



Grein birt 31. desember 2010

Edda Kjartansdóttir

Starfendarannsóknir til valdeflingar

Með rannsóknum á eigin störfum geta kennarar öðlast vald yfir þekkingunni á fagi sínu

Ef kennarar eftirláta öðrum að segja sér fyrir verkum gætu þeir misst völdin yfir þekkingunni á því fagi sem störf þeirra byggjast á. Hættan á því að kennarar breytist í hugsunarlaus millistykki milli sérfræðinga og nemenda blasir við ef kennarar leita ekki leiða til að halda faglegum völdum. Í þessari grein er fjallað um starfendarannsóknir sem aðferð sem kennarar geta tileinkað sér til að efla sig í starfi. Færð eru rök fyrir því að rannsóknir kennara á eigin störfum styrki fagmennsku og áreiðanleika starfa þeirra. Kennarar þurfa að byggja sterkan þekkingargrundvöll undir störf sín til að geta orðið sterkt samfélagslegt afl. Það er mikilvægt að kennarar skilgreini fyrir sjálfum sér og öðrum hvað þeir vilja standa fyrir og þekki þá hugmyndafræði sem kennsla þeirra byggir á. Með því að stunda starfendarannsóknir aukast möguleikar kennara á því að vinna á jafningjagrunni sem samstarfstarfsaðilar þeirra sérfræðinga sem gætu haft áhuga á að eigna sér valdið yfir þekkingunni á fagi kennara.

Edda Kjartansdóttir er forstöðumaður SRR, Símenntun, rannsóknir og ráðgjöf á Menntavísindasviði Háskóla Íslands.

Action research as an empowering tool: Teachers who research their work will get more power over the knowledge their profession is built on
In this article the author writes about action research as an empowering tool for teachers. Teachers who research their work and methods of teaching will be stronger professionals and it will be easier for them to reason why they choose a particular way of teaching and working as education professionals. Teachers have to build a strong knowledge foundation for their work so they can be more than pawns in the hands of other specialists, specialists who sometimes seem to be interested in keeping the power of teachers' professional knowledge under control.

Inngangur

Í þessari grein færni ég rök fyrir því að starfendarannsóknir (e. *action research*) geti hentað starfandi kennurum til að efla vald sitt yfir þekkingunni á því fagi sem þeir nýta sér í störfum sínum. Rökstuðningur minn felst fyrst og fremst í því að benda á það sem aðrir hafa sagt um viðfangsefnið.

Þegar ég tala um fag kennara á ég ekki við þekkingu kennara í námsgreinum heldur er ég að vísa til fræðilegra hugmynda um nám, kennslu og bekkjarstjórnun svo dæmi sé tekið. Ég tel að til að ná tökum á listinni að kenna dugi ekki þekking kennara á þeirri námsgrein sem kennd er, ein og sér. Að mínu mati þurfa kennarar að vita hvaða hugmyndafræði þeir aðhyllast í námi og kennslu, geta rökstutt þær skoðanir sínar með fræðilegum rökum og valið sér kennsluaðferðir miðað við þær skoðanir. Ég tel einnig að kennarar þurfi að vera meðvitaðir um þau áhrif sem athafnir þeirra og orðfæri hafa á nemendur og þekkingu til fræða þar að lútandi.

Mig grunar að sumir telji óþarft að kennarar efli vald sitt yfir þekkingunni á fagi sínu, nema hugsanlega á námsgreinum, og telji að því valdi sé jafnvel best komið fyrir annars staðar. Það sem er þó enn verra að mínu mati, er að mér virðist sem trú margra á að kennurum sé treystandi fyrir þessu valdi sé lítil sem engin. Hvað með kennara sjálfa? Ég spyr mig stundum að því hvort það geti verið að þeir kæri sig ekki um þetta vald og þá ábyrgð sem því fylgir. Er mögulegt að þeir vilji helst láta aðra segja sér hvernig best sé að kenna?

Líklega er það viðhorf mitt til þekkingarsköpunar sem gerir það að verkum að ég tel mikilvægt að kennarar hafi vald yfir fyrrgreindri þekkingu. Nemendur eru í mínum huga ekki einungis ílát, heldur skapandi og hugsandi verur sem þurfa að vera virkir þátttakendur í þekkingaröflun sinni. Þekking verður að mínu mati helst til þegar þeir sem hún er ætluð taka þátt í að byggja hana upp. Ég tel að kennarar sem eru faglega sterkir geti betur stutt nemendur við eigin þekkingarsköpun. Kennurum sem ávallt þurfa að reiða sig á sérfræðiþekkingu annarra er að mínu mati hættara við til að falla í þá gryfju að telja bestu leiðina til náms að mata nemendur á staðreyndum.

