



Þuríður Jóna Jóhannsdóttir

Skólalíkan sem stuðlar að jafnrétti til náms

Einkenni skólastarfs við Menntaskólann á Tröllaskaga í ljósi kenninga Bernsteins

► Um höfund ► Efnisorð

Menntaskólinn á Tröllaskaga (MTR), sem var stofnsettur 2010, hefur farið nýjar leiðir í skipulagi náms og kennslu og ánægja starfsfólks með stjórnun og starfsanda hefur vakið athygli. Lítið brottfall hefur verið og framvinda nemenda í námi almennt verið góð. Á síðustu árum hefur aðsókn að fjarnámi við skólann margfaldast og lítið brottfall verið líka í þeim hópi. Markmið rannsóknarinnar var að átta sig á sérkennum skólalíkansins og skólamenningarinnar. Tilgangurinn er að öðlast skilning á því hvað einkennir skólastarf þar sem nemendur ná árangri þannig að aðrir geti dregið lærdóma af. Fjallað er um einkenni Aðalnámskrár framhaldsskóla 2011 og áhrif hennar á skipulag hins nýja skóla. Rannsókn á skólalíkani MTR varpar ljósi á tengsl hugmyndafræðinnar sem stýrir skólastarfinu við skipulag náms og kennslu og hvaða áhrif það hvernig þessum tengslum er háttáð hefur á velgengni nemenda. Kenningar Basils Bernstein (1924–2000), sem skýra hvernig skóla-kerfi mismuna nemendum eftir þjóðfélagslegum bakgrunni, eru notaðar til að varpa ljósi á hvernig samspil skólamenningar og skipulags náms og kennslu hefur áhrif á velgengni nemenda. Þeim var beitt til að greina orðræðuna um menntun (e. pedagogic discourse) í Aðalnámskrá framhaldsskóla 2011 og þá orðræðu sem einkennir starfshætti í Menntaskólanum á Tröllaskaga. Byggt er á fjölbættum gögnum sem aflað var með etnógrafískum aðferðum í heimsóknum í skólann á árunum 2013–2017 en skráð gögn sem eru aðgengileg á vef skólans gegna einnig mikilvægu hlutverki. Líkan Morais og Neves um blandaða kennsluhætti (e. mixed pedagogic practice), sem tekur mið af kenningum Bernsteins, er notað til að meta hvernig skólalíkan MTR styður velgengni nemenda óháð félagslegum bakgrunni. Áherslur í aðalnámskrá á hæfni og valdeflingu nemenda og sjálfstæði skóla við setningu þekkingarmarkmiða studdi þróun skólalíkans sem leggur áherslu á frumkvæði nemenda, valfrelsi og góð tengsl við samfélagið. Skýr umgerð um skipulag náms og kennslu og námsmat er síðan til þess fallin að styðja nemendur í að halda áætlu og ná árangri í náminu.

► About the author ► Key words

A School Model that Supports Equality: Characteristics of the School Practice in Tröllaskagi Upper-Secondary School in Light of the Theories of Bernstein

The Tröllaskagi Upper-Secondary School (MTR) was established in 2010 and has attracted attention for its innovative ways of organizing teaching and learning. Furthermore, it has repeatedly scored high in measurements of staff satisfaction with school management and working spirit. Student retention rate has been high and the students' progress

in their studies is generally good. In recent years, the number of distance students has increased and the student dropout rate is low in that group too. The goal of the research presented here is to illuminate the special characteristics of the model the school utilizes and the working spirit that characterizes the school culture. Since the 2011 National Curriculum Guide for Upper Secondary schools regulated the formulation of the school model, the study first identifies the curriculum focus and the way in which it supported the ideology and organization of the new school is discussed. Through a deeper understanding of what characterizes school practice where students succeed, this research sheds light on the relationship between the ideology underlying school work, such as visions for the role of education for individuals and community, and the organization of teaching and learning.

The British sociologist Basil Bernstein (1924–2000) developed theories for explaining how the mechanism of the school system prevents students from working class background from succeeding in schools. The theories shed light on how interaction between the regulative discourse which relays the social order in educational settings, and the instructional discourse which relays the organization of learning and teaching affects student success. In this paper, Bernstein's theories are applied to analyze the pedagogical discourse in the *National Curriculum Guide for Upper Secondary Schools 2011* and the pedagogical discourse that characterized school practice in MTR.

The research design was ethnography and data were generated from 2–3 day visits to the school at least twice a year for four years, yielding both formal and informal interview data as well as field notes from observations. Data also consisted of varied documents published on the school website providing rich information relating to school practice, including policy documents, yearly reports etc. In addition, the school website operates a newsfeed which presents a rich picture of the multifaceted school work. In ethnographic research the interplay of these two kinds of data, informal and formal, constitutes an important part of the analysis. The experience of the field visits supports the insight and understanding of the researcher in planning the analysis. The written documents are important in supporting the credibility of the results.

This paper analyzed the *National Curriculum Guide*, using Bernstein's theory of the two models that regulate school practice; the performance and the competence models, and includes the relevant forms of visible and invisible pedagogies applied in each model. Bernstein argued for mixing characteristics of the two models in order to organize school practice that would also be favorable to students from non-middleclass backgrounds. Morais and Neves' (2011) research, which supports Bernstein's argument, postulates a model of mixed pedagogic practice suitable for supporting the achievement of these disadvantaged students. In the analysis of the curriculum guide, the strength of framing and classification of the pedagogic discourse is scrutinized and the results discussed through a model of mixed pedagogic practice. To understand the characteristics of the MTR school practice, the regulative discourse and the instructional discourse which form the pedagogic discourse are analyzed separately by evaluating the strength of classification and framing of the pedagogic discourse. The results are presented in a model based on the Morais and Neves model and discussed in light of Bernstein's proposal of mixing invisible and visible pedagogies. The results indicate that emphasis on the competence and empowerment of students in the *National Curriculum Guide* and the independence of the school in the setting of knowledge criteria has supported the development of a school model that focuses on student initiative and a high freedom of choice, highlighting community involvement. Weak framing of student–teacher communication, pace and study time and school–community relations, together with strong framing of the school structure and strong criteria for assessment lend support to continued progress and success in students' studies.

Inngangur

Árið 2008 gengu í gildi ný lög um framhaldsskóla (Lög um framhaldsskóla nr. 92/2008) og í kjölfarið var gerð ný námskrá sem tók gildi 2011 (Aðalnámskrá framhaldsskóla 2011, 2012). Námskráin er að mörgu leyti ólík fyrri námskrám en lögin gera ráð fyrir að ábyrgð á námskrágerð færist í auknum mæli til skólanna. Skólum er ætlað að móta sínar eigin námsbrautir sem geri þeim kleift að marka sér sérstöðu í samræmi við þarfir nemenda og samfélags á hverjum stað. Menntamálaráðuneytið setur fram sniðmát og reglur um gerð námsbrautalýsinga og skólar þurfa að sækja um staðfestingu ráðuneytis til þess að fá námsbraut viðurkennda sem hluta af aðalnámskrá framhaldsskóla. Með þessu færast ákvarðanir um inntak og skipulag náms til skólanna og aðalnámskráin er því dreifstýrð fremur en miðstýrð að þessu leyti. Hins vegar er lögð áhersla á mikilvægi þess að samþætta tiltekin gildi – sem kölluð eru grunnþættir – og lykilhæfni inn í allt nám og gerðar eru kröfur um að skólarnir taki mið af þeim við gerð námsbrautalýsinga. Þá er skólum gert að meta árangur náms út frá svonefndum hæfniviðmiðum og tilteknar reglur eru settar um þrepaskiptingu hæfniviðmiða til að tryggja stígandi í náminu. Námskráin gerir ennfremur ráð fyrir að bóknámsdeildir framhaldsskólans séu skipulagðar sem þriggja ára nám í stað fjögurra áður. Námskráin setur ekki stíf viðmið um þá þekkingu sem skólanum ber að miðla til nemenda, ef frá eru taldir kjarnagreinarnar íslenska, stærðfræði og enska, en það gefur framhaldsskólum frelsi til að fara nýjar leiðir í námsframboði og móta námskrár sínar með ólíkum hætti.

Menntaskólinn á Tröllaskaga (MTR) hóf starfsemi árið 2010 og er yngsti framhaldsskóli landsins. Skólinn hefur vakið athygli fyrir nýjungar í kennsluháttum og ánægju starfsfólks með stjórnun og starfsanda. SFR – Stéttarfélag í almannabjónustu kannar ár hvert viðhorf starfsmanna til frammistöðu stofnana varðandi „stjórnun, starfsanda, launakjör, vinnuskilyrði, sveigjanleika og sjálfstæði í starfi, ímynd stofnana og jafnrétti“ (SFR – Stéttarfélag í almannabjónustu, 2017). MTR hefur síðustu þrjú ár hlotið titilinn Stofnun ársins í meðalstórum stofnunum, þar af 1. sæti árin 2016 og 2017 í þessari könnun, og í könnun sem Félag framhaldsskólakennara lét gera á viðhorfi félagsmanna til stjórnunarháttanna og fagmennsku skólameistara árið 2017 var skólameistari MTR, Lára Stefánsdóttir, valin stjórnandi ársins (Félag framhaldsskólakennara, 2017).

Allt skipulag skólastarfsins byggist á því að nýta upplýsingatækni í starfi bæði nemenda, kennara og stjórnenda. Tæknin er lykilverkfæri sem styður framkvæmd skólastarfsins í anda þeirrar hugmyndafræði og stefnu sem skólinn mótaði sér í upphafi.

Meginhluti námsefnis er í kennslukerfi skólans, þar eru öll fyrirmæli og upp-lýsingar um verkefni ásamt leiðbeiningum um hvernig nálgast skal námsefni sem ekki er í kennslubókum eða inni í kennslukerfinu, flestum verkefnum er einnig skilað í kennslukerfinu. Nemendur geta því ekki stundað nám án þess að vera með tölvu í skólanum. Bæði starfsmenn og nemendur þurfa að hafa góð tök á notkun upplýsingatækni (Menntaskólinn á Tröllaskaga, e.d.-h).

Lítið brottfall hefur verið og framvinda nemenda í námi hefur almennt verið góð (Árný Elíasdóttir, Ragnhildur Þórarinsdóttir og Sveinborg Hafliðadóttir, 2014). Á árunum 2016 og 2017 margfaldaðist aðsókn að fjarnámi við skólann. Það er því áhugavert að átta sig á sérkennum þess líkans sem skólinn starfar eftir. Námið er skipulagt í samræmi við ný lög og nýja námskrá og í rannsókninni sem hér er til umfjöllunar var skoðað hvernig tekið var mið af stefnu stjórnvalda eins og hún birtist í lögum og námskrá og hvernig hún var staðfærð við mótnun skólans. Hugað er að því hvernig hugmyndafræðin í Aðalnámskrá framhaldsskóla 2011 studdi þá sýn sem skólastjórnendur, kennarar og samstarfsaðilar í samfélaginu höfðu að leiðarljósi við mótnun skólans. Leitast er við að varpa ljósi á tengsl hugmyndafræðinnar sem stýrir skólastarfinu við skipulag náms og kennslu og hvaða áhrif það hefur á nám og velgengni nemenda hvernig þessi tengsl eru.

Samhengi

Menntaskólinn á Tröllaskaga var stofnaður fyrir nemendur við utanverðan Eyjafjörð að vestan, þ.e. í sveitarfélögunum Fjallabyggð (Ólafsfjörður og Siglufjörður) og Dalvíkur-byggð. Um 4000 íbúar eru í þessum byggðarlögum samtals og er fjöldinn svipaður í hvoru sveitarfélagi um sig. Þarna hefur sjávarútvegur verið undirstöðuatvinnugrein lengi og fiskveiðar og vinnsla gegnt lykilhlutverki í atvinnulífinu. Menntunarstig í héraðinu hefur verið lágt og starfsmöguleikar einhæfir þannig að fá

störf hafa boðist fólki með sérhæfða menntun. Það gæti verið að breytast þar sem fyrirtæki tengd nýsköpun hafa verið að hasla sér völl undanfarin ár, svo sem í þróun lyfja og fæðubótarefna úr sjávarafurðum (Sigurður Ægisson, 2016). Ferðapjónusta er ört vaxandi, ekki síst tengd útivist og fjallamennsku að vetri til en svæðið er snjópungt og vel fallið til að stunda skíðamennsku af öllu tagi. Á síðustu árum hefur listastarfsemi laðað að alþjóðlega listamenn sem dvalið hafa um tíma við listsköpun á svæðinu (Listhus in Olafsfjörður, North Iceland, e.d.).

Í lögræðislögum frá 1997 (Lögræðislög nr. 71/1997) varð sjálfræðisaldur 18 ára í stað 16 ára áður og lög um framhaldsskóla frá 2008 (Lög um framhaldsskóla nr. 92/2008) kváðu á um fræðsluskyldu til 18 ára aldurs. Þessar breytingar kölluðu á framhaldsskóla í heima-byggð svo ungt fólk þyrfti ekki að flytja að heiman til að komast í skóla. Í stefnu stjórn-valda hefur verið lögð áhersla á að lyfta menntunarstigi þjóðarinnar og framhaldsskólar hafa, auk þess að sinna menntun ungs fólks á framhaldsskólaaldri, haft það hlutverk að þjóna þörfum fullorðins fólks fyrir framhaldsmenntun. Brotthvarf úr framhaldsskólum á Íslandi hefur verið mikið (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2014) en margir halda þó áfram námi seinna á lífsleiðinni og þar hefur fjarnám gegnt mikilvægu hlutverki og opnað aðgang að námi fyrir þá sem ekki hafa tök á að stunda hefðbundið dagskólanám (Sólveig Jakobsdóttir og Þuríður Jóhannsdóttir, 2010).

Á þriðja starfsári MTR voru í fyrsta sinn teknir fjarnemar í skólann og var fjöldi skráðra fjarnema þá 41 en dagskólanema 129 (Jóna Vilhelmína Héðinsdóttir, 2013). Fjarnemar eru í sömu námsþópum og staðnemar og stunda námið með þeim gegnum kennslukerfið á Netinu. Inntaka fjarnema bætir nýtingu í áföngum þannig að nemendafjöldi í hverjum áfanga verði í samræmi við þann kostnað sem skólinn ber af kennslunni. Sökum fámennis þarf skólinn líka stundum að skrá nemendur sína í fjarnám í öðrum skólum sem bjóða fjarnám. Litlir og meðalstórir skólar á landsbyggðinni hafa stofnað samstarfsnet undir heitinu Fjarmentaskólinn og er þar m.a. skiptimarkaður með fjarnám fyrir skólana (Fjarmentaskólinn, e.d.).¹ Aðsókn að fjarnámi í Menntaskólanum á Tröllaskaga hefur farið ört vaxandi og á haustönn 2016 voru fjarnemar 178 en staðnemar 90 (Menntaskólinn á Tröllaskaga, e.d.-b). Gera má ráð fyrir að staðnemar séu almennt í fullu námi á meðan fjarnemar eru líklegri til að vera í hlutanámi.

