

**Einstaklingsmiðuð kennsla í grunnskólum
Akureyrar 2007–2009**

Matsskýrsla

Birna María Svanbjörnsdóttir



**Háskólinn
á Akureyri**
Mars 2009

Efnisyfirlit

Helstu niðurstöður.....	3
1. Inngangur.....	4
1.1 Aðdragandi.....	4
1.1.1 Gildi úttektarinnar.....	5
1.1.2 Markmið.....	5
2. EMK og forystuhlutverkið.....	7
2.1 EMK.....	7
2.2 Forystuhlutverkið.....	9
3. Framvinda.....	11
3.1 Skólaárið 2007–2008.....	11
3.2 Skólaárið 2008–2009.....	12
4. Mat á árangri og gagnaöflun.....	14
5. Niðurstöður.....	15
6. Umræða og ígrundun.....	20
6.1 Næstu skref.....	21
7. Heimildaskrá.....	22
7. Heimildaskrá.....	22
8. Fylgiskjöl.....	23
Fylgiskjal 1.....	23
Fylgiskjal 2.....	25
Fylgiskjal 3.....	27
Fylgiskjal 4.....	28
Fylgiskjal 5.....	29
Fylgiskjal 6.....	30
Fylgiskjal 7.....	31
Fylgiskjal 8.....	32

Helstu niðurstöður

- Ánægja með hugmyndafræðina og vinnubrögðin sem EMK felur í sér og þau talin mikilvæg í skólastarfinu.
- Kennarar vilja hagnýtan stuðning á vettvangi og samræðu og fræðslu í litlum hópum. Þeir eru ánægðir með það fyrirkomulag sem tíðkast hefur í vetur að ráðgjafi aðstoði við gerð framkvæmdaáætlana, geri reglulegar vettvangsathuganir og ígrundi með kennurum á eftir.
- Þar sem allir kennarar skólans eru í teyllum og hittast reglulega virðast kennarar meira samstíga í vinnunni en þar sem einungis hluti kennara er í teyllum.
- Kennarar og skólar eru komnir mislangt í þessari vinnu. Sumir eiga enn erfitt með að skilgreina EMK og víða er langt í land að tengsl séu milli hugmyndafræðinnar og starfsins á vettvangi.
- Stefna og sýn skóla í sambandi við EMK er ekki alltaf skýr.
- Kennurum finnst fara mikill tími í praktísk atriði í samvinnu á kostnað kennslufræðilegra þátta.
- Samvinna og stuðningur milli EMK teyma er takmörkuð, bæði innan skóla og milli skóla. Í þeim skólum þar sem viðbótarsamningar hafa verið gerðir virðist vinnan lítið hafa breiðst út til kennara sem ekki eru í EMK teyllum.
- Skólastjórnendur þurfa að sýna meiri forystu í þróunarverkefninu.
- Kennarar ekki skuldbundnir verkefninu, líta jafnvel á það sem „eitthvað auka“ sem látið er sitja á hakanum í dagsins önn.
- Kennarar óttast stöðnun á þróun verkefnisins ef viðbótarsamningar verða afnumdir.

1. Inngangur

1.1 Aðdragandi

Árið 2005 var samþykkt ný skólastefna Akureyrar en hún kom út árið 2006. Stefnan var unnin í náinni samvinnu við skólastjórnendur, kennara, foreldra og nemendur. Öll markmið og gæðaviðmið sem birtast í stefnunni eru í meginatriðum fengin frá þeim í gegnum ýmis konar vinnufundi og samræðu. Við lokafrágang stefnunnar var boðað til borgarafundar þar sem íbúum á Akureyri bauðst að koma með ábendingar og gera tillögur um atriði sem betur mættu fara. Í skólastefnunni er lögð áhersla á að kennarar gæti að því að hver og einn einstaklingur fái að njóta sín í skólanum, að komið sé til móts við þarfir hans og að komið sé í veg fyrir mismunun (Skólastefna Akureyrarbæjar, 2006).

Í kjölfar þess að skólastefnan var staðfest í bæjarstjórn Akureyrar óskaði skóladeild Akureyrar, að frumkvæði skólastjórnenda, eftir því við Skólaþróunarsvið HA að sviðið stæði fyrir fræðslufundum fyrir skólastjórnendur grunnskólanna á Akureyri um einstaklingsmiðaða kennslu (EMK). Einnig var óskað eftir því að sviðið veitti þeim stuðning við að miðla fræðslunni áfram innan skólanna. Í mars 2007 hófst námskeiðsröð fyrir skólastjórnendur í grunnskólum Akureyrar er stóð fram á vor þar sem bæði starfsmenn Skólaþróunarsviðs og aðrir kynntu EMK og veittu ráðgjöf við að þróa EMK í skólunum. Fræðsla til skólastjórnenda var ekki eins þétt þegar á leið vinnuna en var þó til staðar og stendur þeim enn til boða ef þeir óska eftir. Stjórnendum hefur einnig staðið til boða að fá aðstoð við gerð framkvæmdaáætlaða fyrir sinn skóla.

Hver skóli tók ákvarðanir um hvernig haga skyldi vinnunni haustið 2007 með EMK að leiðarljósi. Einn skóli lagði áherslu á teymisvinnu kennara sem undirstöðuþátt í þessari vinnu og fengu kennarar greiddan einn aukatíma á viku fyrir teymisfundi. Í fimm skólum voru mynduð „EMK teymi“. Nokkrir skólastjórar fóru þess á leit við Akureyrarbæ að gerð yrði tilraun með breytingu á skilgreiningu vinnutíma kennara. Í kjölfarið bauðst Akureyrarbær, til að gera sérstakan samning við kennara er mynduðu EMK teymi, á grundvelli greinar nr. 2.1.2 í kjarasamningi Launanevndar sveitarfélaga og Kennarasambands Íslands frá 17.11.2004. Samkomulagið snérist um breytingar á greinum 2.1.6.1 og 2.1.6.2 í samningnum og voru bókanir 4 og 6 felldar út. Samningurinn var hugsaður sem hvati fyrir kennara til að taka þátt í EMK og auðvelda þeim aðgengi að hver öðrum með því að tryggja að allir væru á sama tíma á vinnustaðnum (sjá samkomulag í fylgiskjali 1). Samningurinn var endurnýjaður með

fáeinum breytingum skólaárið 2008–2009 (sjá fylgiskjal 2). Þá féllu einhverjir kennarar út en nýir komu inn. Í daglegu tali hefur samkomulagið verið kallað *viðbótarsamningur*. Þegar fjallað er um samkomulagið í skýrslunni hér eftir verður ýmist talað um viðbótarsamning eða samning. Hann var hugsaður sem hvati fyrir kennara til að taka þátt í EMK og auðvelda þeim aðgengi að hver öðrum með því að tryggja að allir væru á sama tíma á vinnustaðnum. Sum EMK teymanna höfðu samband við Skólaþróunarsvið um aðstoð en önnur ekki. Skólaþróunarsvið kom ekki nálægt gerð viðbótarsamninga en sinnti ráðgjafahlutverki í þeim skólum sem óskuðu eftir því. Einnig bauð það upp á nokkur hálf dags námskeið í mismunandi þáttum EMK. Í einum skólanum vann ráðgjafi einkum með skólastjórnendum.

Í byrjun árs 2008 fékk skóladeild Akureyrarbæjar dr. Katrínu Frímansdóttur til að annast úttekt á vinnu við EMK í þeim skólum þar sem gerður hafði verið viðbótarsamningur við kennara. Í apríl 2008 kynnti hún niðurstöður úttektar sinnar. Niðurstöður hennar bentu m.a. til þess að margir kennarar væru óruggir í því sem þeir voru að gera og óskuðu eftir auknum stuðningi, helst á vettvangi inni í skólastofunni (Katrín Frímansdóttir, 2008).

Vorið 2008 bauð Skólaþróunarsvið HA öllum grunnskólum Akureyrarbæjar stuðning við áframhaldandi vinnu við EMK. Lögð var áhersla á að skólarnir gerðu framkvæmdaáætlun um þróun EMK og óskaði ráðgjafi Skólaþróunarsviðs að fá að vera með í ráðum við áætlanagerðina.

Hér verður greint frá þróunarstarfi EMK út frá sjónarhóli og ígrundun ráðgjafa Skólaþróunarsviðs HA og rýnt í hvað var gert og hvernig, hvaða árangri það skilaði og hver væru hugsanlega næstu skref. Unnið er út frá gögnum sem safnast hafa saman frá reglulegum fundum ráðgjafa með teyimum í skólunum, vettvangsathugunum og námskeiðum. Einnig voru tekin viðtöl við tvo skólastjórnendur og tvo rýnihópa kennara og niðurstöður þeirra bornar saman við þau gögn sem fyrir voru.

1.1.1 *Gildi úttektarinnar*

Niðurstöður úttektarinnar verða hafðar til hliðsjónar við ákvarðanir um áframhaldandi vinnu við innleiðingu EMK og starfsþróun kennara og skólastjórnenda til aukins árangurs einstaklingsmiðaðrar kennslu.

1.1.2 *Markmið*

Tilgangur úttektarinnar er einkum að varpa ljósi á:

- Hvernig vinnan með þróun EMK hefur farið fram í skólunum og hvaða árangri hún hefur skilað.
- Hvernig skólastjórnendur og kennarar telja sig í stakk búna til að fást við þetta verkefni.
- Hvernig fræðslan um EMK hefur nýst kennurum og skólastjórnendum.
- Hvernig ráðgjöf og stuðningur frá Skólapróunarsviði hefur nýst kennurum og skólastjórnendum.
- Hvað hefur gengið vel og hvað má betur fara.

Spurningin sem leitað er svara við er: Hvað hefur gengið vel og hvað ekki í þróun EMK í grunnskólum Akureyrar og hver ættu að verða næstu skref í þessu starfi?

