) sagði þær auknu kröfur sem gerðar eru til kennara blandaðra árganga stangist á við fátæklegan undirbúning í kennaramenntun til að standa undir umræddum kröfum og þá virtist kennaramenntun eingöngu miða að árgangaskiptri kennslu. Gaustad (1996) sendi varnaðarorð til skólastjórnenda og menntayfirvalda að ekki sé unnt að ætlast til þess að allir kennarar geti skilið og lagað sig nógu hratt að því margþætta fyrirbæri sem samkennsla árganga er. Ef við horfum til þessarar umræðu með tilliti til svara viðmælenda í þessari rannsókn þá virðist lítið hafa breyst í málefnum fámennra skóla þar sem samkennsla er viðhöfð af nauðsyn.

Við leit að efni um samkennslu árganga í fámennum skólum var víða vísað á vefsíðu Samtaka fámennra skóla. Samtökið voru lögð niður á tuttugu ára afmæli þeirra árið 2009 og efni vefsíðunnar finnst ekki eftir hefðbundnum leiðum. Það er miður því vísast til á efni þetta fullt erindi við verðandi og starfandi kennara enn í dag.

6 Lokaorð

Hér hefur verið gerð grein fyrir eigindlegri rannsókn sem gerð var meðal kennara sem starfa við fámenna skóla þar sem samkennsla árganga er viðhöfð af nauðsyn vegna hagkvæmnissjónarmiða. Markmið rannsóknarinnar var að draga fram viðhorf kennara gagnvart þessu kennslufyrirkomulagi, tækifæri og áskoranir sem því fylgja og skoða hvort kennarar töldu sig hafa fengið fræðslu um samkennslu árganga sem kemur til af nauðsyn í sínu kennaranámi.

Fræðilegri umfjöllun var ætlað að skilgreina nánar samkennslu árganga í fámennum skólum sem viðhöfð er vegna hagkvæmnissjónarmiða og hverjir bera ábyrgð á ákvörðun um kennslufyrirkomulagið. Þá var reynt að draga fram niðurstöður þeirra rannsókna sem gerðar hafa verið á samkennslu árganga í fámennum skólum og kanna hvort fræðilegur grundvöllur væri fyrir því að viðhafa þetta kennslufyrirkomulag án þess að það drægi úr jafnræði nemenda. Margt mælir með kennslufyrirkomulaginu en þar ber helst að nefna félagslegan ávinning fyrir nemendur. Engar rannsóknir fundust sem sýna námslegan ávinning á óyggjandi hátt en þó eru ýmsar kenningar um hvernig hægt er að gera gott úr samkennslunni og henni fylgja vissulega kostir. Rannsóknir benda til að áskoranir séu margar fyrir kennara sem upplifa stuðningsleysi, aukið álag í starfi og að undirbúningi í kennaranámi sé ábótavant.

Viðtöl voru tekin við fjóra kennara sem starfa í fámennum skólum þar sem samkennsla árganga kemur til af nauðsyn. Spurningar viðtalsrammans voru opnar eða hálfopnar og unnar að því miði að viðmælendur lýstu reynslu sinni og viðhorfi til samkennslu árganga og þeirri fræðslu sem þeir hefðu fengið um þetta kennslufyrirkomulag. Niðurstöður viðtalanna voru á þá leið að allir viðmælendur nefndu sömu áskoranir og ágalla á kennslufyrirkomulaginu en þrjár af fjórum sáu einnig tækifæri. Fram kemur í niðurstöðum að enginn þessara fjögurra viðmælenda fékk fræðslu um samkennslu árganga í fámennum skólum, hvorki í kennaranámi né á vinnustað.

Þegar niðurstöður eru dregnar saman má lesa úr þeim að vandað skólastarf fámennra skóla hvílir á herðum fárra kennara sem leggja á sig auka álag til að sinna hverjum nemanda sem kostur er. Margt jákvætt fylgir samkennsluforminu fyrir nemendur en einnig gallar. Ábyrgð kennara er mikil og þessi rannsókn og fyrri rannsóknir sýna að stuðningur og fræðsla eru af skornum skammti.

Í Aðalnámskrá grunnskóla (2011, bls. 48) segir að val á kennsluaðferðum og skipulag skólastarfs verði að miðast við þá skyldu grunnskóla að sjá hverjum nemanda fyrir bestu

tækifærum til náms og þroska. Þar sem málefni grunnskóla hafa verið á könnu sveitarfélaga síðastliðinn aldarfjórðung þarf að huga að því að sveitarfélög búa við misjafnan fjárhag og húsakost og víða er skipulagi skólustarf þannig háttað að samkensla árganga viðhöfð vegna rekstrarhagkvæmni. Getur kennslufyrirkomulag sem kemur til einungis af fjárhagslegri nauðsyn uppfyllt þessa skyldu grunnskólans eða getum við gert betur?