Skólinn býður nám til stúdentsprófs á fimm brautum: Félags- og hugvísindabraut, íþróttabraut, útivistarbraut, náttúruvísindabraut og listabraut þar sem hægt er að taka brautarkjarna í skapandi tónlist, myndlist og listljósmyndun. Einnig er hægt að velja kjörnámsbraut þar sem nemandi mótar brautarkjarna í samráði við skólann, og viðbótarnám til stúdentsprófs fyrir nemendur sem eru brautskráðir af starfs- og iðnnámsbrautum. Þá er hægt að taka framhaldsskólapróf á grunnmenntabraut sem gerir ráð fyrir þriggja ára námi og auk þess er starfrækt fjögurra ára starfsbraut fyrir fatlaða nemendur (Lög um málefni fatlaðra nr. 59/1992, 2. gr.). Allir nemendur eru með eigin fartölvu og hafa aðgang að þráðlausu neti í skólanum. Skólinn notar opinn hugbúnað og kennslukerfi á vef er notað til að halda utan um allt námsefni, kennslu og verkefnaskil í hverjum áfanga. Námsmat byggist á leiðsagnarmati í formi símats og er námið í hverjum áfanga þannig skipulagt að nemendur skila verkefnum til námsmats vikulega og kennarar veita endurgjöf vikulega (Menntaskólinn á Tröllaskaga, e.d.-f). Á hverjum degi er gert ráð fyrir vinnulotu um miðjan daginn þar sem nemendur geta unnið að verkefnum sínum og haft aðgang að kennurum til að leiðbeina sér eftir þörfum. Um miðja önn er svokölluð miðannarvika þar sem skólastarfið er brotið upp og nemendum boðið að taka einingabær stutt námskeið sem oftast eru kennd af utanaðkomandi sérfræðingum. Á hverri braut eru 20% eininga frjálst val en uppfylla þarf skilyrði um hlutfall eininga á tilskildu þrepi til stúdentsprófs. Í samræmi við gildi kjörorða skólans, sem eru Frumkvæði – Sköpun – Áráði, þurfa allir nemendur að taka áfanga í frumkvöðlafræði og áfanga þar sem þeir kynnast listgreinum (Menntaskólinn á Tröllaskaga, e.d.-h).

Kenningar Basils Bernstein

Í lýðræðissamfélögum eiga öll börn og ungmenni að njóta skólagöngu og lög gera ráð fyrir að skólinn gefi öllum jöfn tækifæri til menntunar (Lög um samning Sameinuðu þjóðanna um réttindi barnsins nr. 19/2013, 28. gr og 29. gr.; Ólafur Páll Jónsson, 2014). Rannsóknir hafa þó lengi sýnt sterk tengsl á milli menntunar foreldra og velgengni nemenda í skóla og þó að ýmislegt hafi verið reynt hefur ekki tekist að breyta þessu (OECD, 2014; 2015). Breski félagsfræðingurinn Basil Bernstein (1924–2000) vildi leita leiða til að skilja hvað það er í gangverki skólans sem veldur því

¹ „Fjarmentaskólinn er samstarfsvettvangur þrettán framhaldsskóla á landsbyggðinni. Markmið samstarfsins er að auka framboð náms á framhaldsskólastigi á starfssvæði skólanna og á landinu öllu. Einkum er horft til þess að auka framboð á sérgreinum starfsnámsbrauta. Hver skóli býður einnig upp á fjarnám í almennum bóklegum greinum. Upplýsingar um það er best að nálgast hjá hverjum skóla“ (Fjarmentaskólinn, e.d.).

að nemendum sem ekki eiga menntaða foreldra gengur illa að ná árangri. Hann setti fram kenningar um það hvernig formgerð og orðræða skóla eiga þátt í að viðhalda stéttaskiptingu í samfélaginu (Moore, 2013) og skýrðu hvernig starfshættir skóla geta komið í veg fyrir að nemendur sem ekki alast upp hjá menntuðum foreldrum njóti sín í námi. Hann taldi að skólinn gæti hagað starfsháttum sínum þannig að stuðla mætti að árangri allra nemenda óháð þjóðfélagslegum bakgrunni.

Í hefðbundnu skólastarfi hefur löngum verið gengið út frá því að meginhlutverk skóla sé að miðla þekkingu í tilteknum námsgreinum, að skólar setji frammistöðu nemandans (e. *performance*) í forgrunn og mælikvarði á árangur sé að hvaða marki nemandinn standist þau viðmið sem skólinn setur (Bernstein, 2000, bls. 44–56). Í samræmi við þetta fá nemendur skýr skilaboð um þær reglur sem gilda, til hvers er ætlast af þeim og hvernig frammistaða þeirra verður metin (Moore, 2013, bls. 180). Bernstein kallaði þetta sýnilega kennslufræði (e. *visible pedagogy*) og skilgreindi skólaform mótuð í þessum anda sem frammistöðulíkon (e. *performance models*), en þá hafa nemendur yfirleitt lítið að segja um námið þar sem skólinn og kennarar seta reglurnar um hvað skal læra og hvernig (Bernstein, 2000, bls. 45). Stífar reglur eru um hraða framvindu í námi og röðun í bekkri er gjarnan notuð til að flokka nemendur eftir því hversu vel þeir ráða við hraðann sem skólinn setur sem viðmið. Bernstein benti á að þessi skipan skólastarfs gengi út frá því að heimilið væri viðbótarstaður til náms þar sem almennt er gert ráð fyrir heimanámi með stuðningi foreldra. Þannig er nemendum sem eiga lítið menntaða foreldra mismunað borið saman við þá nemendur sem fá viðbótarleiðsögn hjá menntuðum foreldrum heima (Bernstein, 2003). Skóli sem starfar eftir frammistöðulíkani gerir ráð fyrir að hlutverk hans sé að flokka nemendur og beina þeim á ólíkar námsbrautir sem leiða til tiltekinna starfa í stéttskiptu samfélagi. Reynslan hefur sýnt að hann viðheldur stéttamun með því að mismuna nemendum eftir þjóðfélagslegum bakgrunni.

Seint á 19. öld og í upphafi þeirrar tuttugustu komu fram raddir sem vildu breyta þessu hefðbundna hlutverki skólans og boðuðu nýjar stefnur um framsækna menntun (e. *progressive education*) og nemendamiðað skólastarf (e. *child/learner centred*). Nýjar kenningar um þroska og nám barna ýttu undir þá skoðun að skólinn eigi að vera staður þar sem nemendur fá tækifæri til að þroskast sem einstaklingar. Á Íslandi boðuðu framsækni skólamenn nýskólastefnuna á þriðja og fjórða áratug tuttugustu aldar (Loftur Guttormsson, 2008a) og um og upp úr 1970 varð önnur bylgja í þessa átt með áherslu á opinn skóla og nemendamiðað skólastarf, sem er í skólasögunni kölluð nývæðing í skólamálum (Loftur Guttormsson, 2008b). Á grundvelli þessarar hugmyndafræði voru þróuð skóla líkön sem Bernstein kallaði hæfnilíkon (e. *competence models*) (Bernstein, 2000), þar sem skólagangan á að snúast um að styrkja sjálfsmýnd nemenda og stuðla að þroska. Lögð er áhersla á persónulegt samband kennara og nemenda og þemavinnu þar sem nemendur eiga að fá að ráða miklu um viðfangsefni. Hlutverk kennara er að fá nemendur til að nýta hæfileika sína og njóta sín í skólanum (Bernstein, 2000, bls. 45). Í framsækna, nemendamiðaða skólanum eru reglurnar oftast duldar eða ósýnilegar og viðmið um það sem ætlast er til af nemendum eru oftast óyr (Bernstein, 1975; 2003). Algengara er að styðjast við hæfnilíkon í leikskólum og á yngri stigum grunnskóla, en frammistöðulíkanið sækir á þegar kemur á unglingsstig og áhersla færir á greinakenndu. Í háskólum hefur verið algengast að stuðst sé við frammistöðulíkanið (Bernstein, 1975).

Umbætur með áherslu á nemendamiðað skólastarf virðast ekki hafa breytt því að árangur nemenda í skóla tengist mjög stéttarstöðu foreldra (OECD, 2014; 2015; Bowles og Gintis, 2007; Moore, 2013). Bernstein leitaði skýringa á því hvernig óyrtað reglur framsækna, nemendamiðaða skólans virka á mismunandi hátt fyrir nemendur eftir því hver þjóðfélagslegur bakgrunnur þeirra er (Bernstein, 1975; Moore, 2013, bls. 174–181). Hann hélt því fram að nemendamiðaða stefnan liti fram hjá ólíkum bakgrunni nemenda, svo sem stéttarstöðu foreldra (Moore, 2013, bls. 173 og 175). Gert sé ráð fyrir að „nemandinn“ eigi menntaða foreldra og sé alinn upp við svipuð gildi og uppeldisaðferðir og skólinn beitir og því gangi börnum menntaðrar millistéttar betur að lesa í óskráðar reglur og átta sig á þeim kröfum sem skólinn gerir til þeirra en þeim sem alist hafa upp við annars konar uppeldisaðferðir. Bernstein dró þá ályktun að þar sem duldu skilaboðin sem einkenna hæfnilíkon virðast vera liður í að hindra að börn lítið menntaðra foreldra nái árangri í skóla ætti að gera skilaboðin sýnileg eins og í kennslufræði hefðbundna skólans, en jafnframt að taka mið af hugmyndafræði nemendamiðaða skólans sem leggur áherslu á að skólinn eigi að stuðla að þroska. Með þessu væri hægt að móta líkan sem myndi draga úr áhrifum þjóðfélagslegs bakgrunns nemenda á námsárangur.

Bernstein lagði til hugtökin flokkun og umgerð til að greina þá orðræðu um menntun, þ.e. uppeldi og kennslu (e. *pedagogic discourse*), sem birtist í starfsháttum skóla og auðveldar eða hindrar árangur nemenda (Bernstein, 2000; Moore, 2013). Hugtakið flokkun er notað til að lýsa uppbyggingu hins félagslegs rýmis skólans. Flokkun birtist í afmörkun þeirra þátta sem eru til staðar í skólastarfinu, svo sem aðgreiningu í skipulagi, aðgreiningu námsgreina, aðgreiningu kennara og nemenda og heimilis og skóla. Afmörkun flokka lýsir valdastöðu gagnvart öðrum, svo sem kennara gagnvart nemendum (sjá t.d. Guðrúnu Geirsdóttur, 2012; Svanborgu R. Jónsdóttur og Allyson Macdonald, 2011). Innan flokks getur verið flokkun, t.d. þegar nemendum er raðað eftir getu í hrað- og hæggferðir eða þegar sérstakar námsbrautir eru t.d. fyrir nemendur með fötlun. Umgerð er notuð til að lýsa samskiptum milli flokka, t.d. nemenda og kennara eða á milli ólíkra hópa nemenda. Í skólastarfi er umgerð stíf eða skýr þegar stjórnin er augljóslega í höndum þeirra sem eru í valdastöðu, svo sem kennara eða skólastjórnenda. Skýr umgerð leggur áherslu á stöðumun fólks, eins og þegar kennarinn stjórnar í krafti stöðu sinnar, en laus eða óskýr umgerð dregur úr gildi stöðu, leggur áherslu á persónuleg samskipti og gerir ráð fyrir að nemendur hafi meiri stjórn, t.d. á vali á efni eða hraða yfirferðar. Umgerð setur ramma um starfshætti og snýst um það hvernig er kennt og hvernig á að læra en líka hvað er viðurkennt sem gild þekking innan skólans. Þetta er oft óyrt og byggt á hefð. Umgerð er notuð til að greina þá orðræðu um menntun sem setur mark sitt á skólastarfið (Bernstein, 2000; Guðrún Geirsdóttir, 2012; Svanborg R. Jónsdóttir og Allyson Macdonald, 2011; Þuríður Jóhannsdóttir, 2007). Dæmigerður hefðbundinn skóli hefði skýra eða stífa flokkun og umgerð og dæmigerður framsækinn, nemendamiðaður skóli hefði óskýra eða lausa umgerð og flokkun.

Bernstein benti á að við greiningu á orðræðu menntunar þyrfti að átta sig á að hún væri tvískipt. Annars vegar er kennsluorðræðan (e. *instructional discourse*), sem miðlar þekkingu og snýst um hvað er kennt og hvernig kennsluáferðum er beitt. Hins vegar er stýrandi orðræðan (e. *regulative discourse*) sem miðlar samfélagslegum reglum og snýst um gildin sem móta skólamenninguna, þ.e. uppeldislegu gildin (Bernstein, 2000, bls. 5–24). Umgerð stýrandi orðræðunnar er greind með því að skoða einkenni skólamenningar-innar þar sem samskiptahættir eru í forgrunni. Hún er oftast dulin eða undirliggjandi fremur en skráð í stefnu eða reglur skóla en kjörorð skóla og markmið gefa oft vísbendingar um stýrandi orðræðu sem er sá grunnur sem skipulag kennslu byggist á. Stýrandi orðræðan er ráðandi og kennsluorðræðan byggist á henni. Umgerð kennsluorðræðunnar er greind með því að skoða hvað er kennt og hvernig kennsluáferðum er beitt: Hver velur inntak námsins sem nemendur eiga að tileinka sér, í hvaða röð á að fara yfir efnið og á hvaða hraða og síðast en ekki síst hvernig frammistaða nemenda verður metin. Ef umgerðin er stíf eða skýr eru yfirráðin í höndum kennara og skólastjórnenda en laus umgerð gefur til kynna að nemendur eigi þess kost að hafa meiri áhrif.

Velgengni nemenda í skóla veltur á því hversu fljótt og vel þeim gengur að átta sig á þeim reglum sem gilda á vettvangi skólans og læra að gera eins og til er ætlast af þeim; læra skólafærni. Til þess að stuðla megi að góðu gengi allra nemenda þurfum við að skilja hvernig tilteknir starfshættir útiloka suma nemendur frá því að ná árangri. Forsenda velgengni í skóla er í fyrsta lagi að átta sig á reglum sem skólastarfið er byggt á og til þess þurfa nemendur að vera læsir á táknbundin skilaboð á vettvangi skólans, bæði þau sem eru óyrt og skráð. Þeir þurfa að vera færir um að átta sig á til hvers er ætlast af þeim og síðan að geta framkvæmt það sem skólinn ætlast til (Bernstein notar hugtökin *recognition* og *realization rules* um þetta). Lögmálin um umgerð og flokkun hafa áhrif á það hversu vel nemendum gengur að lesa í þá samskiptahætti sem gilda í skólanum svo og færni þeirra í að gera eins og ætlast er til af þeim. Skýrt orðuð viðmið um það sem nemandi þarf að gera til að ná árangri styðja þetta. Að skilja hvernig þessu er háttað getur nýst til að þróa skólastarf og kennsluhætti sem gefa öllum nemendum möguleika til að standa sig.

Í lýðræðislegu samfélagi er réttlætismál að viðurkenna rétt allra nemenda til menntunar og þess vegna kallar það á viðbrögð ef starfshættir skóla útiloka suma hópa nemenda. Eftir áralangar rannsóknir taldi Bernstein að í skólum sem vildu stuðla að jafnrétti til náms væru eftirtaldir þættir lykilatriði: Mikilvægt er að gera ráð fyrir meiri tíma og stuðningi í skólanum fyrir börn foreldra með litla menntun vegna þess að nemendur sem alast upp hjá menntuðum foreldrum fá tíma og stuðning við námið heima. Það þarf sem sagt að vera laus umgerð um tíma sem gefinn er til náms og um samskipti nemenda og kennara. Þá þarf að gera nemendum vel ljóst til hvers skólinn ætlast af þeim og hvernig það verður metið og verður það nánar skýrt í næsta kafla. Bernstein hélt því fram að með því að hafa áhrif á flokkun og umgerð um tiltekna þætti í skólastarfinu þar sem

tekið er mið af kostum bæði hefðbundna og framsækna skólans væri unnt að draga úr mismunum nemenda eftir þjóðfélagslegum bakgrunni og stuðla að velgengni allra.