2. EMK og forystuhlutverkið

2.1 EMK

Mismunandi hugtök og orðasambönd hafa í gegnum tíðina verið notuð yfir kennsluhætti sem miða að því að mæta mismunandi þörfum nemenda. Dæmi um það er „nám án aðgreiningar“, „námsaðlögun“ og „fjölþrepakennsla.“ Í skólaumræðunni um þessar mundir hefur hugtakið „einstaklingsmiðað nám“ gjarnan verið notað sem þýðing á enska hugtakinu „*differentiation*“ (Rúnar Sigþórsson, 2003 og Ingvar Sigurgeirsson, 2005). Hér var valið að nota frekar hugtakið „einstaklingsmiðuð kennsla (EMK)“ en það var talið vera meira lýsandi fyrir vinnubrögðin og hugsunarháttinn sem liggur til grundvallar. Það má velta fyrir sér hvort nám geti átt sér stað öðru vísi en einstaklingsbundið. Jón Torfi Jónasson (2008:81) hefur bent á að ef kennsla taki mið af hverjum og einum nemanda eins og kostur er og miði að því að hann læri verður hún einstaklingsmiðuð og námið þá að einhverju leyti einstaklingsbundið.

Skilgreina má einstaklingsmiðaða kennslu sem viðleitni kennara til að laga kennslu, nám, námsaðferðir og námsumhverfi að mismunandi getu, áhuga og þörfum hvers einstaklings í námshópi, samhliða því sem leitast er við að styrkja nemendahópinn sem heild. Ekki er um að ræða eina aðferð heldur hugsunarhátt sem kemur fram á mismunandi hátt og styðst við margvíslegar lausnir. Lögð er áhersla á að auka sjálfsvitund nemenda og ábyrgð þeirra á eigin námi. Í megindráttum fást nemendur í bekk eða námshóp við nokkurn veginn sömu efnisþætti en með mismunandi áherslum og misdjúpt (Tomlinson, 2004).

Algengast er að rökin fyrir þeim kennsluháttum sem falla undir einstaklingsmiðaða kennslu séu sótt til hugsmíðahyggjunnar, fjölgreindarkenningar Gardner og greindarkenningar Sternberg. Gengið er út frá því að auka megi greind barna með því að sjá þeim fyrir auðugri námsreynslu (Ingvar Sigurgeirsson, 2005; Rúnar Sigþórsson, 2003 og Tomlinson, 1999).

Til að auka líkurnar á að nemendur læri á sem árangursríkastan hátt getur kennari haft áhrif á það sem kennt er, aðstoðað nemendur við að tengja námið fyrri reynslu og þekkingu til að það verði þeim merkingarbært og lagað námsumhverfið þörfum þeirra. Að auki geta kennarar sett sig inn í námshæfi (*readiness*) nemenda, áhuga þeirra og námsnið (*learning profile*) til að geta brugðist við mismunandi þörfum þeirra (Tomlinson, 2003).

Leiðsagnarmat er einkennandi námsmat í einstaklingsmiðaðri kennslu og er samofið kennslunni. Það er stöðugt, fjölþætt og greinandi. Markmið þess er að veita kennurum, nemendum og foreldrum upplýsingar frá degi til dags um stöðu nemenda. Matið er hugsað sem

tæki til að hjálpa nemanda að þroskast og skipar endurgjöfin stóran sess í því ferli. Matið getur farið fram á mismunandi hátt, t.d. með litlum umræðuhópum nemenda og kennara, umræðum alls bekkjarins, möppumati, prófum, athugunum, rannsóknum og sjálfsmati. Í einstaklingsmiðaðri kennslu er bæði litið á hópastarf og einstaklingsstarf þegar um er að ræða námsmat, kennslu og endurgjöf (Tomlinson, 1999).

Menntasvið Reykjavíkurborgar hefur útbúið matstæki þar sem fram koma áhersluþættir borgarinnar varðandi einstaklingsmiðaða kennslu. Matstækið á að auðvelda skólum og kennurum að meta stöðu sína varðandi einstaklingsmiðaða kennslu. Matsþáttum er skipt upp í sex stoðir, þ.e. 1) skipulagsstoð, 2) námsumhverfisstoð, 3) viðhorfastoð, 4) kennarastoð, 5) nemendastoð og 6) foreldrastoð. Hverri stoð er skipt í fimm stig þar sem 5. stigið er næst skilgreiningu Menntasviðs Reykjavíkurborgar um einstaklingsmiðaða kennslu. Ef litið er á fimmta stig allra stoða er stefnt að eftirfarandi: 1) Samvinnu þvert á árganga, að nám sé almennt skipulagt þvert á greinar í nokkrar vinnulotur og að kennarar vinni í teyrum og beri sameiginlega ábyrgð á hópi nemenda þvert á árganga. 2) Námsumhverfið endurspegli vinnu nemenda, nái út fyrir skólastofurnar þannig að öll rými nýtist, að flæði sé á milli rýma og að 3–5 nemendur séu um hverja tölvu að jafnaði. 3) Að viðhorf til skólastarfsins sé með þeim hætti að nám nemenda sé ætíð í brennidepli, viðurkennt sé að einstaklingar séu ólíkir, þeir læri á mismunandi hátt og mismunandi þætti og sjálfsagt talið að skólastjóri sé faglegur stjórnandi skólans. 4) Að tekin séu reglulega viðtöl við nemendur um nám þeirra og líðan til að efla sjálfsvitund þeirra, að nám sé miðað að þörfum nemenda og að þeir ásamt kennurum og foreldrum séu ábyrgir fyrir því með markmiðssetningu og áætlanagerð. Talið er mikilvægt er að námsmat og námsaðferðir séu í samræmi við markmiðin sem sett eru og að foreldrar og nemendur séu þátttakendur í matinu með kennurum. 5) Að nemendur öðlist námsvitund, geti sett sér markmið fyrir afmörkuð tímabil og geri áætlanir um vinnu sína í samvinnu og með stuðningi kennara og foreldra. 6) Gagnkvæmari upplýsingamiðlun og samvinnu milli heimila og skóla (Matstæki um einstaklingsmiðað nám, 2005).

Í skólastefnu Akureyrarbæjar koma fram þau markmið sem stefna skal að í grunnskólum Akureyrar. Þeim er skipt í þrjá meginflokka, þ.e. 1) tilgangur og skipulag skólastarfsins, 2) nemendur og 3) náms og starfsumhverfi. Gæðaviðmið í fyrsta flokknunum og lúta að EMK eru m.a. að hafa fagmennsku í fyrirrúmi, setja hagsmuni nemenda í öndvegi, hafa skýra framtíðarsýn og að skólastjóri hafi forystu um umbóta- og þróunarstarf. Í öðrum flokki er lögð áhersla á miklar væntingar til árangurs nemenda, að kennarar kynni nemendum þau markmið aðalnámskrár sem liggja til grundvallar, að nemendur geri eigin námsáætlanir og að skipulega sé unnið með sjálfsmat nemenda til að gera þá ábyrga fyrir eigin námi. Í

þriðja flokknum er lögð áhersla á fjölbreyttar kennsluáðferðir og mat á nám og starf nemenda, að virkja sterkar hliðar nemenda, stuðla að jafnræði allra nemenda og þátttöku og meðvitund foreldra um skólastarf (Skólafélag Akureyrarbæjar, 2006:10–16).

2.2 Forystuhlutverkið

Fullan (2007:95–96) bendir á að allar helstu rannsóknir á sviði skilvirkni skóla sýni að skólastjórnandi hafi mikið um það að segja hvort breytingar gangi eftir eða ekki. Hann segir þær þó einnig sýna að fæstir skólastjórnendur eru í hlutverki leiðtoga eða forystumanns í breytingaferlinu. Hlutverk skólastjórnenda hefur breyst mikið í gegnum tíðina og að mati Fullan glíma margir þeirra við sama vanda og kennarar að þeim finnst erfitt að takast á við breytt hlutverk í starfi sínu.

Skólastjórnandi er lykilpersónan í öllu breytingarferli skóla og sá sem ber hitann og þungann af því að varanleg breyting geti orðið á skólastarfi og árangri nemenda. Bent hefur verið á að það að ætla sér að breyta viðhorfum fólks og leiða skóla í gegnum breytingar sé ein stærsta ögrun sem skólastjórnandi þarf að takast á við (Fleming, 2004; hér haft eftir Önnu Kristínu Sigurðardóttur, 2006:78). Gerður hefur verið greinarmunur á stjórnun (*management*) og forystu (*leadership*). Forysta er einkum talin felast í því að móta og viðhalda stefnu og hafa áhrif á samskipti starfsfólks með tilliti til menningar meðan stjórnunin er talin snúast meira um það að samhæfa aðgerðir starfsmanna og styðja þá til að halda stefnunni við. Árangursríkur leiðtogi þarf að finna jafnvægi milli þessara hlutverka, þ.e. að koma á breytingum og að stjórna þeim (Day, 2003; hér haft eftir Önnu Kristínu Sigurðardóttur, 2006:52). Rúnar Sigþórsson og félagar (2005: 20–21) telja ekki nauðsynlegt að forystuhlutverkið sé bundið við skólastjórnann en segja mikilvægt að það geti orðið hluti af öllu stjórnkerfi skólans og komi að öllum stigum skólasamfélagsins.

Áherslur í skólastjórnunarfræðum snúast nú einkum um tvær leiðir í forystu. Annars vegar er það sú sem hefur verið kölluð *valdaforysta (transactional)* sem leggur áherslu á sterka miðstýringu og stjórn á skólakerfinu og formgerð þess. Hins vegar er um að ræða svokallaða *áhrifaforystu* eða *framsækna forystu (transformational leadership)* þar sem lögð er áhersla á að dreifa valdi og áhrifum meðal starfsfólks. Hún er talin árangursríkari til að koma á stofnanabreytingum. Þeir sem beita framsækinni forystu leggja áherslu á sameiginlega ákvarðanatöku, hafa væntingar um góða frammistöðu og eru opnari fyrir menningarlegum breytingum en þeir sem aðhyllast þá fyrir nefndu (Mulford og félagar, 2004; hér haft eftir Önnu Kristínu Sigurðardóttur, 2006:80). Framsækin forysta virðist hafa bein áhrif á

skuldbindingu kennara til umbóta í skólastarfi og þá vinnu sem þeir eru tilbúnir að leggja á sig til slíkra umbóta. Þetta leiðir svo af sér aukinn innri hvata hjá kennurum og hefur áhrif á kennsluna og framkomu við nemendur sem síðan skilar sér í auknum árangri nemenda (Geijsel, Slegers, Leithwood og Jantzi, 2003).

