



Arngunnur Hafstað Sigurþórsdóttir

Lotukerfi í list- og verkgreinum Námsgreinin textílmennt

► Um höfund ► Efnisorð

Á undanförunum árum hefur þróast nýr ytri rammi fyrir list- og verkgreinar í íslenskum grunnskólum. Margir þeirra kenna nú list- og verkgreinar í lotum og telja skólastjórnendur og textílkennarar að það skili nemendum betri námsframvindu en hefðbundið annakerfi. Í þessari grein eru kynntar niðurstöður rannsóknar sem gerð var á lotukerfi í list- og verkgreinum í grunnskólum á Íslandi skólaárið 2010–2011. Tilgangur hennar var að skoða umfang lotukerfisins og hvaða forsendur lágu að baki þegar það var tekið upp. Meginmarkmið rannsóknarinnar var að kanna stöðu textílmenntar í þessu tilliti og greina kosti og galla þess að kenna hana í lotum.

Lotukerfi er rammi sem settur er utan um ákveðnar námsgreinar í grunnskólum landsins. Algengt er að list- og verkgreinum sé komið fyrir í lotum og þær kenndar þétt í ákveðinn tíma. Í hefðbundnu kerfi áður fyrr voru námsgreinar á borð við textílmennt, og hönnun- og smíði settar á stundatöflu einu sinni í viku yfir eina önn eða hálf skólaár. Í lotukerfi eru þessar greinar og fleiri kenndar þéttar eða í tvær til sex kennslustundir á viku í ákveðinn vikufjölda. Lotur geta verið mislangar og kennslustundafjöldi breytilegur eftir því. Í upphafi rannsóknarinnar voru allir grunnskólar á Íslandi til skoðunar en svo var unnið áfram með þá skóla sem kenndu list- og verkgreinar í lotum. Þátttakendur í þeim hluta voru 66 skólastjórnendur og 47 textílkennarar. Rannsóknin leiddi í ljós að tæplega 40% grunnskóla á Íslandi kenna list- og verkgreinar að einhverju leyti í lotum. Niðurstöður gefa til kynna að lotukerfið hafi þróast jafnt og þétt í grunnskólum frá því um síðustu aldamót. Flestir skólar hafa tekið það upp til þess að þróa nýbreytni í skólastarfi og skapa rými fyrir fleiri námsgreinar. Almenn ánægja ríkir með lotukerfið og kostir þess þykja hafa meira vægi en ókostir.

Meginniðurstöður eru þær að kerfið býður upp á skilvirkara og fjölbreyttara nám, bæði í textílmennt og öðrum greinum þar sem því er beitt. Kennarar og skólastjórnendur eru ánægðir með kerfið og þeir segja að nemendur séu líka ánægðir með það. Þrátt fyrir almenna ánægju þurfa textílkennarar að standa vörð um sína kennslugrein, vera á varðbergi gagnvart miklu álagi og of stórum nemendahópum, og gæta þess að nemendur fái þann fjölda kennslustunda sem námskrá segir til um. Niðurstöður má túlka á þann veg að lotukerfi í list- og verkgreinum sé bæði áhugaverð og gagnleg nýbreytni í skólastarfi og að þetta ytra skipulag á greina sviðinu sé komið til að vera.

Block scheduling in arts and crafts: The case of textile education

► About the author ► Key words

New arrangements for arts and crafts such as block scheduling have been developed in compulsory schools in Iceland since the National Curriculum was revised in 1999. This paper was motivated by research material in my master's in education, although its main trigger has been a debate among textile teachers on the pros and cons of teaching textile art in block scheduling.

Block scheduling is a framework that is formed around certain subjects in compulsory schools, and has often been used for arts and crafts. In traditional scheduling systems, subjects such as textile art, and design and craft were taught once a week over a semester or half a school year. On the other hand, in block scheduling, the subject is scheduled perhaps twice a week for a certain number of weeks. Different subjects can differ in length, and teaching hours can vary accordingly.

This article reports on block scheduling in arts and crafts in 66 compulsory schools in Iceland during the school year 2010–2011. The purpose was to view the extent to which this system is being used and the reasons for its implementation. The main goal of the research was to assess the advantages and disadvantages of teaching textiles arts in a block, by establishing what principals and textile teachers felt about using such scheduling.

Participants in the research were 66 principals and textile teachers in compulsory schools where arts and crafts subjects are taught in blocks. Collection of data started in April and was finished in June 2011. All principals answered a short list of questions by telephone. Textile teachers at these schools were then asked to answer a questionnaire sent by e-mail. In all, 47 teachers from 66 schools answered the questionnaire and three of them were interviewed in detail.