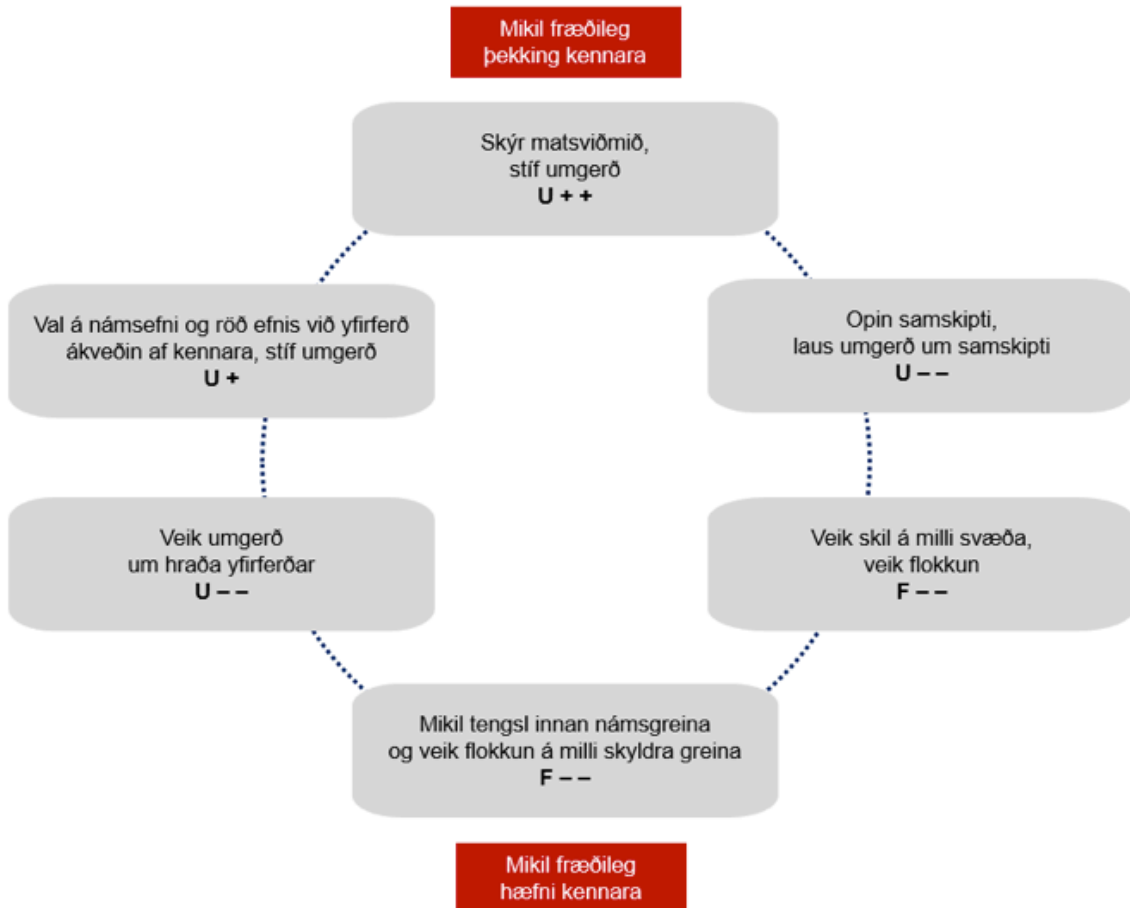
Líkan Morais og Neves um blandaða kennsluhætti

Ana Morais og Isabel Neves hafa frá því um 1990 stýrt rannsóknarverkefni við Háskólann í Lissabon þar sem kenningum Bernsteins hefur verið beitt til að rannsaka hvað þarf til að bæta námsárangur nemenda, einkum þeirra sem vegna þjóðfélagsstöðu foreldra sinna standa verr að vígi, án þess að minnka kröfur um skilning (e. *conceptual demand*). Rannsóknirnar hafa beinst að námi í fjölskyldum, í skólum og í kennaramenntun, svo og að námskrám og kennslubókum (Morais og Neves, 2011). Margar rannsóknir hafa snúist um að greina hvað einkennir kennsluhætti sem stuðla að því að nemendur með ólíkan þjóðfélagslegan bakgrunn tileinki sér þekkingu og hæfni í vísindum (Morais og Neves, 2001; Morais, Neves og Pires, 2004). Leitast er við að skilja hvernig þarf að skipuleggja bæði inntak náms og kennsluáferðir til þess að skapa réttlátari skóla sem stuðlar að árangri allra nemenda óháð bakgrunni. Rannsóknirnar hafa leitt í ljós að kennsluhættir sem byggjast á blandaðri kennslufræði, sem tekur mið af sumu af því sem nemendamiðaði skólinn boðaði á meðan annað er sótt til hefðbundna skólans, geti yfirunnið áhrif þjóðfélagsstöðu, sem venjulega er sá þáttur sem hefur mest áhrif á árangur í námi (OECD, 2014; 2015; Bowles og Gintis, 2007). Þessar niðurstöður eru settar fram í Líkani blandaðra kennsluhátta (mynd 1) sem sýnir hvernig haga þarf tilteknum þáttum í umgerð stýrandi orðræðunnar og kennsluorðræðunnar. Samkvæmt líkaninu ættu einkenni bæði hefðbundna skólans og framsækna, nemendamiðaða skólans að vera sjáanleg í skólastarfinu. Styrkleiki flokkunar og umgerðar er metinn á kvarða frá mjög stífri flokkun eða umgerð (F + +; U + +) yfir í mjög lausa flokkun og umgerð (F – –; U – –) (sjá Viðauka).

Í greinargerð með líkaninu skýra þær Morais og Neves hvernig þessi tilhögun umgerðar og flokkunar hefur jákvæð áhrif á námsgengi (Morais og Neves, 2011) og hér á eftir er gerð grein fyrir því helsta sem þar kemur fram.

Skýrt þarf að vera hvaða námsefni ætlast er til að nemendur tileinki sér og hvernig árangur verður metinn (mynd 1. Skýr matsviðmið, stíf umgerð U + +). Þetta ræður miklu um það hversu vel nemendum gengur að átta sig á til hvers er ætlast af þeim og gera það sem þarf til að ná árangri. Þetta kallar á lausa umgerð um tíma þar sem gera þarf ráð fyrir að það taki tíma að útskýra matsviðmiðin, og lausa umgerð um samskipti nemenda og kennara til þess að nemendur geti auðveldlega spurt og fengið skýringar eftir þörfum (Morais og Neves, 2011, bls. 205). Bernstein benti oft á hversu mikilvægt væri að sjá til þess að nemendur geti haft stjórn á þeim tíma sem þeir þurfa til að tileinka sér námsefnið og að það væri liður í að jafna aðstöðumun nemenda (mynd 1. Veik umgerð um hraða yfirferðar U – –).

Líkanið dregur fram mikilvægi þess að leggja áherslu á persónuleg samskipti á milli kennara og nemenda og nemenda innbyrðis, (mynd 1. Opin samskipti, laus umgerð um samskipti U – –). Þetta auðveldar nemendum að leita til kennara eða skólafélaga



Mynd 1. Líkan Morais og Neves (2011) um blandaða kennsluhætti

og fá útskýringar eftir þörfum, og það hefur áhrif á námsgengi. Morais og Neves vísa til kenninga Vygotskys um gildi samskipta í námi sem styðja þessa niðurstöðu (Vygotsky, 1978).

Veikja ætti skil á milli svæða í skólanum sem ætluð eru kennurum annars vegar og nemendum hins vegar og á milli kennslustofa og ganga þar sem nemendur verja frímínútum (mynd 1. Veik skil á milli svæða, laus flokkun F – –). Þetta auðveldar aðgengi nemenda að kennurum og hvetur til óformlegra samskipta.

Margar rannsóknir Morais og Neves hafa snúist um það hvernig haga ætti tengslum námsgreina í því skyni að stuðla að því að allir tileinki sér fræðilegan skilning, þekkingu og hæfni. Rannsóknirnar hafa sýnt fram á að það að styrkja tengsl innan skyldra greinaflokka, svo sem listgreina annars vegar og náttúruvísinda hins vegar, auðveldi nemendum að skilja tengsl hugtaka í skyldum greinum. Þá auðveldi það nemendum að greina á milli hugtaka sem snerta ólíkar greinar að hafa skýr skil á milli greina af ólíkum meiði (mynd 1. Mikil tengsl innan námsgreina og laus flokkun á milli skyldra greina F – –). Rannsóknir þessar á gildi tengsla námsgreina hafa ekki sýnt fram á að samþætting óskyldra greina auðveldi skilning. Dæmi er tekið af rannsókn þar sem móðurmál og stærðfræði var samþætt í yngstu bekkjum grunnskóla og niðurstöður sýndu engin merki þess að það auðvelldaði námið. Þetta þarf að rannsaka frekar við áframhaldandi þróun líkansins, t.d. hvort aðgreining óskyldra greina sé mikilvægari í upphafi náms og að samþætting geti verið vænleg á síðari stigum (Morais og Neves, 2011, bls. 204).

Betur gengur að efla fræðilegan skilning nemenda þegar hlutverk kennara og nemenda eru skýrt afmörkuð þannig að kennarar stýri vali á efni og í hvaða röð farið er yfir það. Þetta byggist á fagþekkingu kennara sem vita hvaða þekkingu og hæfni nemendur þurfa að tileinka sér til að standast kröfur skólans (mynd 1. Val á námsefni og röð efnis við yfirferð ákveðin af kennara, stíf umgerð U +). Þetta er einkum mikilvægt í skólanum í heild og í upphafi náms á meðan nemendur eru að átta sig á reglunum og tileinka sér skólafærni en síðar í náminu mætti veikja umgerð og auka áhrif nemenda án þess að það kæmi niður á árangri (Morais, 2002).

Rannsóknir Morais og Neves (2011) hafa bent til þess að leggja þurfi áherslu á skýr skil milli fræðilegrar þekkingar í vísindum sem þarf að tileinka sér í skóla og þeirrar reynsluþekkingar sem lærist með þátttöku í samfélaginu. Vísbendingar eru þó um að það geti eftir nám nemenda að vinna með reynslu sína og þekkingu í skólanum og þess vegna ætti umgerðin á milli skóla og samfélags að vera laus. Forsenda þess að skólastarfi í anda þessara viðmiða skili sér í góðum árangri nemenda er að kennarar búi yfir góðri þekkingu og færni í námsgreininni sem þeir kenna (Morais og Neves, 2011). Góð menntun kennara skiptir því miklu máli.

Rannsóknaraðferð og gögn

Rannsóknin sem hér er kynnt er hluti af viðameiri rannsókn á tilurð og þróun Mennta-skólans á Tröllaskaga þar sem stuðst hefur verið við etnógrafíu sem rannsóknarsnið. Etnógrafía sem rannsóknaraðferð á rætur í rannsóknum mannfræðinga á framandi menningu en hefur fyrir löngu skipað sér sess í félagsvísindum og menntavísindum (Flick, 2006; Van Maanen, 1988). Rannsakendur leitast við að kanna og skilja eðli þeirra fyrirbæra sem rannsökuð eru með því að dvelja um nokkurn tíma á vettvangi þar sem þeir taka þátt í daglegu lífi, hér skólastarfi. Meðan á dvölinni stendur aflar rannsakandi fjölbættra rannsóknargagna, óformlegra gagna sem byggjast á athugunum, hlustun, þátttöku í samræðum og ýmsum atburðum en líka formlegra gagna sem byggð eru á viðtölum sem tekin eru upp og afrituð, svo og skráðra gagna sem fyrir liggja. Sumar af óformlegu athugunum eru skráðar nákvæmlega (vettvangsnótur) og þau gögn nýtt til greiningar ásamt öðrum skráðum gögnum en annað verður hluti af reynslu sem nýtist við greiningu og túlkun á rannsóknarefninu. Samspil þessara tvenns konar gagna er mikilvægt í etnógrafískum rannsóknum (Pool, 2017). Það er viðurkennd aðferð innan þessarar rannsóknarhefðar að velja tiltekin vettvangsgögn til að nota við greiningu út frá fræðilegum hugtökum (Van Maanen, 1988, bls. 52).

Höfundur kom fyrst í Menntaskólann á Tröllaskaga í maí 2013 til þess að halda erindi um fjarnám á námskeiði fyrir kennara. Ég dvaldi þar þá tvo daga sem námskeiðið stóð yfir, hlustaði á önnur erindi og tók þátt í umræðum sem snerust mikið um notkun Netsins og upplýsingatækni í þróun skólastarfs. Mér fannst margt áhugavert í starfsemi skólans og fannst ástæða til að gera rannsókn á þessum yngsta menntaskóla landsins, tilurð hans, sérstöðu og þróun. Haustið 2013 hafði ég samband við skólameistarann, Láru Stefánsdóttur, til að bera undir hana þá hugmynd að ég fengi að gera rannsókn með etnógrafísku sniði. Það þýddi að ég þurfti að fá leyfi starfsfólks skólans til að koma í heimsókn af og til og dvelja í skólanum nokkra daga, fá að fylgjast með skólastarfinu og taka bæði formleg og óformleg viðtöl. Það leyfi fékkst og fyrsta heimsóknin í skólann var í nóvember 2013. Sumarið 2014 tók ég löng og ítarleg viðtöl við skólameistara (alls 6–7 klst.), einkum um undirbúning og mótun skólans í upphafi. Þessi viðtöl gögnuðust mjög vel við að undirbúa rannsóknina sem hefur síðan fengið að þróast með vettvangsathugunum í anda etnógrafískra aðferða. Ég hef heimsótt skólann að jafnaði tvisvar á ári, að hausti og að vori, á árunum 2013–2017 og dvalið þar 2–3 daga í senn. Í maí hef ég verið viðstödd brautskráningu stúdenta og lokasýningu á verkum nemenda þar sem ég hef haft tækifæri til að hitta bæði nemendur og aðstandendur þeirra og spjalla um gildi skólans og sérstöðu. Einnig hef ég tekið þátt í vinnudögum kennara í lok skólaárs og fylgst þar með uppgjöri þeirra á skólaárinu þar sem þróun kennsluhátta hefur verið til umræðu. Í þessum heimsóknum hef ég tekið óformleg viðtöl við nemendur og eitt rýnihópaviðtal við hóp nemenda. Þá hef ég tekið óformleg og formleg viðtöl við kennara og stjórnendur og fylgst með kennslustundum og skoðað kennsluferfi á Netinu með nokkrum kennurum. Gögn af vettvangi eru því ríkuleg og til viðbótar hef ég stuðst við skráð gögn um skólastarfið, svo sem áfangalýsingar, ýmiss konar skýrslur (ársskýrslur og árlegar sjálfmatsskýrslur og eina skýrslu um ytra mat) og niðurstöður kannana meðal núverandi og brautskráðra nemenda, en þetta efni er allt aðgengilegt á vef skólans (Menntaskólinn á Tröllaskaga, e.d.-g; e.d.-h). Þá er fréttaveita á heimasíðu skólans þar sem birtar eru fréttir um starfsemi skólans og viðburði, oft margar í hverri viku, mikilvæg heimild í rannsókninni. Niðurstöður rannsókna minna á MTR hafa þegar birst í grein sem fjallar um tilurð og þróun skólans með áherslu á samstarf skólans við félag og fyrirtæki í samfélaginu (Þuríður Jóhannsdóttir, 2017).