Valdsvipting kennara

Ég starfaði sem grunnskólakennari í 19 ár (1987–2006). Á seinni árum mínum í því starfi bærðist æ oftast sú tilfinning innra með mér að verið væri að draga máttinn úr kennurum með einhverjum hætti. Það sem vakti þessar tilfinningar var að mér fór að finnast eins og áhugahvötin og gleðin væri smátt og smátt að hverfa úr starfi margra kennara og æ fleiri voru farnir að telja mínútur og kvarta yfir miðstýrðum kröfum og væntingum foreldra sem þeir hefðu ekki tíma til að uppfylla. Óskir um nákvæmari leiðbeiningar og skýrari reglur um stóra sem smáa hluti urðu líka æ háværi.

Þegar ég stundaði nám í stjórnun menntastofnana árin 2004–2006 og las fræði manna eins og Fullan (2001), Sergiovanni (2001), Hargreaves (2003) og Evans (2001) þóttist ég skilja betur hvað var að gerast. Þeir fjalla allir um það hversu mikilvægt það sé fyrir kennara að hafa svigrúm til að starfa sem fagmenn. Það svigrúm felst m.a. í því að treysta kennurum til að taka ákvarðanir sem koma nemendum og námi þeirra sem best. Eftir því sem sjálfsákvörðunaréttur kennara minnkar eykst hættan á að þeir breytist í valda- og ábyrgðarlausu leiksoppa. Framangreindir fræðimenn hafa allir sett fram hugmyndir um að sú tilhneiging að finnast eðlilegt að utanaðkomandi sérfræðingar ráðskist með störf kennara, án þess að kennarar hafi neitt um það að segja, yti undir valdaleysi þeirra.

Ég taldi mig skilja það út frá eigin reynslu og því sem ég las hjá fyrrgreindum fræðimönnum að með auknu sérfræðingaveldi hefðu völd hugsanlega færst frá kennurunum til annarra sérfræðistétta. Stétta, sem eru ósparar á að gefa álit og ráð um störf kennara og

hlustað er betur á en kennarana sjálfa. Mér virtist sem fagmennsku kennaranna væri ekki treyst og þeir því sviptir henni á vissan hátt með því að ætlast til að þeir fylgi ráðum og vinnubrögðum sem eru fyrirfram ákveðin af öðrum.

„Kennarar upplifa sig sem strengjabrúður – það eru aðrir sem stjórna okkur. Hugsjónir hafa horfið úr kennarastarfinu sl. 10 ár“ (Fullan, 200, bls.123). Hér vitnar Fullan í kennara í Bretlandi sem upplifir sig með þessum hætti. Það sem þarna kemur fram rímar við það sem ég var farin að hafa á tilfinningunni síðustu ár mín í starfi sem grunnskólakennari.

Flutningur grunnskólans til sveitarfélaganna dró úr sjálfákvörðunarrétti kennara (Rósa Eggertsdóttir og Rúnar Sigbórssón; 2008, bls. 305-308). En fleira kom til sem þrengdi að sjálfsákvörðunarrétti kennara, eins og nákvæm þrepamarkmið í aðalnámskrá (Menntamálaráðuneytið, 1999), ný vinnutímaskilgreining í kjarasamningi kennara (Kennarasamband Íslands og Launanevnd sveitafélaga, 2001) og ráðning deildarstjóra inn í grunnskólana. Þessir þættir drógu allir úr svigrúmi kennara til að hafa áhrif á störf sín. Námskráin setti þeim þrengri skorður, vinnutími þeirra var að stórum hluta skilgreindur af öðrum og kennarar fengu fleiri yfirmenn sem gera kröfur til þeirra.

