

Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun Menntavísindasvið Háskóla Íslands



Greinaflokkur um kennaramenntun til heiðurs Ólafi J. Proppé sjötugum á tíu ára afmæli *Netlu – Veftímarits um uppeldi og menntun*

Ritrynd grein birt 9. janúar 2012

Ragnhildur Bjarnadóttir

Stefnumótun í kennaranámi Áhersla á rannsóknir – áhersla á vettvang

Í greininni er fjallað um mótun stefnu í kennaranámi í Kennaraháskóla Íslands, síðar á Menntavísindasviði Háskóla Íslands, frá árinu 2004 til 2011. Í desember 2004 var ný stefna Kennaraháskóla Íslands samþykkt af háskólaráði. Markmiðið var að efla starfsmenntun við skólann, bæði með því að lengja námið og auka gæði þess, í samræmi við ákvæði Bologna-samþykktarinnar. Stefnan fól einnig í sér að efla tengsl kennaranáms við rannsóknir og við vettvang. Markmið greinarinnar er að varpa ljósi á hvernig þessi tengsl við rannsóknir og vettvang voru áformuð og rökstudd í *Stefnu Kennaraháskóla Íslands 2005–2010* og hvernig hugmyndir og útfærslur á þessum tengslum hafa þróast eða breyst til loka ársins 2011. Eingöngu er því fjallað um afmarkaðar hliðar á stefnumótun í kennaranámi síðastliðin sjö ár. Hvað varðar áhersluna á tengsl við rannsóknir eru markmiðin nú víðtækari en áður; sátt virðist hafa náðst um að öll námskeið tengist rannsóknnum, mikilvægi aðferðafræði í náminu og að nemendur þurfi að þróa með sér hæfni til að nýta sér og taka þátt í rannsóknnum. Hugmyndir um tengsl við vettvang hafa þróast og hafa fyrstu skrefin verið tekin í að útfæra breytt markmið þar sem samvinna og samábyrgð háskólans og almennra skóla um kennaramenntun eru í brennidepli.

Höfundur er dósent á Menntavísindasviði Háskóla Íslands.

Policy making in a teacher education program

Policy making in teacher education at the Iceland University of Education, later University of Iceland, School of Education, from the year 2004 to 2011, is the subject of the article. A new policy was approved by the university council in december 2004. The objective was to increase the quality and coherence of teacher education, increase opportunities for specialization and extend the study to a 5 year research based program, following standards in the Bologna agreement. Additionally the intention was to strengthen the links to research and theory, and to the field of practice. The purpose of the article is to shed light on how the links to research and teacher practice were planned and how they have developed the last seven years. Plans about links to research have become broader and there has been an attempt to interweave content of all courses and research, as well as to strengthen courses of research methodology. The program for practice teaching at the school of education has been under revision, and is now based on ideas about partnership between university and schools; involving increased collaboration and shared responsibility for the education of teachers. The author is associate professor at the School of Education, University of Iceland.

Inngangur

Kennaranám við Kennaraháskóla Íslands og síðar Menntavísindasvið Háskóla Íslands hefur verið í mótun á síðastliðnum árum. Í desember 2004 var ný stefna Kennaraháskóla Íslands samþykkt af háskólaráði og var henni lýst í skjalinu *Stefna Kennaraháskóla Íslands 2005–2010* (Kennaraháskóli Íslands, 2005a). Stefnan fól í sér viðamiklar breytingar á innihaldi og skipan grunn- og framhaldsnáms við Kennaraháskólann á þessu tímabili. Markmiðið var að efla starfsmenntun við skólann, bæði með því að lengja námið og auka gæði þess. Annars vegar var stefnt að því að nemendur ættu kost á að ljúka meistaraþráðu (M.Ed.) áður en þeir hæfu störf á vettvangi; hins vegar átti að endurskipuleggja allt nám við skólann í þeim tilgangi að auka gæði námsins, m.a. með Bologna-samþykktina að leiðarljósi. Þessum breytingum var jafnframt ætlað að auka möguleika nemenda á sérhæfingu og fjölbreytni í framboði framhaldsnáms og símenntunar. Áætlað var að nemendur gætu haustið 2007, á 100 ára afmælisári Kennaraháskólans, hafið nám samkvæmt nýju skipulagi (Kennaraháskóli Íslands, 2005b). Stefnan fól einnig í sér markmið um að efla hlut rannsókna og vettvangs í náminu. Í inngangi er tekið fram að mikilvægt sé að tvinna saman fræðilegt nám og nám á væntanlegum starfsvettvangi; að þessir tveir meginþættir skuli styðja hvorn annan og hvor um sig eflast af hinum. Þá var ekki einungis vísað til að kennarar tengi fræðilega þekkingu og rannsóknir við starfsvettvanginn heldur einnig til þess að nemendur lærðu að nýta sér fræðilega þekkingu og rannsóknir til að takast fagmannlega á við starf sitt og að þeir öðluðust þjálfun í að sinna fræðilegum rannsóknum og þróunarverkefnum.

Þáverandi rektor Kennaraháskólans, Ólafur Proppé, hafði frumkvæði að umfjöllun háskólaráðs um nýja stefnu haustið 2004. Framkvæmdastjórar kennslusviðs voru deildarforsetarnir tveir, deildarforseti grunndeildar og deildarforseti framhaldsdeildar (Kennaraháskóli Íslands, 2006). Var þeim falið að stýra vinnunni við að koma á þeim breytingum sem stefnt var að. Stefnan snerist um helstu áherslur og ytri skipan námsins en kennurum skólans var ætlað að taka ákvarðanir um námsleiðir og innihald námskeiða í ljósi nýrra viðmiða og að sjálfsögðu líka í samræmi við lög og reglugerðir um inntak kennaramenntunar. Rétt er að taka fram að höfundur þessarar greinar var deildarforseti framhaldsdeildar á árunum 2004 til 2007.

Þær breytingar sem stefnt var að á kennslusviði skólans á árunum 2005–2010 voru margþættar. Ljóst er að sumt hefur gengið eftir, öðru hefur verið ýtt til hliðar og annað er enn í vinnslu. Ætlunin var að bjóða upp á BA- og BS-nám í Kennaraháskólanum sem tengdist ákveðnum fagsviðum eða kennslugreinum (Kennaraháskóli Íslands, 2005a), auk B.Ed.-náms þar sem uppeldis- og menntunarfræði væri þungamiðja námsins. Þær áætlanir gengu ekki eftir. Árið 2007 tók ný námskrá gildi, sem unnið hafði verið að frá árinu 2005, og opnaði hún möguleika nemenda á að ljúka meistaraþrófi áður en þeir hæfu störf. Meistaránámið takmarkaðist við þær námsleiðir sem þegar voru í boði í framhaldsnámi við skólann og voru samþykktar af deildarráði árið 2006 (Kennaraháskóli Íslands, 2007a). Í *Stefnu Kennaraháskóla Íslands 2005–2010* er farið varlega í að orða markmið um lengingu námsins og gert ráð fyrir að „nemendur muni í auknum mæli kjósa að ljúka meistaraþráðu til að verða eftirsóttir starfskraftar“. Reyndin varð sú að hugmyndir um lengingu fengu góðan meðbyr og árið 2008 voru samþykkt lög á Alþingi um að menntun kennara á skólastigunum frá leikskóla til framhaldsskóla skyldi frá 1. júlí 2011 ljúka með meistaraþráðu (*Lög um menntun og ráðningu kennara og skólastjórnenda við leikskóla, grunnskóla og framhaldsskóla nr. 87/2008*). Hugmyndir og ákvarðanir um sameiningu Kennaraháskóla Íslands og Háskóla Íslands kölluðu á umræður um samstarf þessara stofnana um kennaramenntun og urðu til þess að vinnan við að koma á breytingum varð enn flóknari en til stóð í upphafi (*Lög um sameiningu Kennaraháskóla Íslands og Háskóla Íslands nr. 37/2007*).