Rannsóknin sem hér er greint frá beindist að því að rannsaka einkenni þess skólastarfs sem þróað hefur verið í Menntaskólanum á Tröllaskaga. Með því að beita kenningum Bernsteins og líkani Morais og Neves (mynd 1) er hægt að setja fram líkan af skóla-starfinu sem sýnir hvernig stýrandi orðræðan sem lýsir samskiptum og skólabrag leggur grunn að skipulagi náms og kennslu. Þegar skólinn var settur á fót var tekið mið af nýjum lögum um framhaldsskóla (Lög um framhaldsskóla nr. 92/2008) og nýrri námskrá sem tók gildi 2011 (Aðalnámskrá framhaldsskóla, 2012). Í viðtölum

við skólameistara um undirbúning að stofnun skólans kom fram að áherslur í nýju námskránni hefðu verið mikilvægur stuðningur við mótun á hugmyndafræði og skipulagi skólastarfsins. Hér er því byrjað á að greina orðræðuna um menntun (e. *pedagogic discourse*) sem birtist í námskránni og síðan dregin upp mynd af þeirri orðræðu um menntun sem einkennir skólastarfið í MTR.

Rannsóknarspurningarnar eru:

1. Hvað einkennir orðræðuna um nám og kennslu í Aðalnámskrá framhaldsskóla 2011 í ljósi kenninga Bernsteins?
2. Hvað einkennir það skólalíkan sem mótað hefur verið í Menntaskólanum á Tröllaskaga í ljósi kenninga Bernsteins?

Aðalnámskrá framhaldsskóla 2011 var greind með hliðsjón af kenningum Bernsteins um ólíkar gerðir líkana sem stýra skólastarfi (Bernstein, 2000) og fjallað er um hér að framan. Tilgangurinn er að leiða í ljós hvað einkennir opinberu menntaorðræðuna sem birtist í námskránni. Síðan var orðræðan í texta námskrárinnar greind út frá styrkleika umgerðar og flokkunar um stýrandi orðræðuna annars vegar og kennsluorðræðuna hins vegar. Tekið var mið af líkani um blandaða kennsluhætti (mynd 1) og niðurstöður settar fram í sambærilegu líkani (mynd 2). Skólastarf Menntaskólans á Tröllaskaga var því næst rann-sakað með nokkuð nákvæmri greiningu á umgerð og flokkun bæði stýrandi orðræðunnar og kennsluorðræðunnar. Að fyrirmynd Morais og félagar (Neves, Morais og Alfonso, 2004; Morais, Neves og Pires, 2004) var þróaður fjögurra stiga kvarði til að greina styrkleika umgerðar og flokkunar tiltekinn þátta frá F eða U – – til F eða U + + (sjá Viðauka). Tekið var mið af líkaninu um blandaða kennsluhætti (mynd 1) en jafnframt leitast við að varpa ljósi á sérstök einkenni í starfsháttum MTR með því að greina bæði starfsemi skólans í heild og samskipti og kennslufyrirkomulag innan áfanga. Á grundvelli greiningarinnar er unnt að lýsa einkennum skólastarfsins skipulega og setja það fram með hliðsjón af líkani Morais og Neves (mynd 3).

Bernstein benti á að stýrandi orðræðan væri oft undirliggjandi fremur en skráð, t.d. í skólareglur, en kjörorð skóla og markmið gæfu vísbendingar um þá hugmyndafræði sem ætlað væri að setja mark á skólamenninguna. Greining á samskiptaháttum innan skóla er mikilvæg vísbending um stýrandi orðræðuna og hér voru samskipti nemenda og kennara greind á kvarða frá mjög lausri umgerð (U – –), sem merkir að samskipti séu persónuleg og opin, til mjög stífrar umgerðar (U + +) þar sem samskipti nemenda og kennara eru mjög formleg og byggjast á stöðumun kennara og nemanda (sjá Viðauka). Ímynd nemenda eins og hún birtist í væntingum til nemenda í skólanámskrá og áfangalýsingum og ýmsum skráðum gögnum skólans, svo og í væntingum kennara og stjórnenda til nemenda, er líka vitnisburður um einkenni stýrandi orðræðunnar. Ímynd nemenda er greind á sambærilegum kvarða þar sem á öðrum enda kvarðans (U – –) er viðmiðið að nemendur séu sjálfstæðir, virkir og ábyrgir, færir um að taka frumkvæði og velja sér viðfangsefni og aðferðir í náminu. Á hinum endanum (U + +) lýsir viðhorf til nemenda sér í því að litið er svo á að nemendur séu ósjálfstæðir og þurfi að láta kennara ráða hvað er gert og hvernig í kennslustundum. Viðmið um það hvaða þekking er viðurkennd sem hluti af námi í skóla eru samkvæmt Bernstein bæði þáttur í stýrandi orðræðu og kennsluorðræðu þar sem þau eru í senn hluti af uppeldislegu gildunum og þekkingunni sem skólinn miðlar.

Umgerð kennsluorðræðunnar er greind með sambærilegum matskvarða með því að skoða hvernig nám og kennsla eru skipulögð, hvað er kennt og hvernig kennsluáðferðum er beitt. Lagt er mat á umgerð um val á inntaki námsins á kvarða sem spannar frá því að inntak námsins sé alfarið ákveðið af skóla og/eða kennurum og nemendur hafi ekkert val (U + +) til þess að nemendur hafi umtalsvert val í námi sínu og tækifæri til að velja sjálfstæð viðfangsefni að eigin vali (U – –). Á sambærilegan hátt er metið hversu miklu nemendur geta ráðið um það í hvaða röð þeir taka námsefnið fyrir, hraða yfirferðar og námsmat. Ef umgerðin er stíf eða skýr eru yfirráðin í höndum kennara og skólastjórnenda en laus umgerð gefur til kynna að nemendur eigi þess kost að hafa meiri áhrif (sjá Viðauka).

Greiningin byggist á þeim fjölþættu gögnum sem lýst er hér að framan. Reynsla rannsakanda af heimsóknum í skólann á fjögurra ára tímabili skerpti mjög skilning á starfsemi skólans, hugmyndafræði jafnt sem skipulagi. Greiningin er byggð á þeirri reynslu, vettvangsathugunum og viðtölum, ásamt þeim skráðu gögnum sem vísað er til og staðfesta trúverðuleika. Í sama tilgangi hafa skólastjórnendur lesið yfir og staðfest greiningar.

Niðurstöður

Orðræðan um menntun í Aðalnámskrá framhaldsskóla 2011

Greining á Aðalnámskrá framhaldsskóla 2011 leiðir í ljós að hún er í meginatriðum byggð á hæfnilíkaninu eins og Bernstein skilgreindi það (Bernstein, 2000). Þar er gert ráð fyrir að framhaldsskólinn sé skóli án aðgreiningar þar sem allt ungt fólk á aldrinum 16–19/20 ára skuli fá tækifæri til að menntast. Áhersla er lögð á þroska nemenda, og nemendamiðaða kennslufræði í anda hins framsækna, nemendamiðaða skóla. Í skólanum á að efla hæfni nemenda og valdeflandi nálgun setur mark sitt á þá hugmyndafræði sem námskráin boðar. Eins og búast má við þegar hæfnilíkanið ræður för eru viðmið um nám og kennslu undirliggjandi og dulin fremur en að um sé að ræða skýrt afmörkuð viðmið um það sem nemendum er ætlað að læra og hvernig eigi að meta það. Dæmi um þetta eru grunnþættir menntunar sem gert er ráð fyrir að eigi að „vera sýnilegir í námi og kennslu nemenda, starfsháttum, skipulagi og þróunarátætlunum skóla svo og í tengslum hans við samfélag sitt“ (Mennta- og menningamálaráðuneytið, 2012, bls. 31). Skólum er ætlað að gera grein fyrir því í skólanámskrá hvernig grunnþáttum er sinnt og í umsókn um viðurkenningu námsbrauta eiga skólar að „útskýra hvar og hvernig grunnþáttum og lykilhæfni er sinnt“ (bls. 31).

Í ljósi þess að námskráin er byggð á hæfnilíkaninu, sem einkennist af ósýnilegri eða dulinni kennslufræði, má gera ráð fyrir að umgerð um orðræðu skólustarfs sé almennt laus út frá kenningu Bernsteins. Sú nemendamiynd sem endurspeglast í námskránni og leiðsögn um það hvað skuli einkenna samskipti nemenda og kennara er vitnisburður um stýrandi orðræðuna sem er ætlað að hafa áhrif á skólamenninguna. Í allri umræðu um nemendur er gert ráð fyrir að farsæld nemenda sé í forgrunni og að kennarar leggi sig fram um að koma til móts við þá í hvívetna. Hér eru birt nokkur dæmi úr námskránni (Aðalnámskrá framhaldsskóla 2011, 2012):

Virðing fyrir manngildi og heilbrigði barna og ungmenna felur bæði í sér virðingu fyrir mannréttindum þeirra og viðurkenningu á hæfileikum þeirra og þroskamöguleikum (bls. 19).

Hann [framhaldsskólinn] á að stuðla að alhliða þroska allra nemenda og virkri þátttöku þeirra í lýðræðisþjóðfélagi með því að bjóða hverjum nemanda nám við hæfi (bls. 30).

Kennsluhættir þurfa að veita öllum nemendum tækifæri til að nýta hæfileika sína og gefa þeim kost á að fá endurgjöf á vinnu sína (bls. 39).

Starfshættir [...] framhaldsskóla og samskipti barna og ungmenna innbyrðis og við kennara sína eru ekki síður en viðfangsefni kennslustunda mikilvæg til að ná markmiðum skólanna og stuðla að velferð, námi og menntun. Starfshættir skólanna skulu mótast af umburðarlyndi og jafnrétti, lýðræðislegu samstarfi og ábyrgð (bls. 11).

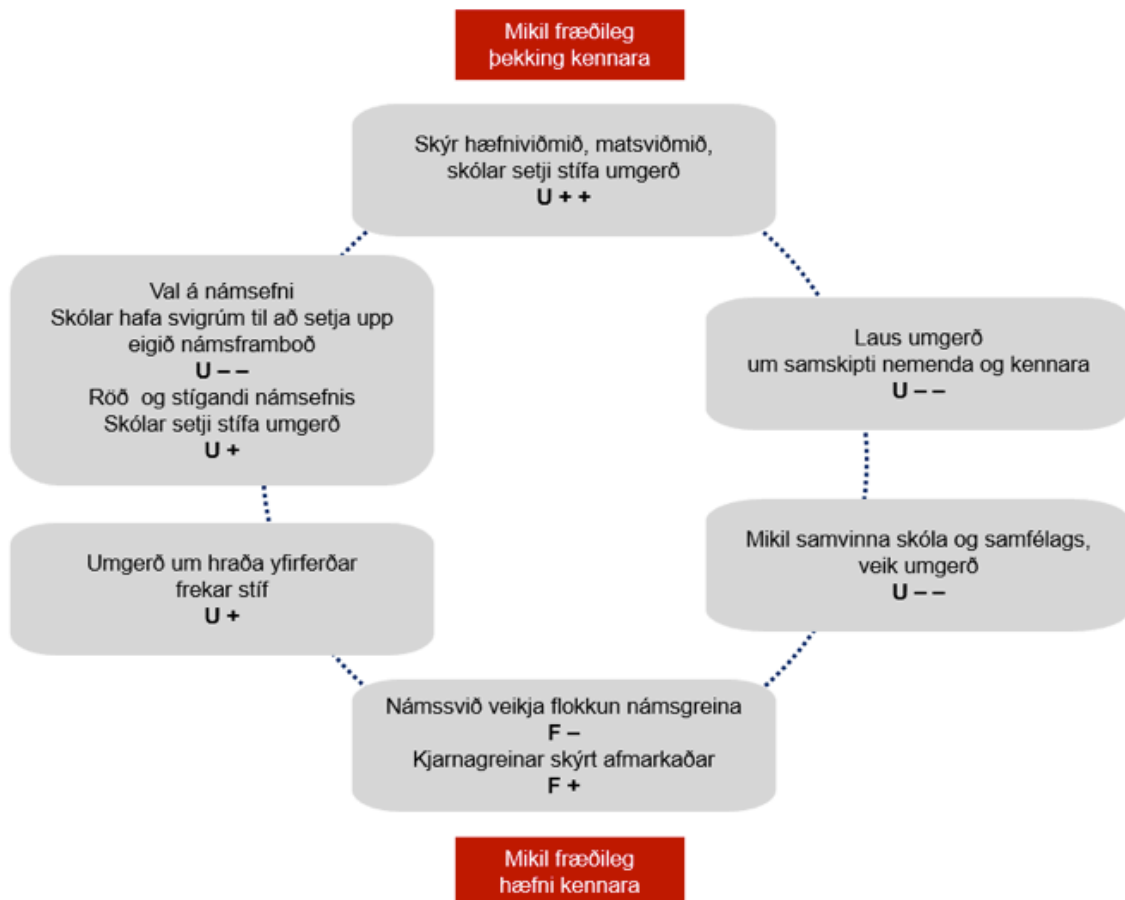
Síðasta tilvitnunin sýnir að aðalnámskrá er ætlað að hafa áhrif á stýrandi orðræðuna í skólum, jafnvel fremur en kennsluorðræðuna. Aðrir þættir í stýrandi orðræðunni sem gefa til kynna hvers konar skólamenningu á að leggja rækt við eru það sem sagt er um tengsl skóla og samfélags og hvaða þekking er viðurkennd sem hluti af menntun í framhaldsskóla. Viðurkennd þekkingarviðmið eru víð í námskránni (laus umgerð) og gert er ráð fyrir sjálfstæði skóla við mótun námsbrauta. Áhersla er lögð á góð tengsl við grenndarsamfélag og að skólar leitist með námsframboði sínu við að koma til móts við sérstakar þarfir á hverjum stað, og er þá vísað til bæði einstaklinga og samfélags.

Þannig þarf að gera ráð fyrir virku samstarfi við heimili barna og ungmenna og við æskulýðs- og íþróttastarf. Gera þarf ráð fyrir virku samstarfi við grenndarsamfélag innan sveitarfélags eða hverfis en slíkt samstarf er einnig einn af lykilþáttum sjálfbærni. Áhersla er lögð á að lýðræðislegir skólar geti þannig tekið þátt í að skapa samábyrgt og sjálfbært samfélag (Aðalnámskrá framhaldsskóla 2011, 2012, bls. 19).

Bent er á að samstarf við nærsamfélag, félagasamtök og atvinnulíf og aðra skóla sé leið til að „virkja ákvæði um grunnþætti“ (bls. 70). Í heildina gefur aðalnámskrá þau skilaboð að umgerð um stýrandi orðræðuna skuli vera laus, sem merkir að áhersla er lögð á hæfni nemenda, að samskipti kennara og nemenda skuli vera fremur persónuleg en formleg og að skólinn sé opin fyrir samstarfi við ýmsa aðila í samfélaginu sem meðal annars geti leitt til nýrra námsleiða sem opnað er

fyrir með því að hafa viðmið um viðurkennda þekkingu ekki stíf.