Einnig má líta enn lengra aftur, til stofnunar skólarannsóknardeildar í byrjun áttunda áratugarins. Sigurjón Mýrdal (1992, bls. 297–313) bendir á að þá hafi nýir sérfræðingar hreiðrað um sig í valdastöðum menntakerfisins á Íslandi í krafti fagþekkingar. Með því fluttist þekkingarfræðilegt áhrifavald kennarastéttarinnar út á jaðarinn. Ný fagstétt uppeldis- og kennslufræðinga tók í raun völdin yfir faginu af kennurum að mati Sigurjóns og áherslan var lögð á námskrár og námsefni. Leiðbeiningar sem kennarar áttu að fylgja voru samdar af sérfræðingum sem fylgdust með nýjustu straumum í kennslufræði. Hugmyndir þær sem unnið var eftir tóku mið af viðmiðunum OECD og í þeim:

...var kennaranum ætlað nýtt hlutskipti. Í þeirri miðstýrðu skipan náms og kennslu breyttist starfsímynd kennara. Kennarinn var ekki lengur „menningarviti“ eða miðpunktur skólastarfsins heldur verkamaður í vínagarði námskrárfræða og kennslutækni (Sigurjón Mýrdal, 1992, bls. 304–305).

Ég óttast að þegar kennurum er einungis ætlað að vera verkamenn í vínagarði kennslutækni aukist hættan á því að kennurum séu afhentir kennslupakkar sem skilja eftir mjög takmarkað svigrúm fyrir kennarana til að vinna öðruvísi en handverksmenn. Faglegt vald kennara er dregið í efa og jafnvel alveg tekið af þeim þegar sérfræðingar sem telja sig hafa réttu aðferðirnar á takteinum afhenda þeim tilbúið efni með nákvæmum leiðbeiningum um orð og athafnir sem fylgja skal. Að mati Kincheloe (2006) byggjast þannig leiðbeiningar oftast á þeirri hugmyndafræði að nám sé ekkert annað en ítrodsla. Nemendur séu viðtakendur sem kennarinn á að fylla af visku, eða öllu heldur staðreyndum. Sama hugsun er á bak við ofurnákvæm markmið í námsgreinum þar sem gert er ráð fyrir að allir nemendur nái árangri ef þeim er kennt á réttan hátt með þrautprófuðum aðferðum. Þessar hugmyndir, að mati Kincheloe, gera lítið úr þeim hugmyndum um nám og kennslu sem gera ráð fyrir að kennarar þurfi að nálgast hvern nemandu á hans forsendum. Hann telur mikilvægt að tengjast nemendum til að kveikja áhuga þeirra á að afla sér þekkingar sem þeim finnst skipta máli. Kröfur um vinnubrögð af þessu tagi (að fylgja nákvæmum leiðbeiningum frá öðrum) draga úr fagmennsku og hætt er við að skapandi og frjóir kennarar hverfi frá starfi (Kincheloe, 2006).

Ég geri ekki ráð fyrir því að nákvæmar leiðbeiningar og margvíslegar ráðleggingar til kennara spretti meðvitað af valdasýki. Líklega snýst þetta um vilja til að hjálpa kennurum til að ná árangri í starfi sínu. Hjálpsemi getur hins vegar verið kæfandi og dregið úr frumkvæði og sjálfstæðum vilja þess sem hjálpað er ef hún er ekki uppbyggileg fyrir þann sem hana þiggur.

Ég hef oft orðið vitni að því að sérfræðingar kvarta yfir ósjálfstæði kennara og kennarar kvarta yfir miðstýringunni og í stað þess að leita sameiginlegra lausna á vandanum er mögulegt að viðbrögð beggja grafi undan því að lausnir finnist. Ég velti fyrir mér hvort hugsanlega hafi orðið til einhvers konar vítahringur sem hefur leitt til þess að kennarar hafi smám saman farið að haga sér eins og ósjálfstæðir leiksoppar vegna minna svigrúms til sjálfræðis. Þá bregðist kerfið/stjórnendur/sérfræðingar við með enn nákvæmari leiðbeiningum sem þrængja svigrúm kennaranna enn meira, sem leiðir til þess að kennarar verða enn ósjálfstæðari. Vorið 2008 heyrði ég Jean McNiff lýsa starfendarannsóknum á stofnfundi áhugafólks um starfendarannsóknir og þá kviknaði áhugi minn á því að skoða þá aðferð sem mögulega leið fyrir kennara til að sporna gegn valdatöku sérfræðingaveldisins og halda völdum yfir þekkingunni á fagi sínu.