Þegar þetta er ritað er, eins og árið 2005, stefnt að því að efla tengslin milli hins fræðilega og hagnýta í kennaranámi á Menntavísindasviði og milli háskólans og vettvangs kennarastarfsins. Nýjar hugmyndir um vettvangsnám, sem byggjast á samábyrgð og samvinnu milli háskólans og starfsvettvangsins um kennaramenntun, voru mótaðar á árunum 2007 og 2008 og hafa fyrstu skrefin verið tekin í að breyta vettvangsnáminu í samræmi við þær (Menntavísindasvið Háskóla Íslands, 2011).

Meginþemað í grein þessari er áherslan á tengsl kennaranáms við rannsóknir og við vettvang. Markmiðið er að varpa ljósi á hvernig þessi tengsl voru áformuð og rökstudd í *Stefnu Kennaraháskóla Íslands 2005–2010* og hvernig hugmyndir og útfærslur á þessum tengslum hafa þróast eða breyst til loka ársins 2011. Athyglinni er beint að kennaranámi fyrir leikskóla-, grunnskóla- og framhaldsskólakennara en ekki að öðrum námsleiðum. Eingöngu er því fjallað um afmarkaðar hliðar á stefnumótun í Kennaraháskóla Íslands og síðar á Menntavísindasviði síðastliðin sjö ár.

Stefna Kennaraháskóla Íslands 2005–2010

Helstu breytingar í stefnunni tengdust kennslusviði skólans, þ.e. þróun grunn- og framhaldsnáms við skólann, enda þótt þar sé einnig fjallað um markmið rannsóknar- og þjónustusviðs skólans. Eins og áður hefur komið fram var stefnt að því að lengja námið og auka gæði þess. Í rökstuðningi fyrir lengingu námsins er vitnað í skýrslu Ríkisendurskoðunar þar sem bent er á að kennaranám hafi verið lengt í flestum löndum Evrópu (Ríkisendurskoðun, 2003). Einnig er vitnað í ákvæði Bologna-samþykktarinnar þar sem samræming á uppbyggingu háskólanáms og háskólagráðum í Evrópu er eitt af markmiðunum, oft túlkuð sem reglan 3 + 2 + 3 ár (bakkalárnám, meistaranám, doktorsnám). Innleiðing þeirrar samþykktar í háskóla er núna kölluð Bologna-ferlið (Guðrún Geirsdóttir og Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2010).

Í rökstuðningi fyrir lengingu var auk þess vísað í fyrri áform um að lengja kennaranám í fjögur ár sem ekki urðu að veruleika. Sumarið 2006 birtust viðtöl við Ólaf Proppé, þáverandi rektor Kennaraháskóla Íslands, í Morgunblaðinu og Vísi, þar sem hann lýsir nýrri stefnu og áformum um fimm ára kennaranám. Hann segir Íslendinga ekki hafa haldið í við aðrar þjóðir þegar litið er til kennaramenntunar og að löngu tímabært sé að lengja kennaranám. Árið 1988 hafi verið samþykkt lög á Alþingi um lengingu námsins en þegar nám samkvæmt endurskoðaðri kennsluskrá átti að hefjast haustið 1991 hefði menntamálaráðuneytið stöðvað vinnuna og ákvæði um lenginguna síðar verið numið úr lögum (Morgunblaðið, 25. júní 2006; Vísir, 14. ágúst 2006).

Í kafla um gæðakröfur og innihald námsins segir í stefnunni (Kennaraháskóli Íslands, 2005a):

Litið er á námið sem rannsóknartengt starfsnám og ætlast til að þrír samtvinnuáðir þræðir gangi í gegnum öll námskeið: a) tengsl við rannsóknir, b) tengsl við vettvang og c) áhersla á sköpun og miðlun. Jafnframt er ætlast til að námskeiðin endurspegli þau siðrænu gildi sem fram koma í opinberum yfirlýsingum skólans.

Flest námskeið í nýju námsfyrirkomulagi áttu að verða fimm einingar (10 ECTS). Á þessum tíma voru námskeiðin mjög mörg og flest þeirra tvær til þrjár einingar. Tilgreint er að fagleg dýpt, heildarsýn og áhersla á ábyrgð nemenda og virkni í eigin námi eigi að einkenna öll námskeið. Þess vegna skyldi stefnt að því að sem flest námskeið yrðu fimm einingar. Áherslan á þræðina þrjá var grundvallaratriði í mótun nýrra eða endurskoðaðra námskeiða. Í stefnunni segir um þá (sama rit):

Tengsl við rannsóknir: Öll námskeið verða að tengjast ákveðnu fræðasviði og rannsóknum á því sviði. Stefnt er að því að nemendur geti hagnýtt sér niðurstöður rannsókna og fræðilega þekkingu á viðkomandi sviði til að takast á við starf sitt á fagmannlegan hátt. Leggja þarf grunn að aðferðafræði snemma á námsferlinu.

Tengsl við vettvang: Öll námskeið verða að tengjast starfsvettvangi. Tengingin getur verið með ýmsum hætti, t.d. falist í heimsóknum eða beinni þátttöku í starfi á vettvangi, í umfjöllun um starfsaðferðir eða námsefni, í könnunum á vettvangi eða í umfjöllun um starfið eða sögu þess. Lögð skal áhersla á að starfsvettvangurinn er hluti af stærra samfélagi.

Áhersla á sköpun og miðlun: Í öllu námi er lögð áhersla á að nemendur rækta sköpunarmátt hugsunar sinnar og að þeir þjálfist í öflun og miðlun þekkingar með fjölbreyttum aðferðum. Áhersla er lögð á að nemendur þjálfist í að móta, tjá og miðla hugsun og þekkingu í töluðu og rituðu máli og einnig í myndmáli, tónum, með leik eða hreyfingu þar sem það á við. Að því skal stefnt að tölvu- og upplýsingatækni verði nemendum handgengin til jafns við sígildar aðferðir við samskipti og tjáningu.

Tekið er fram að gera verði grein fyrir þessum þremur þráðum í öllum námskeiðslýsingum. Í inngangi stefnunnar er gengið enn lengra en þarna er gert í lýsingunni á tengslum við rannsóknir, en þar segir að nemendur í bæði grunnnámi og framhaldsnámi skuli öðlast þjálfun í að sinna fræðilegum rannsóknum og þróunarverkefnum

Stefnan var rædd meðal kennara skólans á vormisseri 2005 og einnig kynnt fyrir stjórnvöldum, kennarasamtökum og fleirum. Í kynningarbæklingi um stefnuna, sem dreift var vorið 2005, er lýst í stuttu máli nýju skipulagi og gæðakröfum, meðal annars þráðunum þremur, og áformum um lengingu námsins. Einnig er þar vitnað í ný kjörorð skólans, *Alúð við fólk og fræði* (Kennaraháskóli Íslands, 2005b). Stefnan fékk góðar undirtektir hjá stjórnvöldum. Vorið 2005 skipaði menntamálaráðherra starfshóp sem falið var að endurmeta skipulag kennaramenntunar og setja fram tillögur um framtíðarskipan menntunar leikskóla-, grunnskóla- og framhaldsskólakennara. Skilaði hópurinn skýrslu í mars 2006 og er þar meðal annars lagt til að menntun þessara kennara verði lengd þannig að hún verði sambærileg við það sem tíðkast hjá nágrannaþjóðunum (Menntamálaráðuneytið, 2006).

Eins og fram hefur komið tengdist stefnan Bologna-ferlinu en innleiðing þess í íslenska háskóla hófst á þessum sömu árum og var síðan staðfest með nýjum lögum árið 2006 (Lög um háskóla nr. 63/2006). Auk samræmingar milli háskólagráða í Evrópu voru gæðamál þar efst á baugi. Í grein sinni, *Bolognaferlið og íslenskir háskólar*, halda höfundarnir, Guðrún Geirsdóttir og Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, því fram að stærsta og flóknasta viðfangsefnið sem tengist Bologna-ferlinu sé kerfisbundin skilgreining hæfniviðmiða fyrir námsbrautir og einstök námskeið (2010). Kennurum í Kennaraháskóla Íslands var því ekki einungis ætlað að gera grein fyrir ofangreindum þremur þráðum í námskeiðslýsingum sínum heldur áttu þeir jafnframt að takast á við það erfiða viðfangsefni að skilgreina hæfniviðmið fyrir námskeið sem þeir kenndu. Þeir áttu að setja fram markmið þar sem tilgreint var hvers konar þekkingu, skilningu eða færni (e. *learning outcomes*) nemendur ættu að hafa á valdi sínu í lok námskeiðsins. Áður var í flestum námskeiðslýsingum einungis tilgreint hvað fjallað yrði um og hvað nemendur ættu að gera á námskeiðinu. Takmarkið með þessari kröfu var að markmið, inntak og kröfur á námskeiðum yrðu enn skýrari en áður og betra samræmi milli námskeiða.