The research findings show that nearly 40% of compulsory schools in Iceland teach arts and crafts subjects in blocks to some extent. The conclusions indicate that block scheduling has been developing gradually but steadily since the turn of the century, and most compulsory schools have started teaching it this way in order to encourage student innovation, as well as to make way for other subjects.

The investigation looked at the following questions:

- Why was block scheduling in arts and crafts introduced in Icelandic schools?
- What are the main benefits of teaching arts and crafts and the subject textiles in block scheduling?
- What are the main disadvantages of teaching arts and crafts and the subject textiles in block scheduling?

Teachers and principals are in general content with block scheduling, and its advantages seem to outweigh the disadvantages. The main conclusions are that the system offers more effective and diverse textile learning opportunities, which please both teachers and pupils. Despite this general satisfaction, textile teachers must be on guard against ending up with a heavy workload involving teaching a large number of pupils per class, and should ensure that pupils receive a sufficient number of lessons, as specified in the curriculum.

The conclusions are that block scheduling of arts and crafts in compulsory schools is interesting and innovative in general, and is here to stay. Moreover, textiles as a subject has a widespread support, and most textile teachers consider the subject as one of both arts and crafts.

Inngangur

Kennsla í lotum hefur færost í vöxt hér á landi á undanförunum árum og svokallað lotukerfi er orðið algengt fyrirkomulag í mörgum grunnskólum. Hér er átt við ytri skipulagsramma sem byggður hefur verið utan um ákveðnar námsgreinar, oft list- og verkgreinar. Skipulag þessara námsgreina hefur þróast frá hefðbundnu, annaskiptu kerfi þar sem hver námsgrein er kennd eina önn eða hálf skólaárið yfir í lotuskipt kerfi þar sem námsgreinar eru kenndar í lotum ákveðinn vikufjöldi í senn (Arngunnur Sigurpórsdóttir, 2011).

Hugtakið *lota* er notað yfir eitthvað sem fengist er við án þess að taka hlé, það sem gert er í einum áfanga eða skorpu samfelld án þess að stoppa (Árni Böðvarsson, 1985). Orðið er nafnorð í kvenkyni og oft er talað um að vinna verkið í einni lotu eða fleiri lotum eða að sigra í tiltekinni lotu. Víða í grunnskólum eru valdar námsgreinar kenndar í lotum og þá er átt við það tímabil sem greinarnar eru kenndar, til dæmis í sex til átta vikur samfleytt þar til ný lota með öðrum námsgreinum hefst. Á sama hátt hefur það kerfi sem byggt er utan um ákveðnar námsgreinar verið kallað lotukerfi.

Hið breytta fyrirkomulag, sem hér er til umræðu, hefur þróast innan grunnskólanna frá því að ný *Aðalnámskrá* kom út árið 1999 og var það hvatinn að rannsóknarefni í meistara-verkefni mínu í náms- og kennslufræði. Helsta kveikja verkefnisins var umræða á meðal textílkennara um kosti og galla þess að kenna textílmenn í lotum. Þessi grein byggir á þessu rannsóknarverkefni mínu, *Textílmenn kennd í lotukerfi* (Arngunnur Sigurpórsdóttir, 2011).

Með útkomu *Aðalnámskrár grunnskóla* frá 1999 varð sú breyting frá fyrri námskrá að fimm námsgreinar; *myndmennt*, *dans*, *leikræn tjáning*, *textílmenn* og *tónmennt*; voru settar undir sviðið *listir* (Menntamálaráðuneytið, 1999b). Raunin hefur verið sú að námsgreinar sem falla í þann flokk eru oft settar í lotur og má leiða líkum að því að lotukerfið hafi verið sett upp til þess að koma námsgreinunum öllum fyrir í stundatöflu. Athygli vekur að tvær nýjar námsgreinar, *dans* og *leikræn tjáning*, fá ekki skilgreindan tíma í kennslu heldur er ætlast til þess að þær séu samþættar öðrum námsgreinum eða kenndar á námskeiðum (Menntamálaráðuneytið, 1999b).

Lotukerfi í list- og verkgreinum í grunnskólum á Íslandi var til skoðunar í rannsókninni og til að afmarka viðfangsefni hennar var lögð áhersla á að skoða námsgreinina textílmenn.

Meginviðfangsefni rannsóknarinnar var að skoða:

- Hverjir eru helstu kostir og ókostir þess að kenna námsgreinina textílmenn í lotukerfi?

Sá hluti rannsóknarinnar sem hér er til umfjöllunar beindist einkum að því að varpa ljósi á umfang lotukerfisins, skoða þær forsendur sem lágu að baki þegar lotukerfi í list- og verkgreinum var sett upp og að fá fram viðhorf skólustjórnenda og textílkennara til kerfisins með því að greina þar helstu kosti og ókosti.