Kennsluorðræðan í Aðalnámskrá framhaldsskóla 2011 gefur skilaboð um hvað eigi að kenna og hvernig eigi að meta það, í hvaða röð eigi taka námsefnið fyrir, hversu hröð yfirferðin eigi vera, hvernig skuli afmarka eða flokka námsgreinar og hvernig þær eigi að tengjast í skipulagi náms og kennslu. Opinbera orðræðan um kennslu í námskránni gerir ráð fyrir dreifstýringu fremur en miðstýringu þar sem hverjum skóla er ætlað að móta námsbrautir, ákveða inntak náms og setja viðmið um það hvernig staðið skuli að námsmati. Í námskránni eru þó lagðar línur um aðferðir við námsmat þar sem skólum er ætlað að setja fram hæfniviðmið í hverri námsgrein og meta árangur nemenda með hliðsjón af þeim. Skólar eiga sem sagt að setja skýr matsviðmið, þ.e. skýra umgerð um það sem nemendur eiga að læra en jafnframt sveigjanlega þar sem matsviðmiðin eiga að vera fjölþætt og gefa svigrúm til að fara ólíkar leiðir. Þá er fjallað um æskilegar aðferðir við námsmat og í anda nemendamíðaðs skólastarfs er lögð áhersla á leiðsagnarmat. Reglur um námsbrautalýsingar kveða skýrt á um hvernig stígandi þarf að vera í náminu með þrepaskiptingu hæfniviðmiða. Í viðauka eru sett fram hæfniviðmið í kjarnagreinunum íslensku, stærðfræði og ensku (og erlendum tungumálum). Aðalnámskráin telst því hafa stífa umgerð um röðun námsefnis og stígandi í kröfum þó að skólunum sé látið eftir að útfæra inntakið. Gert er ráð fyrir að nemendur ljúki tilteknum fjölda eininga á önn (30 framhaldsskólaeinungum, eða feiningum) og stúdentsprófi á þremur eða þremur og hálfu ári. Þó að þetta sé viðmið í námskrá geta skólar veitt nemendum svigrúm til að ljúka námi á lengri tíma. Námskráin boðar ekki samþættingu eða lausa flokkun námsgreina, en fram kemur að til að nemendur öðlist þá lykilhæfni sem námskráin boðar geti skóli „ýmist valið að gera hinum ýmsu þáttum lykilhæfninnar skil í samþættum viðfangsefnum eða innan vébanda hefðbundinna námsgreina þar sem það á við ...“ (Aðalnámskrá framhaldsskóla 2011, 2012, bls. 54). Ákvæði um námssvið eru þó til þess fallin að hvetja til samþættingar greina. „Námssvið geta verið sérhæfing í viðfangsefnum skólastarfs þvert á námsgreinar og skólastig“ (bls. 15). Sé niðurstaða greiningar á umgerð orðræðunnar í aðalnámskránni, sem sett er upp í líkan á mynd 2, skoðuð með hliðsjón af líkani Morais og Neves (mynd 1) sést að megineinkenni hennar eru í nokkru samræmi við það.



Mynd 2. Einkenni orðræðu menntunar (e. *pedagogical discourse*) í Aðalnámskrá framhaldsskóla 2011 sett upp í líkan um blandaða kennsluhætti

Námskráin leggur áherslu á að viðmið um þekkingu sem nemendur eiga að tileinka sér séu skýrt fram sett og að samskipti kennara og nemenda eigi að vera opin og persónuleg. Líkanið um blandaða kennsluhætti mælir með því að veikja flokkun námsgreina og tillaga um námssvið í námskránni er í þeim anda en skýr afmörkun kjarnagreina gæti unnið á móti slíkum tengslum. Samkvæmt líkaninu ætti umgerð um hraða yfirferðar að vera laus þannig að nemendur fái þann tíma sem þeir þurfa en námskráin gerir ráð fyrir að nemendur ljúki stúdentsprófi á styttri tíma en áður. Ekkert í námskránni bannar þó skólum að gefa nemendum lengri tíma. Skólum er ætlað að setja röð og stígandi námsefnið upp í samræmi við hæfniprep sem setja skólunum nokkuð stífan ramma hvað þetta varðar en innan þess ramma hafa þeir svigrúm til að móta nýjar námsbrautir og bjóða nemendum talsvert val þar sem af 200 einingum til stúdentsprófs þurfa ekki að vera nema 45 einingar í kjarnagreinum.

Einkenni orðræðunnar um menntun í Menntaskólanum á Tröllaskaga

Hér verða kynntar niðurstöður greiningar á orðræðu menntunar (e. *pedagogic discourse*) í MTR, annars vegar þeirri orðræðu sem einkennir skólamenninguna, þ.e. stýrandi orðræðunni og hins vegar greiningu á kennsluorðræðunni sem snýst um skipulag náms og kennslu.

Einkenni stýrandi orðræðunnar sem birtist í skólamenningu MTR

Við gerð skólanámskrár fyrir Menntaskólann á Tröllaskaga, mótun nýrra námsleiða og skólalíkans fyrir skólann var tekið mið af þeirri uppeldis- og kennsluorðræðu sem einkennir Aðalnámskrá framhaldsskóla 2011.

Í viðtölum við skólameistara kom fram að hún lítur svo á að hlutverk hins nýja skóla sé að vera valdeflandi fyrir bæði nemendur og samfélagið. Hæfnilíkanið (e. *competence model*) sem námskráin boðar og nemendamiðuð sýn varð því það leiðarljós sem mótaði skóla-menninguna (stýrandi orðræðuna) sem nám og kennsla hvílir á. Virðing fyrir nemendum og trú á getu þeirra er kjarni hugmyndafræðinnar í MTR. Þetta kemur t.d. fram í Viðauka við skólasamning 2015–2019 (Menntaskólinn á Tröllaskaga, 2015b) þar sem markmiðið er:

Að nemendur séu virkir, sjálfstæðir, skapandi og með frumkvæði. Nemendur og starfsmenn sýni frumkvæði í störfum sínum, komi með hugmyndir að viðfangsefnum og útfæri þau með því að

- Nemendur skilgreini stærri viðfangsefni, útfæri þau og leysi í samstarfi við skólann
- Nemendur og starfsmenn séu skapandi í starfi sínu sem felst í því að
- Skapa list sem sýnd er í skólanum og samfélaginu
- Hafa áhrif á nærumhverfi skólans innan og utan á skapandi hátt
- Sýna sköpun í viðfangsefnum sínum í skólanum sem sagt er frá á heimasíðu eða í fréttamiðlum

Samskipti nemenda og kennara

Þessi sýn hefur áhrif á samskipti kennara og nemenda þar sem kennarar eru hjálpsamir og styðjandi við nemendur fremur en skipandi eða stjórnsamir. Skipulag stundaskrár sem gerir ráð fyrir að á hverjum degi sé vinnulota þar sem nemendur sinna námi og geta leitað til kennara eftir þörfum greiðir fyrir aðgengi nemenda að kennurum og er til þess fallið að styðja nemendur við nám. Nemendur segjast eiga auðvelt með að nálgast kennara og fá aðstoð við námið, hvort sem er í skólanum eða á samskiptamiðlum á Netinu þar sem kennarar leitast við að svara nemendum fljótt. Vettvangsathugarir í skólaheimsóknum staðfesta þetta þar sem það er algeng sjón að sjá kennara á ýmsum stöðum í skólanum vera að aðstoða nemendur. „Kennararnir hérna eru alltaf tilbúnir til að hjálpa manni,“ sögðu nemendur í rýnihópaviðtali. Þá kom fram í könnun Framhaldsskólalíkansins haustið 2015 að nemendur MTR mælast virkari í tímum og telja sig njóta oftari endurgjafar og stuðnings frá kennurum en viðmiðunarhópurinn (Jóna Vilhelmína Héðinsdóttir, 2016). Umgerð um samskipti nemenda og kennara telst því vera mjög laus, þ.e. persónuleg fremur en

formleg (U – sjá Viðauka). Þetta styður nemendur í námi þar sem það auðveldar þeim að leita til kennara og skilja hvernig þeir geta leyst verkefni á þann hátt sem til er ætlast.

Aðgreining og samskipti ólíkra nemendahópa

Skólinn starfar í anda skóla án aðgreiningar, eins og aðalnámskrá gerir ráð fyrir, og starfrækir í samræmi við það starfsbraut sem er skipulögð sem fjögurra ára nám fyrir nemendur með fötlun sem hindrar þá í að standast viðmið hefðbundinna námsbrauta. Nám þeirra er greint frá öðru námi í skólanum í samræmi við námskrá starfsbrautar en leitast er við að taka mið af getu hvers og eins og nemendur eru hvattir til að taka almenna áfanga með öðrum nemendum. Námsmat er þá stundum frábrugðið fyrir starfsbrautarnema, en þeir eru mjög sýnilegir í skólanum og allir kennarar kynnast þeim og flestir koma að kennslu þeirra. Þeir læra að nota upplýsingatækni og taka þátt í skapandi verkefnum og sýna verk sín til jafns við aðra nemendur. Haustið 2017 tóku nemendur á starfsbraut t.d. þátt í þremur alþjóðlegum samskiptaverkefnum með öðrum nemendum skólans. Eitt þeirra snýst um að segja sögur á stafrænu formi (e. *digital storytelling*) en starfsbrautarnemar hafa á undanföllum árum lært að gera stuttmyndir þar sem þeir sjá um allt sjálfir, semja handrit, leika, klippa og setja inn tónlist. Þátttaka í erlendu samstarfi byggist mikið á að kunna að nota tölvutækni í samskiptum þannig að forsenda þátttöku er að læra að nota tæknina. Kennarar hafa markvisst unnið að því að efla færni starfsbrautarnema í upplýsingatækni til að auðvelda þátttöku þeirra í skóla án aðgreiningar (Birgitta Sigurðardóttir og Hólmur Óðinsson, 2017). Á haustönn 2017 taka fjórir nemar af starfsbraut þátt í þróunarverkefni, með öðrum nemendum MTR og nokkrum nemum úr 10. bekk grunnskóla, í áfanganum vélmennafræði þar sem þeir læra grunnatriði í rafmagnsfræði og forritun miðað við styrkleika hvers og eins (Menntaskólinn á Tröllaskaga, 2017, 09.05). Umgerð telst því vera frekar laus um samskipti starfsbrautarnemenda og annarra nemenda þó að þeir séu afmarkaður hópur með skilgreindar sérþarfir innan skólans.

Einkenni kennsluorðræðunnar sem birtast í skipulagi náms og kennslu

Umgerð kennsluorðræðunnar segir til um val viðfangsefna, í hvaða röð farið er yfir efnið, tengsl við annað námsefni, viðmið um hraða og stígangi og hvernig árangur er metinn, þ.e. matsviðmið. Umgerð kennsluorðræðunnar er greind annars vegar eins og hún birtist í ytri reglum og skipulagi skólans í heild og hins vegar innan áfanga, þ.e. hvað er kennt og hvernig er staðið að námsmati. Niðurstöður greiningarinnar með fjögurra þrepa kvarðanum (sjá Viðauka) er sýnd í töflu 1 og í kjölfarið eru niðurstöður settar fram í líkani um blandaða kennsluhætti.

Þekking sem býr í samfélaginu viðurkennd og nýtt í skólanum

Aðalnámskráin hvetur til þess að skólar taki mið af staðnum og samfélaginu sem skólinn er í við mótun námsframboðs. Þetta samræmist vel þeirri sýn skólameistara að skólinn eigi að efla samfélagið og vinna með fólki, fyrirtækjum og félagasamtökum. Við mótun nýrra námsbrauta í íþróttum og útivist var leitað samvinnu við íþróttafélög og björgunarsveitir á svæðinu þar sem óskað var eftir að fólk þar legði skólanum lið með sérþekkingu sinni. Dæmi um það er valáfanginn Björgunarmaður 1, sem er kenndur í samstarfi við björgunarsveitir á svæðinu og er viðurkenndur liður í þjálfun björgunarsveitarfólks á vegum Landsbjargar (sjá Björgun í áfanganalýsingum á vef skólans) (Menntaskólinn á Tröllaskaga, e.d.-a)

Annað dæmi er samvinna við frumkvöðlafyrirtæki á svæðinu. Í samræmi við einkunnarorð skólans, Frumkvæði – Sköpun – Áræði, er öllum nemendum skylt að taka áfanga í frumkvöðlafræði þar sem gert er ráð fyrir samvinnu við fyrirtæki á svæðinu (sjá Frumkvöðla-fræði í áfanganalýsingum á vef skólans) (Menntaskólinn á Tröllaskaga, e.d.-a). Völdum fyrirtækjum er boðið að koma í skólann og kynna nemendum starfsemi sína. Nemendur eiga síðan að móta áætlanir um frumkvöðlaverkefni sem taka mið af tækifærum á svæðinu og geta þá leitað til fyrirtækjanna ef þeir þurfa stuðning. Nemendur kynna verkefni sín á sýningu í lok annar og á haustönn 2015 kynntu nemendur verkefni sín sem þá tengdust flest íþróttum og ferðamennsku (Menntaskólinn á Tröllaskaga, 2017, 10.12).

Þannig er staðbundin þekking nýtt og þykir eftirsóknarverð í skólanum og nemendur læra að meta þá þekkingu sem býr í fólki og fyrirtækjum í samfélaginu. Það er sem sagt ekki stíf flokkun á milli skólaþekkingar og þekkingar utan skólans og umgerðin um samskipti samfélags og skóla er laus

(F – og U – – sjá Viðauka). Laus umgerð um val á inntaki náms í aðalnámskrá greiðir fyrir því að þekking sem er viðurkennd sem gild og mikilvæg í samfélaginu verði þáttur í skólanámskrá, svo framarlega sem námsbrautir eru settar upp í samræmi við þær reglur um hæfnimiðmið og stígandi í þrepum sem þarf til að fá námsbraut viðurkennda.

Valfrelsi

Nemendur hafa mikið og fjölbreytt val um viðfangsefni í skólanum sem heild. Til stúdentsprófs þarf 200 framhaldsskólaeiningar, þar af er sameiginlegur kjarni 86 einingar. Til viðbótar eru 74 einingar í sérhæfingu á hverri braut en nemendur geta líka sett saman eigin sérhæfingu á kjörnámsbraut í samstarfi við náms- og starfsráðgjafa. Frjálst val er 40 einingar (Menntaskólinn á Tröllaskaga, e.d.-d). Innan hvers áfanga stýrir kennari yfirleitt þeim viðfangsefnum sem taka skal fyrir en oft geta nemendur valið verkefni innan efnis-sviðs áfangans og algengt er að nemendur hafi val um nálgun við lausn verkefna og form á verkefnaskilum, eins og t.d. í frumkvöðlafræði þar sem nemendur velja sér verkefni eftir áhugasviði á seinni hluta annarinnar eins og lýst er hér að framan.

Nemendur geta tekið sjálfstæða fimm eininga áfanga sem þeir móta út frá eigin áhugasviði og eru slíkir áfangar í boði á öllum þremur hæfniprepunum (sjá Verkefnavinna í áfangalýsingum á vef skólans) (Menntaskólinn á Tröllaskaga, e.d.-a) en algengast er að nemendur taki slíka áfanga á síðasta námsári. Viðfangsefni hafa verið fjölbætt en mörg tengjast íþróttum, og sem dæmi má nefna rannsóknir á höfuðáverkum í íþróttaiðkun, lyfjapróf í afreksíþróttum, kennslumyndbönd og leiðbeiningar í byrjendablaki, lyftingum og knattspyrnu, en einnig umfjöllun um líffæragjafir á Íslandi, keppnisþunglyndi og rannsókn á fíkniefnavandamálum unglunga. Hér er lýsing á athyglisverðu verkefni sem ber titilinn Sjómannaþjófskyldur og sagt er frá í frétt á vef skólans í maí 2017:

[Nemandinn leitaðist við að] skyggjast inn í hugarheim sjómanna og aðstandenda þeirra, kanna samskiptin og komast að því hvernig fólk tekst á við fjarveru sjómanna frá heimili og fjölskyldu. Hún lagði spurningar fyrir sjö sjómenn og jafn marga aðstandendur sem voru systkin, foreldrar eða börn sjómanna en þó ekki í sömu fjölskyldu. Svörin leiddu í ljós að sjómennirnir höfðu misst af mikilvægum tímamótum í lífi fólksins í landi, t.d. afmælum, skírnum, brúðkaupum og jarðarförum en allir höfðu þeir verið viðstaddir fæðingu barna sinna. Allir aðstandendur sögðu að fjarvera sjómanna hefði töluverð áhrif á líf fólksins í landi, en enginn sagði að það væru slæm áhrif. Fjölskyldan aðlagðist aðstæðum og lífið hefði sinn gang á meðan sjómaðurinn væri í burtu. Sjómenn sem komnir voru í land og aðstandendur fyrrverandi sjómanna sögðu að fjarveran hefði haft áhrif á ástarlífið en þeir sem voru enn á sjó og aðstandendur þeirra sem enn sækja sjó sögðu svo ekki vera. (Menntaskólinn á Tröllaskaga, 2017, 07.06)

Til að geta boðið nemendum að móta svona sjálfstæð verkefni skiptir máli að viðmið um gilda þekkingu séu víð og fjölbætt þekking viðurkennd af skólanum.