Engu að síður hefur framsækin forysta ekki verið talin fullnægja öllum þeim væntingum sem forysta þarf að hafa því hún leggur m.a. ekki nægilega áherslu á nám nemenda. Því hefur verið lagt til að blanda saman við hugmyndafræðina kennslufræðilegum aðferðum. Þannig hefur orðið til ný leið sem kallast *kennslufræðileg forysta (instructional leadership)*. Þar er lögð áhersla á að skilgreina gildi og tilgang skólans með áherslu á kennslu og nám, hafa yfirsýn yfir kennsluáætlanir og námskrár og koma á lærdómssamfélagi þar sem starfsþróun á sér stað (Hopkins 2003; hér haft eftir Önnu Kristínu Sigurðardóttur, 2006:80-81).

Nú vilja DuFour og Marzano (2009) enn bæta um betur og leggja áherslu á að ímynd forystunnar sé fólgin í því að læra um nám og efla nám, þ.e. „forysta sem lærir“ eða „forysta til náms“ (e. learning leader). Þeir vilja meina að ef megintilgangur skólastarfs sé fólgin í því að tryggja nám nemenda á háu stigi þurfi forystan að spyrja spurninga eins og: Hvaða nám átti sér stað og hvernig getum við notað vitneskju um nám til að efla faglegt skólastarf? En ekki einblína á hvað var kennt og hvernig (bls.63). Þeir vilja meina að mestur árangur náist ef skólastjórar vinna með kennurum við að efla færni þeirra í teymisvinnu. Að þeir geri ráð fyrir föstum teymisfundum vikulega í stundaskrá, skapi úrræði til að tryggja að samvinnuteymið einblíni á þætti og spurningar sem hafa bein áhrif á nám nemenda og sjái þeim fyrir þjálfun, stuðningi, verkfærum og viðmiðum til að ná árangri. Bent er á að munur sé milli áformaðrar námskrár (*entended curriculum*), virkrar námskrár (*implemented curriculum*) og áunnar námskrár (*attained curriculum*) og að það öflugasta sem skólar geti gert til að efla nám nemenda sé að ábyrgjast að virka námskráin sé áreiðanleg og raunhæf. Með þessu er átt að nemendur læri það sem virka námskráin segi til um, þ.e.a.s. að bilið milli hinnar virku og hinnar áunnar námskrár sé sem minnst. Skólastjóri fundar með teymunum og fer reglulega yfir vinnu þeirra. Saman skoða þau innihald, hraða, mat og það mikilvægasta, vitneskjuna um nám nemenda út frá námsmati (DuFour og Marzano, 2009:62-68). Af þessu má ætla að til að sem mestur árangur náist í þróun EMK í grunnskólum Akureyrar sé mikilvægt að skólastjórnendur viðhafi þau vinnubrögð og þá sýn sem einkennir framsækna forystu sem lærir með kennurum og einblínir á nám nemenda.

3. Framvinda

3.1 Skólaárið 2007–2008

Fyrir tilstuðlan fræðslustjóra Akureyrar stóð Skólaþróunarsvið HA fyrir námskeiði í formi fræðslufundaraða um EMK fyrir skólastjórnendateymi allra grunnskóla Akureyrar í mars til júní 2007 og áfram um haustið og veturinn. Fræðslufundirnir voru haldnir vegna þess að ný skólastefna Akureyrarbæjar hafði litið dagsins ljós nokkrum mánuðum áður en í henni er lögð áhersla á einstaklingsmiðaða kennslu í skólum bæjarins. Markmiðið með námskeiðinu var það að auka þekkingu skólastjórnenda á hugmyndafræði EMK svo þeir gætu miðlað henni til starfsmanna sinna og mótað stefnu sinna skóla með tilliti til hugmyndafræðinnar og Skólastefnu Akureyrarbæjar. Ýmsir aðilar komu að þessari fræðslu til skólastjórnenda en um var að ræða fimm fræðslufundi í þessari lotu, tvo heila daga og tvo hálf. Á milli funda fengu þátttakendur verkefni til að vinna með.

Í upphafi námskeiðsins var sjónum beint að fræðilegri umfjöllun um EMK og skoðaðir ýmsir þættir skólastarfsins sem mótast af hugmyndafræðinni, s.s. samvinna, kennsluáðferðir, námsmat, samræða og virkni og þátttaka foreldra og nemenda. Mikil umræða var um hvaða hugtak skyldi nota yfir hugmyndafræðina og stjórnendur beðnir að rýna í eigin gildi og velta fyrir sér hvaða hlutverk stjórnendur, kennarar, nemendur og foreldrar hefðu í EMK. Unnið var með matslista Reykjavíkurborgar um EMK og Skólastefnu Akureyrar og skoðað hvernig þetta tvennt ætti samleið. Fjallað var um skólaþróun og mikilvægi þessa að skólastjórnendur væru virkir þátttakendur í þróunarferlinu. Unnið var með skólamenningu og mikil áhersla var lögð á samræðu og ígrundun. Einnig voru kynntar mismunandi leiðir í gerð framkvæmdaáætlana og var skólastjórnendum ætlað að gera eina slíka fyrir sinn skóla og bauðst stuðningur til þess. Fengnir voru utanaðkomandi aðilar sem ræddu um lærdómsmenningu og eigin reynslu af þróunarstarfi á mismunandi aldurstigum og í mismunandi skólagerðum.

Um vorið ákvað hvert stjórnunarteymi fyrir sig, út frá eigin framkvæmdaáætlun, hvernig vinnu skyldi hagað í þessum málum í þeirra skólum. Stjórnendur nokkurra skóla óskuðu eftir fræðslufundum til alls kennarahópsins áður en farið yrði af stað og skóladeild fór þess á leit við Skólaþróunarsvið HA að bjóða upp á námskeið fyrir kennara í sambandi við mismunandi þætti sem lúta að EMK.

Mjög misjafnt var hvernig vinnan fór af stað í skólunum. Í ljósi þess að erfitt var talið að vinna að breyttum kennsluháttum nema að kennarar verðu stærri hluta af vinnutíma sínum

í skólanum og ynnu sama bauðst Akureyrarbær til að gera viðbótarsamninga við nokkra kennara í hverjum skóla sem vildu vinna að þróun EMK í sinni kennslu. Samningurinn fólst í að kennarar undirgengust fasta viðveru í skólanum frá kl. 8–16 á starfsdögum skóla og 80 klst. undirbúningsvinnu utan starfstíma skóla. Á móti fengu þeir hækkun launa um 4–5 launaflokka. Einnig gerði samningurinn ráð fyrir að forföll kennara er störfuðu í teymunum væru leyst innan teymis fyrstu tvo dagana þannig að ekki þyrfti að kalla til forfallakennara (sjá samkomulag í fylgiskjölum 1 og 2). Einn skóli hafnaði viðbótarsamningum og vildi fara þá leið að allt skólasamfélagið ynni þetta saman í hægum takti. Þar vann því allt starfsfólk skólans í teymum og fékk einn tíma greiddan aukalega á viku fyrir teymisfundi.

Skólarnir höfðu frjálssar hendur um útfærslu þróunarstarfsins við EMK. Nokkur teymi kennara óskuðu eftir ráðgjöf frá Skólaþróunarsviði en sú ráðgjöf fólst einkum í að styðja kennara í þeirri vinnu sem þeir höfðu farið af stað með án samráðs eða handleiðslu ráðgjafa. Vinnan með þessum teymum þróaðist á mismunandi hátt enda höfðu skólarnir ekki leitað samráðs eða handleiðslu ráðgjafa við undirbúning starfsins og voru engar markvissar framkvæmdaáætlanir gerðar. Flest teymanna vildu fá aukna fræðslu og aðstoð við að útfæra ákveðin atriði.

Þegar nokkurra mánaða reynsla var komin á samningana gerði Katrín Frímansdóttir úttekt á starfinu. Niðurstöður úttektarinnar voru kynntar í apríl 2008. Þar kemur m.a.fram að skólastarf hafi víða verið þungt því kennarar töldu vinnuna við EMK hafa farið geyst af stað og sögðu hvorki sig né skólasamfélagið (skólabyggingar, stundaskrár, nemendur og foreldra) hafa vera nægilega vel undirbúið til að fara af stað í þessa vinnu. Þeir töldu sig þurfa mun meiri tíma og stuðning á vettvangi við það sem þeir voru að gera. Bæði kennarar og skólastjórnendur virtust margir óvissir um skilgreiningu og túlkun á hugmyndafræði EMK og óskuðu eftir skýrri stefnu og útfærslu á henni. Fáir skólastjórnendur tóku virkan þátt í EMK og þeim virtist ekki hafa tekist að miðla áleiðis inn í sinn skóla þeirri þekkingu sem þeir fengu á fræðslufundum Skólaþróunarsviðs. Þá virtust fáir skólar hafa mótað sér skýra sýn á framtíð EMK og enginn skóli hafði gert framkvæmdaáætlun fram í tímann. Engu að síður virtust þátttakendur í rannsókninni jákvæðir í garð EMK og töldu að innleiða ætti hana í alla skóla (Katrín Frímansdóttir, 2008).