Fyrst verður fjallað um gildi list- og verkgreina og rannsóknir þeim tengdar. Síðan verður farið yfir námskrárferli og námskrárbreytingar sem tengjast list- og verkgreinum í námskrá frá 1999 og kynnt nýtt skipulag list- og verkgreina. Þá er rannsóknaraðferðum lýst og helstu niðurstöður rannsóknarinnar birtar. Að lokum er fjallað nánar um niðurstöður og ályktanir dregnar af þeim.

Um gildi list- og verkgreina

Til eru ýmsar kenningar sem styðja gildi þess að kenna list- og verkgreinar í grunnskóla eða færa rök fyrir mikilvægi þeirra í þroska barna.

Kennismiðir og heimspekingar sem ritað hafa um gildi list- og verkgreina fyrir börn hafa flestir gert það út frá þroskaferli barna og uppeldislegum sjónarmiðum. Frá 17. og 18. öld má nefna Rousseau, Pestalozzi og Comenius, sem töldu að verkleg vinna samhliða bók-námi þroskaði mikilvæga eiginleika einstaklingsins (Myhre, 2001).

Hreyfingin um *uppeldismiðaðar handmenntir* eða *slöjd* kom fram á Norðurlöndunum á 19. öldinni með Finnann Uno Cygnæus í broddi fylkingar. Hann lagði áherslu á líkamlega vinnu í uppeldinu í gegnum handavinnu sem seinna var kölluð skólaiðnaður á Íslandi. Otto Salomon gerðist talsmaður hreyfingarinnar og stofnaði Näs-handavinnuskólann í Svíþjóð (Myhre, 2001). Näs-skólinn hefur verið kallaður vagma smíðakennslunnar.

John Dewey (2000 [1938]) leggur eins og kunnugt er áherslu á að nám snúist ekki um að læra utanbókar, heldur um athafnir og reynslu. Nemendur þurfi að framkvæma sjálfir, því þá öðlist þeir reynslu sem þeir síðan byggja þekkingu sína á (Dewey, 2000). Þótt Dewey fjalli ekki sérstaklega um list- og verkgreinar, leggur hann áherslu á gildi þess að nemendur læri með því að nota þekkingu sína, prófi sig áfram og séu gagnrýnir í hugsun. Með því dýpki þeir þekkingu sína og sérhver reynsla búi nemandann undir frekari og víðtækari reynslu. Tilbúið námsefni var ekki í anda Dewey og hann gerði ráð fyrir að ólíkar námsgreinar væru samþættar.

Fjölgreindarkenning Howard Gardner (1999) styður við list- og verkgreinar og færir rök fyrir einstaklingsmiðuðu námi og að styrkleikar einstaklingsins fái að njóta sín. Gardner segir að ólíkir hæfileikar fólks séu mjög fjölbreyttir og kallar það greindir. Hann skiptir greind upp í nokkur svið sem upphaflega voru sjö: tónlistargreind, rýmisgreind, hreyfingreind, rök- og stærðfræðigreind, málgreind, félagsgreind og sjálfþekkingargreind (Gardner, 1999). Seinna bætti hann umhverfisgreind við og hefur talað um að bæta við níundu greindinni sem hann segir vera tilvistargreind (Armstrong, 2001).

Um gildi þess að kenna og nota listir í skólastarfi segir Eisner (2002) að tilgang menntunar og uppeldis megi greina í tvo flokka. Annars vegar ræðir hann um sköpun, túlkun og tjáningu þar sem við notum fjölbreyttan efnivið og margskonar miðla til þess að tjá tilfinningar, hugsanir og hugmyndir á einstaklingsbundinn hátt. Um leið og tjáningin, skynjunin eða túlkunin fer fram, finnum við nýjar skapandi lausnir á viðfangsefnum okkar. Hins vegar nefnir hann skynjun, greiningu og mat. Hér vísar hann til skilnings á hugtökum og því menningarlega samhengi sem þau eru sprottin úr ásamt hæfni einstaklinga til að skynja og skilgreina verkefni og meta þau á rökstuddan hátt (Eisner, 2002). Að mati Eisner er listgreinakennsla vel til þess fallin að víkka sjónvildarhring nemenda og gera þeim kleift að sjá tilveruna í mismunandi ljósi. Aðalatriðið sé að auka hæfni og þroska nemenda í gegnum þá reynslu að skapa og skynja á áhrifaríkan hátt, auk þess að gefa þeim tíma til að upplifa og skynja heiminn á eigin forsendum.

Við berum okkur oft saman við Norðurlöndin í umfjöllun um list- og verkgreinar. Í Finnlandi og Svíþjóð hafa list- og verkgreinar verið hvað líkastar því sem við þekkjum á Íslandi og þar er líka kallað eftir frekari rannsóknum og skilgreiningum þessara greina í skólakerfinu.