Formleg þátttaka kennara í breytingaferlinu hófst með ráðstefnu haustið 2005, sem bar yfirskriftina *Nám í nýju samhengi*, og útgáfu bókar með sama titli (Gretar L. Marinósson, Þórunn Blöndal og Þuríður Jóhannsdóttir, 2005). Var málþingið hugsað sem liður í yfirstandandi stefnumótun skólans og var sérstaklega leitað eftir því að álitamál og ágreiningur yrðu rædd. Eins og gefur að skilja voru menn ekki á eitt sáttir um stefnuna, áherslur og aðferðir við að koma á breytingum, en þau átök og ágreiningur eru ekki viðfangsefni þessarar greinar. Eftir það hófst vinna námsnefnda, deildarráða og kennarahópa við að móta innihald námsins.

Á árunum 2005–2007 fólst vinna starfshópa einkum í að koma nýrri stefnu í framkvæmd en eftir það hafa ýmsir þættir stefnunnar verið endurskoðaðir. Stefnan frá árinu 2004 er því einungis að hluta til grundvöllur þeirra breytinga sem einkenna nýtt kennaranám sem mótað hefur verið á undanförunum árum. Eftir samþykkt nýrra laga um menntun kennara árið 2008 skipaði háskólaráð Kennaraháskóla Íslands starfshóp sem fékk það verkefni að setja fram tillögur um inntak og áherslur í fimm ára samfelldu kennaranámi fyrir leikskóla-, grunnskóla- og framhaldsskólakennara. Áfangaskýrsla var skilað í febrúar 2009 og lagði starfshópurinn meðal annars til að kennaranám yrði áfram skilgreint sem rannsóknatengt starfsnám þar sem leitast yrði við að tengja saman rannsóknir og starf á vettvangi í gegnum allt námið (Anna Kristín Sigurðardóttir, Guðrún Geirsdóttir og Ingvar Sigurgeirsson (ritstjórar), 2009). Einnig var lagt til að þræðirnir þrír yrðu endurskilgreindir þannig að þeir endurspegluðu betur áherslu á gildismat, samstarf og teymisvinnu. Í framhaldinu voru unnar tvær áfangaskýrslur þar sem settar voru fram tillögur um námsskipan í kennaranámi á Menntavísindasviði Háskóla Íslands (Menntavísindasvið Háskóla Íslands, 2010a). Á vordögum árið 2010 var efnt til fundaraðar á Menntavísindasviði sem kallaðist *Kennaramenntun í deiglu*. Tilgangurinn var að gefa sem flestum tækifæri til að taka þátt í umræðu um kennaramenntun og að kynna og ræða tillögur og áætlanir sem unnið var eftir. Í inngangsfyrirlestri fjallaði Jón Torfi Jónasson, forseti Menntavísindasviðs, um hugmyndafræðileg átök í mótun kennaramenntunar (Jón Torfi Jónasson, 2010). Nýjar námskrár fyrir leikskóla-, grunnskóla- og framhaldsskólakennara hafa verið ræddar allt til þessa og að hluta til samþykktar.

Í næstu tveimur köflum verður fjallað nánar um þræðina tvo, tengsl við vettvang og tengsl við rannsóknir. Annars vegar er leitast við að setja þá í fræðilegt samhengi og hins vegar að skoða hvernig hugmyndir um þessi tengsl og úrfærslur á þeim hafa þróast á síðastliðnum árum.

Áherslan á tengsl við rannsóknir

Áhersla á rannsóknir og fræðilega þekkingu var áberandi í skrifum um kennaramenntun á þeim tíma sem ný stefna var mótuð. Rektor og deildarforsetarnir tveir fóru haustið 2004 á áttundu Norrænu ráðstefnuna um kennaramenntun sem þá var haldin í Åbo-háskólanum í Vasa. Einn aðalfyrirlesara var Pertti Kansanen, prófessor við Háskólann í Helsinki, og fjallaði hann um og rökstuddi gildi fræðilegs og rannsóknatengds kennaranáms (e. *research based teacher education*). Kennaramenntun í Finnlandi hafði um áratugaskeið verið fimm ára meistaranám þar sem leitast var við að samþætta fræðilegt nám í háskóla og hagnýtt nám á vettvangi eins og almennt átti við um kennaramenntun – og á enn við. Sérstaða Finna fólst í áherslunni á rannsóknir sem grundvallarþátt í kennaramenntun. Hafði sú áhersla verið ríkjandi þar um árabíl í þeim skilningi að bæði kennurum og kennaranemum var ætlað að taka virkan þátt í rannsóknum (Kansanen, 2006). Finnar höfðu á þessum tíma komið afar vel út úr alþjóðlegum rannsóknum á menntun barna og unglinga og virtust hafa sérstöðu hvað varðar virðingarstöðu og menntun kennara. Áhugi annarra á finnskri kennaramenntun var því mikill.

Í fyrirlestrinum rökstuddi Kansanen hvers vegna fræðileg þekking og tengsl við rannsóknir væru mikilvægir þættir í að auka gæði kennaranáms (Kansanen, 2005). Í skrifum hans á þessum tíma leggur hann áherslu á að kennaranemar þurfi að öðlast hagnýta hæfni, sem nýtist í daglegu starfi, og þekkingu á námsgreinum og uppeldisgreinum (Kansanen, 2006; Westbury, Hansen, Kansanen og Björkqvist, 2006). En jafnframt sé nauðsynlegt að stuðla að þróun faglegrar hæfni (e. *professional competence*) kennara. Með faglegrri hæfni er átt við:

- hæfni í uppeldisfræðilegri hugsun, sem felst m.a. í ígrundun, námsvitund (e. *metacognition*) og hæfni til að beita fræðilegum hugtökum, og
- rannsóknarhæfni; annars vegar *notendahæfni* – hæfni til að lesa og nýta sér rannsóknir annarra í starfinu – og hins vegar *þróunarhæfni*, þ.e. hæfni til að rannsaka starfsvettvanginn og taka þannig virkan þátt í að þróa þekkingu um hann.

Samkvæmt skrifum ýmissa finnskra fræðimanna felst rannsóknarhæfni bæði í þekkingu og ákveðinni gerð hugsunar. Nemarnir eiga að læra að hugsa á gagnrýninn og agaðan hátt, eins og rannsakendur, um starfið, skjólstæðingana og sjálfa sig sem starfsmenn og sambætta þar með hagnýta reynslu og fræðilegan skilning. Þeir verða að geta skoðað starfið frá ólíkum sjónarhornum og tekið þátt í umræðu um það. Kennaranám miðar að því að þróa hæfni nemanna í að takast á við starfið í orði og verki og er því nauðsynlegt að huga að hæfni sem gerir þeim bæði fært að „gera“ og „hugsa“ (Niemi og Jakku-Sihvonen, 2006; Westbury, o.fl., 2006).

Í skilgreiningum margra annarra fræðimanna á þessum árum er hæfni til að beita uppeldisfræðilegri hugsun rauður þráður í faglegrri starfshæfni kennara og hugmyndir um kennara sem rannsakendur eigin starfs og þátttakendur í að móta eigin *starfskenningu* voru ekki nýjar (Lauvås og Handal, 2000; Ragnhildur Bjarnadóttir, 2008). Ígrundun var lykilhugtak í skrifum Hollendingans Korthagens og samstarfsfólks hans og áhersla lögð á nauðsyn þess að kennaranemar þróuðu eigin hugmyndir um starfið og sjálfa sig sem starfsmenn með því að skoða eigin starfshætti með gagnrýnum huga og með hliðsjón af fræðilegum kenningum (Korthagen, 2004; Korthagen og Kessels, 1999). Í nokkrum þeirra greina sem birtust í ráðstefnuritinu *Nám í nýju samhengi*, sem áður hefur verið fjallað um, vitna höfundar í Korthagen og félagi í rökstuðningi fyrir gildi fræðilegs náms (Auður Torfadóttir, 2005; Hafþór Guðjónsson, 2005; Ragnhildur Bjarnadóttir, 2005). Einnig voru á þessum árum áberandi skrif þar sem sótt var í smiðju Vygotskys í rökstuðningi fyrir því að fræðileg hugtök, sem tengdust námi og kennslu, væru grundvöllur þess að hugsun kennara um starfið þróaðist og breyttist (Edwards, Gilroy og Hartley, 2002; van Huizen, van Oers og Wubbels, 2005).