Umhugsunarvert er að fleira virðist mæla gegn þessu kennslufyrirkomlagi en með því og vitað er að fólk brennur frekar út í starfi við viðvarandi álag. Þótt sveitarfélög hafi á einhverjum tíma neyðst til að hagræða með þessum hætti í grunnskólunum þá er ekki víst að halda þurfi áfram á sömu braut þegar betur árar og hagur vænkast. Því væri áhugavert að kannað yrði hvort fjárhagsstaða minni sveitarfélaga krefðist þess enn að samkensla árganga sé viðhöfð þar sem nemendafjöldi nær því marki að geta myndað árgangaskipta bekk. Hvað fræðslu um kennslufyrirkomulagið varðar er ámælisvert að kennaramenntun feli ekki í sér menntun sem skapar öllum nemendum jafnari tækifæri óháð fjárhagslegri stöðu hvers sveitarfélags. Það hlýtur að eiga að vera eitt af meginmarkmiðum námsins.

Heimildaskrá

- Atli Harðarson. (2019). Tvímælis: Heimspeki menntunar og skólakerfi nútímans. *Netla - Veftímarit um uppeldi og menntun*. Menntavísindasvið Háskóla Íslands. DOI: <https://doi.org/10.24270/serritnetla.2019.70>
- Birna María Svanbjörnsdóttir, Hermína Gunnþórsdóttir, Jórunn Elívdóttir, Rúnar Sigþórsson, Sigríður Margrét Sigurðardóttir og Trausti Þorsteinsson (2020). Skólaþjónusta sveitarfélaga við leik- og grunnskóla. Niðurstöður tilviksrannsóknar. Háskólinn á Akureyri. https://www.unak.is/static/files/pdf-skjol/2020/rannsoknir/nidurstodur-tilviksrannsoknar_-oktober-2020.pdf
- Edlund, A. og Sundell, K. (1999). Áldersintegrerat eller áldersindelat? *Pedagog Stockholm*. [http://www.pedagogstockholm.se/Web/Core/Pages/Special/DocumentServiceDocu ment.aspx?fileid=4ff375bdaf044fa7a9de1bf06b7b61de](http://www.pedagogstockholm.se/Web/Core/Pages/Special/DocumentServiceDocu%20ment.aspx?fileid=4ff375bdaf044fa7a9de1bf06b7b61de)
- Gaustad, J. (1996). Implementing the multi-age classroom. *Research round*, 13(1). U.S. Department of Education. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED406743.pdf>
- Goetz, K. (2000). Perspectives on team teaching. *E gallery a peer reviewed journal*, 1(4). <http://people.ucalgary.ca/~egallery/goetz.html>
- Hafsteinn Karlsson. (1993). Samkenndsla. *Ný menntamál*. 11(4). 20-24.
- Ingvar Sigurgeirsson og Ingibjörg Kaldalóns. (2017). Er samvinna lykillinn að skólaþróun? Samanburður á bekkjarkennsluskólum og teymiskennsluskólum. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun*. <https://netla.hi.is/greinar/2017/ryn/10.pdf>
- Ingvar Sigurgeirsson. (2022). Viðtal á RÚV þann 22. mars 2022. <https://www.ruv.is/frett/2022/03/22/slaandi-munur-a-skolathjonustu?term=ingvar%20sigurgeirsson&rtype=news&slot=3>
- Kelender, B. og Erdem, E. (2021). Challenges faced by classroom teachers in multigrade classrooms: A case study. *Journal of Pedagogical Research*. 5(4). 76-91. Doi: <https://doi.org/10.33902/JPR2021473490>
- Little, A. W. (2001). Multigrade teaching: towards an international research and policy agenda. *International Journal of Educational Development*. 21(6). 481-497. Doi: [https://doi.org/10.1016/S0738-\(01\)00011-6](https://doi.org/10.1016/S0738-(01)00011-6)
- Lög um grunnskóla nr. 91/2008.
- McMillan, J. og Schumacher, S. (2014). *Research in Education: Evidence-Based Inquiry* (7. útgáfa). Pearson.
- Mennta- og menningarmálaráðuneyti. (2013). *Aðalnámskrá grunnskóla: Almennur hluti 2011: Greinasvið 2013*.
- Miller, B. A. (1991). A review of the qualitative reasearch on multigrade education. *Journal of Research in Rural Education*. 7(2). 3-12.