Erfiðlega hefur gengið að innleiða breytingar á handverksgreinum í sænska skólakerfinu. Samkvæmt lögum um grunnskóla í Svíþjóð frá því á 9. áratug síðustu aldar, átti að sameina uppeldismiðaðar handmenntir (s. *slöjd*) í eina námsgrein (Johansson og Hasselskog, 2003). Greinarnar voru áður tvær námsgreinar, textílmennt og hönnun- og smíði, en eru nú sameinaðar í eina námsgrein. Sameiningin þykir hafa gengið illa bæði í grunnskólanum og í kennaranáminu. Peter Hasselskog (2011) við Gautaborgarháskóla segir að greinarnar byggji hvorki á hefðum né sé um að ræða nýjar námsgreinar. Hann telur nauðsynlegt að námsgreinar verði skilgreindar að nýju og að þær fái nýtt nafn og ný gildi í sænska skólakerfinu. Í nýlegri rannsókn Marléne Johansson (2011) við sömu stofnun

skoðaði hún hvers konar þekkingu nemendur öðlast við að leggja stund á *slöjd* eða hönnun og smíði, og textílmenn. Hún færir rök fyrir því að ekki sé hægt að læra allt eða skilja með því að lesa um fræðin í bókum; list- og verkgreinar færi okkur þekkingu sem við öðlumst með því að reyna þá og skynja í gegnum efnisheiminn og framkvæmdina. Hún bendir enn fremur á að þótt nemendur telji *slöjd* ekki mikilvæga fyrir framtíð sína eða til þess að komast áfram í lífinu sé greinin ein sú vinsælasta í grunnskólanum.

Þrátt fyrir sterka stöðu list- og verkgreina í Finnlandi, ekki síst vegna sterkar hefðar fyrir handverki og handverksgreinum (Garber, 2002; Karppinen, 2008) eru skilgreiningar varðandi greinarnar á reiki. Í rannsókn á stöðu list- og verkgreina kom fram að togstreita hefur myndast um skilgreiningar á handverksgreinum og listgreinum þar sem tekist er á um hvort handverksgreinar geti verið bæði list- og verkgreinar (Garber 2002). Þeirri spurningu eða ágreiningsefni er að hluta til svarað í rannsókn Seiju Karppinen (2008) þar sem hún rannsakaði námsgreinina textílmenn út frá líkani sem skilgreinir hvernig listir og handverk eru í framkvæmd. Í niðurstöðum kemur fram að textílmenn stendur sterkari sem námsgrein þegar litið er á hana sem list- og verkgrein fremur en hreina verkgrein. Í rannsókninni var skoðað hvernig listir og handverk vinna saman. Í ljós kom að við samvinnuna verður til ný nálgun; handverk eitt og sér leggur oftast áherslu á verkfærni eða tækni en í listum er nálgunin listræn. Saman leggja þessir þættir áherslu á ferli sem byggir á skynjun, listrænni reynslu og sjálfsgagnrýni. Seija segir enn fremur að með ferlinu verði innihald námsins merkingarbært. Ferlið er þá ekki aðeins metið út frá því haganlega eða því hvernig ákveðin afurð lítur út í lokin eins og oft er gert í handverki (Karppinen, 2008).

Vandi list- og verkgreina virðist vera flókinn og margþættur. Rannsakendur og greinahöfundar sem fjalla um list- og verkgreinar hafa kallað eftir skilgreiningum og frekari rannsóknnum á kennslu og gildi þessara greina í skólakerfinu. Skilgreiningar eru á reiki og margt er sett undir hatt list- og verkgreina. Jón Torfi Jónasson (2001) bendir á að rökstuðningur fyrir gildi greinanna er oft bæði óljós og ósamstæður og að það vantar rannsóknir sem staðfesta þau. Einnig telur hann að sterk hefð bóklegs náms geri list- og verkgreinum erfitt fyrir.

Íslenskar rannsóknir sem beinast að list- og verkgreinum eru fáar. Nokkrir rannsakendur hafa þó skoðað stöðu þeirra í skólakerfinu. Í rannsóknnum Guðrúnar Helgadóttur (1997) og Guðrúnar Hannele Henttinen (2000) kom fram að námsgreinin textílmenn er mjög mótuð af því að hafa verið sérstök kvennagrein í gegnum tíðina og tilheyrt heimavinnandi kvennastétt sem var lítils metin. Þær telja báðar að námsgreinin hafi liðið fyrir þessa for sögu og þess vegna oft á tíðum verið lægra sett en aðrar námsgreinar í skólakerfinu. Brynjar Ólafsson (2008) lagði áherslu á að skoða handverksgreinar í rannsókn sinni og komst að þeirri niðurstöðu að staða handmennta í grunnskólanum væri veik.