Í *Stefnu Kennaraháskóla Íslands 2005–2010* má sjá áhrif frá hugmyndum þessara fræðimanna, einkum þeirra finnsku. Þráðurinn „tengsl við rannsóknir“ endurspeglar áhersluna á fræðilega þekkingu og rannsóknir. Tekið er fram að efla eigi hæfni nemenda sem notenda, þ.e. að þeir verði færir um að nýta sér niðurstöður rannsókna annarra til að takast á við starf sitt á fagmannlegan hátt. Þess vegna var talið mikilvægt að þeir hefðu undirstöðuþekkingu í aðferðafræði. Í inngangi stefnunnar stendur að nemar eigi að öðlast þjálfun í að sinna fræðilegum rannsóknum og þróunarverkefnum sem vísar til hæfni þeirra til að vera virkir þátttakendur í rannsóknum á vettvangi og í þróun skólustarfs. Sennilega hefur hugmyndin verið sú að þeir gerðu það eingöngu í nánu samstarfi við kennara þar sem tekið er fram að í rannsóknatengdu framhaldsnámi til æðri prófgráða sé sjálfstæð fræðileg vinna uppistaðan í námi nemenda.

Áherslan á rannsóknatengt kennaranám var á þessum tíma áberandi í endurskipulagningu á kennaramenntun í flestum löndum Norðurlanda. Árið 2008 hafði norræna ráðherra-

nefndin frumkvæði að samanburðarrannsókn á norrænni kennaramenntun sem birt var í skýrslunni *Komparativ studie af de nordiske læreruddannelser* (Nordisk Ministerråd, 2009) og kemur þar fram að finnsk, íslensk, norsk og sænsk kennaramenntun sé rannsóknatengd (d. *forskningsbaseret*). Í stefnumótun um evrópska kennaramenntun urðu áherslur á rannsóknatengt kennararnám einnig áberandi á þessum árum (European Commission, 2007).

Enn er á Norðurlöndum og víðar lögð áhersla á fræðilega þekkingu og rannsóknir sem grundvallaratriði í „rannsóknatengdri kennaramenntun“. Sem dæmi má nefna að titill ráðstefnu á vegum TEPE (Teacher Education Policy in Europe) árið 2011, sem haldin var í Vínarborg, var *Research-Based Teacher Education Reform: Making Teacher Education Work*. Samt hefur þessi áhersla verið gagnrýnd og bent á að skilgreiningar á rannsóknnum séu oft svo víðar að óljóst sé hvar mörkin liggja milli hugtakanna *ígrundun* og *rannsókn*. Einnig hefur verið fjallað um það misræmi sem sé í skilgreiningum á hugtakinu *rannsóknatenging* (Smith, 2011). Í drögum að grein sem Jón Torfi Jónasson, forseti Menntavísindasviðs, kynnti á TEPE-ráðstefnunni vorið 2011 gerir hann greinarmun á þrenns konar notkun hugtaksins (Jón Torfi Jónasson, 2011). Í fyrsta lagi sé rætt um rannsóknatengda stefnu eða skipulag sem vísar til þess að tekið sé mið af rannsóknnum í mótun kennaramenntunar; í öðru lagi sé fjallað um rannsóknatengt vettvangsnám þar sem gagnrýnin hugsun og sjálfskoðun eru í brennidepli; í þriðja lagi tengist hugtakið þeirri viðleitni að gera öll námskeið í kennaranámi rannsóknatengd í þeim skilningi að þau grundvallist á fræðilegum kenningum og rannsóknnum.

Áherslan á tengsl við vettvang

Farvegir fyrir tengsl kennaraháskóla við vettvang hafa einkum verið tveir; annars vegar rannsóknir kennara og hins vegar vettvangsnámið. Þegar ný stefna var mótuð í Kennaraháskóla Íslands haustið 2004 var vettvangsnámið afmarkaður hluti kennaranámsins. Í *Náms- og kennsluskrá fyrir háskólaárið 2004–2005* stendur að grunnskólakennaranám til B.Ed.-gráðu sé „90 eininga nám og skiptist í menntunarfræði, greinasvið og vettvangsnám“ (Kennaraháskóli Íslands, 2004). Vettvangsnám var skilgreint sem nám á vettvangi skóla sem fólst í undirbúningi, áheyrn og æfingakennslu og fór það fram í sérstökum námskeiðum. Lýsingar á vettvangsnámi á leikskólabraut og kennsluréttindabraut voru með svipuðum hætti (sama rit).

Í *Stefnu Kennaraháskóla Íslands 2005–2010* beindist athyglin að inntaki náms og kennslu. Samkvæmt þræðinum „tengsl við vettvang“ átti tenging kennslusviðs við vettvang að verða mun víðtækari og sýnilegri en áður. Hún gat falist í heimsóknnum eða beinni þátttöku í starfi á vettvangi, í umfjöllun um starfsaðferðir eða námsefni, í könnunum á vettvangi, eða í umfjöllun um starfið eða sögu þess, eins og áður er sagt. Öll námskeið áttu að tengjast vettvangi með einhverjum hætti, og vettvangsnámið að vera hluti af sumum þeirra. Þessar hugmyndir um tengsl við vettvang áttu sér ekki eins skýrar rætur í ríkjandi umræðu fræðimanna um kennaramenntun og hugmyndirnar um „tengsl við rannsóknir“. Reyndar voru skrif fræðimanna um leiðir til að brúa bilið milli teoríu og praksís, í margvíslegum skilningi, fyrirferðarmikil á þessum tíma og hafa eflaust haft einhver áhrif enda þótt ekki hafi verið stuðst við þau með beinum hætti. Skipulag vettvangsnáms hafði lengi verið í umræðu meðal starfsmanna Kennaraháskólans, m.a. í sérstökum vinnuhópum, og lögð var áhersla á að styrkja og auka tengslin við vettvang (Kennaraháskóli Íslands, 2004). Sú umræða hefur eflaust sett mark sitt á hugmyndirnar í stefnunni um tengsl við vettvang.

Að mínu mati reyndust hugmyndirnar um tengsl við vettvang ekki nægilega vel útfærðar. Á ég þá bæði við hugmyndir um vettvangsnám sem hluta af sumum námskeiðum en ekki öðrum og muninn á vettvangstengingu og vettvangsnámi. Í umræðunni um innihald í nýju

kennaranámi varð vettvangsnámið því hálfgert olnbogabarn á fyrstu árum breytingaferlisins.

Í *Náms- og kennsluskrá fyrir skólaárið 2007–2008* koma fyrst fram breyttar lýsingar á tengslum við vettvang og hugmyndir um áhersluna á vettvang verða skýrari. Marka þær jafnframt upphaf breytinga í átt að „heimaskólakerfi“. Þar stendur (Kennaraháskóli Íslands, 2007b):

Í leik- og grunnskólakennaranámi hafa öll námskeið tengsl við vettvang. Markmið vettvangsnáms er að kennaranemum gefist kostur á að kynnast og öðlast skilning á mikilvægustu hliðum kennarastarfsins og skólans og fái þjálfun í starfi. Vettvangsnáminu er ætlað að tengja þá fræðilegu þekkingu, sem nemendur hafa aflað sér í náminu, við starf í leik- eða grunnskóla. Gerður er greinarmunur á vettvangstengingu annars vegar og vettvangsnámi hins vegar.

1. Vettvangstengingar geta verið með ýmsu móti, t.d. upplýsingaöflun í sögulegu, kennslufræðilegu eða aðferðafræðilegu samhengi eftir því sem hentar hverju sinni.
2. Vettvangsnám er sá hluti kennaranáms sem fram fer á vettvangi, í leik- eða grunnskólum. Það er einingabær hluti námskeiða um uppeldis- og kennslufræði og námskeiða innan sérsviðs.