- Miller, B.A. (1994). *Children at the center. Implementing the multiage classroom*. Portland, Oregon: Northwest regional educational laboratory og Eric Clearinghouse on educational management.
- Mulryan-Kyne, C. (2007). The preparation of teachers for multigrade teaching. *Teaching and Teacher Education*, 23(4), 205-514. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.12.003>
- Naparan, G.B. og Alisung V.G. (2021). Classroom strategies of multigrade teachers. *Social Sciences & Humanities Open*. 3(1) Doi: <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2921.100109>
- Pétur Bjarnason. (1992). Staða fámennisskóla í skólakerfinu. Geta þeir rækt hlutverk sitt? *Uppeldi og menntun*. 1 (1): 232-241.
- Rúnar Sigbórsson og Sigfús Grétarsson (ritsj.). (1995). *Vegprestur. Handbók fyrir fámenna skóla*. Samtök fámennra skóla.
- Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri). (2013). *Handbók í aðferðafræði rannsókna*. Akureyri: Háskólaforlagið
- Sveitarstjórnarlög nr. 138/2011.
- Þorbjörg Arnórsdóttir. (1995). Kennslufræðileg umfjöllun um samkennslu. Í Rúnar Sigbórsson og Sigfús Grétarsson (ritstj.), *Vegprestur. Handbók fyrir fámenna skóla* (bls. 68-86). Samtök fámennra skóla.
- Þóra Björk Jónsdóttir. (2000). *Þetta veltur allt á góðum starfsfélögum. Hugmyndir kennara fámennra skóla um stuðning við starf*. Kennaraháskóli Íslands.

Viðauki A: Viðtalsrammi

1. (Opnunarspurning: Hvað laðaði þig að kennarastarfinu í upphafi)
2. Hvaða menntun hefur þú og hver er starfsaldur þinn?
3. Hvernig skilgreinir þú hugtakið samkennsla árganga?
4. Hve lengi eða oft hefur þú kennt samkennslu, og hvaða aldri?
5. Hefur þú bæði kynnst því að vinna með samkennslu og að kenna einum árgangi í einu?
 - a. Ef já, hver finnst þér helsti munurinn á þessu tvennu?
6. Hverjir eru helstu kostir samkennslu að þínu mati?
 - a. fyrir þig sem kennara
 - b. fyrir nemendur
7. Hverjar eru helstu áskoranir í samkennslu að þínu mati?
 - a. fyrir þig sem kennara
 - b. fyrir nemendur
8. Telur þú samkennslu ýta undir eða draga úr einstaklingsmiðuðu námi, og þá hvernig?
9. Hafa einhverjar kennsluaðferðir reynst betur en aðrar í samkennslunni?
10. Hvað þarf helst að hafa í huga við undirbúning samkennslu?
11. Hvernig var samkennslan undirbúin af kennurum og skólustjórnendum í upphafi skólaárs?
 - a. Er stuðst við einhverja sérstaka hugmyndafræði eða aðferðir?
 - b. Hvernig er tilhögun námsefnis háttað (er t.d. notast við námsfléttur eða hafa kennarar alltaf alveg frjálsar hendur í vali á námsefni)?
12. Fékkst þú undirbúning eða fræðslu í þínu kennaranámi um þetta form kennslu?
13. Hefur þú kynnt þér hugmyndafræði um samkennslu árganga?
14. Fékkst þú einhvers konar fræðslu um hugmyndafræði samkennslu áður en þú tókst við þínum bekk?
 - a. Ef já, í hverju fólst fræðslan og á hvers vegum var hún?
 - b. Ef nei, hefðir þú viljað vera búin/nn undir það á einhvern hátt að sinna samkennslu?
15. Hvert er viðhorf þitt til fjölda nemenda í hópi í samkennslu?
16. Er teymisvinna notuð á einhvern hátt í samkennslunni?

Að lokum:

- Er eitthvað sem þú vilt bæta við?

Viðauki B: Upplýst samþykki

Upplýst samþykki

Rannsóknarefni

Ég undirrituð/undirritaður samþykki að taka þátt í þessari rannsókn. Ég veit að viðfangsefnið er samkenndla árganga í grunnskólum og tækifæri og áskoranir sem í henni felast. Rannsóknin er lokaverkefni til B.Ed.-gráðu í grunnskólakennslu við Menntavísindasvið. Niðurstöður rannsóknarinnar verða aðgengilegar á skemman.is.

Framkvæmdaaðili/ábyrgðarmaður

Þorgerður Hlín Gísladóttir, nemandi við Menntavísindasvið Háskóla Íslands.

Lýsing á meðhöndlun persónuupplýsinga

Meðhöndlun persónuupplýsinga verður á grunni upplýsts samþykkis samkvæmt Evrópureglugerðinni GDPR. Fullum trúnaði er heitið og nafn þátttakanda verður hvergi gert opinbert. Öll gögn sem viðmælandi lætur í té verði ekki persónugreinanleg.

Þátttakandi hefur fullt leyfi og tækifæri til að spyrja út í alla þætti sem snúa að rannsókninni. Þátttakandi hefur rétt til hætta þátttöku í rannsókninni með því draga til baka hvenær sem er, án útskýringa.

Hér með samþykkir þátttakandi að taka þátt í rannsókninni.

Virðingarfyllst,

Nafn þátttakanda, staður, dagsetning

Nafn rannsakanda, staður, dagsetning