3.2 Skólaárið 2008–2009

Í lok maí 2008 óskaði fræðslustjóri Akureyrarbæjar eftir auknum stuðningi frá Skólaþróunarsviði við þróun EMK í skólana. Skólaþróunarsvið kynnti í kjölfarið skólastjórnendum og kennurum hvaða þjónustu það gæti boðið upp á í þessu sambandi. Það

sem Skólaþróunarsvið lagði sértaka áherslu á í sambandi við stuðning sinn við ákveðna kennara, teymi eða skóla var að sérfræðingar þess tækju þátt í gerð framkvæmdaáætlana, þ.e.a.s. væru með í ferlinu frá upphafi. Ráðgjafar Skólaþróunarsviðs sögðust geta veitt kennurum aukinn stuðning á vettvangi, komið inn í tíma og gert vettvangsathuganir og rætt við kennara á eftir, stýrt leshringjum og veitt fræðslu (sjá fylgiskjal 3).

Reyndin varð sú að fimm teymi í tveimur skólum og stjórnunarteymi eins skóla óskaði strax eftir aðstoð við gerð framkvæmdaáætlunar og reglulegum stuðningi í vinnunni yfir veturinn. Fleiri teymi bættust við þegar líða tók á veturinn en misjafnt var hvers konar aðstoð teymi óskuðu eftir og hversu mikla. Ekki var gerður bindandi samningur um vinnuna. Þar sem gerðar höfðu verið framkvæmdaáætlanir var skoðað hvernig mætti vinna og hvernig skyldi byrjað. Ráðgjafi benti á lesefni og greindi frá rannsóknum og leiðum til að hafa til hliðsjónar við vinnuna. Í nokkrum teyimum gerði ráðgjafi, að ósk kennara, mánaðarlega vettvangsathuganir í kennslustundum hjá kennurum og skoðaði þá afmarkaða þætti sem unnið hafði verið með og ræddi við kennara á eftir um hvað hann sá og hvað hann sá ekki, skráði hjá sér og fór yfir með kennurum í umræðu eftir athugunina. Eftir fundinn skrifaði ráðgjafi efni fundarins með athugasemdum og ákvörðunum um framhaldið, sendi til kennara og bauð þeim að lesa yfir og gera athugasemdir og bæta við eftir þörfum (sjá fylgiskjöl 4 og 5). Næst þegar kennarar og ráðgjafi hittust var skráningarblaðið haft til hliðsjónar við vinnuna. Sex teymi óskuðu eingöngu eftir fræðslu og samræðufundum. Margir kennarar virtust óöruggir um námsmat og vildu gjarnan aukna fræðslu og umræðu um það. Einnig vildu margir fá fræðslu og aðstoð við að koma á samræðu við nemendur um markmið og leiðir í skólanum.

Skólastjórnendur voru ekki mikið sýnilegir í þessari vinnu þó það væri eitthvað misjafnt eftir skólum. Almennt virtist ekki eiga sér stað mikil samvinna eða samræða milli teyma, hvorki innan sama skóla né milli skóla. Þennan vetur var einnig unnið áfram með skólastjórnendum, þeir fengu áframhaldandi fræðslu, m.a. um námsmat.

Á skólaárinu vann ráðgjafi reglulega með kennurum og skólastjórnendum fimm skóla, samanlagt 33 kennurum og 4 skólastjórnendum. Um er að ræða 10 teymi kennara sem hafa viðbótarsamning, 2 teymi kennara án viðbótarsamnings og eitt teymi skólastjórnenda. Tveir skólar hafa ekki óskað eftir aðstoð ráðgjafa Skólaþróunarsviðs við EMK.

4. Mat á árangri og gagnaöflun

Viðmið um mat á árangri voru sótt í skólustefnu Akureyrar, matstæki Reykjavíkurborgar og framkvæmdaáætlanir kennara og skóla. Hver skóli og kennarateymi hafði nokkuð frjálssar hendur um hvaða leiðir þau fóru í þessari vinnu og hvaða þætti unnið var með hverju sinni. Gerðar voru framkvæmdaáætlanir þar sem hver þáttur var nánar útfærður og skilgreind markmið, verkþættir, viðmið um árangur, bjargir og mat. Unnið var eftir þessum áætlunum og þær notaðar við mat á vinnunni. Einnig var stuðst við niðurstöður viðtala við skólastjóra og kennara.

Ráðgjafi hitti teymi kennara og eitt teymi skólastjórnenda reglulega. Þá var farið yfir stöðu þátta sem unnið hafði verið með út frá framkvæmdaáætlunum, veitt ákveðin fræðsla, ígrundað og gerðar vettvangsathuganir. Gerðar voru reglulegar skráningar á þessari vinnu. Skráningarnar voru hafðar til stuðnings við mat á árangri vinnunnar auk ígrundunar ráðgjafa. Einnig voru tekin fjögur viðtöl, við tvo skólastjóra og tvo sjö manna rýnihópa kennara í tveimur skólum. Annars vegar var talað við skólastjóra og rýnihóp kennara í skóla þar sem viðbótarsamningar voru gerðir og hins vegar í skóla þar sem svo var ekki.

Í viðtölunum var einkum falast eftir tvenns konar upplýsingum, annars vegar þeim sem viðkomu vinnunni í kringum innleiðingu og framgang EMK í skólunum og hins vegar innihald og gildi ráðgjafarinnar og fræðslunnar frá Skólaþróunarsviði. Spurt var m.a. hvert viðhorf viðkomandi væri til EMK, hvort hann teldi sig vera í stakk búinn að takast á við verkefnið, hvernig vinnunni hefði verið háttað í skólanum, hvort markmið hafi verið skýr og hvort stefna skólans væri skýr. Einnig var spurt hvort fræðsla hafi verið í samræmi við þarfir, hverjir væru helstu kostir og gallar ráðgjafarinnar og hver gætu verið næstu skref í þessari vinnu (sjá viðtalsramma í fylgiskjölum 6 og 7).

5. Niðurstöður

Á fundum, í vettvangsathugunum og við ígrundun með kennurum og skólastjórnendum yfirstandandi skólaár hefur komið fram að kennarar eru á misjöfnu stigi hvað EMK varðar. Vinnubrögð og áherslur eru misjafnar, bæði milli skóla og innan skóla. Því getur verið vandkvæðum bundið að bera vinnuna saman og átta sig á því hverju þróunarvinnan hefur skilað. Skólastjórar og kennarar virðast telja sig misvel í stakk búna til að takast á við þetta verkefni. Sumir hafa unnið eftir þessari hugmyndafræði í langan tíma og hafa tamið sér þá hugsun og vinnubrögð sem þar liggja að baki meðan aðrir geta tjáð sig um hugmyndafræðina en eiga erfitt með að útfæra hana í kennslu og enn aðrir eru óruggir um hvort tveggja.

Ekki virðist vera algilt að sú fræðsla sem skólastjórnendur fengu við upphaf vinnunnar hafi skilað sér inn í skólana, stuðlað að því að þeir hefðu forystu um umbóta- og þróunarstarf og orðið grunnur til að byggja upp sameiginlega sýn og stefnu skólanna. Sýn og stefna skóla hvað EMK varðar er víða óljós. Margir kennarar eru óvissir um til hvers er ætlast af þeim og finnst þeir ekki fá nægilegan stuðning eða skýr skilaboð frá skólastjórnendum um til hvers er ætlast af þeim. Þeim finnst mikill stuðningur og aðhald fólgið í því að fá ráðgjafa inn í kennslustofu til sín og ræða við hann á eftir. Þeir virðast helst geta nýtt sér fræðsluna maður á mann á vettvangi. Kennarar virðast hins vegar takmarkað nýta sér styrkleika annarra kennara í skólanum og samvinna milli teyma innan sama skóla er víða lítil sem engin. Þeir kennarar sem gerðu sér framkvæmdaáætlun segjast finna mikinn mun á því hvað starfið hefur orðið markvissara og skýrara við það. Þó eru dæmi um framkvæmdaáætlanir sem eru ekki virkt vinnuþagg. Í vissum tilvikum virðist ljóst að framkvæmdaáætlunin sé „eitthvað auka“ og að hún gleymist eða henni er ýtt til hliðar í annríki dagsins.

Megináherslan í flestum skólunum hefur verið á fjölbreytta kennsluhætti og ýmsa svæðavinnu, gerð sóknarkvarða, áformsvinnu og ígrundun nemenda. Í auknum mæli hafa kennarar lagt áherslu á að gera markmið skýr fyrir nemendum og fengið þá til umræðu um þau. Dæmi eru um að vinnan hafi skilað góðum árangri, komið til móts við mismunandi þarfir nemenda og gert nemendur að virkum þátttakendum í námi sínu. Einnig eru dæmi um að vinnan sé yfirborðskennd og að kennarar skýli sér á bak við umgjörðina eða skipulagið, hugmyndafræðin kemst ekki til skila í gegnum vinnubrögðin. Heyrst hefur hjá kennurum að undanförunu að þessi vinna muni detta upp fyrir næsta skólaár ef viðbótarsamningar verði afnumdir og því e.t.v. ekki til neins að leggja of mikið í þetta. Þeir telja sig þó munu viðhalda

þeim vinnubrögðum sem þeir hafa tileinkað sér en ekki þróa þau áfram og ekki sinna samvinnu á sama hátt og nú.

Ef litið er á viðmið skólafélag Akureyrarbæjar um árangur náms nemenda má sjá að þeir kennarar sem tekið hafa þátt í þessari vinnu hafa í auknum mæli reynt að gera markmið skýr fyrir nemendum og rætt um þau við þá. Þeir hafa fótað sig áfram í því að hjálpa nemendum að ígrunda skólastarfið og reynt að fíkra sig í þá átt að hjálpa nemendum að öðlast námsvitund og tala um nám.