Í miðannarviku er ekki hefðbundin kennsla en boðið er upp á fjölbreytta valáfanga sem nemendur eiga að stunda þessa viku. Fengnir eru utanaðkomandi kennarar til að kenna og er þessi miðannarvika því liður í að auka fjölbreytni í vali. Yfirlit yfir áfanga sem hafa verið í boði má sjá undir Miðannaráfangar í áfangalýsingum á vef skólans (Menntaskólinn á Tröllaskaga, e.d.-a). Boðið er upp á fjölbreytta áfanga sem tengjast oft námi á þeim brautum sem eru kenndar í skólanum en líka áfanga sem eru utan við svið þeirra brauta. Dæmi um það eru áfangarnir Framreiðsla sem er á sviði veitingaþjónustu og Tölvunám sem snýst um tölvuviðgerðir. Yfirleitt eru fréttir af áhugaverðum miðannaráföngum birtar á vef skólans. Á haustönn 2017 var leikfangasmíði einn áfanganna sem boðið var upp á og í frétt segir að nemendur hafi fært leikskólum á svæðinu af-raksturinn (Menntaskólinn á Tröllaskaga, 2017, 26.10).

Skipulag – röð, hraði og tengsl

Varðandi tengsl námsgreina, þá eru skyldar námsgreinar kenndar saman í inngangs-áföngum og þar með lögð áhersla á tengsl skyldra greina, t.d. í inngangi að listum, inngangi að félagsvísindum og inngangi að náttúruvísindum. Í valáföngum eru ólíkar námsgreinar stundum samþættar, svo sem áfanginn Matur, menning og listir. Ytri viðmið kennsluorðræðunnar í skólanámskrá einkennast af skýrri umgerð um röð, hraða og matsviðmið. Öll kennsla og námsefni er bundið föstu skipu-

lagi þar sem gilda reglur um vikuleg skil í öllum áföngum og endurgjöf frá kennurum í næstu viku. Mat á vikulegum verkefnum er liður í leiðsagnarmati en engin hefðbundin lokapróf eru. Í úttekt sem unnin var fyrir Mennta- og menningarmálaráðuneytið (Árný Elíasdóttir o.fl., 2014, kemur fram að mikil ánægja sé með vikuleg verkefnaskil og eru þau talin skapa festu sem virðist m.a. draga úr brottfalli og auka ábyrgð nemenda. „Þetta skipulag er eins og járnkassi sem setur ramma um starfshætti skólans og skapar öryggi um skólastarfið,“ sagði skólameistarinn í viðtali. Innan þessa kassa hafa nemendur og kennarar síðan mikið svigrúm og eru raunar hvattir til að fara nýjar leiðir í anda kjörorða skólans.

Í skólanámskrá (Menntaskólinn á Tröllaskaga, e.d.-d) koma fram skýr viðmið um það hvað er viðurkennd þekking og hæfni í hverjum áfanga. Kveðið er á um röð áfanga, þ.e. nemendur þurfa að ljúka ákveðnum fjölda eininga á þrepi áður en þeir fara á næsta þrep. Sjaldan eru ákvæði um tiltekna röð innan þreps og hafa nemendur val um röð, svo sem hvenær þeir taka valáfanga. Viðmið um lengd námstíma til stúdentsprófs taka mið af aðalnámskrá en reglur um tímamörk eru sveigjanleg þannig að nemendur geta tekið þann tíma sem þeir þurfa. Þetta skiptir miklu máli og er sá liður sem Bernstein hélt fram að væri mikilvægastur í því að gefa nemendum jöfn tækifæri til náms óháð félagslegum bakgrunni (Bernstein, 2003). Innan hvers áfanga er hins vegar aðhald í verkefnaskilum sem endurspeglar stífa umgerð um framvindu eða hraða. Tími til náms og aðgengi að kennurum í daglegum vinnutímum í stundaskrá losar umgerð um þann tíma sem nemendur fá til námsins og veitir þeim yfirráð yfir tíma sínum sem vega upp á móti stífri umgerð um hraða í hverjum áfanga. Vinnutímarnir styðja líka persónuleg samskipti nemenda og kennara og nemenda sín á milli. Venjulega er opið á milli skólastofa og annarra svæða í skólanum þannig að nemendur geta ráðið hvar þeir eru þegar þeir eru að vinna að skólaverkefnum og kennarar ganga oft á milli svæða og aðstoða nemendur.

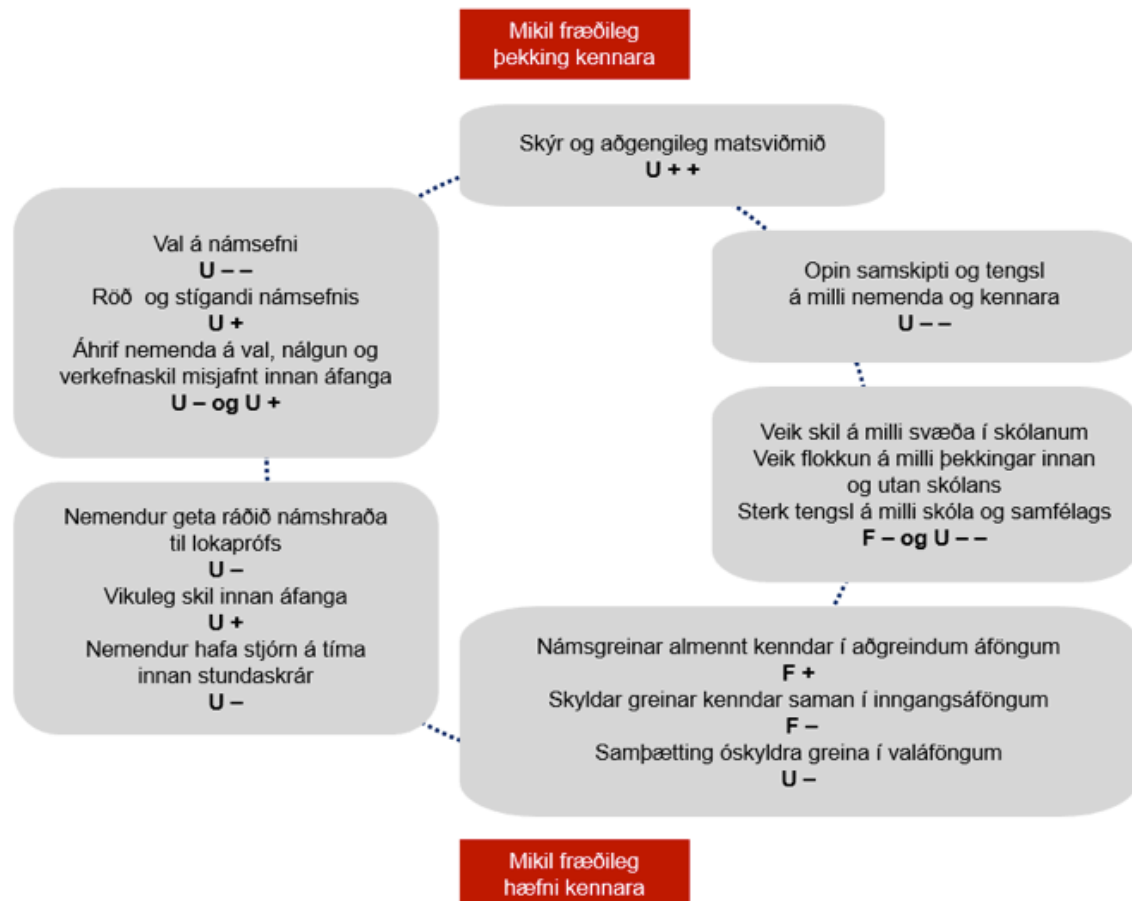
Hér eru niðurstöður greiningar orðræðunnar um menntun (e. *pedagogic discourse*) settar fram í töflu 1.

Tafla 1 – Þættir í kennsluorðræðunni í skólanum sem heild og í áföngum/námsgreinum

Þættir í kennsluorðræðunni	Í skólanum sem heild	Í áföngum/námsgreinum
Val viðfangs-efna	U – – Nemendur hafa mikið val. Fjölbreyttir áfangar í boði sem taka mið af mismunandi áhugasviði nemenda og fjölbreytt námskeið í miðannarviku. Sjálfstæð verkefni að eigin vali á öllum hæfniprepum.	U – og U + Mismunandi á milli áfanga hvort nemendur geta valið sér viðfangs-efni eða valið á milli verkefna. Algengt að nemendur hafi val um form á verkefna-skilum.
Röð og stígandi	U + Í skólanámskrá er kveðið á um röð áfanga; nemendur þurfa að ljúka ákveðnum fjölda eininga á þrepi áður en þeir komast á næsta þrep. Sjaldan ákvæði um tiltekna röð innan þreps; nemendur hafa val um hvenær þeir taka valáfanga. Ákvæði um vikuleg verkefnaskil í öllum áföngum.	U + Kennarar ákveða oftast vikuleg skilaverkefni í hverjum áfanga og í hvaða röð þau eru tekin.
Tengsl námsgreina, afmörkun skyldra og óskyldra greina	F + og F – Kennsla námsgreina er yfirleitt skipulögð í aðgreindum áföngum. Gert er ráð fyrir að kenna saman skyldar námsgreinar í inngangs-áföngum um listir, náttúrvísindi og hug- og félagsvísindi. Óskyldar greinar stundum samþættar í valáföngum.	F + og F – Námsgreinar eru kenndar aðskildar í flestum áföngum en í inngangsáföngum eru skyldar greinar kenndar í sama áfanga. Óskyldar námsgreinar stundum samþættar í valáföngum.
Hraði yfirferðar	Hraði U – Námstími til stúdentsprófs 3–3,5 ár. Reglur eru um lágmarksfjölda eininga á hverri önn. Nemendum er heimilt að taka sér þann tíma sem þeir þurfa til að ljúka náminu (60% ljúka á þremur árum en námstími hefur verið frá 2,5 og upp í 10 annir). Stundaskrá gerir ráð fyrir vinnulotu á hverjum degi þar sem nemendur ráða í hvaða námsefni þeir vinna og kennarar eru til taks til aðstoðar.	U – og U + Ströng regla um að skila inn vikulegum verkefnum. Vinnutímar á stundaskrá daglega gefa nemendum svigrúm og tíma til að sinna námi og fá aðstoð eftir þörfum.
Viðmið um gilda þekkingu	F – Ekki skýr flokkun á þekkingu og hæfni innan skólans og í grenndarsamfélaginu. Fjölbætt þekking viðurkennd.	U – og U + Kennarar skilgreina eða þurfa að samþykkja hvaða viðfangsefni eru tekin gild, hver í sinni grein. Nemendur geta haft frumkvæði að því að leggja til verkefni og algengt er að nemendur geti valið aðferð við að leysa verkefni og form á skilum þeirra.
Matsviðmið	U + + Skólinn setur skýr viðmið um það hvernig þekking og hæfni er metin samkvæmt hæfniviðmiðum.	U + + Kennurum ber að setja matsviðmið miðað við hæfniprep í aðalnámskrá. Í áföngum sem boðnir eru í samvinnu við félagasamtök utan skóla, svo sem björgunarsveitir og íþróttafélög, er unnið eftir skilgreindum hæfniviðmiðum.

Upplýsingatækni í lykilhlutverki

Tölvur og upplýsingatækni gegna lykilhlutverki við skipulag náms og kennslu þar sem allt náms-efni, verkefni, samskipti og skil á verkefnum og endurgjöf kennara fer fram á kennsluvef hvers áfanga. Netumhverfið hvetur kennara til að vera skapandi í notkun fjölbreytts námsefnis og á námskeiðsvefjum sést að kennarar í MTR nota mikið stutt myndbönd og myndefni hvers konar. Nemendur eru hvattir til fjölbreytni í verkefnaskilum sem býður upp á lausari umgerð um val á viðfangsefnum og form skilaverkefna. Um námsmat segir í skólanámskrá: „Verkefni geta verið umræður, rituð verkefni eða munn-leg, ljósmyndir, kvikmyndir, próf, tónlist eða hvað annað sem við á.“ (Menntaskólinn á Tröllaskaga, e.d.-f). Dæmi um fjölbreytt form á verkefnaskilum nemenda á haustönn 2017 er að finna í frétt á vef skólans (Menntaskólinn á Tröllaskaga, 2017, 15.11.). Þar kemur fram að í fjölbreyttum úrlausnum nemenda hafi verið fjallað um sjómennsku, íþróttir, ferðamannastaði og sögulega atburði. Um formið segir: „Mynd, hljóð og texti eiga að koma fram í úrlausnunum. Efnisval er frjálst að öðru leyti en því að viðtal eða viðtöl eiga að vera við fólk sem hvorki er í hópi nemenda né starfsmanna skólans.“ Skipulag alls skólastarfsins byggist á nýtingu upplýsingatækni sem gerir þær kröfur til bæði nemenda, kennara og stjórnenda að þeir séu læsir á og geti notað tæknina (Menntaskólinn á Tröllaskaga, e.d.-h). Þannig styrkir tæknin það sem þarf að hafa skýra umgerð, svo sem matsviðmið og hraða yfirferðar innan áfanga, en hvetur um leið til fjölbreytni í kennsluháttum og námsaðferðum. Mynd 3 lýsir einkennum Menntaskólans á Tröllaskaga settum upp í líkaninu um blandaða kennsluhætti.



