

RANNSÓKN Á STARFSHÁTTUM Í GRUNNSKÓLUM 2009–2011

Rannsóknaráætlun – nemendastoð

Ábyrgðarmaður: Dr. Rúnar Sigbórsson prófessor við kennaradeild HA (runar@unak.is)

1. Samhengi, afmörkun og markmið

Rannsóknaráætlun þessi er hluti af rannsókn á starfsháttum í grunnskólum 2009–2011. Meginmarkmið þeirrar rannsóknar er að *gefa yfirsýn yfir núverandi starfshætti í íslenskum grunnskólum með áherslu á þróun í átt til náms við hæfi hvers og eins*. Til grundvallar liggur líkan, byggt á sex stöðum, af þróun starfshátta til að stuðla að einstaklingsmiðuðu námi nemenda (Menntasvið Reykjavíkurborgar, 2005). Ein stöða líkansins er nemendastoð og tekur þessi rannsóknaráætlun til hennar. Samkvæmt líkaninu felur nemendastoðin í sér viðfangsefni og nám nemenda og mat á því hvernig hvort tveggja tekur mið af einstaklingsbundnum forsendum og námsþörfum nemenda.

Markmið rannsóknarinnar á nemendastoð er að *gefa mynd af námi nemenda, þ.e. inntaki, viðfangsefnum og vinnutilhögun, ásamt því að varpa ljósi á hvernig þessir þættir eru lagðir að mismunandi forsendum og þörfum nemenda. Enn fremur er rannsókninni ætlað að gefa mynd af starfsanda meðal nemenda og samskiptum þeirra og af þátttöku nemenda í ákvörðunum um skipulag eigin náms og starfsumhverfis*.

2. Fræðilegar tengingar

Margir kennslu- og námsmatsfræðingar undirstrika mikilvægi þess að nemendur geri sér grein fyrir markmiðum sínum og viti hvert þeir eru að stefna og hvað þeir þurfa að gera til að ná markmiðum sínum (Black og Wiliam, 1998; Clarke, 2008).

Hugmyndir námskrárfræðinga um að námskrá skóla þurfi að taka til allra meginþátta vitsmuna og mannglegrar hæfni og viðfangsefni á sviði rökhugsunar eru vel þekktar. Þekktast er líklega námskrárlíkan Bloom og samstarfsmanna hans (Bloom og fleiri, 1956; Ingvar Sigurgeirsson, 1999). Einnig má nefna útfærslu Anderson og féлага (2001) á líkani Bloom.

Fjöldi rannsókna styður samhengi bekkjarstarfs og frammistöðu nemenda. Ein þeirra er umfangsmikil áströlsk rannsókn Heyes, Mills, Christie og Lingard (2006). Ein af megin-

niðurstöðum þessarar rannsóknar var að kennslu- og matsaðferðir kennara og það náms- umhverfi og bekkjaraðstæður sem þeir skapa skipti sköpum fyrir alla nemendur en sér- staklega fyrir nemendur sem standa af einhverjum ástæðum höllum fæti. Í niðurstöðum rannsóknarinnar greina höfundar fjórar víddir sem þeir telja lykilinn að gæðum bekkjar- starfs og góðri frammistöðu nemenda. Þessar víddir eru:

1. Vitsmunaleg gæði (e. *intellectual quality*).
2. Tengsl (e. *connectedness*).
3. Styðjandi bekkjarumhverfi (e. *supportive classroom environment*).
4. Að vinna með og virða fjölbreytileika (e. *working with and valuing difference*).

Heyes og félagar (2006) leggja áherslu á að í skólastarfi þurfi að sjá til þess að nemendur hafi áhrif á hvernig verkefni þeir vinna, sinni náminu af alvöru, hafi stjórn á hegðun sinni og viti hvaða viðmið eru um árangur í náminu og hverjar eru þær væntingar sem til þeirra eru gerðar. Heyes og félagar nefna að gera verði greinarmun á „að vera að vinna“ – verk- efnum og vitsmunalegri virkni. Hér er meðal annars stuðst við ofangreint líkan Heyes og féлага sem leið til að greina nám nemenda.