Nýlega var gerð heildarúttekt á list- og menningarfræðslu á Íslandi. Niðurstöður hennar benda til að staða list- og verkgreina kunni að vera önnur en ætla mætti af fyrrnefndum rannsóknnum. Þar kemur fram að list- og verkgreinakennsla á Íslandi er í háum gæðaflokki á alþjóðlegan mælikvarða og að henni sinna vel þjáfaðir réttindakennarar sem kenna í vel búnum og sérhönnuðum kennslustofum (Bamford, 2011). Þetta hlýtur að teljast mjög ánægjuleg niðurstaða sem hafa þarf í huga þegar við skoðum áhrif af lotukerfi grunnskóla á þróun list- og verkgreina.

Bakgrunnur verkefnisins og fræðileg sjónarmið

Námskrár endurspegla menntahugmyndir þjóðfélagsins hverju sinni. Í víðri merkingu má segja að námskrá sé greiningartæki sem velur viðfangsefni sem eru þess virði að miðla áfram til næstu kynslóða. Í námskrám má greina ríkjandi hugmyndir um markmið menntunar og þar er kveðið á um innihald og skipulag náms auk námsmats (Guðrún Geirsdóttir,

1998). Í kjölfar ríkisstjórnaskipta um miðjan tíunda áratug síðustu aldar var hafist handa við endurskoðun á námskrám fyrir öll skólastig á Íslandi. Hér á eftir verða breytingar á skólastarfi skoðaðar í samhengi við námskrárvinnu og námskrá frá 1999 ásamt kenningum í námskráfræði og breytingum á skólastarfi. Einnig verður sagt frá rannsóknum um lotukerfi.

Skipaðir voru forvinnuhópar um endurskoðun aðalnámskrár grunn- og framhaldsskóla árið 1996 og 1997 (Menntamálaráðuneytið, 1996). Hóparnir voru stefnumótandi og höfðu meðal annars það hlutverk að rökstyðja þörf og tilgang námssviða og námsgreina innan þess. Auk þess var forvinnuhópum falið að skilgreina helstu markmið og setja fram loka-markmið fyrir sínar námsgreinar (Arngunnur Sigurþórsdóttir, Auður Ólafsdóttir, Gréta Mjöll Bjarnadóttir, Guðrún Helgadóttir, Halldóra Thoroddsen, Njáll Sigurðsson og Robert S. C. Faulkner, 1997). Höfundur starfaði í forvinnuhópi um endurskoðun aðalnámskrár grunn- og framhaldsskóla 1997 og er annar tveggja höfunda námskrár í textílmennt fyrir grunn-skóla frá árinu 1999.

Í forvinnuhópi á sviði lista störfuðu 7 fulltrúar; sérfræðingar og fulltrúar fyrir námsgreinar handmennt, myndlist og tónmennt. Má líkja starfi forvinnuhópsins við málamiðlunar-líkan Walkers (Marsh og Willis, 2003). Tekist var á um skoðanir og áherslur og síðan farin málamiðlunarleið til þess að taka ákvarðanir um áherslur og velja markmiðin. Félög tón-, hand-, og myndmenntakennara stofnuðu bakhópa sem voru fulltrúum sinna námsgreina til aðstoðar og störfuðu á milli funda. Aðilar á sviði dans, leiklistar og hönnunar voru kallaðir til skrafs og ráðagerða á nokkrum fundum forvinnuhópsins (Arngunnur Sigurþórsdóttir o.fl., 1997). Mikil vinna fór fram í bakhópunum. Þegar fulltrúar úr hópi handmenntakennara funduðu með hópi smíðakennara kom í ljós að uppi voru hugmyndir um að setja námsgreinarnar handmennt og smíði undir lífsleikni. Fulltrúar þessara námsgreina í forvinnuhópunum máttu heyja harða varnarbaráttu til að halda þeim áfram inni sem sjálfstæðum, skyldubundnum námsgreinum. Eflaust hefur hugmyndin um að setja handmennt og smíði undir lífsleikni haft áhrif á að námsgreinarnar hættu að haldast í hendur og þróuðust hvor í sína áttina.

Málamiðlun náðist og námsgreinarnar smíði og hannyrðir fengu ný nöfn. Þær voru skildar að og fóru hvor undir sitt svið í nýrri *Aðalnámskrá*. Smíði fékk heitið *hönnun og smíði* og færðist undir nýtt svið, *upplýsinga- og tæknimennt* (Menntamálaráðuneytið, 1999c). Hannyrðir fengu heitið *handavinna* í skýrslu forvinnuhóps og féllu undir svið *listgreina* (Arngunnur Sigurþórsdóttir o.fl., 1997). Þegar *Aðalnámskráin* var skrifuð breyttist heitið handavinna í *textílmennt*. Heitið textílmennt kom til fyrir frumkvæði Handavinnukennarafélags Íslands, sem nú heitir Félag textílkennara (Arngunnur Sigurþórsdóttir, 2006).