Ef árangur af innleiðslu EMK er skoðaður úr frá matstæki Menntasviðs Reykjavíkur þá er námið sjaldnast skipulagt þvert á árganga og greinar. Kennarar vinna þó gjarnan í teymum og bera sameiginlega ábyrgð á hópi nemenda. Námsumhverfið endurspeglar í mörgum tilfellum vinnu nemenda og sjá má flæði milli rýma. Víða er unnið að því að auka vægi samræðunnar í skólastarfi til að efla námsvitund nemenda og vitundarvakning er um gildi leiðsagnarmats og virkrar endurgjafar í skólastarfi þó víða eigi kennarar eftir að tileinka sér þau vinnubrögð að gagni. Í vissum tilfellum telja þeir sig nota mismunandi námsmat en ef betur er að gáð er um að ræða mismunandi lokamat en ekki leiðsagnarmat. Samskipti við heimilin mótast einkum af einstefnu, þ.e. upplýsingagjöf frá skólanum og umræðu við foreldra um hegðunarvanda nemenda. Foreldrar virðast ekki miklir þátttakendur í umræðu um skólastarfið, þó helst foreldrar „jaðarbarna“, þ.e. barna sem hafa meiri sérþarfir en önnur.

Úr viðtölum.

Þegar viðmælendur voru spurðir hvert viðhorf þeirra væri til EMK s.l. skólaár voru þeir jákvæðir og lýstu almennt ánægju sinni með vinnuna. Þeim virtist hugnast vinnubrögðin og litu á þau, ásamt fræðslu og utanaðkomandi stuðning, sem tækifæri til að brjótast úr viðjum vanans og þeirri menningu sem til staðar er í skólunum. Þeim fannst vinnan hafa skilað nýrri hugsun inn í kennsluna, hafa dregið úr einangrun kennara og styrkt þá sem fagmenn. Einn kennari lagði þó áherslu á að sú viðleitni að koma til móts við ólíkar þarfir nemenda væri ekki ný af nálinni meðal kennara, áhersla hefði verið lögð á það í grunnskólalögum til margra ára.

Samhljómur var milli viðhorfa skólastjóra og kennara innan sama skóla. Menntaáhrif voru ánægðir með þá leið sem valin hafði verið innan skólans. Þannig voru skólastjóri og kennarar þess skóla sem gert hafði viðbótarsamning við ákveðinn hóp kennara ánægðir með þá ákvörðun og töldu samninginn hafa verið nauðsynlegan til að hrinda af stað framkvæmdum og styðja við bakið á kennurum. Kennarar sem höfðu haft áhuga á því að gera samning voru beðnir um að láta skólastjóra vita af því en takmarkað var hversu margir í hverjum skóla

höfðu kost á samningi. Það varð til þess að skólastjóri tók lokaákvörðun um við hverja gerður yrði samningur. Þessir kennarar segja aðra kennara skólans leita í auknum mæli til þeirra um leiðir í skólastarfi en það gerist þó fremur hægt. Þeir óttast hins vegar að draga muni úr samvinnu og framgangi verkefnisins ef samningar verði afnumdir. Þessir kennarar sögðu ekki mikla fræðslu og umræðu hafa átt sér stað í skólanum um EMK fyrir tilstuðlan skólastjórnenda. Þeir vildu vinna með mismunandi þætti EMK í skólastarfinu og sóttu reglulegan stuðning og fræðslu til ráðgjafa í þeirri vinnu. Sá þáttur fannst þeim hafa skilað þeim miklu og stutt þá til muna. Þeir sögðu hins vegar sumir að of mikill tími færi í samvinnu innan teymanna og að stundaskrá hefði ekki verið þeim hagstæð. Þeir sögðu ennfremur að ekki hefði átt sér stað samvinna milli teyma innan skólans og að skólastjórnendur væru ekki virkir þátttakendur í þessari vinnu. Það fannst þeim miður. Þeir töldu það hafa orðið þeim hvatning ef svo hefði verið. Hvert teymi kennara gerði sína framkvæmdaáætlun fyrir eitt skólaár í samvinnu við ráðgjafa. Þeir segja þó hvorki stefnu né sýn skólans skýra í sambandi við EMK að öðru leyti en því sem skólastefna og aðalnámskrá segja til um. Skólastjóri staðfesti þátttökuleysi sitt í þessari vinnu með kennurum, sagðist ekki hafa gefið sér tíma til að fylgja vinnunni mikið eftir og styðja við hana. Hann taldi sig þó hafa nokkra hugmynd um hvað kennarar væru að gera og sagðist styðja þá algjörlega í því og taldi víst að kennarar vissu það. Hann taldi sig einnig sjá árangur á starfi þeirra í aukinni samvinnu og kennslufræðilegum þælingum. Einnig sagði hann að nemendum virtist líða vel og að þeir virtust hafa eflst á sama hátt og kennarar í samvinnu og ígrundun.

Skólastjóri og kennarar þess skóla sem ekki gerði viðbótarsamning lýstu ánægju sinni með þá ákvörðun. Kennarar í þessum skóla hafa einkum fengið fræðslu og umræðu í gegnum skólastjórnendur. Skólastjórnendur beindu snemma sjónum að teymisvinnu kennara en sú áhersla spratt út frá þeirri þörf kennara að losna úr einangrun í starfi. Skólastjóri taldi mikilvægt að vinna út frá innri hvöt kennara þó að frumkvæðið hefði komið frá skóladeild. Skólaárið 2007–2008 var kennurum raðað í teymi og þeim úthlutaður vikulegur tími til að hittast og ræða skólastarfið. Þetta ár var hugsað sem prufuár og aðdragandi að skipulagðari og markvissari teymisvinnu. Ráðgjafi mat vinnu þessa tilraunaárs með kennurum og skólastjórnendum. Í kjölfar þess gerðu skólastjórnendur þriggja ára framkvæmdaáætlun um áframhaldandi vinnu í samvinnu við ráðgjafa og báru undir kennara. Nú er fyrsta ári áætlunarinnar að ljúka en samþykkt hefur verið innan skólans að halda áfram að vinna eftir henni. Skólastjóri segist vera talsmaður þess að góðir hlutir gerist hægt og telur kennara hafa séð ávinninginn af þessari vinnu. Hann segist telja mikilvægt að skólastjórnendur geri framkvæmdaáætlun, sú vinna geri þá meðvitaðri um hvert skuli stefna og auðveldi þeim að

fylgjast með og fylgja vinnunni eftir. Hann segir áætlunina bæði ramma inn og haldi utan um starfið. Kennarar sögðu mikla hugsun og gerjun hafa átt sér stað í þessu ferli, kennarar hefðu styrkst sem fagmenn og væru ekki eins einangraðir og áður og þeir færu saman í gegnum þetta í hægum takti og nýttu styrkleika hvers annars. Þeir töldu sig hafa þurft þennan tíma til að átta sig á aðstæðum og töldu sig núna vera móttækilega fyrir meiri fræðslu. Þeir sögðust heldur ekki geta séð að veruleg breyting yrði á þeirra starfi vegna afnáms viðbótarsamninga. Vissulega hefðu þeir fengið einn tíma greiddan aukalega í viku vegna teymisfunda sem þeir fengju ekki áfram en töldu það ekki þurfa að koma í veg fyrir áframhaldandi vinnu. Þeir töldu víst að koma mætti þessari vinnu fyrir innan vinnurammans, enda hefði hún ekki rúmast á þessum eina klukkutíma. Þeir sögðust ekki tilbúnir að fórna teymisvinnunni og einn kennari komst svo að orði: „Ég held að teymisvinnan sé eitt það besta faglega tæki sem við höfum tekið upp undanfarin ár.“

Viðmælendur beggja skólanna voru sammála um að vinnan við að þróa EMK snérist um hugarfar og samvinnu og tæki mikinn tíma. Í þeirra huga eru þeir rétt á byrjunarreit og telja mikilvægt að halda áfram svipaðri vinnu svo að hugsunin og vinnulagið festist í sessi og breiðist út.

Báðir skólastjórnarnir sem tekin voru viðtöl við sögðust ánægðir með þá fræðslu sem þeim bauðst við undirbúning vinnunnar við EMK. Einkum þótti þeim mikilvægt að fá tíma fyrir stjórnunarteymi skólans að vinna saman í tengslum við fræðsluna og umræðuna í heild. Annar skólastjórinn taldi sig hafa yfirfært þá umræðu yfir í skólann en svo var ekki í tilfelli hins skólastjórans. Sá taldi sig hafa þurft stuðning ráðgjafa til þess að svo hefði orðið. Hann sagðist þó ekki hafa sóst eftir þeim stuðningi. Kennarar skólanna sem tóku þátt í rýnihópsviðtölunum töldu sig einnig hafa fengið hæfilega fræðslu miðað við aðstæður hverju sinni en sumir þeirra töldu sig móttækilega fyrir meiri fræðslu núna. Almenn tóku kennarar yfir ánægju með þá þjónustu og stuðning sem ráðgjafi og Skólaþróunarvið hefur veitt þeim en bentu á að það skilaði þeim mestum árangri að fá hagnýta leiðsögn og ráðgjöf inn í skólastofuna og umræður um starfið í kjölfarið út frá framkvæmdaáætlunum. Þeir kennarar sem ekki höfðu fengið slíka ráðgjöf hingað til töldu sig hafa þörf fyrir hana næsta skólaár.

Kennarar og skólastjórnar gátu ekki svarað nákvæmlega til um hversu mikinn árangur nemendur hefðu áunnið sér með þessari vinnu en sumir töldu sig greinilega sjá framfarir hjá nemendum í sambandi við umræðu um markmið og leiðir í skólastarfinu, ígrundun og námsmat. Þeir töldu heldur ekki ljóst að hve miklu leyti foreldrar væru meðvitaðir um það starf sem unnið er í skólanum og álitu að vinna mætti enn frekar að því að gera starfið sýnilegra fyrir þeim og fá þá til aukinnar þátttöku í starfinu. Þeir sögðust hins vegar finna

greinilegan mun á eigin starfháttum og hugsun í sambandi við skólastarfið þó þeir teldu sig rétt vera á byrjunarreit og allir teldu sig ekki vera alveg vissá um hvernig skilgrein mætti EMK.