Starfendarannsóknir

Í starfendarannsóknum eru kennararnir sjálfir við stjórnvölinn og því virkir í öllu vinnuferlinu (Hafþór Guðjónsson, 2008; Hopkins, 1992; McNiff, 2002). Að áliti þessara fræðimanna fá kennarar sem stunda starfendarannsóknir tækifæri til að staldra við og ígrunda störf sín og styrkja þeir sig því faglega.

Kemmis (1993) segir að kennarahópur sem tekur þátt í starfendarannsókn læri af ferlinu sem á sér stað á meðan hann vinnur að breytingum. Hópurinn skoðar og reynir að skilja eigin athafnir og reynslu og reynir síðan að betrubæta athafnir sínar eða aðstæður út frá þeim niðurstöðum sem við blasa eftir markvissa og kerfisbundna skoðun. Þannig skapar hann í sameiningu nýja þekkingu og finnur upp nýjar aðferðir eða athafnir sem nýtast meðlimum hópsins strax. Með þessum hætti verður samstarfshópurinn að áhrifamiklum og ábyrgðarrikum gerendum eigin kringumstæðna.

...þetta getur einnig valdeflt fólk með djúpstæðari hætti og gert því kleift að byggja upp og nýta sér eigin þekkingu (Marshall og Reason, 2007, bls. 7).

Af framgreindu sýnist mér að áreiðanleiki starfa kennara aukist þegar þeir gera athuganir á eigin starfi, safna gögnum um vinnuna á markvissan hátt, ræða hugmyndir og spyrja hvert annað gagnrýninna spurninga. Það tel ég gera kennurum kleift að einbeita sér að því sem skiptir þá mestu máli í störfum þeirra. Hvað það er sem telst mikilvægt í starfi hvers kennara finnur hann út með rannsókn sem felst í gagnasöfnun, ígrundun og samræðu við samstarfsfólk sitt. Þessi vinnubrögð tel ég auðvelda kennurum að rökstyðja störf sín með faglegum hætti. Ég álit að þegar kennarar rýni í eigin störf ýti það undir að þeir geti haft áhrif á þróun starfa þeirra. Enda tel ég að starfendarannsóknir geti skipt máli við að greina ólíkar hugmyndir um nám og kennslu, því ofangreind vinnubrögð gera kennurum kleift að ræða saman og vinna markvisst að því að greina og skilja hvað stjórnar því hvernig ætlast er til að þeir vinni og einnig til að greina og setja fram hvernig þeir sjálfir vilja vinna og rökstyðja hvers vegna. Starfendarannsóknir tel ég því efla kennara persónulega og jafnvel sem pólitískt afl sem getur haft áhrif á þróun menntunar í samfélaginu.

Hargreaves (2003) telur að þegar lögð er áhersla á að ýta undir það að kennarar þroski sig persónulega geti það hjálpað þeim að móta sjálfskilning sem tengist lífi þeirra og starfi. Sá sjálfsskilningur auðveldar öðrum að vinna með þeim að hans mati.

Ég geri ráð fyrir að það geti stafað af því að kennari sem hefur dýpkað sjálfskilning sinn og unnið markvisst að eigin þroska eigi auðveldara með að vinna sem jafningi annarra sérfræðinga. Sá kennari sem vinnur með markvissum hætti að því að þroska sjálfskilning sinn með starfendarannsóknum og fer að líta á sig sem jafningja annarra sérfræðinga, hefur líklega síður sterka þörf fyrir að verja sitt vígi. Enda tel ég líklegt að tilfinning hans fyrir því að hann eigi við ofurefli að etja minnki þegar hann eflir eigin sjálfskilning og þróar

sjálfan sig. Líklegt er að í þeirri vinnu styrkist fagþekking hans og hann öðlist vald á því að rökræða um starf sitt á jafningjagrunni við aðra sérfræðinga. Ég tel að kennarar geti hvorki skilið né tekist á við samfélagslega stöðu sína nema styrkja sig persónulega.