Námskrár eru gjarnan endurskoðaðar eða nýjar skrifaðar þegar upp kemur þrýstingur á breytingar. Breytingarnar geta verið af margvíslegum toga og sjaldnast eru allir á sama máli um þær. Pólítískur þrýstingur getur ráðið miklu um breytingar í námskrám, meðal annars vegna þess að þeim er ætlað að endurspeglar stefnu stjórnvalda hverju sinni (Allyson Macdonald, Þorsteinn Hjartarson og Þuríður Jóhannsdóttir, 2005). Breytingar og þróun skólastarfs byggja á samspili margra þátta og flókið að greina þar ólíka áhrifaþætti. Þó svo að stefnan fyrir *Aðalnámskrá* 1999 hafi verið mótuð að nokkru leyti í forvinnuhópunum má segja að pólítísk stefna þáverandi menntamálaráðherra hafi gefið tóninn í upphafi og ráðið því hvernig verkið var unnið. Pólítíska stýringu má meðal annars sjá á stífum tímaramma og umgjörð sem sett var utan um forvinnuhópa og vinnuhópa. Rammi með stýrðum markmiðum, þar sem allar námsgreinar áttu að stefna að mælanlegum lokamarkmiðum kom frá ráðherra en kennarar og málsvarar ákveðinna kennslugreina áttu að leggja til inntak námskrárinnar (Allyson o.fl., 2005).

Pólítísk stýring virkaði nokkuð hamlandi þegar sníða þurfti námsgreinina textílmenn inn í fyrirfram ákveðið mót án tillits til þarfa hennar. Erfitt var að sjá fyrir mögulega framkvæmd á námssviði lista í nýrri aðalnámskrá; eitt svið yfir fimm námsgreinar sem fengu 32% af bundnum stundum námskrárinnar (Menntamálaráðuneytið, 1999a). Í listgreinahefti námskrárinnar eru tilgreind metnaðarfull markmið fyrir allar námsgreinar sviðsins en heildartími til ráðstöfunar fyrir hverja grein var óleyst verkefni og sett yfir á þá sem áttu að framkvæma námskrána.

Eitt af hlutverkum námskrár er að segja til um framkvæmd hennar (Marsh og Willis, 2003) en skilaboð um framkvæmdina voru ekki skýr í *Aðalnámskrá* 1999. Oft eru skilaboð um framkvæmd námskrár óljós (Hargreaves, Earl, Moore og Manning, 2001) og stundum þurfa kennarar og skólastjórnendur hjálp við að útfæra nýjar breytingar. Oftar en ekki kemur það í hlut skólastjórnenda að innleiða breytingar og fá kennarana með sér til þátttöku. Kennarar eru taldir lykilmenn í allri skólaþróun og nýbreytni er ekki talin leiða til mikilla framfara nema að sátt sé um hana á meðal starfsmanna (Fullan, 2001; Marsh, 1997). Allar breytingar í skólastarfi standa og falla með starfi kennarans í skólastofunni (Jón Baldvin Hannesson, 1997; Tyack og Cuban, 2001).

Skólanámskrár eru nánari útfærsla á *Aðalnámskrá* og þar er meðal annars gerð grein fyrir skólatíma og kennsluskipan (*Lög um grunnskóla* nr. 91/2008). Kennslufyrirkomulag skólans er útfært nánar með stundatöflum sem segja til um daglegar kennslustundir og er oftast sett upp í vikuskipulag. Breytingar í *Aðalnámskrá* árið 1999 höfðu mikil áhrif á ytra skipulag list- og verkgreina sem útfæra þurfti í skólanámskrá. Finna þurfti stað eða farveg fyrir tvær nýjar námsgreinar, dans og leikræna tjáningu, svo að mögulegt væri að innleiða og kenna allar námsgreinar á sviði lista í námskránni (Menntamálaráðuneytið, 1999b).

Hefðbundið skipulag fyrir kennslu textílmennar var lengi tvær kennslustundir á viku hálf skólaárið en á undanförunum árum hafa orðið breytingar á þessu skipulagi og víða verið tekið upp lotukerfi. Lotukerfi hefur verið að þróast innan grunnskólanna á undanförunum árum og er útfært með ýmsu móti. Staða listgreina í grunnskólum Reykjavíkur var til rannsóknar hjá Menntasviði Reykjavíkur árið 2009 og í kjölfarið var gefin út skýrsla með niðurstöðum. Þar kom fram að 23 af 36 skólum í Reykjavík höfðu tekið upp kennslu list- og verkgreina í lotukerfi að einhverju leyti (Menntasvið Reykjavíkur, 2009).