Framundan segjast kennarar vilja fá hagnýtan stuðning í sjálft skólastarfið með svipuðu sniði og sumir fá nú þegar. Þeir segjast þurfa hjálp við að leyfa sér að fylgja þessari hugsun eftir og finna leiðir, tengja saman hugmyndafræðina og skólastarfið á vettvangi, og brjótast út úr bókmiðaðri hugsun sem þeir segja ríkjandi. Þeir segjast þurfa að móta skýra stefnu og skilgreina eigin túlkun á EMK. Ennfremur benda þeir á mikilvægi þess að koma á vettvangi fyrir samræðu kennara milli skóla í bæjarfélaginu, vettvang til að miðla og ræða málin og jafnvel vera með smiðjur þar sem þeir kynntu vinnu sína öðrum. Einn viðmælandinn sagðist telja mikilvægt að þessi vinna væri unnin frá grasrótinni og að fólk yrði að fá að hafa ákveðið frelsi innan marka vinnunnar. Hann taldi Skólaþróunarsviðið hafa veitt þetta frelsi en þó verið með visst aðhald og veitt nauðsynlegan stuðning.

6. Umræða og ígrundun

Megintilgangur úttektarinnar var að varpa ljósi á hvað hefði gengið vel og hvað ekki eins vel við þróun EMK í grunnskólum Akureyrar og hver væru næstu skref í þeirri vinnu.

Eftir að hafa rýnt í skráningar frá fundum og vettvangsathugunum og heyrt sjónarmið kennara og skólastjóra í viðtölum virðist ljóst að margt jákvætt hefur komið út úr þessari vinnu. Almennt eru kennarar og skólastjórnendur ánægðir með vinnuna og líta á hana sem leið til að eflast í starfi og þróa starfshætti sína til að geta betur komið til móts við þarfir nemenda. Kennurum finnst þeir vera orðnir faglegrir í starfi, meðvitaðri um markmið og árangursmiðaðri. Greinilegt er þó að víða virðist þessi vinna einskorðast við afmarkaðan hóp kennara og hefur ekki náð að breiðast út til alls skólasamfélagsins, hvorki til annarra kennara né foreldra. Í fæstum tilvikum hafa skólastjórnendur haft frumkvæði að því að móta og þróa stefnu og sýn skólans í sambandi við hugmyndafræðina og gæðaviðmið um árangur skólastarfsins eru ekki sýnileg. Í vinnu ráðgjafa með kennurum hefur stundum vottað fyrir skorti á eignarhaldi kennara á verkefninu. Í viðtölunum birtist hins vegar önnur mynd. Kennarar og skólastjórar lýstu þar miklum áhuga og vilja til að tileinka sér þessa hugmyndafræði og vinnubrögð sem í henni felast en þeir töldu sig þurfa til þess mikinn tíma og stuðning.

Margt af því sem fram kom í skýrslu Katrínar Frímansdóttur virðist enn eiga við. Sumum kennurum finnst þeir enn á byrjunarreit og finnst þeir þurfa meiri tíma og stuðning þó greinileg ánægja sé með þann stuðning sem þeir fá nú á vettvangi skólastarfsins. Einnig virðast margir enn óvissir um skilgreiningu og túlkun á hugmyndafræði EMK og óska eftir skýrri stefnu og útfærslu á henni. Þeir sem hafa tekið þátt í verkefninu frá upphafi bera sig þó mun betur nú en í upphafi og segjast mikið öruggari með sig. Skólastjórar taka ekki allir virkan þátt í starfinu í kringum EMK, þeim hefur fæstum tekist að miðla þekkingu og skapa skýra framtíðarsýn. Einungis tveir skólar hafa gert framkvæmdaáætlun til þriggja ára. Miðað við þetta samsama skólastjórnendur sig ekki hugmyndafræðinni um forystu sem lærir en hún er talin árangursríkust til að koma á og viðhalda þróunarstarfi í skólum (DuFour og Marzano, 2009). Þó að kennarar prófi ýmsa kennsluhætti og máti sig við nýjan hugsunarhátt halda þeir gjarnan fast í það gamla. Þeir virðast líta á þetta nýja sem „eitthvað auka“, viðbót sem unnið er með ef tími vinnst til og nýta jafnvel aðferðirnar ekki til fullnustu þannig að þær krefji nemendur um aukna ábyrgð og ígrundun. Gæta þarf að því að hugmyndafræðin um nám og kennslu víki ekki fyrir ytri umgjörð og skipulagi. Kennarar eru greinilega óvanir að vinna eftir framkvæmdaáætlunum en finnst það gott þegar þeir komast upp á lagið með það.

Velta má fyrir sér gagnsemi eða ógagni viðbótarsamninga. Ef þeir eru til þess að kennarar sem ekki hafa gert samninga telja sig ekki þurfa að vinna að þróa EMK og ef þeir sem missa samninginn næsta ár ætla ekki að vinna áfram eftir hugmyndafræði EMK má e.t.v. álykta sem svo að betur hefði verið heima setið en af stað farið. Það er ekki ofsögum sagt að starfsþróun tekur tíma. Ef til vill er hugsunin um starfsþróun í vissum tilfellum of grunn, þ.e.a.s. gert ráð fyrir að hún sé eitthvert tímabundið átak en ekki viðvarandi ástand. Chappuis, Chappuis og Stiggins (2009) benda á (eftir Fullan, 2003) að starfsþróunin verði aldrei búin heldur sé í stöðugri þróun. Þeir segja að leggja þurfi áherslu á að hjálpa kennurum að skilja að það að þróa kennsluna með því að öðlast nýja fræðslu og færni sé fagleg skuldbinding og það að vinna að því að verða góður kennari sé viðleitni sem vinna þurfi að alla starfsævina. Þeir segja enn fremur að þessi skilningur sé frumhvati þess að starfsþróun eigi sér stað, ytri hvatning eins og styrkir og launahækkanir geti ekki þjónað þeim tilgangi en geti vissulega hjálpað til ef frumhvatin er til staðar (Chappuis, Chappuis og Stiggins, 2009).

6.1 Næstu skref

- Gera viðmið um árangur skýr, búa til matstæki fyrir skólana út frá skólastefnu Akureyrarbæjar.
- Skuldbinda kennara og skólastjórnendur til þátttöku í verkefninu.
- Vinna nánar með skólastjórnendum, leiðbeina þeim og veita þeim ráðgjöf um hvernig þeir geta virkjað skólasamfélagið til þátttöku í þróunarvinnunni, skuldbundið það og fengið það til að leggja sitt af mörkum til að árangur náist. Eins og fram kemur í umfjölluninni um forystuhlutverkið hér að framan er lögð megináhersla á að allt starf skólanna beinist að árangri nemenda, hvernig þeir læra og hvernig nám fer fram. Forysta sem lærir með starfsfólki sínu og reynir að komast að því hvernig nám á sér stað hjá nemendum er líkleg til að skila góðum árangri í þróunarstarfi (sjá hugmynd að vinnuferli í fylgiskjali 8).
- Koma á vettvangi samræðu- og samvinnu milli teyma, bæði innan skóla og milli skóla.
- Koma á leshringjum.
- Þjóða upp á smiðjur þar sem kennarar sýna hver öðrum hvernig þeir fara að.

7. Heimildaskrá

Anna Kristín Sigurðardóttir (2006). *Studying and enhancing the professional learning community for school effectiveness in Iceland*. Óbirt doktorsritgerð: The University of Exeter.

Chappuis, S., Chappuis, J. og Stiggins, R. (2009). Supporting teacher in learning teams. *Educational Leadership*, 66 (5), 56–60.

DuFour, R. og Marzano, R. (2009). High-leverage strategies for principal leadership. *Educational Leadership*, 66 (5), 62–68.

Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. New York: Teachers College, Columbia University.

Geijsel, F., Slegers, P., Leithwood, K. og Jantzi, D. (2003). Transformational leadership effects on teachers' commitment and effort toward school reform. *Journal of Educational Administration*, 41 (3), 228–252.

Ingvar Sigurgeirsson (2005). Um einstaklingsmiðað nám, opinn skóla og enn fleiri hugtök. *Uppeldi og menntun* 14 (2), 9-32.

Jón Torfi Jónasson (2008). Lært af sögunni. Í Dóra S. Bjarnason, Guðmundur Hálfánarson, Helgi Skúli Kjartansson, Jón Torfi Jónasson og Ólöf Garðarsdóttir (ritstjórar), *Menntaspor. Rit til heiðurs Lofti Guttormssyni sjötugum 5. apríl 2008* (bls. 79–95). Reykjavík: Sögufélag.

Katrín Frímansdóttir (2008). *Einstaklingsmiðaðir kennsluhættir í fimm grunnskólum á Akureyri. Úttekt*. Akureyri: Menntagreining ehf.

Matstæki um einstaklingsmiðað nám (2005). Menntasvið Reykjavíkurborgar.

Rúnar Sigþórsson (2003). Námsaðlögun. Sótt 17. mars 2005 af <http://skolar.skagafjordur.is/sfs/namsadlogun.php> .

Rúnar Sigþórsson, Börkur Hansen, Jón Baldvin Hannesson, Ólafur H. Jóhannsson, Rósa Eggertsdóttir og Mel West (2005). *Aukin gæði náms. Skólaþróun í þágu nemenda*. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.

Skólafélag Akureyrarbæjar. (2006). Skóladeild Akureyrarbæjar.

Tomlinson, C. A. (1999). *The differentiated classroom; responding to the needs of all learners*. Alexandria, Va., Association for Supervision and Curriculum.

Tomlinson, C. A. (2003). *Differentiation in practice: A resource guide for differentiating curriculum, grades 5-9*. Alexandria Va., Caroline Cunningham Eidson.

Tomlinson, C. A. (2004). Sharing responsibility for differentiating instruction. *Roeper Review*, 26(4), 188-189.