Mynd 3. Einkenni orðræðu uppeldis og kennslu í Menntaskólanum á Tröllaskaga sett upp í líkaninu um blandaða kennsluhætti

Samantekt og umræða

Sé líkan MTR borið saman við líkanið um blandaða kennsluhætti sést að það samræmist nokkuð vel því sem er talið að þurfi að einkenna skólastarf sem styður nám allra nemenda og er til þess fallið að vinna gegn mismunun vegna þjóðfélagslegs bakgrunns þeirra. Laus flokkun þekkingar innan og utan skólans er þó frábrugðin þar sem MTR hefur nána samvinnu við samfélagið og sérþekking sem fólk og fyrirtæki í samfélaginu búa yfir er hluti af námskrá skólans. Bernstein taldi reyndar að aukin tengsl skóla og samfélags gætu verið liður í að veikja tengsl á milli þjóðfélagsstéttar og námsárangurs (Bernstein, 1990). Líkan Morais og Neves (2011) um blandaða kennsluhætti er byggt á rannsóknum á kennslu náttúruvísinda í skólum þar sem lögð er áhersla á það hvernig best verði stuðlað að skilningi allra nemenda burtséð frá þjóðfélagsstöðu og án þess að draga úr kröfum til þeirra. Í því samhengi þarf sú fræðilega þekking sem nemendur eiga að tileinka sér að vera skýrt afmörkuð frá þekkingu sem byggist á almennri reynsluþekkingu í samfélaginu. Í framhaldsskóla sem ætlað er að búa nemendur undir frekara nám og starf í samfélaginu er hins vegar vel við hæfi að nemendum gefist kostur á að læra að meta og tileinka sér þá fjölbættu þekkingu sem býr í samfélaginu. Nemendur hafa líka mikið frelsi til að velja sér viðfangsefni eftir áhugasviði þó að innan hvers áfanga ráði kennarinn að miklu leyti röð efnis og stígangi, sem þarf að taka mið af hæfniviðmiðum á tilteknu þrepi samkvæmt námskrá. Námsmat er unnið í samræmi við fyrirfram sett hæfniviðmið þannig að matsviðmið eru skýr, en samkvæmt kenningunni er það mjög mikilvægur liður í að stuðla að góðum árangri nemenda. Það er athyglisvert hvernig stillt er saman lausri og stífri umgerð um val og röð viðfangsefna í skipulagi skólans þar sem tryggt er ákveðið samræmi í vinnulagi kennara með reglum um kennsluhætti og námsmat sem allir þurfa að fara eftir. Líkanið um blandaða kennsluhætti er enn í þróun, m.a. þarf að rannsaka betur áhrif samþættingar óskyldra greina svo og samband skólaþekkingar og þekkingar í samfélaginu (Morais og Neves, 2011). Áhugavert væri að skoða betur áhrif samstarfs skóla og samfélags á nám nemenda í MTR.

Niðurstaða rannsóknarinnar er tilgáta um að samkvæmt kenningum Bernsteins sé skóla-líkanið í Menntaskólanum á Tröllaskaga til þess fallið að stuðla að jöfnum möguleikum allra nemenda til náms. Þetta er byggt á greiningu á skólamenningu og kennsluháttum. Nemendahópurinn hefur fyrstu ár skólans einkum verið úr grenndarsamfélögum þar sem menntunarstig hefur lengi verið fremur lágt. Lítið brottfall og góð námsframvinda eru vísbendingar um að skólinn hafi þjónað nemendahópnum vel. Í úttekt á vegum mennta- og menningarmálaráðuneytisins árið 2014 (Árný Elíasdóttir og fl., 2014) kemur fram að brottfall hafi verið lítið í MTR, eða 1–8%. Árin 2015 og 2016 var brottfall 5% ef taldir voru bæði fjarnemar og dagskólanemar en árið 2016 aðeins 2% meðal dagskólanema (Menntaskólinn á Tröllaskaga, e.d.-c). Um 60% nemenda ljúka stúdentsprófi á þremur árum eða skemmri tíma en meðalnámstími brautskráðra stúdenta frá upphafi til 2015 var um 3,5 ár (Menntaskólinn á Tröllaskaga, 2015a). Í könnun sem gerð var haustið 2015 á afdrifum allra brautskráðra stúdenta (alls 98 brautskráðir en 68 svöruðu) kom í ljós að um helmingur hafði farið í háskólanám, og er eftirtektarvert hversu fjölbreytt nám það hefur verið, 13% í annað nám og 37% í vinnu (Menntaskólinn á Tröllaskaga, 2015a). Önnur vísbending um að skólamenning og kennsluhættir í Menntaskólanum á Tröllaskaga styðji vel nám allra nemenda er mjög mikil aukning í aðsókn að fjarnámi síðustu ár. Á haustönn 2015 voru fjarnemar 89 en á haustönn 2016 voru þeir orðnir 178. Brottfall fjarnema telst líka lítið eða 7,5% á árinu 2016 (Menntaskólinn á Tröllaskaga, e.d.-b; e.d.-c). Í úttekt á fjarnámi í framhaldsskólum árið 2010 kemur fram að brottfall hafi verið á bilinu 27–40% á vorönn 2010 (Sólveig Jakobsdóttir og Þuríður Jóhannsdóttir, 2010).

Áhersla á hæfni og valdeflingu nemenda í Aðalnámskrá framhaldsskóla 2011 og sjálf-stæði skóla við setningu þekkingarmarkmiða hefur stutt þróun skólastarfs sem leggur áherslu á frumkvæði nemenda og kennara og mikið valfrelsi. Nemendur eru hvattir til að vera skapandi í vali og útfærslu verkefna og tengsl við samfélagið eru áberandi í mörgum verkefnum. Kenningar Bernsteins og líkanið um blandaða kennsluhætti skýra hvernig flokkun og umgerð skólaorðræðunnar hefur áhrif á hvernig nemendum gengur í náminu. Skýr umgerð um tiltekna þætti í skipulagi skólastarfsins og námsmat þar sem allir áfangar fylgja sömu reglum styðja læsi nemenda á skólaumhverfið og getu þeirra til að stunda námið með þeim hætti sem þarf til að halda áætlun og ná árangri. Með frekari rannsóknum á því hvort og hvernig skólalíkan Menntaskólans á Tröllaskaga stuðlar að góðu gengi allra nemenda ásamt greiningu á og samanburði við aðra framhaldsskóla á Íslandi mætti reyna að setja fram líkan sem lýsir æskilegu samspili skólamenningar og kennsluhátta ef markmiðið er að auka jafnrétti til náms og stuðla að góðu gengi allra nemenda óháð þjóðfélagslegum bakgrunni.

Heimildir

Aðalnámskrá framhaldsskóla 2011: Almennur hluti 2012.

Árný Elíasdóttir, Ragnhildur Þórarinsdóttir og Sveinborg Hafliðadóttir. (2014). *Úttekt á starfsemi Menntaskólans á Tröllaskaga: Unnin fyrir mennta- og menningarmála-ráðuneytið 15. nóvember 2014*. Reykjavík: Attentus, mannauður og ráðgjöf. Sótt af <https://www.stjornarradid.is/gogn/rit-og-skyrslur/stakt-rit/2015/02/03/Uttekt-a-starfsemi-Menntaskolans-a-Trollaskaga-unnin-fyrimennta-og-meningarmalaraduneytid-15.-november-2014/>

Bernstein, B. (1975). *Class and pedagogies: Visible and invisible*. *Educational Studies*, 1(1), 23–41. doi:10.1080/0305569750010105

Bernstein, B. (1990). *The structuring of the pedagogic discourse*. London: Routledge.

Bernstein, B. (2000). *Pedagogy, symbolic control and identity: Theory, research, critique*. Lanham: Rowman & Littlefield.

Bernstein, B. (2003). Social class and pedagogic practice. Í *The structuring of pedagogic discourse* (bindi IV, bls. 63–93). London: Routledge.

Birgitta Sigurðardóttir og Hólmur Óðinsson. (2017, okt–nóv). *ICT in inclusive education* [UT í skóla án aðgreiningar]. 12. ecoMEDIA Evrópu ráðstefna & kennara þjálfun í Glasgow.

Bowles, S., og Gintis, H. (2007). Broken promises: School reform in retrospect. Í A. R. Sadovnik (ritstjóri), *Sociology of education* (bls. 53–69). New York: Routledge.

Félag framhaldsskólakennara. (2017). Lára Stefánsdóttir er skólameistari ársins. *Eplið: Féttabréf FF*, 18. Sótt af <http://mailchi.mp/ki/wvx7j2gyup-1156809>

Fjarmentaskólinn. (e.d.). Skólinn. Sótt af http://www.fjarmentaskolinn.is/?page_id=2

Flick, U. (2006). *An introduction to qualitative research*. London: Sage.

Guðrún Geirsdóttir. (2012). Hlutverk háskólakennara í námskrágerð. *Uppeldi og menntun*, 21(2), 139–162.

Jóna Vilhelmína Héðinsdóttir (2013). *Menntaskólinn á Tröllaskaga: Sjálfsmat 2012–2013*. Sótt af <https://www.mtr.is/static/files/sjalfsmat/sjalfsmat-mtr-2012-2013.pdf>

Jóna Vilhelmína Héðinsdóttir. (2016). *Menntaskólinn á Tröllaskaga: Sjálfsmat 2015–2016*. Sótt af <https://www.mtr.is/static/files/sjalfsmat/sja-769-lfsmat-mtr-2015-2016.pdf>

Listhus in Olafsfjurdur, North Iceland. (e.d.). Sótt af <http://listhus.com/index.html>

Loftur Guttormsson (ritstjóri). (2008a). *Almenningsfræðsla á Íslandi 1880–2007* (1. bindi). Reykjavík: Háskólaútgáfan.

Loftur Guttormsson (ritstjóri). (2008b). *Almenningsfræðsla á Íslandi 1880–2007* (2. bindi). Reykjavík: Háskólaútgáfan.

Lög um framhaldsskóla nr. 92/2008.

Lög um málefni fatlaðra nr. 59/1992.

Lög um samning Sameinuðu þjóðanna um réttindi barnsins nr. 19/2013, 28. og 29. gr.

Löggræðislög nr. 71/1997)

Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2014). *Hvítbók um umbætur í menntun*. Reykjavík: Höfundur.

- Menntaskólinn á Tröllaskaga. (2015a). *Afdrif stúdentanna útskrifaðra frá Menntaskólanum á Tröllaskaga 2010–2015*. Sótt af <https://www.mtr.is/static/files/Afdrifutskr/afdrif-u-769-tskrifadra-2015.pdf>
- Menntaskólinn á Tröllaskaga. (2015b). Skólasamningur, 2015–2019. Sótt af <https://www.mtr.is/static/files/Skolasamningar/sko-769-lasamningur-2015-2019.pdf>
- Menntaskólinn á Tröllaskaga. (e.d.-a). Áfangalýsingar. Sótt af <https://www.mtr.is/is/namid/afangalysingar>
- Menntaskólinn á Tröllaskaga. (e.d.-b). Ársskýrsla 2015. Sótt af <https://www.mtr.is/static/files/arsskyrslur/a-769-rssky-769-rsla-2015.pdf>
- Menntaskólinn á Tröllaskaga. (e.d.-c). Ársskýrsla 2016. Sótt af <https://www.mtr.is/static/files/arsskyrslur/a-rssky-rsla-2016.pdf>
- Menntaskólinn á Tröllaskaga. (e.d.-d). Námið. Sótt af <https://www.mtr.is/is/namid>
- Menntaskólinn á Tröllaskaga. (e.d.-e). Námsbrautir. Sótt af <https://www.mtr.is/is/namid/namsbrautir>
- Menntaskólinn á Tröllaskaga. (e.d.-f). Námsmat. Sótt af <https://www.mtr.is/is/namid/namsmat>
- Menntaskólinn á Tröllaskaga. (e.d.-g). Reglur um námsframvindu. Sótt af <https://www.mtr.is/is/skolinn/skolareglur/reglur-um-namsframvindu>
- Menntaskólinn á Tröllaskaga. (e.d.-h). Skólinn. Sótt af <https://www.mtr.is/is/skolinn>
- Menntaskólinn á Tröllaskaga. (2017, 09. maí). Velmennafæði. Sótt af <https://www.mtr.is/is/skolinn/frettir/velmennaf>
- Menntaskólinn á Tröllaskaga. (2017, 07. júní). Sjómannaþjófskyldur – Lokaverkefni. Sótt af <https://www.mtr.is/is/skolinn/frettir/sjomannafjolskyldur-lokaverkefni>
- Menntaskólinn á Tröllaskaga. (2017, 26. október). Gjafir til leikskólabarna. Sótt af <https://www.mtr.is/is/skolinn/frettir/gjafir-til-leikskolabarna>
- Menntaskólinn á Tröllaskaga. (2017, 15. nóvember). Fjölbreytt nemendaverkefni. Sótt af <https://www.mtr.is/is/skolinn/frettir/fjolebreytt-nemendaverkefni>
- Menntaskólinn á Tröllaskaga. (2017, 10. desember). Kynning á frumkvöðlaverkefnum. Sótt af <https://www.mtr.is/is/skolinn/frettir/kynning-a-frumkvodlaverkefnum>
- Moore, R. (2013). *Basil Bernstein: The thinker and the field*. London: Routledge.
- Morais, A. M. (2002). Basil Bernstein at the micro level of the classroom. *British Journal of Sociology of Education*, 23(4), 559–569.
- Morais, A. M. og Neves, I. P. (2001). Pedagogic social contexts: Studies for a sociology of learning. Í A. M. Morais, I. P. Neves, B. Davies og H. Daniels (ritstjórar), *Towards a sociology of pedagogy: The contribution of Basil Bernstein to research* (bls. 185–221). New York: Lang.
- Morais, A. M. og Neves, I. P. (2011). Educational texts and contexts that work. Discussing the optimization of a model of pedagogic practice. Í D. Frandji og P. Vitale (ritstjórar), *Knowledge, pedagogy and society: International perspectives on Basil Bernstein's sociology of education* (bls. 191–207). London: Routledge.
- Morais, A. M., Neves, I. P., og Pires, D. (2004). The what and the how of teaching and learning. Going deeper into sociological analysis and intervention. Í J. Muller, B. Davies og A. M. Morais (ritstjórar), *Reading Bernstein, researching Bernstein* (bls. 75–90). London: RoutledgePalmer.

- Neves, I., Morais, A. og Alfonso, M. (2004). Teacher training contexts. Study of specific sociological characteristics. Í J. Muller, B. Davies og A. Morais (ritstjórar), *Reading Bernstein, Researching Bernstein* (bls. 168–186). London: Routledge.
- OECD. (2014). “Do parents’ occupations have an impact on student performance?”, PISA in focus, 36. París: Höfundur. doi: <http://dx.doi.org/10.1787/5jz8mr7kp026-en>
- OECD. (2015). «Equity and quality in education». Í Education policy outlook 2015: Making Reforms Happen. París: Höfundur. doi: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264225442-6-en>
- Ólafur Páll Jónsson. (2014). Lýðræðisleg menntastefna: Sögulegt ágríp og heimspekileg greining. *Stjórnsmál og stjórnsýsla*, 10(1), 99–117.
- Pool, R. (2017). The verification of ethnographic data. *Ethnography*, 18(3), 281–286. doi:10.1177/1466138117723936
- SFR – Stéttarfélag í almannajónustu. (2017). Stofnun ársins 2017. Sótt af <https://www.sfr.is/kaup-og-kjor/kannanir/>
- Sigurður Ægisson. (2016, 04. febrúar). Vinna beingræði úr rækjuskel. Sótt af <https://www.siglfirdingur.is/vinna-beingraedi-ur-raekjuskel/>
- Sólveig Jakobsdóttir og Þuríður Jóhannsdóttir. (2010). *Úttekt á fjarkennslu í framhaldsskólum: Unnið fyrir mennta- og menningarmálaráðuneytið*. Sótt af <http://brunnur.stjr.is/mrn/utgafuskra/utgafa.nsf/RSSPage.xsp?documentId=17FA42CC5B0EA1D6002577960047E5BB&action=openDocument>
- Svanborg R. Jónsdóttir og Allyson Macdonald. (2011, 31. desember). Looking at the pedagogy of innovation and entrepreneurial education with Bernstein. *Ráðstefnurit Netlu – Menntakvika 2011*. Sótt af <http://netla.hi.is/menntakvika2011/028.pdf>
- Van Maanen, J. (1988). *Tales of the field: On writing ethnography*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge Massachusetts: Harvard University Press.
- Þuríður Jóhannsdóttir. (2007). Spjallfrelsi. Kenningum Bernsteins beitt í rannsókn á fjarnámi Í Gunnar Þór Jóhannesson (ritstjóri), *Rannsóknir í félagsvísindum VIII*. (bls. 771–781). Reykjavík: Félagsvísindastofnun Háskóla Íslands.
- Þuríður Jóhannsdóttir. (2017). Creating a school that matters: Networking for school-community development. *Journal of Curriculum Studies*, 1–18. doi:10.1080/00220272.2017.1337812

Um höfund

Þuríður Jóna Jóhannsdóttir (thuridur@hi.is) er dósent í menntunarfræðum við Menntavísindasvið Háskóla Íslands og formaður námsbrautarinnar Kennslufræði framhaldsskóla og háskóla. Hún lauk BA-prófi í íslensku og þjóðfélagsfræði frá HÍ árið 1978, prófi í uppeldis- og kennslufræði til kennsluréttinda 1990, MEd-prófi frá Kennaraháskóla Íslands 2001 og doktorsprófi frá HÍ 2010. Rannsóknir hennar hafa snúist um fjarnám í kennaranámi og á framhaldsskólastigi, notkun upplýsingatækni í skólum, þróun framhaldsskóla, nám á landsbyggðinni og námskrárþróun.