KHÍ er í samstarfi við ákveðna skóla um vettvangsnám. Hver kennaranemi fær úthlutað skóla á 1. misseri kennaranáms sem verður heimaskóli hans í kennaranámi til B.Ed.-gráðu. Þar fer vettvangsnám hans að mestu fram á námstím-anum.

Þessi lýsing var í samræmi við ákvörðun námsnefndar kennarabrautar í janúar 2007. Starfshópur var síðan skipaður haustið 2007 sem fékk það verkefni að útfæra nánar hugmyndir um samstarf við heimaskóla um vettvangsnám og setja fram tillögur um markmið og áherslur. Starfshópurinn lauk störfum í apríl 2008 og í skýrslu hans, *Vettvangsnám í kennaramenntun og samstarf við starfsvettvang*, komu fram hugmyndir og rökstuðningur fyrir breytingum sem að sumu leyti voru viðtækari en áður hafði verið gert ráð fyrir (Anna Kristín Sigurðardóttir o.fl., 2008).

Lagt var til að samstarfið við heimaskóla hefði tvíþættan tilgang: í fyrsta lagi að auka samfellu í vettvangsnámi kennaranema og að þeir fengju sem bestan skilning á öllum hliðum skólastarfs; í öðru lagi að kennaramenntun yrði sameiginlegt viðfangsefni háskóla og skóla þar sem lögð væri áhersla á samábyrgð og gagnkvæman ávinning. Þessar tillögur voru tengdar við umfjöllun erlendra fræðimanna um kennaramenntun sem samstarfsverkefni milli háskóla og vettvangs um menntun kennara (e. *partnership projects*) en sú umræða hefur verið fyrirferðarmikil á undanförunum árum. Vitnað var í þessa fræðimenn í rökstuðningi hópsins fyrir breyttum áherslum (sama rit).

Slík samstarfsverkefni milli háskóla og almennra skóla eru ekki ný af nálinni en á síðastliðnum áratug hafa þau orðið ríkjandi í stefnumótun um kennaramenntun (Darling-Hammond, 2006; Edwards og Protheroe, 2004; Le Cornu og Ewing, 2008). Í mörgum tilvikum tengjast samstarfsverkefnin þeim viðhorfum, sem víða hafa náð fótfestu á undanförunum árum, að færa þurfi kennaramenntun í auknum mæli út í skólana. Jafnvel er talað um „umpólun“ eða viðsnúning í því sambandi (e. *practicum turn*). Er þá m.a. vísað til rannsókna á gildi þess að nemar læri af eigin vettvangsreynslu og í sjálfu starfinu, frekar en „um“ starfið í háskólanámi (Mattsson, Eilertsen og Rorrison, 2011; Zeichner, 2010). Aukin áhersla á þátt vettvangs í kennaranámi er gjarnan tengd við kenningar Lave og

Wengers um aðstæðubundið starfsnám sem hafa verið ríkjandi í rannsóknum á námi kennara á síðastliðnum árum. Starfsnám felst samkvæmt skilgreiningum þeirra í úrvinnslu á þekkingu og reynslu þar sem nemendur þróa með sér nýjar og fjölbreyttari leiðir til að túlka og bregðast við umhverfinu og verða þannig sífellt upplýstari þátttakendur í starfi, starfssamfélagi og starfsmenningu (Chaiklin og Lave, 1996; Lave og Wenger, 1991).

Í mörgum samstarfsverkefnum milli háskóla og almennra skóla eru áherslurnar á sam-ábyrgð og samvinnu í öndvegi eins og á við um áformin á Menntavísindasviði. Þá er leitast við að tengja betur saman þær stofnanir sem annast kennaramenntun í þeim tilgangi að bæta vettvangnámið, efla tengsl milli háskólanáms og náms á vettvangi og stuðla jafnframt að skólaþróun og símenntun þátttakenda (Edwards og Mutton, 2007; Eilertsen, Moksnes Furu og Rörnes, 2011). Breytt tengsl þessara stofnana voru meginþemað á tíundu Norrænu ráðstefnunni um kennaramenntun sem haldin var í Reykjavík vorið 2008, en hún bar titilinn *Tengsl kennaramenntunar og skólaþróunar*.

Eins og áður segir voru fyrstu skrefin í átt að breyttri skipan vettvangsnáms stigin haustið 2007. Vettvangsnámið varð þá hluti af nokkrum námskeiðum en ekki sérstök námskeið. Fyrsta árs nemar fengu hver sinn heimaskóla þar sem vettvangsnámið átti að fara fram á námstímanum (Kennaraháskóli Íslands, 2007b). Frá árinu 2009 hafa allir nemendur skólans stundað vettvangsnám samkvæmt því skipulagi. Í hverjum heimaskóla hefur verið skipaður einn tengiliður sem heldur utan um starf kennaranema á vettvangi og samstarf við umsjónaraðila á Menntavísindasviði (Menntavísindasvið Háskóla Íslands, 2009). Í kennsluskrám frá árinu 2007 og til ársins 2009 er tekið fram að í heimaskóla fari æfingakennsla fram og auk þess séu unnin þar „fjölbreytt vettvangstengd verkefni“ (sama rit). Á vef vettvangsnáms fyrir skólaárin 2010–2011 og 2011–2012 verða markmiðin enn víðtækari. Þar segir að samstarf þessara aðila sé tvíþætt og felist „annars vegar í því að samstarfsskólinn tekur að sér að vera heimaskóli ákveðins hóps kennaranema og hins vegar samstarf um skólaþróun og kennaramenntun almennt þar sem lögð er áhersla á gagnkvæman ávinning og faglegt námssamfélag“ (Menntavísindasvið Háskóla Íslands, 2011). Tilgangurinn sé þannig að efla faglega starfshæfni kennaranema og jafnframt annarra þátttakenda í samstarfsverkefninu, einstaklinga, hópa og stofnana.

Áform um „tengsl við vettvang“ þróuðust þannig á fyrstu árunum eftir að *Stefna Kennaraháskóla Íslands 2005–2010* var sett fram og urðu víðtæk og metnaðarfull. Annars vegar er núna gert ráð fyrir breyttri þátttöku kennaranema í starfinu á vettvangi; auk æfingakennslunnar eiga nemarnir að tengjast skólasamfélaginu öllu og fá að taka þátt í þróun þess, t.d. með þátttöku í þróunarverkefnum. Hins vegar er gert ráð fyrir miklum breytingum á tengslum og samstarfi milli háskólans og skóla á vettvangi. Hvað varðar leiðir til að ná markmiðum þá er í skýrslu starfshópsins frá því í apríl 2008 (Anna Kristín Sigurðardóttir o.fl. 2008) og einnig á vef vettvangsnáms (Menntavísindasvið Háskóla Íslands, 2011) tekið fram að mótuð verða fagleg námssamfélög í þeim tilgangi að efla hæfni allra þátttakenda og þróun stofnana. Ekki hefur verið skilgreint hvers konar námssamfélög átt er við, þ.e. hverjir geta eða eiga að vera þátttakendur, enda þótt ljóst sé að koma verður á samvinnu fólks með ólíka menntun, mismikla reynslu og í ólíkum hlutverkum til að markmið um menntun allra þátttakenda náist (Sigurðardóttir, Bjarnadóttir, Jónasson og Pétursdóttir, 2009). Kennarar á nokkrum fagsviðum hafa leitast við að efla samvinnu við kennara á vettvangi og stigið þannig fyrstu skrefin í átt að aukinni samvinnu milli stofnana.