8. Fylgiskjöl

Fylgiskjal 1

Með hliðsjón af grein 2.1.2. í kjarasamningi KÍ og LN vegna grunnskólakennara frá 17. nóvember 2004 gerum við undirrituð, stjórnendur og hluti kennara við -skóla og bæjarstjórn Akureyrarbæjar með okkur

SAMKOMULAG

um að kjarasamningur KÍ og LN frá 17. nóvember 2004 haldi sér að öðru leyti en því sem hér að neðan greinir:

Greinar sem breytast:

Kafl 1 -- Kaup

1.3.1 Röðun í launaflokka - Greinin orðist svo:

Starfsheiti	Starfslýsing	Launaflokkur
GRUNNSKÓLAKENNARI	Hefur réttindi og sinnir störfum grunnskólakennara í samræmi við lög, aðalnámskrá og skólanámskrá.	237
UMSJÓNARKENNARI	Uppfyllir skilyrði sem grunnskólakennari og hefur umsjón með nemendum í bekk/námshópi.	238

1.3.2 Viðbótarlaun vegna verkaskiptingar og færni

Þessi grein fellur niður.

Kafl 2 -- Vinnutími

2.1.6.1 Vinnutími kennara í grunnskóla - Greinin orðist svo:

Vinnutími kennara í fullu starfi er 40 klst. á viku að jafnaði yfir árið. Vikuleg vinnuskylda hans er 42,86 á viku miðað við 37 vikna starfstíma skóla og fer fram á tímabilinu frá kl. 08:00 - 16:00 á virkum dögum. Sá tími sem á vantar í fulla vinnuskyldu skoðast sem undirbúningstími. Fyrirkomulag undirbúningsdaga fyrir upphaf og lok starfstíma er tíundað í grein 2.1.5.2. Að auki eru 150 klst. undir verkstjórn skólastjóra til endurmenntunar og undirbúnings, sbr. 2.1.6.4.

2.1.6.2 Vinnuskylda kennara - Greinin orðist svo:

Vinnuskylda kennara er 1800 stundir á ári. Skólastjóri ráðstafar vinnu kennara til þeirra faglegu starfa og verkefna sem starf grunnskólans kallar á. Þetta felur m.a. í sér heimild skólastjóra til að breyta vinnutilhögun kennara eftir því sem starf skólans kallar á hverju sinni. Kennsluskylda kennara í fullu starfi er 26 kennslustundir á viku, 55 ára kennara 24 kennslustundir og 60 ára kennara 19 kennslustundir en getur tímabundið verið minni eða meiri eftir atvikum.

2.3.1 Yfirvinna skilgreining - Greinin orðist svo:

Yfirvinna telst sú vinna sem unnin er umfram vikulega vinnuskyldu sbr. gein 2.1.6.1 í þessu samkomulagi og sú kennsla sem unnin er umfram árlega kennsluskyldu.

Greinar í kafla 2 sem falla niður: 2.1.6.5, 2.3.6, 2.3.13, 2.5.1, 2.5.1.1, og 2.5.2.1.

Allar aðrar greinar í nógildandi samningi KÍ og LN frá 17. nóvember 2004 halda sér.

Bókanir

Eftirtaldar bókanir eru felldar úr gildi: Bókun 9 í samningi KÍ og LN frá 9. janúar 2001 og bókanir 4 og 6 í samningi KÍ og LN frá 17. nóvember 2004.

Samningur þessi mun aldrei leiða til lakari kjara en nógildandi samningur KÍ og LN kveður á um.

Gildistími þessa samkomulags er eitt ár eða frá 1. ágúst 2007 - 31. júlí 2008.

Gagnkvæmur uppsagnarfrestur eru þrjú mánuðir.

Stefnt skal að því, að tilrauninni lokinni, að gera úttekt á því hvernig til hefur tekist og hvaða áhrif samkomulagið hefur haft á skólastarfið sem lögð yrði fyrir og kynnt hlutaðeigandi aðilum.

Akureyri . júní 2007

Fylgiskjal 2

Með hliðsjón af bókun 5 í kjarasamningi KÍ og LN vegna grunnskólakennara frá 1. júní 2008 gerum við undirritaðir grunnskólakennarar og skólastjóri við -skóla með okkur

SAMKOMULAG

um að kjarasamningur KÍ og LN frá 1. júní 2008 haldi sér að öðru leyti en því sem hér að neðan greinir:

Greinar sem breytast:

Kaflí 1 -- Kaup

1.3.1 Röðun í launaflokka - Greinin orðist svo:

Starfsheiti	Starfslýsing	Launaflokkur
GRUNNSKÓLAKENNARI	Hefur réttindi og sinnir störfum grunnskólakennara í samræmi við lög, aðalnámskrá og skólanámskrá.	238
UMSJÓNARKENNARI	Uppfyllir skilyrði sem grunnskólakennari og hefur umsjón með nemendum í bekk/námshópi.	239

Þann 1. október 2008 hækka þessi starfsheiti um einn launaflokk

1.3.2 Viðbótarlaun vegna álags eða verkefna utan 9,14

Þessi grein fellur niður.

Kaflí 2 -- Vinnutími

2.1.6.1 Vinnutími kennara í grunnskóla - Greinin orðist svo:

Vinnutími kennara í fullu starfi er 40 klst á viku að jafnaði yfir árið. Vikuleg vinnuskylda hans er 42,86 á viku miðað við 37 vikna starfstíma skóla og fer fram á tímabilinu frá kl. 08:00 - 16:00 á virkum dögum. Sá tími sem á vantar í fulla vinnuskyldu skoðast sem undirbúningstími. Fyrirkomulag undirbúningsdaga fyrir upphaf og lok starfstíma er tíundað í grein 2.1.5.2. Að auki eru 80 klst undir verkstjórn skólastjóra til undirbúnings, utan starfstíma skóla, af allt að 150 klst til undirbúnings og endurmenntunar, sbr. 2.1.6.4. (*Athugasemd: Kennarar eldri en 30 ára ná þó í meðalári aðeins 126 klst og þeir sem eru 38 ára og eldri ná aðeins 102 klst í meðalári.*)

2.1.6.2 Vinnuskylda kennara - Greinin orðist svo:

Vinnuskylda kennara er 1800 stundir á ári. Skólastjóri ráðstafar vinnu kennara til þeirra faglegu starfa og verkefna sem starf grunnskólans kallar á. Þetta felur m.a. í sér heimild skólastjóra til að breyta vinnutilhögun kennara eftir því sem starf skólans kallar á hverju sinni. Kennsluskylda kennara í fullu starfi er 26 kennslustundir á viku, 55 ára kennara 24 kennslustundir og 60 ára kennara 19 kennslustundir.

2.3.1 Yfirvinna skilgreining - Greinin orðist svo:

Yfirvinna telst sú vinna sem unnin er umfram vikulega vinnuskyldu sbr. gein 2.1.6.1 í þessu samkomulagi og sú kennsla sem unnin er umfram árlega kennsluskyldu.

Greinar í kafla 2 sem falla niður: 2.1.6.5, 2.3.6, 2.3.13, 2.5.1, 2.5.1.1, og 2.5.2.1.

Allar aðrar greinar í nógildandi samningi KÍ og LN frá 1. júní 2008 halda sér.

Bókanir

Eftirtaldar bókanir eru felldar úr gildi: Bókun 9 í samningi KÍ og LN frá 9. janúar 2001 og bókanir 4 og 6 í samningi KÍ og LN frá 17. nóvember 2004. Í stað bókunar 4 gildi eftirfarandi:

Þegar kennari í kennsluteymi forfallast, eru þau forföll leyst að jafnaði innan kennsluteymisins fyrstu tvo dagana. Reiknað er með að fimm virkir dagar líði á milli forfalla einstakra kennara í kennsluteymi, þegar þetta ákvæði á við. Eftir tveggja daga forföll kemur afleysingakennari inn eða greitt er álag á laun kennaranna ef engin afleysing fæst, samanber bókun 4.

Samningur þessi mun aldrei leiða til lakari kjara en nógildandi samningur KÍ og LN kveður á um.

Gildistími þessa samkomulags er eitt ár eða frá 1. ágúst 2008 - 31. júlí 2009.

Gagnkvæmur uppsagnarfrestur eru þrjú mánuðir.

Akureyri . júní 2008

Fylgiskjal 3

Tilboð frá Skólaþróunarsviði til grunnskóla Akureyrarbæjar vorið 2008

Gera þarf ítarlega framkvæmdaáætlun yfir vinnuna, t.d. með hliðsjón af töflunni hér að neðan. Þættina þarf að útfæra í tíma eftir að heildarmynd er komin á hugmyndina.

Vinna mætti með þætti eins og:

- teymisvinnu starfsmanna (styðjast m.a. við bókina *Selvstyrende team – i praksis* eftir Sven Frederiksen og *Teamets mappe* eftir Sisse Krøll-Schwartz)
- námsmat (í skýrslu Katrínar Frímansdóttur kemur fram að fáir séu farnir að vinna markvisst að breytingum á námsmati)
- kennsluáðferðir
- samræðu við nemendur um markmið og leiðir í skólastarfi
- námsstöðvar og fyrirkomulag í skólastofunni
- hlutverk „fólksins“ inni í skólastofunni

Ef óskað er eftir stuðningi frá ráðgjöfum Skólaþróunarsviðs er mikilvægt að þeir séu með í vinnu með kennurum og skólum frá upphafi og vinni með þeim út frá áætlunum. Þeir geta komið inn í vinnu við gerð áætlana og verið með kennurum í skólastarfinu sem áhorfendur eða félagastuðningur þar sem fyrirfram er ákveðið hvað á að skoða og vinna með. Þeir geta svo ígrundað með kennurum eftir kennslustundir. Einnig geta þeir veitt fræðslu ef óskað er eða stjórnad leshringjum.

2008-2009	Staða við upphaf tímabils	Markmið Hvert er markmið vinnunnar?	Verkþættir Hvað á að gera til að ná markmiðinu og hvernig?	Bjargir Fræðsla, leshringir, umræðu- hópar, vettvangs- athugun o.fl. (hvað þarf að fá utan að?).	Viðmið Markmiðum hefur verið náð þegar...	Mat Hvernig og hvenær á að meta vinnuna
-----------	---	---	--	--	---	---

Fylgiskjal 4

Dæmi um vettvangsathugunarblað.