Á síðustu árum hafa kenningar Carol Ann Tomlinson um einstaklingsmiðun verið áhrifa- miklar hér á landi og hér er meðal annars stuðst við hugmyndir hennar sem leið til að greina stig einstaklingsmiðun (sjá t.d. Tomlinson og Eidson, 2003).

Enn fremur má nefna rannsóknir breskra fræðimanna undir merkjum *Assessment Reform Group* á sambandi námsumhverfis og námsáhuga nemenda (Black og Wiliam, 1998; Harlen, 2006; Harlen og Deakin Crick, 2003). Loks má nefna að almenn bekkjarstjórnun er meðal annars komin undir heildarstjórnun skólans á þessu sviði sem og því að nem- endur séu virkjaðir við viðfangsefnum sem hæfa þeim (Cotton, 1990; Good og Brophy 2003).

Hlutverk nemenda í skipulagi náms og kennslu og mati á námi og skólastarfi er í brenni- depli víða í umræðu um menntaumbætur, sjónarhorn sem nefnt er rödd nemenda (e. *student/pupil voice* (sjá t.d. Rudduck, 2003). Ekki er til ein samhljóma skilgreining á rödd nemenda en segja má að hugtakið sé notað í víðtækri merkingu sem einhvers konar ferli þar sem nemendur koma að með skoðanir sínar á námi og skólastarfi. Í sértækari merkingu er rödd nemenda ekki bara tengd möguleikum þeirra á að koma skoðunum sínum á framfæri heldur tengist því að hafa áhrif á nám sitt og vald til að hafa áhrif á breytingar einnig. Þetta vald getur náð til eigin náms og einnig til starfsemi skólans (Fletcher, 2005; Mitra, 2006).

Eignarhald nemenda á námi og skipulagi skólastarfs er talinn mikilvægur þáttur í árangri einstaklinga og stofnana. Sú sýn að það skipti máli að hlusta á rödd nemenda er orðin viðurkennd og hefur færst frá því að vera áhugaefni fárra yfir í að stjórnvöld menntamála

hafa víða farið að leggja áherslu á virkari nemendapátttöku. Framkvæmdin og þátttakan getur verið á mismunandi vegu og hefur umræða um rödd nemenda að undanfögnu beinst að því að leggja áherslu á að um raunverulegt samstarf um skólastarf og umbætur þurfi að vera að ræða. Ekki sé nóg að líta á nemendur sem þægilega gagnaveitu fyrir þá sem taka ákvarðanir, sem hafi að vissu marki einkennt sumt af því sem gert er undir merkjum raddar nemenda, heldur eigi að gera nemendum kleift að taka virkan þátt í ákvarðanatöku og aðgerðum sem þar af hljóttast. Að hafa rödd merkir ekki bara að koma skoðun á framfæri eða vera með hugmyndir, það snýst um að hafa völd til að hafa áhrif sem leiða til breytinga. Ásamt því að leggja áherslu á raunverulega þátttöku hafa fræðimenn einnig ítrekað að ekki sé rétt að ræða um rödd nemenda í eintölu, þeir hafi margvíslegar raddir og huga þurfi sérstaklega að því að raddir þeirra sem ekki heyrast vel í komist til skila (Cook-Sather, 2007; Hart, 1992; Fletcher, 2005; Fielding, 2006).

Hlutverk nemendaraddar er mikilvægt í einstaklingsmiðuðu námi eins og kemur vel fram í áherslum Hargreaves og Sims þar sem rætt er um hvað skólar og stjórnendur þurfi að leggja áherslu á til að efla einstaklingsmiðun (e. *personalising learning*). Áherslum er þar skipað í fjóra flokka sem allir vísa í dýpt náms (e. *deep learning*) en síðan koma hugtökin: nám, reynsla, forystu og stuðningur. (Hargreaves, 2006; Sims, 2006). Djúpnám (e. *deep learning*) byggir á hugmyndum um rödd nemenda, leiðsagnarmat, ígrundun um nám og námsvitund.