Ég er hins vegar sammála Hargreaves (2003) sem telur að hið pólitíska verði að vera með, ekki síst til að varast sjálfsdýrkun (e. *narcissism*). Hann telur t.d. að sé áherslan á persónulega þróun kennara ekki sett í samhengi við stærri hluti eins og framtíðarsýn, siðferðisleg gildi eða löngun til að bæta heiminn sé hætt við að kennarar nærri einungis eigin hugmyndafræði og lokist jafnvel inni í henni og telji hana þá einu sönnu. Þetta getur t.d. gerst að áliti Hargreaves (2003) ef utanaðkomandi rannsakendur eða fólk sem starfar við skólaþróun með kennurum vinnur einungis með sínum skoðanasystemum. Ég tel að skoðanaágreiningur sé mikilvægur þáttur í proskaferli hvers kennara, því samræða um ólík sjónarmið og hugmyndir um nálganir í starfinu bætir við sýn þeirra á heiminn. Með samræðunni komast þeir mögulega að því að veröldin er ekki einsleit og það getur dregið úr þeirri hættu að kennarar fari að trúá því að þeir hafi uppgötvað hinn eina stóra sannleik og sjái ekki annað en eigin spegilmynd.

Þeir fræðimenn sem hér er vísað til staðfesta þá skoðun mína að kennarar sem stunda starfendarannsóknir geti orðið áhrifaríkir mótendur á eigið starf. Með því að ræða við samstarfsmenn sína, skoða starf sitt með markvissum hætti og gera síðan breytingar sem þeir telja að komi nemendum til góða styrkja þeir áreiðanleika starfa sinna og eigin fagvitund. Það er þó mikilvægt að kennarar séu meðvitaðir um hættuna af því að sjá ekki út fyrir eigin rann og því er mikilvægt að þeir geti tengt hugmyndir sínar við hluti sem standa utan við þá sjálfa. Kennarar þurfa að geta tengt hugmyndir þær sem þeir vilja berjast fyrir við fræðin sem þær byggja á. Einnig er mikilvægt að kennarar eigi markvissa greinandi samræðu um starfið til að kafna ekki undir hinni þungu höfgi vanans sem oft á tíðum leggur sig fram um að koma í veg fyrir að starfið þróast. Starfendarannsóknir færa kennurum í hendur vopn til að berjast gegn því.

Valdefling og starfendarannsóknir

Ég nota hugtakið valdefling yfir enska orðið *empowerment* og á þá við að með valdeflingu sé kennurum falið vald eða veitt umboð til að ráða sjálfir yfir því fagi sem þeir nýta í starfi sínu. Þeir geti því unnið sem fagmenn og þannig styrkt fagvitund sína og stöðu í samfélaginu.

Hargreaves (2003) telur gott að skilgreina valdeflingu (e. *empowerment*) með því sem hún er ekki:

Valdefling felst ekki í því að blekkja kennara til að halda að fyrirfram ákveðin innleiðing sé þeirra hugmynd. (Það er að leiða þá í gildru.) Valdefling felst ekki í því að krefjast þátttöku að ofan. (Það er þvingun.) Valdefling felst ekki í því að verðlauna fólk vegna hugmynda sem eiga rætur í möguleikum jákvæðrar styrkingar. (Það er að lokka fólk.) Valdefling er ekki að auka ábyrgð og þá þætti vinnunnar sem skipta litlu máli. (Það þýðir einungis aukið umfang starfsins.) Valdefling er ekki að telja að auknar kröfur um vinnu séu bara hluti af starfinu. (Það er þrælshald.) (Hargreaves, 2003, bls. 69)

Hargreaves (2003) telur að valdefling sé að veita kennurum og nemendum tækifæri til að koma að stefnumótun og ákvörðunum sem skipta máli án þess að fyrirfram sé búið að ákveða niðurstöðuna.

Ég tel líklegt að kennarar sem stunda markvissar rannsóknir á eigin starfi eigi auðveldara með að sjá í gegnum þær „manipúlasjónir“ sem Hargreaves (2003, bls. 69) lýsir hér að framan sem andstæðum valdeflingar.

Kincheloe (2006) telur að ein leið til valdeflingar kennara sé að hleypta þeim að rannsókn-arborðinu svo þeir sem eiga að framkvæma verkin séu þátttakendur í rannsóknum á eigin störfum í stað þess að utanaðkomandi rannsaki störf þeirra og gefi svo góð ráð miðað við niðurstöður þeirra rannsókna. Kincheloe (2006) telur það lýðræðisumbót sem myndi draga úr þeirri hugmynd fólks að það þurfi stöðugt að leita til sérfræðinga til að vísa sér veginn.