Bekkjarfundir, samræða og ígrundun í lok dags

Geta nemendur sagt af hverju þeir gera það sem þeir gera?	Nemendur geta sagt af hverju þeir vinna ákveðin verkefni, það er til að ná markmiðum sem stefnt er að. Á áformsblaðinu stendur yfirleitt efst hvað unnið er með (mis ítarlegt) og fyrir neðan hvaða verkefni eða blaðsíður í námsbókum á að vinna til að ná markmiðunum.
Samantekt í lok dags? Hvernig fer ígrundunin fram?	Ekki samantekt í lok dags. Nemendur skrá ígrundun sína takmarkað á vinnublöðin sín, segja yfirleitt að gengið hafi vel en fara ekki nánar út í það. Ef ekki hefur gengið nógu vel er það oftast vegna þess að það hefur verið áætlað of mikið eða nemendur talað of mikið eða ekki verið nógu vinnusamir.

Umræða eftir kennslustundina:

Kennarar hafa setið vikulega með umsjónarnemendum sínum og finnst þeim hafa meiri yfirsýn yfir stöðu og getu nemenda sinna. Þeir segja ígrundunina þó vera mismikla og að það hafi ekki gengið eftir að draga saman daginn og ígrunda þannig saman. Á þessum vikulegu fundum eru ýmist bekkjarfundir, áform og ígrundun eða innlagnir. Kennurum finnst jákvætt að fá þennan tíma með nemendum sínum.

Útbúinn hefur verið rammi þar sem skráð er hvenær kannanir, ýmist munnlegar eða skriflegar, eru gerðar til að fylgjast með stöðu nemenda. Markmið hafa verið sett upp á vegg og gerð sýnilega.

Nemendur vinna út frá sóknarkvörðum, skoða yfirlit yfir hvað þarf að vinna til að ná færni í ákveðnum þáttum og yfirfæra það á áformsblöðin sín. Þeir virðast meðvitaðir um vinnubrögðin, skilja þau og geta beitt þeim. Þau má hins vegar þróa enn frekar og yfirfæra á aðrar námsgreinar. Einnig mætti leggja aukna áherslu á að nota í auknu mæli annað en námsbækur til að ná markmiðum, t.d. tölvur og bókasafn.

Skipulag og vinna kennara gengur mikið betur en í upphafi þó finnst kennurum skipulagi mjög tímafrekt og finnst þeim varla hafa tíma til að undirbúa kennslustundir og meta þær. Þetta þarf að skoða!! Þeir segja þó meiri tíma hafa skapast eftir að samvinna með 4. bekk var lögð niður.

Kennarar hafa þróað sig áfram með námsmatið og skiluðu því af sér nú í janúar með mismunandi hætti eftir námsgreinum, þ.e. sem sóknarkvörðum, matsblöðum, umsögnum og einkunum. Í sameiningu var farið yfir öll foreldravíðtölin.

Farið var yfir framkvæmdaáætlunina og ákveðið að þar til næst yrði unnið með:

- Samræðu og ígrundunarhópa, yfirfæra á skólastarfið í heild.
- Að kennarar ígrundi kennslu, hvað gekk vel og hvað ekki (3. og 4. verkþættir).
- Draga saman kennslustundir.

Hittumst næst mánudaginn 16. mars kl. 10-11 og umræður á eftir (til 12).

Birna

Fylgiskjal 5

Hvaða svæði eru í boði og hvernig eru þau afmörkuð.	Fjögur svæði: <ol style="list-style-type: none"> 1. Tilraunasvæði (rúmmál) 2. Stærðfræðisvæði (sjálfstýrandi) 3. Íslenskusvæði (stafsetning og rúnir/handmennt) 4. Áætlun, ígrundun og samvinnuverkefni í bókmenntum. <p>Afmörkun með fjórum 10–12 borða samsetningum. Nemendum skipt í minni hópa innan hvers svæðis.</p>
Markmið svæðavinnunnar.	Skýr. Nemendur vita hver markmiðin eru, þó e.t.v. síst á íslenskusvæðinu. Mjög skýrt á áætlunarsvæðinu með leiðbeiningamiðum.
Vita nemendur hvað á að gera á svæðunum?	Já yfirleitt. Nemendur eru þó misvirkir, sumir mjög virkir og áhugasamir.
Fara nemendur sjálfstætt á milli svæða?	Kom ekki til því einungis er eitt svæði á dag, fjórum sinnum í viku – hringekjuform.
Samræða og samvinna nemenda.	Var greinileg í mörgum tilvikum, einkum á tilraunasvæðinu. Á íslenskusvæðinu voru þó nokkrir óvirkir og spurðu ekki aðra ef þeir voru strand, s.s. L. og P.
Samskipti kennara og nemenda.	Hljá og traust virtist ríkja milli kennara og nemenda. Andrúmsloftið í skólastofunni var afslappað.
Frumkvæði og virkni nemenda.	Reyndi mest á þetta á tilraunasvæðinu. Þar voru flestir virkir, þar þó mest á S. á jákvæðan hátt og minnst á A. og B.
Hvernig áætlunin fer fram.	Nemendur skrá að hvaða markmiði þeir ætla að vinna og skoða hvað þeir geta gert til að ná því (einkum bls. í vinnubókum).
Út frá hverju er ígrundað.	Kennari fer á milli og spyr hvern og einn með hliðsjón af áætlun hvernig hafi gengið, hvers vegna, hvað hann hafi lært og hvert framhaldið sé.
Hlutverk kennara, verkaskipting og lok kennslustundar.	Skýr verkaskipting, einn sér um ígrundunina og hinn sinnir hinum svæðunum. Sjálfstýrandi hópurinn sér að mestu um sig sjálfur. Þriðji kennarinn kom inn í seinni hluta tímans. Það var mjög gott. Kennari dregur saman með nemendum í lokin hvað þeir hafa lært (skýrt í tilraunahópnum).
Annað.	Ákveðinn nemandi!!
<p>Athugasemdir: Vel útfærð kennslustund þar sem fyrirkomulagið gekk upp. Markmið og verkefni á svæðum skýr og vel útfærð í flestum tilvikum. Aðeins gætti óvirkni og óvissu hjá nemendum í áætlunar og ígrundunarhópnum þegar kom að samvinnuverkefninu. Plássleysi gæti hafa haft áhrif þar á. Það mætti hafa ígrundunarhópin meira afmarkaðan, t.d. úti í horni, og reyna að koma því við að hafa aukið svigrúm til að tala við nokkra nemendur saman og eins að gefa nemendum kost á að sitja saman í minni hópum í samvinnuverkefnum (t.d. frammi á gangi).</p> <p>Örlítið los kom á nemendahópin síðustu 10 mínútur kennslustundar. Það mætti láta nemendur ræða saman í hópnum um hvað þeir höfðu lært í tímanum – ígrunda – draga saman í stórum dráttum. Útbúa mætti gátlista yfir atriði sem fara ætti yfir og láta nemendur skiptast á að hafa það hlutverk að stýra þessum umræðum og skrá eða segja frá þeim á eftir.</p> <p>Næst verðu farið yfir leiðsagnarmat.</p>	

Fylgiskjal 6

Viðtalsrammi fyrir skólastjórnendur:

Hvert er þitt viðhorf til vinnunnar í kringum innleiðingu EMK s.l. tvö ár?

Hvernig ert þú sem stjórnandi í stakk búinn að fást við þetta verkefni? Af hverju?

Hvernig var undirbúningi við vinnuna háttað í þínum skóla?

Hver hefur framvinda verkefnisins verið í þínum skóla?

Hvað hefur tekist vel til og hvað hefði mátt gera á annan hátt?

Hver er stefna skólans í sambandi við EMK? Er hún öllum ljós?

Eru markmiðin með vinnunni skýr? (hvaða hugmyndafræði um forystu aðhyllist skólastjórnandi?).

Hefur þeim verið náð? Hvernig meturðu það?

Hefur vinnan haft áhrif á árangur nemenda?

Vita nemendur og foreldrar út á hvað þessi vinna gengur?

Eru þeir þátttakendur í henni?

Var fræðsla í samræmi við þarfir?

Hvaða form á fræðslu nýtist þér best?

Hverjir hafa verið helstu kostir og gallar við ráðgjöfina? Hvað hefði mátt vera á annan hátt?

Af hverju?

Hver eru næstu skref?

Annað?

Fylgiskjal 7

Viðtalsrammi fyrir kennara:

Hvert ert þitt viðhorf til vinnunnar í kringum innleiðingu EMK s.l. skólaár?
Hvernig ert þú sem kennari í stakk búinn að fást við þetta verkefni? Af hverju?

Hvernig hefur vinnunni við verkefnið verið háttað í þínum skóla?
samvinna milli teyma, við skólastjórnendur??

Hvað hefði mátt gera á annan hátt?

Hver er stefna skólans í sambandi við EMK? Er hún öllum ljós?

Eru markmiðin með vinnunni skýr?

Hefur þeim verið náð? Hvernig meturðu það?

Hefur vinnan haft áhrif á árangur nemenda?

Vita nemendur og foreldrar út á hvað þessi vinna gengur?

Eru þeir þátttakendur í henni?

Hefur þú fengið fræðslu í samræmi við þarfir?

Hvaða form á fræðslu nýtist þér best?

Hverjir voru helstu kostir og gallar við ráðgjöfina? Hvað hefði mátt vera á annan hátt? Af hverju?

Hver eru næstu skref?

Annað?

Fylgiskjal 8

Hugmynd að rannsókn Birna Svanbjörnsdóttir

Tími: 2 ár, frá hausti 2009–hausti 2011
Framsækin forysta sem lærir, uppbygging lærdómssamfélags og skólaþróun

Byggja fræðilegan kafla upp með umfjöllun um hvernig fólk lærir, skólaþróun og framsækinni forystu. Flétta umfjöllun um EMK inn í sem dæmi um verkefni.
Starfendarannsókn með eigindlegum aðferðum.
Unnið og lært með stjórnunarteymi í nýjum grunnskóla.