Kennsla í lotukerfi hefur verið reynd í grunn- og framhaldsskólum í Bretlandi og Bandaríkjunum í þeim tilgangi að bæta skólastarfið, ná lengri tíma fyrir hvert viðfangsefni og gefa nemendum tækifæri til að kafa dýpra í það sem við er að fást (Dickson, Bird, Newman og Kalra, 2010; Irsmer, 1996; Kelly, 2011). Ýmsar útfærslur hafa verið reyndar á lotukerfum með mismunandi námsgreinum.

Í bandarískum grunnskólum hefur verið þróað kerfi sem kallast lotukerfi (e. *modular block schedules*), þar sem hefðbundnu skipulagi skólans er breytt með það að markmiði að ná lengri og betri samfellu fyrir viðfangsefni nemenda. Aðalmarkmiðið er að hver námsgrein fái lengri samfelldan tíma. Skipulag er gert fyrir eitt misseri í einu og algengt er að hefðbundin stundaskrá með mörgum viðfangsefnum fylli þrjá daga vikunnar á móti tveimur dögum með lotukennslu (Kelly, 2011).

Rannsókn var gerð á lotukerfinu í nokkrum grunnskólum í Oregon. Tekin voru viðtöl við kennara sem höfðu reynt af kennslu á slíku kerfi. Í rannsókninni kom fram að skólarnir vildu gera breytingar vegna þess að hefðbundið kerfi, þar sem fengist er við allt að níu námsgreinar á einum degi, væri flókið og erfitt fyrir nemendur. Afköst nemenda væru lítil og erfitt að koma við einstaklingmiðuðu námi (Irsmer, 1996). Í niðurstöðum kemur fram að lotuskipulagið er mismunandi eftir skólum en að alltaf sé stefnt að því að búa til betri samfellu fyrir nemendur, til dæmis með löngum lotum þar sem nemendur vinna lengi í

senn við sömu námsgrein. Markmiðið með því er að búa til sveigjanlegt námsskipulag sem kemur til móts við þarfir nemenda og kennara. Kennarar voru ánægðari eftir því sem kerfið var orðið þróaðra og loturnar lengri og fleiri. Allir skólarnir töldu sig hafa haft ávinning af breytingunum (Irmsher, 1996).

Lotukennsla á efri stigum grunnskólans og í framhaldsskólum í Bretlandi og Bandaríkjunum hefur verið til skoðunar (Bennett, 2001; Dickson o.fl., 2010). Í rannsókn sem gerð var á stærðfræðikennslu í Bandaríkjunum kom fram að samfella í námi varð meiri og námsárangur betri. Nemendur og kennarar nýttu tímann betur. Samskipti kennara og nemenda bötundu, kennarar kynntust nemendum sínum betur og minna var um agavandamál. Það kom einnig fram að kennarar notuðu fjölbreyttari kennsluhætti en í hefðbundnu stundatöflukerfi (Bennett, 2001). Áhrif lotukerfis á hegðun nemenda í nokkrum námsgreinum í grunn- og framhaldsskólum í Bretlandi voru könnuð sérstaklega. Í ljós kom að hegðun nemenda í stærðfræði var stundum jákvæðari og stundum neikvæðari en í hefðbundnum kerfum. Í ensku var ekki hægt að greina mun á hegðun nemenda en í vísindum var hegðun nemenda mun jákvæðari en í hefðbundnu kerfi (Dickson o.fl., 2010).

Erlendar rannsóknir sýna að umbætur í skólastarfi snúa margar að því að prófa einhvers konar útgáfu af lotukerfi (Kelly, 2011). Flestir hafa það að markmiði að dýpka nám nemenda, nýta tíma betur og að koma til móts við þarfir nemenda (Bennett, 2001; Dickson o.fl., 2010; Irmsher, 2011 og Kelly, 2011). Niðurstöður rannsókna sýna að helstu kostir þess að kenna í lotukerfi eru færri nemendur í hóp, kennari hefur umsjón með færri nemendum og samskipti kennara og nemenda verða betri. Kerfið kemur betur til móts við þarfir nemenda og námsframvinda þeirra verður meiri (Irmsher, 2011; Kelly, 2011). Ókostir sem fram hafa komið í lotukennslu eru fjarvera nemenda og kennara, þeir missa meira úr en í hefðbundnu stundatöflukerfi og ekki er alltaf tryggt að námsgreinar fái nægan tíma (Bennett, 2001; Irmsher, 1996 og Kelly, 2011). Þá hefur komið í ljós að erfitt getur verið að skipuleggja sumar námsgreinar eða að það hentar ekki að kenna þær í lotum.