Sergiovanni (2001) telur hættu á því að fólki sem ætlað er að vinna innan þröngs ramma skrifræðis fari að vinna sem ábyrgðalausir leiksoppar. Hann heldur því einnig fram að leiðtogar hafi færni til að vinna sem ábyrgir gerendur, enda geti þeir vegið og metið hvað kemur skjólstæðingum þeirra best. Ég tel líklegt að kennarar sem öðlast faglegan styrk með rannsóknum á starfi sínu myndu fremur vinna sem leiðtogar en leiksoppar. Kennarar sem rannsaka eigin störf myndu væntanlega fremur treysta sér til að vega og meta hvað í starfi þeirra sé nemendum fyrir bestu. Skoðun þeirra á því hvað nemendum kemur best væri tekin eftir greinandi rýni sem byggðist á gögnum sem þeir hafa safnað.

Kincheloe (2006) gengur í raun svo langt að halda því fram að eina leiðin fyrir kennara til að halda völdum yfir þekkingunni á fagi sínu sé að stunda markvisst gagnrýnar eða greinandi (e. critical) rannsóknir á eigin störfum með það að markmiði, meðal annars, að skilja þá krafta sem þeir glíma við. Hann telur mikilvægt að kennarar spyrji gagnrýninna spurninga og kafi undir yfirborðið, með öðrum orðum, geri tilraun til að skilja það sem er í gangi á hverjum tíma í stað þess að taka bara við því sem að þeim er rétt af öðrum sérfræðingum. Með þeim hætti, segir Kincheloe (2006), verði kennarar meðvitaðri um störf sín og síður viljalaus verkfæri sérfræðinga sem hafa ekki endilega alltaf rétt fyrir sér.

Ég vænti þess að með meðvitund um störf sín og stöðu eigi kennarar auðveldara með að takast á við þá hugmyndafræði sem liggur að baki ákvörðunum sem teknar eru um störf þeirra. Kincheloe (2006) telur þá hugmyndafræði oft á tíðum eiga rætur að rekja til pósitívismans, sem er hugmyndafræði frá 19. öld. „Kennarar verða að vera sterkir og gáfaðir til að lifa af þá árás á fagmennsku sína“ (Kincheloe, 2006, bls. 15).

Kincheloe (2006, bls. 43) telur að þátttaka kennara í rannsóknum myndi færa hlutverk þeirra frá því að vinna tæknilegt starf í kennslustofunni til þess að þeir verði virkir pólitískir þegnar sem líta á menntun sem lið í því að byggja upp jafnréttissamfélag, samfélag þar sem horfst er í augu við þá undirliggjandi krafta sem vilja stjórna uppbyggingu menntunar.

En líklega er hvað erfiðast fyrir kennara að takast á við þessi öfl vegna þess að þau eru dulin flestum þeirra. Því spyr ég, hagsmunum hverra þjónar það að hafa þau dulin?

Fleiri fræðimenn eins og McNiff (2002) og Hopkins (1992), halda því einnig fram að starfendarannsóknir geti verið mikilvægt afl til valdeflingar kennara. McNiff (2002) segir til dæmis berum orðum að starfendarannsóknir nýtist þeim sem vinna á vettvangi sem hvatning til að vera við stjórnvölinn í því samhengi sem þeir starfa og lifa. Starfendarannsóknir snúi ekki eingöngu að því að rannsaka starf sitt, heldur feli þær í sér að rannsakandinn gengst inn á að:

- Hann hafi áhrif á það sem gerist
- Athafnir hans leiði til einhvers, góðs eða ills
- Með því að breyta eigin athöfnum hafi rannsakandinn áhrif á það hver útkoman verður

Með þessu valdeflast einstaklingar í stað þess að upplifa sig sem valdalaus fórnarlömb aðstæðna sinna.

Hopkins (1992) telur að þó að kennarar séu oft ofurseldir ákvörðunum annarra, svo sem stjórnenda, ráðgjafa og ýmissa sérfræðinga, geta þeir með því að stunda rannsóknir á eigin starfi, frelsað sig undan því valdi. Þegar kennurum tekst að tileinka sér rannsóknarvinnubrögð er þeim kleift að nálgast það sem til er ætlast af þeim með markvissari og gagnrýnni hætti og eiga þá auðveldara með að koma með fagleg rök gegn því sem þeim mislíkar, segir Hopkins ennfremur. Þá telur Hopkins (1992) að það að hefja rannsóknir í eigin skólastofum sé ein leið sem kennarar geti notað til að auka ábyrgð sína á eigin gjörðum.