Enda þótt samstarfsverkefni háskóla og almennra skóla hafi víða rutt sér til rúms benda rannsóknir til þess að erfitt sé að ná markmiðum um samábyrgð og samvinnu milli þessara skóla um kennaramenntun og þróunarstarf. Háskólar annars vegar og almennir skólar hins vegar virðast víða enn starfa og þróast sem tveir aðskildir heimar þrátt fyrir háfleyg markmið um samstarf (Eilertsen o.fl., 2011) og virðist það líka eiga við um þróunina hér á

landi. Þuríður Jóhannsdóttir flutti erindi í fyrirlestraröðinni *Kennaramenntun í deiglu* vorið 2010 sem hún kallaði *Hvað merkir samábyrgð í kennaramenntun?* Hún hélt því fram að til að ná markmiðum um samábyrgð væri nauðsynlegt að endurskilgreina og útvíkka viðfang kennaramenntunar. Það nægði ekki að beina athyglinni að því að efla ábyrgð og hæfni einstaklinga, jafnframt yrði að stuðla að hæfni og samábyrgð heildarinnar. Koma þyrfti á þróunarstarfi sem hefði það markmið að útvíkka viðfang kennaramenntunar í samvinnu almennra skóla og háskóla (Þuríður Jóhannsdóttir, 2010). Einnig er ljóst að þessar breytingar í átt að aukinni samábyrgð um kennaramenntun eru flóknar þar sem þær eru á höndum fleiri aðila en Menntavísindasviðs.

Margt bendir til að einnig miði hægt í að ná hinu markmiðinu, þ.e. um breytta þátttöku kennaranema í skólastarfi heimaskólanna. Haustið 2009 kannaði ég sýn kennaranema á eigin vettvangsreynslu þar sem stuðningur og leiðsögn í nýju skipulagi voru í brennidepli. Þátttakendur voru tólf kennaranemar á þriðja misseri grunnskólakennaranáms, á nokkrum kjörsviðum. Skrifuðu þeir minnispunkta eftir hvern dag á þriggja vikna vettvangstímabili og komu í viðtal eftir tímabilið. Í þeim gögnum kemur fram að einu tengsl þessara nema við heimaskólann var sjálf æfingakennslan og samskiptin voru einungis við æfingakennara, með örfáum undantekningum. Enginn þeirra hafði unnið önnur fjölbreytt vettvangstengd verkefni, tekið þátt í skólaþróun né tengst öðrum þáttum skólastarfsins.

Í ársbyrjun 2009 var samráðshópur um vettvangsnám settur á laggirnar og var hann skipaður til tveggja ára. Var hópnum ætlað að fylgja eftir tillögum fyrri starfshóps sem skilaði niðurstöðum í apríl 2008. Meðal annars átti fyrirnefndi hópurinn að fjalla um leiðir til að koma á virku samstarfi háskólakennara og kennara á öðrum skólastigum um skólaþróun og kennaranám. Hópurinn skilaði tillögum sínum í desember 2011 og verður áhugavert að fylgjast með því hvernig þeim tillögum reiðir af.

Lítið hefur verið fjallað um þátt leiðsagnar í nýju vettvangsnámi, og á það bæði við um skýrslu hópsins frá árinu 2008 og skýrsluna sem skilað var í desember 2011. Á hinn bóginn hafa margir fræðimenn bent á nauðsyn þess að endurskoða skilgreiningar á leiðsagnarhlutverkinu í ljósi breyttrar hugmyndafræði sem mörg samstarfsverkefni taka mið af, þ.e. áherslunnar á félagsleg samskipti sem grundvöll starfsnáms (Le Cornu og Ewing, 2008; Sundli, 2007). Mikilvægt er að ræða nýjar hugmyndir um leiðsögn og skoða hvernig nýta megi breytt tengslakerfi vettvangsnáms til að efla leiðsögn sem verkfæri til að styðja við vettvangsnám og „skóla sem læra“, en þá er vísað til markmiða um þróun skólastarfs.

Stefna Kennaradeildar 2010–2015 – Hvað hefur breyst?

Á undanförunum árum hefur verið unnið að gerð námskrár fyrir fimm ára samfelld kennaranám. Í október 2010 samþykkti deildarráð Kennaradeildar drög að stefnu, *Kennaradeild Menntavísindasviðs Háskóla Íslands. Hlutverk og stefna 2010–2015* (Menntavísindasvið Háskóla Íslands, 2010b), sem ætlað var að vera grundvöllur umræðunnar um innihald náms og námsleiðir og framlag deildarinnar til umræðu sviðsins og háskólans um stefnumörkun. Tekið er fram að Kennaradeild mennti, í samstarfi við vettvang, öflugt fagfólk til að leggja grunn að árangursríku starfi í skólum landsins og leiða faglega þróun þess. Deildin leggi því áherslu á rannsóknir og þróunarstarf á sviði menntamála og skólastarfs.

Hvað varðar nánari útfærslur á tengslum við starfvettvang kemur fram að tengsl við væntanlegan starfsvettvang séu ríkur þáttur í námi hvers kennaranema og að Kennaradeild vinni náið með starfsvettvangi. Í því felst að:

- Starfsfólk deildarinnar ræktar tengsl við starfsvettvang gegnum vettvangsnám, rannsóknir og þróunarstarf.

- Kennaradeild er í stöðugri samræðu við menntavettvang (skóla, samtök kennara og foreldra og fræðslufirvöld) og skapar fjölbreytilegan vettvang fyrir samstarf og samvinnu (heimaskólar, málþing, samráðsnefndir, vinnuhópar, þróunarverkefni).
- Kennaradeild fylgist með þörfum og tækifærum íslensks menntakerfis og bregst við þeim á sviði kennslu, rannsókna, þróunar og sí- og endurmenntunar.

Um tengsl við rannsóknir segir að í Kennaradeild sé lögð rík áhersla á tengsl rannsókna og kennslu. Í því felst að:

- Skipulag, kennsluaðferðir og inntak kennaranáms eru grundvölluð á fræðilegri þekkingu og tengd niðurstöðum rannsókna á hverju sviði.
- Starfsmenn Kennaradeildar stunda fjölbreytilegar menntarannsóknir.
- Kennaranemar öðlast þekkingu og færni til að skilja og nýta rannsóknarniðurstöður.
- Kennaranemar taka þátt í rannsókna- eða þróunarverkefnum sem unnið er að í deildinni.
- Kennaranemar eru faglega undirbúnir til að skoða og þróa starfshætti sína.

Hér að neðan eru dregin saman nokkur helstu atriði úr stefnumótun í upphafi og lok þess tímabils sem hér hefur verið til umfjöllunar.

Tafla 1 – Samanburður á stefnumörkun 2005–2010 og 2010–2015			
	Helstu áherslur	Tengsl við rannsóknir	Tengsl við vettvang
Stefna Kennaraháskóla Íslands 2005–2010	Lenging kennaranáms. Aukin gæði – tengsl við Bolognaferlið, stækkun námskeiða, „þrír þræðir“. Auknir möguleikar á sérhæfingu.	Rannsóknatengt starfsnám. Öll námskeið eiga að tengjast ákveðnu fræðasviði og rannsóknnum. Nemendur eiga að öðlast rannsóknahæfni og fræðilegan grunn fyrir fagmennsku í starfi.	Öll námskeið eiga að tengjast vettvangi. Fjölbreytni í tengslum. Tengslin geta verið með margvíslegum hætti. Vettvangsnám á að vera hluti af völdum námskeiðum.
Stefna Kennaradeildar 2010–2015 og vefur vettvangsnáms	Að móta fimm ára kennaranám fyrir leikskóla-, grunnskóla- og framhaldsskólakennara. Samstarf við starfsvettvang um kennaramenntun og þróunarstarf í skólum.	Skipulag, kennsluaðferðir og inntak kennaranáms á að grundvallast á rannsóknnum og fræðilegri þekkingu. Nemendur öðlist rannsóknahæfni og hæfni til þátttöku í þróunarverkefnum og rannsóknnum á eigin starfsháttum.	Áhersla á samstarf háskóla og starfsvettvangs um kennaramenntun og þróunarstarf. Útvíkkun á viðfangsefnum kennaranema á vettvangi og tengslum við heimaskóla.

Stefnan fyrir árin 2010–2015 er reyndar framlag Kennaradeildar en ekki alls sviðsins, og sett fram án skýringa og rökstuðnings. Þar koma ekki fram hugmyndir um breytta og fjölbreyttari þátttöku kennaranema í starfi á vettvangi og um aukið samstarf um vettvangsnám sem hér hefur verið greint frá. Þess vegna er einnig stuðst við vef vettvangsnáms í þessari samantekt.