Hart (1992) setur fram líkan af þátttöku barna og ungmenna sem nefnt er „þátttökustiginn“ (e. *ladder of participation*). Þar kynnir hann í átta þrepum stigvaxandi þátttöku frá fyrsta þrepi þar sem fullorðnir nota börn og ungmenni til að réttlæta ákvarðanatöku upp í áttunda þrep, þar sem börn og ungmenni taka ákvarðanir með fullorðnum á jafnréttisgrunni sem samstarfsaðilar (Hart, 1992). Þennan stiga hefur Fletcher sett í nemendasamhengi og birt sem greiningartæki til að meta rödd nemenda í námi og skólastarfi (Fletcher, 2005).

Til að gera öllum kleift að koma skoðunum sínum og hugmyndum til skila þarf að iðka og kenna lýðræðislega þátttöku í öllu skólastarfi, gefa nemendum tæki til að geta haft sterka rödd.

3. Rannsóknarefni og rannsóknarspurningar

Í ljósi markmiðanna sem fram koma í 1. kafla er gert ráð fyrir að rannsóknin á nemenda-stoð taki til þriggja meginþátta. Þeir eru: 1) nám nemenda, 2) starfsandi og samskipti og 3) rödd nemenda. Í þessum kafla eru settar fram helstu spurningar um hvern þátt fyrir sig ásamt áætlun um gagnaöflun sem tengist hverri spurningu.

3.1 Nám nemenda

Lykilhugtök: *Inntak náms og viðfangsefni nemenda, vinnutilhögun og einstaklingsmiðun.*

1. Hvað einkennir inntak náms, viðfangsefni nemenda og vinnutilhögun?
 - a. Hversu skýra hugmynd hafa nemendur um markmið kennslustunda og hvert er samhengi markmiðanna við Aðalnámskrá grunnskóla og/eða skólanámskrá?
 - b. Hvað einkennir vinnutilhögun nemenda? Vinna nemendur einir, í mismunandi stórum hópum eða í mismunandi formi samvinnu.
 - c. Hver eru viðfangsefni nemenda og að hverju beinast þau? Eru viðfangsefnin bókleg eða verkleg og að hvaða marki miða þau að staðreyndabekkingu eða einfaldri (e. lower order) hugsun, færni, sköpun, rökhugsun (e. higher order) og námsvitund (e. metacognition).
2. Á hvaða stigi er einstaklingsmiðun námsins, þ.e. hvernig er inntak náms og vinnutilhögun nemenda lagað að eiginleikum (s.s. áhuga og námsháttum) og forsendum *allra* nemenda?

3.2 Starfsandi og samskipti

Lykilhugtök: *Starfsandi, samskipti, virkni í námi og námsáhugi.*

1. Hvernig er starfsandi meðal nemenda og hvernig er samskiptum þeirra háttað innbyrðis og við kennara?
2. Á hvaða stigi er virkni nemenda í náminu?
3. Hvernig birtist áhugi nemenda á viðfangsefnum í náminu?

3.3 Rödd nemenda

Lykilhugtök: *Þátttaka, áhrif, frumkvæði og sjálfsvald (e. empowerment) nemenda*

1. Á hvaða stigi er þátttaka og frumkvæði nemenda?
2. Að hvaða marki gera nemendur sjálfir áætlanir um nám sitt og meta framgang þess?
3. Hvaða möguleika hafa nemendur til að koma sjónarmiðum sínum á framfæri og taka þátt í ákvörðunum um skólastarf?

4. Áætlun um gagnasöfnun

Gagnasöfnun í nemendastoð verður eftirfarandi:

4.1 Viðtöl og vettvangsathuganir

- Vettvangsathuganir í 5 árgöngum (einum bekk í hverjum) í hverjum þáttöku-skólanna. Í helmingi skólanna verður fylgst með kennslu í árgöngum með oddatölum og í helmingi skólanna verður fylgst með kennslu í árgöngum með jöfnum tölum. Alls fylgst með 100 skóladögum.
- Ítarlegt viðtal (50–60 mín) við einn umsjónarkennara í 1.–7. bekk í hverjum skóla (20 viðtöl) og styttra viðtal (20–30 mín) við alla sem fylgst var með í vettvangsathugunum.
- Rýnihópaviðtöl við kennara á unglingastigi (14 viðtöl), nemendur á miðstigi og nemendur á unglingastigi.
- Spurningar í spurningakönnunum sem lagðar eru rafrænt fyrir alla kennara og stjórnendur og nemendur á unglingastigi í þáttökuskólunum.
- Könnun á skriflegum gögnum (Aðalnámskrá grunnskóla, stefna sveitarfélaga og kennarasamtaka, skólanámskrár, stundaskrár, kennsluáætlanir, o.fl.).