Ég lít svo á að vinna af þessu tagi sé líkleg til að ýta undir traust á störfum kennara vegna þess að áreiðanleiki þeirra eykst. Jafnframt tel ég að þegar kennarar safna gögnum um vinnu sína og rýna í þau eigi þeir auðveldara með að skilgreina fyrir sjálfum sér og öðrum hvers vegna þeir vinna með þeim hætti sem þeir gera. Það þýðir í mínum huga að með starfendarannsóknum geti kennarar orðið áhrifavaldar í störfum sínum, betri fagmenn og tilbúnari til að axla þá ábyrgð sem í störfum þeirra felst. Ég tel að kennarar sem stunda starfendarannsóknir geti nýtt þær sem afl í baráttunni um þekkinguna, enda geta þær auðveldað þeim að halda yfirráðum yfir þekkingunni á fagi sínu. Því með formlegum athugunum á starfi sínu og samræðum um störf sín verða kennarar hugsanlega sterkari fagmenn og einnig meðvitaðri um þá krafta sem togast á í hugmyndafræðilegum átökum um aðferðir og áhersluatriði.

Niðurstaða

Sú tilfinning mín að starfendarannsóknir gætu nýst sem leið fyrir kennara til að sporna gegn þeirri faglegu valdsviptingu sem ég skynjaði að ætti sér stað, efldist þegar ég las hugmyndir fræðimanna sem sjá starfendarannsóknir sem leið til valdeflingar fyrir kennara. Þegar ég kynntist starfendarannsóknum fyrst fannst mér ég skynja að með því að stunda rannsóknir á eigin störfum gætu kennarar styrkt stöðu sína í kennslustofunni. Í fyrstu taldi ég „aðferðina“ aðallega snúast um það að hver og einn kennari yrði meðvitaðri um eigið starf í kennslustofunni og þannig þróaði hann starf sitt, gerði á því breytingar í þágu nemenda og skólustarf yrði með þeim hætti öflugra. Síðan skildi ég að hugmyndir um starfendarannsóknir eru af ýmsum toga og byggjast í einhverjum tilvikum á stórum hugsjónum um réttlæti og lýðræði sem ná langt út fyrir kennslustofuna.

Ég tel að þegar tekist er á um hugmyndafræðilegar nálganir um skipulag náms og kennslu eigi kennarar að vera virkir þátttakendur í þeirri samræðu. Það er auðveldara fyrir þá kennara sem stunda rannsóknir á eigin störfum að vera virkir þar og jafningjar annarra sérfræðinga. Kennarar þurfa að fá tækifæri til að skapa eigin þekkingu sem þeir tengja við þau málefni sem á þeim brenna hverju sinni til að sú þekkingarsköpun komi nemendum þeirra að sem mestu gagni. Kennarar sem vinna markvisst að því að efla þá þekkingu sem þeir byggja störf sín á geta orðið sterkt samfélagslegt afl. Sú þekking sem kennarar afla sér með eigin rannsóknum verður eign þeirra. Hún getur ýtt undir það að þeir geri sér grein fyrir því að athafnir þeirra hafi áhrif á fólk og þeir firra sig ekki ábyrgð á umhverfi sínu og líðan nemenda. Sú hætta er hins vegar fyrir hendi ef þekkingin og stýring á vinnubrögðum þeirra kemur að stóru leyti frá öðrum sérfræðingum en kennurunum sjálfum. Þau vinnubrögð geta valdið því að kennararnir breytist í ábyrgðalaus leiksoppa.

Það hlýtur einnig að vera mikilvægt fyrir kennara að horfast í augu við sjálfa sig, velta fyrir sér hvaða stefnu þeir vilja taka í störfum sínum og leita svara við því á hverju þeir byggja skoðanir sínar. Með því að skiptast á skoðunum geta kennarar aðstoðað hvern annan við að skilja hvað mótar þá veröld sem þeir hrærast í og sá skilningur getur valdeflt þá svo þeir eigi auðveldara með að verjast ráðandi öflum. Sú samræða getur átt sér stað undir merkjum starfendarannsókna. Starfendarannsóknir geta því bæði verið persónulegt

proskafarli og stórpólitískt verkfæri sem getur ýtt undir valdeflingu kennara og fært þeim völd yfir þekkingunni á fagi sínu.