Samræmi í stefnunum virðist vera töluvert á þessum tveimur tímamörum en sumt er þó ólíkt. Áform um tengsl við rannsóknir virðast vera svipuð en hafa þó þróast þannig að þau eru nú tengd við rannsóknir háskólakennara og þróunarstarf í skólum og taka mið af gagnrýni á hugtakið rannsóknatenging. Áform um tengsl við vettvang einkenndust af hugmyndum um fjölbreytni og gera það enn en hafa þó tekið töluverðum breytingum á árunum 2005 til 2011. Ljóst er að vinna þarf bug á margvíslegum hindrunum til að ná metnaðarfullum markmiðum um samábyrgð og samvinnu háskóla og almennra skóla um kennaramenntun.

Áherslur á tengsl við rannsóknir og tengsl við vettvang þróuðust og breyttust á árunum 2005 til 2011. Fjallað var um þær breytingar í köflunum tveimur hér að framan. Af þeirri umfjöllun má ráða að um eðlilegt þróunarferli sé að ræða; að nýmæli árið 2011 eigi sér rætur í eldri hugmyndum og hafi mótagist í umræðum meðal starfsfólks og ekki síður fyrir áhrif frá ríkjandi áherslum í skrifum erlendra og innlendra fræðimanna um kennaramenntun.

Niðurlag

Mikil gerjun virðist hafa einkennt árin 2005–2008 hvað varðar stefnumótun í kennaramenntun. Kallað var eftir breytingum úr ýmsum áttum, bæði innan stofnunarinnar og utan. Ný stefna var gerð um aukin gæði námsins, kröfur komu fram um áherslubreytingar vegna innleiðingar á Bologna-ferlinu, lög voru sett um fimm ára kennaramenntun og áform um sameiningu Háskóla Íslands og Kennaraháskóla Íslands kröfðust umræðu um nánara samstarf þessara stofnana um kennaramenntun. Auk þess voru teknar ákvarðanir um að gera miklar breytingar á tengslum við vettvang. Þessi ár einkenndust því að stefnumótun og umræðum um helstu áherslur.

Stefnumótun á árunum frá 2009 hefur einkum tengst inntaki fimm ára kennaramenntunar. Síðastliðin tvö ár hafa einkennst af vinnu við að móta námsleiðir og taka ákvarðanir um námskeið. Sú vinna hefur tekið langan tíma, sennilega vegna þess að í útfærslum á innihaldi náms verður ágreiningur um áherslur og hugmyndir sýnilegur.

Markmið þessarar greinar var að varpa ljósi á hvernig innihald kennaranáms átti að tengjast annars vegar rannsóknum og hins vegar vettvangi samkvæmt stefnu Kennaraháskóla Íslands fyrir árin 2005–2010, hvernig þessi tengsl voru rökstudd og hvernig hugmyndir og útfærslur þróuðust til loka ársins 2011. Meginmarkmið stefnunnar var betri menntun kennaranema og á það líka við um þá stefnu sem unnið er eftir við skipulag á innihaldi kennaranáms þegar grein þessi er skrifuð.

Hugmyndir um tengsl við vettvang hafa þróast á undanförunum árum og hafa fyrstu skrefin verið tekin í að útfæra breytt markmið. Ljóst er að efna þarf til umræðu meðal háskólakennara og almennra kennara um þær hugmyndir, og leiðir til að ná þeim flóknu og víðtæku markmiðum sem stefnt er að. Hvað varðar áhersluna á tengsl við rannsóknir þá virðist hafa náðst sátt um mikilvægi aðferðafræði í náminu og að nemendur eigi að vera læsir á rannsóknir annarra og hafa grundvallarhæfni til að taka þátt í rannsóknum og þróunarstarfi á vettvangi (Menntavísindasvið Háskóla Íslands, 2010b, 2011).

Í stefnunni fyrir árin 2005–2010 stendur að þrjár *samtvinnaðir* þræðir eigi að ganga í gegnum allt námið: tengsl við rannsóknir, tengsl við vettvang og áhersla á sköpun og miðlun. Hér hefur ekkert verið fjallað um þriðja þræðinn þar sem athyglin beinist að hlutverki nemenda og ábyrgð á eigin námi. Ekki hef ég heldur fjallað um hugmyndir um hvernig átti að tengja saman þá tvo þræði sem hér hafa verið til umfjöllunar, enda virðist ekki hafa verið fjallað með skýrum hætti um hvernig tvíanna megi saman rannsóknir og vettvangsnám samkvæmt þeim skjölum sem ég hef stuðst við. Tilgangur Finna með rannsóknatengdu

kennaranámi var að efla tengslin milli háskólanáms og náms á vettvangi (Kansanen, 2006; Westbury o.fl., 2006). Tel ég mikilvægt að efnt sé til faglegrar umræðu um tengsl milli vettvangs og rannsókna þar sem betri kennaramenntun er markmiðið.

Heimildir

Anna Kristín Sigurðardóttir, Bryndís Garðarsdóttir, Hafþór Guðjónsson, Helga Rut Guðmundsdóttir, Hrönn Pálmadóttir, Júlía Þorvaldsdóttir, Lilja M. Jónsdóttir, Sigríður Pétursdóttir, Sigríður K. Stefánsdóttir, Sunna Kristín Gunnlaugsdóttir, Þuríður Jóhannsdóttir. (2008). *Vettvangsnám í kennaramenntun og samstarf við starfsvettvang. Greinargerð og tillögur frá starfshópi um vettvangsnám*. Reykjavík: Kennaraháskóli Íslands.

Anna Kristín Sigurðardóttir, Guðrún Geirsdóttir og Ingvar Sigurgeirsson (ritstjórar). (2009). Fimm ára kennaranám: Tillögur starfshóps um inntak og áherslur. Áfangaskýrsla. Óútgefin skýrsla. Sótt 5. desember 2011 af http://www.hi.is/files/skjol/menntavisindasvid/_ra_kennaran_m_-_till_gur_starfsh_ps_2_.pdf

Auður Torfadóttir. (2005). Gildi ígrundunar í kennaranámi. Í Gretar L. Marinósson, Þórunn Blöndal og Þuríður Jóhannsdóttir (ritstjórar), *Nám í nýju samhengi. Erindi á málþingi um framtíðarskipan náms við Kennaraháskóla Íslands* (bls. 65–76). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.

Chaiklin, S. og Lave, J. (ritstjórar). (1996). *Understanding practice. Perspectives on activity and context*. Cambridge: University Press.

Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st century Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 57(3), 300–314.

Edwards, A., Gilroy, P. og Hartley, D. (2002). *Rethinking teacher education. Collaborative responses to uncertainty*. London og New York: RoutledgeFalmer.

Edwards, A. og Mutton, T. (2007). Looking forward: rethinking professional learning through partnership arrangements in Initial Teacher Education. *Oxford Review of Education*, 33(4), 503–519.

Edwards, A. og Protheroe, L. (2004). Teaching by proxy: Understanding how mentors are positioned in partnerships. *Oxford Review of Education*, 30(2), 183–197.

Eilertsen, T. V., Moksnes Furu, E. og Rørnes, K. (2011). Learning beyond the traditional: student teachers as partners in school development. Í M. Mattsson, T. V. Eilertsen og D. Rorrison (ritstjórar.), *A practicum turn in teacher education*. Rotterdam: Sense Publishers.

European Commission. (2007). *Communication from the Commission to the Council and the European Parliament. Improving the Quality of Teacher Education*. Brussels: Höfundur.

Gretar L. Marinósson, Þórunn Blöndal og Þuríður Jóhannsdóttir (ritstjórar). (2005). *Nám í nýju samhengi. Erindi á málþingi um framtíðarskipan náms við Kennaraháskóla Íslands*. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.

Guðrún Geirsdóttir og Ingólfur Ásgeir Jóhannesson. (2010). Bolognaferlið og íslenskir háskólar. *Uppeldi og menntun*, 19(1–2), 181–185.

Hafþór Guðjónsson. (2005). Hvernig ætti að búa kennaranema undir kennslu námsgreina? Í Gretar L. Marinósson, Þórunn Blöndal og Þuríður Jóhannsdóttir (ritstjórar), *Nám*

Í nýju samhengi. *Erindi á málþingi um framtíðarskipan náms við Kennaraháskóla Íslands* (bls. 119–128). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.