Efnisorð

skólamenning, kennsluhættir, orðræða uppeldis og kennslu, kenningar Bernsteins, líkan blandaðra kennsluhátta

About the author

Thuríður Jóna Jóhannsdóttir (thuridur@hi.is) is an Associate Professor in Educational Studies at the School of Education, University of Iceland and programme co-ordinator in Pedagogy for upper secondary and university teachers. She completed her BA degree in Icelandic and sociology in 1978, and a postgraduate teaching certificate diploma in 1990 at the University of Iceland, an MEd degree in pedagogy in 2001 at the Iceland University of Education, and a PhD in educational studies in 2010 at the University of Iceland. Her research areas include online learning, teacher education, ICT in education, upper secondary education, rural education and curriculum development.

Key words

school culture, pedagogic practice, pedagogic discourse, Bernstein's theories, model of mixed pedagogic practice



Þuríður Jóna Jóhannsdóttir. (2017).

Skólalíkan sem stuðlar að jafnrétti til náms. Einkenni skólastarfs við Menntaskólann á Tröllaskaga í ljósi kenninga Bernsteins.

Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun. Menntavísindasvið Háskóla Íslands.

Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2017/ryn/15.pdf>

Viðauki

Matskvarði til að meta umgerð orðræðu uppeldis og kennslu og flokkun þekkingar

Þættir í stýrandi orðræðunni	U + +	U +	U –	U – –
Samskipti nemenda og kennara	Samskipti nemenda og kennara eru mjög formleg og einkennast af því að kennarinn er í ráðandi stöðu gagnvart nemandanum.	Samskipti nemenda og kennara eru fremur formleg og bera þess merki að kennarinn er sá sem ræður.	Samskipti nemenda og kennara eru fremur persónuleg en formleg og nemendur eiga fremur auðvelt með að fá svör við spurningum og aðstoð frá kennara við námið.	Samskipti nemenda og kennara eru mjög persónuleg og nemendur eiga mjög auðvelt með að leita til kennara eftir hvers konar aðstoð við námið.

U – –

„Kennararnir hérna eru alltaf tilbúnir til að hjálpa manni,“ segja nemendur. Nemendur eiga auðvelt með að nálgast kennara og fá aðstoð við námið, hvort sem er í skólanum eða á samskiptamiðlum á Netinu. Kennslufræðin í MTR byggist á nemendamiðaðri nálgun og trú á getu nemenda. Þessi nálgun hefur áhrif á samskipti kennara og nemenda þar sem kennarar eru hjálpsamir og styðjandi við nemendur fremur en skiðandi eða stjórnsamir.

Í mælingu Framhaldsskólupólusins haustið 2015 mælast nemendur MTR virkari í tímum og telja sig njóta oftar endurgjafar og stuðnings frá kennurum en viðmiðunarhópurinn.

Ímynd nemenda	Nemendur eru ósjálfstæðir og þurfa á því að halda að kennari ráði hvað er gert og hvernig í kennslustundum.	Nemendur eru frekar ósjálfstæðir og þess vegna er betra að kennarinn hafi stjórnina.	Nemendur eru sjálfstæðir, virkir og ábyrgir og óhætt er að treysta þeim til að velja sér viðfangsefni og aðferðir í náminu að einhverju leyti.	Nemendur eru sjálfstæðir virkir og ábyrgir og hafa getu til að taka frumkvæði og velja sér viðfangsefni og aðferðir í náminu.
----------------------	---	--	--	---

U –

Úr Viðauka við skólasamning 2015–2019:

Markmið: Að nemendur séu virkir, sjálfstæðir, skapandi og með frumkvæði

- Nemendur og starfsmenn sýni frumkvæði í störfum sínum, komi með hugmyndir að viðfangsefnum og útfæri þau með því að
- Nemendur skilgreini stærri viðfangsefni, útfæri þau og leysi í samstarfi við skólann

Nemendur og starfsmenn séu skapandi í starfi sínu sem felst í því að

- Skapa list sem sýnd er í skólanum og samfélaginu
- Hafa áhrif á nærumhverfi skólans innan og utan á skapandi hátt
- Sýna sköpun í viðfangsefnum sínum í skólanum sem sagt er frá á heimasíðu eða í fréttamiðlum

Þættir í kennsluorðræðunni	U ++	U +	U –	U --
Val viðfangsefna innan skóla	Inntak námsins er alfarið ákveðið af skóla og/eða kennurum. Nemendur hafa ekkert val.	Inntak námsins er að langmestu leyti ákveðið af skóla og/eða kennurum. Nemendur hafa lítið val.	Nemendur hafa töluvert val um viðfangsefni í námi sínu. Töluvert margir valáfangar í boði.	Nemendur hafa umtalsvert val í námi sínu, hafa t.d. tækifæri til að velja sjálfstæð viðfangsefni að eigin vali.

U –

Um miðja önn er miðannarvika þar sem hefðbundin kennsla fer ekki fram en nemendum ber að velja áfanga sem er í kennslu þá viku allan daginn. Fjölbreyttir áfangar eru í boði hverja miðannarviku. Dæmi: sjá fréttir á vef skólans.

Frjálst val er 40 einingar og lögð áhersla á að nemendur nýti þær til að undirbúa frekara nám eða vikka sjóndeildarhringinn. Mikilvægt er að velja a.m.k. einn valáfanga á önn en safna þeim ekki saman nálægt námslokum til að lenda ekki í vandræðum með að fá áfanga við hæfi.

U --

Nemendur geta valið þá áfanga sem eru í boði á hverri önn eða óskað eftir sérefni sem þeir vilja læra undir leiðsögn í verkefnaáföngum.

Allar námsbrautir til stúdentsprófs hafa sama kjarna, 86 einingar. Nemendur geta annaðhvort valið sérgreinapakka eftir tiltekinni braut eða sett saman eigin sérhæfingu á kjörnámsbraut í samstarfi við náms- og starfsráðgjafa, alls 74 einingar.

Röð og stífgandi	Röð og stífgandi í náminu er alfarið ákveðin af skóla og/eða kennurum. Nemendur hafa ekki möguleika til að bregða út af fyrirfram ákveðnu skipulagi.	Röð og stífgandi í náminu er að mestu ákveðin af skóla og/eða kennurum. Nemendur hafa litla möguleika til að bregða út af fyrirfram ákveðnu skipulagi.	Nemendur geta valið um í hvað röð þeir taka þau viðfangsefni sem kennd eru. Fáar reglur um undanfara til að mega velja áfanga.	Nemendur hafa mikið frelsi til að velja í hvað röð þeir taka þau viðfangsefni sem kennd eru. Engar reglur um undanfara til að mega velja áfanga.
-------------------------	--	--	--	--

U +

Uppbygging náms skal vera í samræmi við reglur um einingar á hæfniprepum (sjá skipulag brautar). Nemandi þarf að ljúka áfanga á 1. þrepi áður en hann getur innritast í áfanga í sama fagi á 2. þrepi. Að sama skapi þarf nemandi að ljúka áföngum á 2. þrepi til að mega hefja nám í 3. þreps áfanga í sama fagi. Allar stúdentsbrautir byggjast upp á kjarna, brautarkjarna, bundnu vali og frjálsu vali; svið innan brauta hafa þar að auki sérhæfingu. Grunnurinn er eins á öllum brautum en sérhæfing námsbrautarinnar kemur í ljós í brautarkjarna og sérhæfingu, nemendum gefst svo tækifæri til að dýpka sig í ákveðnum fögum í bundna valinu.

U –

Frjálsa valið veitir nemendum möguleika á því að velja áfanga af öðrum námsbrautum og valáfanga eftir áhugasviði sínu.

Hraði yfirferðar	Skóli og/eða kennarar setja stífar reglur um hraða yfirferðar í náminu. Nemendur hafa ekki möguleika á að taka námið á lengri eða skemmri tíma.	Skóli og/eða kennarar setja reglur um hraða yfirferðar í náminu en undanþágur eru gefnar. Nemendur hafa litla möguleika á að taka námið á lengri eða skemmri tíma.	Nemendur hafa tækifæri til að ráða náms- hraða til lokaprófs að einhverju marki. Fáar reglur um hámark eða lágmark eininga á önn. Reglur um hámark náms- tíma til lokaprófs eru sveigjanlegar.	Nemendur geta farið í gegnum námið eins hratt eða hægt þeir kjósa. Engar reglur um hámark eða lágmark eininga á önn. Engin regla um hámark náms- tíma til lokaprófs.
-------------------------	---	--	--	---

U +

„Ja, ef maður lærir ekki þennan aga er maður fljótur að detta út [úr námi], sem eflaust margir lenda í.“ Svar frá brautskráðum nema í könnun um afdrif nemenda.

Nemandi ljúki 33-34—eningum á önn til að ljúka námi á þremur árum. 60% nemenda ljúka námi á þremur árum eða skemmri tíma.

Meðalnámstími brautskráðra nemenda í könnun haustið 2015 var 6,7 annir eða um 3,5 ár. Mesti námshraði var 2,5 ár og lengsti tími var 10 annir.

Miðað er við að nemendur ljúki námi í skólanum á samfelldum vinnudegi þar sem námið skiptist í nám undir verkstjórn kennara, sjálfstætt nám með aðgengi að námsaðstoð eða fjarnám (Ársskýrsla 2011)

Afmörkun og tengsl námsgreina	Námsgreinar eru mjög skýrt afmarkaðar	Námsgreinar eru frekar skýrt afmarkaðar	Námsgreinar eru ekki mjög skýrt afmarkaðar og oft eru fleiri en ein grein kennd í sama áfanga. Skyldar námsgreinar eru stundum kenndar í sama áfanga.	Námsgreinar eru ekki aðgreindar heldur er venjan sú að samþætta bæði skyldar og óskyldar námsgreinar.
F og U	Kennarar skipuleggja kennslu í sinni námsgrein án tengsla við aðrar námsgreinar.	Kennarar skipuleggja kennslu í sinni námsgrein án mikilla tengsla við aðrar námsgreinar.	Nokkur dæmi eru um áfanga með samþættingu námsgreinum.	Meginreglan er að flestir áfangar séu samþættingu.

F +

Námsgreinar eru yfirleitt kenndar í aðgreindum áföngum

F –

Í inngangsáföngum eru skyldar greinar kenndar saman.

- Inngangur að listum með megináherslu á myndlist, tónlist og listljósmyndun.
- Inngangur að náttúrufræði: farið yfir grunnatriðin í þeim námsgreinum sem tengjast náttúruvísindum. Þessar greinar eru: Líffærafræði, lífeðlisfræði, næringarfræði, jarðfræði, eðlisfræði og efnafræði. Námsgreinarnar verða annaðhvort teknar fyrir stakar eða tvinn-
aðar saman yfir lengri tíma.
- Inngangur að félagsvísindum: Kynntar verða fræðigreinarnar heimspeki, sagnfræði, fornleifafræði, félagsfræði, stjórnmálafræði, mannfræði og sálfræði.

U –

Valáfanginn Matur, menning, listir er dæmi um samþættingu ólíkra greina.

Viðmið um þekkingu innan áfanga	Námsgreinin setur mjög skýr viðmið um það sem nemendur þurfa að kunna. Kennarar ákveða það efni sem tekið er fyrir í hverjum áfanga.	Námsgreinin setur frekar skýr viðmið um það sem nemendur þurfa að kunna. Kennarar ákveða í meginatriðum það efni sem tekið er fyrir í hverjum áfanga.	Frekar opin viðmið um það hvaða þekking er tekin gild í námsgreininni. Nemendur eiga þess kost að hafa áhrif á það efni sem tekið er fyrir í hverjum áfanga.	Opin viðmið um það hvaða þekking er tekin gild í námsgreininni. Nemendur geta haft töluverð áhrif á það efni sem tekið er fyrir í hverjum áfanga.
--	--	---	--	---

U + +

Dæmi um matsviðmið í líffæra- og lífeðlisfræði:

Nemandi skal hafa öðlast þekkingu og skilning á

- hver orkukerfi líkamans eru, hvernig þau virka og hversu miklu þau afkasta
- hvaða áhrif þjálfun í mismunandi umhverfi hefur á líkamsstarfsemina
- hvaða hormón tengjast meðgöngu og fæðingu og hvað hvert hormón gerir í líkamanum á þessu tímabili
- uppbyggingu og hlutverki hjartans og hvernig það starfar annars vegar í hvíld og hins vegar við álag
- byggingu beinagrindarvöðva, hvernig þeir dragast saman og hvernig þeir stækka við langvarandi álag

U ++

Dæmi um matsviðmið í áfanganum Björgunarmaður 1:

„Nemandi skal hafa aflað sér almennrar þekkingar og skilnings á

- starfi björgunarmannsins, lögum og reglugerðum sem björgunarmaður gengst undir
- þeim tólum og tækjum sem björgunarmaðurinn getur nýtt sér við starf sitt“

„Nemandi skal hafa öðlast leikni í að:

- meta hættur við sjó og vötn
- nota fjarskiptatæki
- ferðast við mismunandi aðstæður
- nota áttavita og staðsetningartæki
- meta snjóflóðahættu og leitað að félaga í snjóflóði
- leita í skipulagðri leit
- veita fyrstu hjálp í óbyggðum
- síga í klettum, í klettklifri og ísklifri“

Matsviðmið í skólanum í heild	Skólinn setur mjög skýr viðmið um það hvernig þekking og hæfni er metin. Kennurum ber að setja mjög skýr matsviðmið í áfangalýsingum.	Skólinn setur frekar skýr viðmið um það hvernig þekking og hæfni er metin. Kennurum ber að setja frekar skýr matsviðmið í áfangalýsingum.	Skólinn setur fá eða óljós viðmið um það hvernig þekking og hæfni er metin. Kennarar setja fá eða óljós matsviðmið í áfangalýsingum.	Skólinn setur engin viðmið um það hvernig þekking og hæfni er metin. Kennarar setja engin matsviðmið í áfangalýsingum.
--	---	---	--	--

U + +

Við skólann er leiðsagnarmat og símat án lokaprófa. Samræmdar reglur gilda um framsetningu hæfniviðmiða í áföngum sem hafa skal til hliðsjónar við námsmat. Nemendur fá uppgefið námsefni og verkefni hverrar viku á mánudagsmorgni og ber að skila fyrir sunnudagskvöld. Öll verkefni gilda til lokaeinkunnar.