Lokaorð

Samræða um þetta stóra verkefni er mikilvæg. Sú samræða þarf að mínum dómi að fara fram á jafnréttisgrundvelli án þess að sérfræðingar með undirliggjandi hugmyndafræði, sem þeir vilja vinna eftir, reyni að fá kennara til að gera það sem sérfræðingunum finnst nauðsynlegt. Samræðan þarf að vera hreinskiptin og heiðarleg. Kennarar verða að fá tækifæri til að koma snemma að samráðsborðinu og vera með í ráðum, einnig við að ákvarða hvaða umbætur eru nauðsynlegar.

... við höfum hreinlega ekki efni á því að kennarar séu stöðugt undir hælnum á stjórnáráðmönnum og skrifinum sem ákvarða bæði markmið og leiðir í skóla-
starfi (Hafþór Guðjónsson, 2008).

Til að svo megi verða þurfa kennarar sjálfir að skynja mikilvægi þess að berjast fyrir vald-
inu yfir þekkingunni á fagi sínu. Fræðimenn og skrifinnar þurfa einnig að leggja sitt af
mörkum og viðurkenna í orði og ekki síst á borði að þeir treysti kennurum til að halda
völdum yfir þekkingunni á fagi sínu og styðja þá til þess. Annars er hætt við að kennara-
stéttin endi sem áhrifalaust millistykki milli sérfræðinga og nemenda.

Heimildir

Evans, R. (2001). *The human side of school change. Reform, resistance, and the real life problems of innovation*. San Francisco: Jossey-Bass.

Fullan, M. (2001). *The new meaning of educational change*. New York: Teachers College Press.

Hafþór Guðjónsson. (2008, 4. apríl). Starfendarannsóknir í Menntaskólanum við Sund.
Netla. Sótt 2. febrúar 2009 af <http://netla.khi.is/greinar/2008/002/index.htm>

Hargreaves, A. (2003). *Changing teachers, changing times, teachers' work and culture in the postmodern age*. New York: Teachers College Press.

Hopkins, D. (1992). *A teacher's guide to classroom research*. Philadelphia: Open University Press.

Kemmis, S. (1993, 13. janúar). Action research and social movement: A challenge for policy research. *Education Policy Analysis Archives* 1(1). Sótt 3. febrúar 2009 af <http://epaa.asu.edu/epaa/v1n1.html>

Kennarasamband Íslands og Launanevnd sveitarfélaga. (2001). *Kjarasamningur Kennarasambands Íslands og Launanevndar sveitarfélaga fyrir grunnskóla*. Reykjavík: Höfundur.

Kincheloe, J. L. (2006). *Teachers as researchers: Qualitative inquiry as a path to empowerment*. New York: Routledge.

Marshall, J., Reason, P. (2007). Quality in research as 'taking an attitude of inquiry'. *Management Research News*, 30(5), 368-380. Sótt 12. desember 2010 af <http://www.peterreason.eu/Papers/Attitude%20of%20Inquiry%20MRN.pdf>

McNiff, J. (2002). *Action research for professional development*. Sótt 23. febrúar 2009 af <http://jeanmcniff.com/booklet1.html>

Starfendarannsóknir til valdefflingar: Með rannsóknum á eigin störfum geta kennarar öðlast vald yfir þekkingunni á fagi sínu

Menntamálaráðuneytið. (1999). *Aðalnámskrá grunnskóla*. Reykjavík: Höfundur.

Rósa Eggertsdóttir og Rúnar Sigbórsson. (2008). Skólaþróun og skólamenning. Í Helgi Skúli Kjartansson o.fl. (ritstjórar), *Almenningsfræðsla á Íslandi 1880–2007. Síðara bindi. Skóli fyrir alla* (bls. 305–308). Reykjavík: Háskólaútgáfan.

Sergiovanni, T. J. (2001). *The principalship: a reflective practice perspective*. Boston: Allyn and Bacon.

Sigurjón Mýrdal. (1992). Hugmyndir um fagmennsku íslenskra kennara. *Uppeldi og menntun*, 1(1) 297–313. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.



Edda Kjartansdóttir. (2010).

Starfendarannsóknir til valdefflingar: Með rannsóknum á eigin störfum geta kennarar öðlast vald yfir þekkingunni á fagi sínu.

Ráðstefnurit Netlu – Menntakvika 2010. Menntavísindasvið Háskóla Íslands.

Sótt af <http://netla.khi.is/menntakvika2010/alm/007.pdf>