Jón Torfi Jónasson. (2010). Hugmyndafræðileg átök í mótun kennaramenntunar. *Kennaramenntun í deiglu*. Sótt 5. desember 2011 af <http://vefir.hi.is/kennaramenntun/wp-content/uploads/2010/04/Erindi-um-Kennaramenntun-JTJ-26-10-2010b.pdf>

Jón Torfi Jónasson. (2011). Problems with the implementation of research-based teacher education reform. Sótt 5. desember 2011 af <https://notendur.hi.is/jtj/greinar/JTJ%20TEPE%20Vienna%20Problems%20to%20be%20tackled.pdf>.

Kansanen, P. (2005). *Research-based teacher education*. Sótt 5. desember 2011 af <http://www.helsinki.fi/~pkansane/Research-based.pdf>.

Kansanen, P. (2006). Constructing a research-based program in teacher education. Í F. K. Oser, F. Achtenhagen og U. Renold (ritstjórar), *Competence oriented teacher training. Old research demands and new pathways* (bls. 11–22). Rotterdam: Sense Publishers.

Kennaraháskóli Íslands. (2004). *Náms- og kennsluskrá. Háskólaárið 2004–2005*. Reykjavík: Kennaraháskóli Íslands.

Kennaraháskóli Íslands. (2005a). *Stefna Kennaraháskóla Íslands 2005–2010*. Sótt 5. desember af <http://wayback.vefsafn.is/wayback/20051101000000/http://khi.is/files/stefna0510.pdf>.

Kennaraháskóli Íslands. (2005b). *Stefnumótun Kennaraháskóla Íslands 2005–2010*. Reykjavík: Kennaraháskóli Íslands.

Kennaraháskóli Íslands. (2006). *Ársskýrsla 2005*. Reykjavík: Kennaraháskóli Íslands.

Kennaraháskóli Íslands. (2007a). *Ársskýrsla 2006*. Reykjavík: Kennaraháskóli Íslands.

Kennaraháskóli Íslands. (2007b). *Kennsluskrá Kennaraháskólans 2007–2008*. Reykjavík: Kennaraháskóli Íslands. Sótt 5. desember 2011 af <https://ugla.hi.is/kennsluskra/index.php?tab=skoliogchapter=contentogid=-2007>.

Korthagen, F. (2004). In search of the essence of a good teacher; towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 20(1), 77–97.

Korthagen, F. og Kessels, J. P. (1999). Linking Theory and Practice. Changing the Pedagogy of Teacher Education. *Educational Researcher*, 28(4), 4–17.

Lauvås, P. og Handal, G. (2000). *Veiledning og praktisk yrkesteori*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

Lave, J. og Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.

Le Cornu, R. og Ewing, R. (2008). Reconceptualizing professional experiences in pre-service teacher education ... reconstructing the past to embrace the future. *Teaching and teacher education*, 24, 1799–1812.

Lög um háskóla nr. 63/2006.

Lög um menntun og ráðningu kennara og skólustjórnenda við leikskóla, grunnskóla og framhaldsskóla nr. 87/2008.

Lög um sameiningu Kennaraháskóla Íslands og Háskóla Íslands nr. 37/2007.

Mattsson, M., Eilertsen, T. V. og Rorrison, D. (ritstjórar). (2011). *A practicum turn in teacher education*. Rotterdam: Sense Publishers.

Menntamálaráðuneytið. (2006). Tillögur starfshóps um framtíðarskipan kennaramenntunar. Sótt 5. desember 2011 af <http://www.ki.is/lisalib/getfile.aspx?itemid=1948>.

Menntavísindasvið Háskóla Íslands. (2009). Kennsluskrá 2009–2010. Reykjavík: Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Sótt 5. desember 2011 af <https://ugla.hi.is/kennsluskra/index.php?tab=skoli&chapter=content&id=13474>

Menntavísindasvið Háskóla Íslands. (2010a). Greinargerð um námsleiðir í kennaranámi við Menntavísindasvið HÍ. Áfangaskýrsla III. Óútgefin skýrsla. Sótt 5. desember 2011 af <http://vefir.hi.is/kennaramenntun/wp-content/uploads/2010/04/greinagerdumnamsleidir.pdf>.

Menntavísindasvið Háskóla Íslands. (2010b). *Kennaradeild Menntavísindasviðs Háskóla Íslands. Hlutverk og stefna 2010–2015*. Óútgefið handrit. Sótt 5. desember 2011 af http://www.hi.is/files/u14/Kennaradeild_hlutverk_stefna%20-%20sam%C3%Beykkt%2018%20%20okt%C3%B3ber.pdf.

Menntavísindasvið Háskóla Íslands. (2011). Vefur vettvangsnáms. Sótt 5. desember 2011 af <http://vefsetur.hi.is/vettvangsnam/>.

Morgunblaðið. (25. júní 2006). Ekki haldið í við aðrar þjóðir í kennaramenntun. Sótt 5. desember 2011 af http://www.mbl.is/mm/gagnasafn/grein.html?grein_id=1089762.

Niemi, H. og Jakku-Sihvonen, R. (2006). Research based teacher education. Í R. Jakku-Sihvonen og H. Niemi (ritstjórar), *Research-based teacher education in Finland – reflections by Finnish teacher educators* (bls. 31–50). Turku: Research-based teacher education in Finland – reflections by Finnish teacher educators.

Nordisk Ministerråd. (2009). *Komparitvt studium af de nordiske læreruddannelser*. Sótt 5. desember af <http://www.norden.org/is/utgafa/utgefid-efni/2009–505>.

Ragnhildur Bjarnadóttir. (2005). Hvers konar hæfni á að efla með kennaranemum? Í Gretar L. Marinósson, Þórunn Blöndal og Þuríður Jóhannsdóttir (ritstjórar), *Nám í nýju samhengi* (bls. 175–186). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.

Ragnhildur Bjarnadóttir. (2008). Markmið kennaranáms: Starfshæfni og fagmennska. *Tímarit um menntarannsóknir*, 5, 93–106.

Ríkisendurskoðun. (2003). *Grunnskólakennarar. Fjöldi og menntun. Stjórnsýsluúttekt*. Reykjavík: Ríkisendurskoðun.

Sigurðardóttir, A. K., Bjarnadóttir, R., Jónasson, J. T., og Pétursdóttir, S. (2009). Quality in teacher education through school-university partnership. Lagt fram á ráðstefnu TEPE í maí 2008.

Smith, K. (2011). The multi-faceted teacher educator – a Norwegian perspective. *Journal of Education for Teaching*, 37(3), 337–349.

Sundli, L. (2007). Mentoring – A new mantra for education? *Teaching and Teacher Education*, 23, 201–214.

van Huizen, P., van Oers, B. og Wubbels, T. (2005). A Vygotskian perspective on teacher education. *Journal of Curriculum Studies*, 37(3), 267–290.

Vísir. (14. ágúst 2006). Rektor segir löngu tímabært að lengja kennaranám. Sótt 5. desember 2011 af <http://www.visir.is/rektor-segir-longu-timabaert-ad-lengja-kennaranam/article/2006108140046>.

Westbury, I., Hansen, S.-E., Kansanen, P. og Björkqvist, O. (2006). Teacher education for research-based practice in expanded roles: Finland's Experience. *Scandinavian journal of Educational Research*, 49(5), 475–485.

Zeichner, K. (2010). Rethinking the connections between campus courses and field experiences in college and university-based teacher education. *Journal of Teacher Education*, 6(1–2), 89–99.

Puríður Jóhannsdóttir. (2010). Hvað merkir samábyrgð í kennaranámi? Erindi í fundaröð Menntavísindasviðs um menntun kennara: Kennaramenntun í deiglu. Óútgefið handrit. Sótt 5. desember 2011 af http://vefir.hi.is/kennaramenntun/wp-content/uploads/2010/04/thJ_erindi_18_05_2010.pdf.



Ragnhildur Bjarnadóttir. (2012). Stefnumótun í kennaranámi: Áhersla á rannsóknir – áhersla á vettvang. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Greinaflokkur um kennaramenntun til heiðurs Ólafi J. Proppé sjötugum á tíu ára afmæli *Netlu – Vef tímarits um uppeldi og menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/rjn/002.pdf>