Gagnasöfnun á sér stað á haustmisseri 2009 og vor- og haustmisseri 2010.

6. Heimildir

- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R. o.fl. (ritstjórar). (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.
- Black, P. og Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education*, 5(1), 7–74.
- Bloom, B., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H. og Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of educational objectives: Book 1 Cognitive domain*. New York: David McKay Company.
- Clarke, S. (2008) *Active learning through formative assessment*. London: Hodder Murray.
- Cook-Sather, A. (2007). What would happen if we treated students as those with opinions that matter? The benefits to principals and teachers of supporting youth engagement in school. *NASSP Bulletin* 91(4), 343–362. Sótt 23. október 2008 af <http://bul.sagepub.com/cgi/content/abstract/91/4/343>
- Cotton, K. (1990). Schoolwide and classroom discipline. NWREL. School Improvement and Research Series (SIRS). Sótt 31. ágúst 2009 af <http://www.nwrel.org/archive/sirs/5/cu9.html>
- Fielding, M. (2006). Leadership, radical student engagement and the necessity of person-centered education. *International Journal of Leadership in Education*, 9(4), 299–313.
- Fletcher, A. (2005). *Meaningful student involvement: Guide to students as partners in school change*. SoundOut.org. Sótt 9. september 2009 af <http://www.soundout.org/MSIGuide.pdf>
- Good, T. L. og Brophy, J. E. (2003). *Looking in classrooms* (9. útgáfa). Boston: Pearson Education.
- Hargreaves, D. H. (2006). *A new shape for schooling?* London: Specialist Schools and Academic Trust.
- Harlen, W. (2006). The role of assessment in developing motivation for learning. Í J. Gardner (ritstjóri), *Assessment and learning* (bls. 61–80). London: Sage.
- Harlen, W. og Deakin Crick, R. (2003). Testing and motivation for learning. *Assessment in Education*, 10(2), 169–207.
- Hart, R. (1992). Children's participation: From tokenism to citizenship. *Innocenti Essays No 4* Florence: UNICEF. Sótt 9. september 2009 af http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf
- Heyes, D., Mills, M., Christie, P. og Lingard, B. (2006). *Teachers and schooling making a difference: Productive pedagogies, assessment and performance*. Crows Nest (New South Wales): Allen and Unwin.

- Ingvar Sigurgeirsson (1999). *Að mörgu er að hyggja*. Reykjavík: Æskan.
- Menntasvið Reykjavíkurborgar (2005). *Matstæki um einstaklingsmiðað nám*. Reykjavík: Menntasvið Reykjavíkurborgar. Sótt 31. ágúst 2009 af [http://www.rvk.is/Portaldata/1/Resources/skjol/svid/menntasvid/pdf_skjol/skyrslur/einstaklingsmidad-nam\[1\].pdf](http://www.rvk.is/Portaldata/1/Resources/skjol/svid/menntasvid/pdf_skjol/skyrslur/einstaklingsmidad-nam[1].pdf)
- Mitra, D. L. (2006). Student voice from the inside and outside: the positioning of challengers. *International Journal of Leadership in Education*, 9(4), 315–328.
- Rudduck, J. (2003). Pupil voice and citizenship education. A report for the QCA Citizenship and PSHE team. Cambridge: University of Cambridge.
- Sims, A. (2006). *Deep learning -1*. London: Specialist Schools and Academic Trust.
- Tomlinson, C. A. og Eidson, C. C. (2003). *Differentiation in practice: A resource guide for differentiating curriculum*. Alexandria: ASCD.