Ferli og breytingar sem hér hafa verið til umræðu gefa ástæðu til að ætla að lotukerfi í list- og verkgreinum í íslenskum grunnskólum hafi komið fram sem lausn við að innleiða námskrá frá 1999. Skólastjórnendur stóðu frammi fyrir þeim vanda að koma tveimur nýjum námsgreinum fyrir án þess að þær fengju sérstaklega skilgreindan tíma. Jafnframt má gera ráð fyrir að margir sjái í lotukerfinu leið til að þróa skólastarf í átt að einstaklingsmiðaðra og sveigjanlegra skólastarfi. Þetta hlýtur að vekja þær spurningar, hvort lotukerfið sé lausn og hvaða kostir og ókostir fylgi því að kenna list- og verkgreinar í lotukerfi.

Markmið og rannsóknarspurningar

Markmið rannsóknarinnar var að kanna umfang notkunar á lotukerfum í grunnskólum á Íslandi. Athugað var hve margir skólar vinna eftir slíku kerfi, hvaða námsgreinar fara inn í það, hver tímafjöldi textílmenntar er í kerfinu og hver stærð nemendahópa er í kerfinu. Leitað var eftir svörum við því hvers vegna kerfið hefur verið tekið upp og hvaða forsendur lágu að baki þeim breytingum sem hafa orðið á þeim ytri ramma sem settur hefur verið utan um list- og verkgreinar. Áhersla var lögð á námsgreinina textílmennt og meginmarkmiðið var að svara spurningunni: Hverjir eru helstu kostir og ókostir þess að kenna textílmennt í lotukerfi?

Settar voru fram voru fram fjórar rannsóknarspurningar:

1. Hvers vegna var lotukerfi tekið upp í grunnskólunum?
2. Hverjir eru helstu kostir þess að kenna textílmennt í lotukerfi?
3. Hverjir eru helstu gallar þess að kenna textílmennt í lotukerfi?
4. Hver er staða textílmenntar í grunnskólum á Íslandi?

Úrtak og val þátttakenda

Í fyrsta hluta rannsóknarinnar var send grunnsurning til allra grunnskóla á Íslandi.

Í meginhluta rannsóknarinnar var notað markmiðsúrtak (e. *purposive sampling*) við öflun gagna. Viðeigandi er að beita markmiðsúrtaki í sérstökum aðstæðum þar sem rannsakendur þurfa að velja úrtak sem hæfir markmiði rannsóknarinnar (Þórólfur Þórlindsson og Þorlákur Karlsson, 2003). Hér þurfti að afla upplýsinga um alla grunnskóla á Íslandi og síðan að vinna áfram með þá sem hentuðu rannsókninni, skóla sem kenna textílmenn í lotukerfi. Þátttakendur þegar upp var staðið voru 66 skólastjórnendur og 47 textílkennarar þeirra skóla sem voru í úrtakinu.

Rannsóknin var kynnt með bréfi sendu á póstlista meðlima í Félagi textílkennara. Textílkennarar með reynslu af kennslu í lotukerfi voru fengnir til þess að forprófa spurningalista áður en þeir voru endanlega hannaðir og sendir út til textílkennara. Skólastjórnendum voru einnig sendir spurningalistar. Þá voru viðtöl tekin við skólastjóra. Báðir hóparnir voru spurðir um kosti og galla lotukerfisins. Þeir voru beðnir að greina frá því hvaða forsendur þeir teldu helst hafa legið að baki þegar kerfið var tekið upp. Spurningalisti textílkennaranna innihélt að auki viðamiklar spurningar sem snerust um þeirra námsgrein.

Í rannsókninni var meðal annars verið að kanna viðhorf skólastjórnenda og textílkennara til lotukerfis í list- og verkgreinum og þá er við hæfi að beita eigindlegri aðferð. Eisner (1998) segir að eigindlegar aðferðir og listir hafi samsvörun sem byggir á reynslu. Hann á við að það sé ekki fyrirfram ákveðið hvað muni koma út úr viðtali og ekki sé heldur hægt að ganga út frá ákveðinni niðurstöðu þegar unnið er við listaverk. Það er því ekki ljóst fyrirfram hver niðurstaðan verður, hvorki í listaverki eða viðtali. Reynsla hefur mikil áhrif á framvindu vinnunnar og útkoman getur orðið önnur en lagt var upp með.

Til að skoða nánar þær upplýsingar sem tölfræðin gefur okkur og kafa dýpra í efnið, voru tekin hálfopin viðtöl við þrjá textílkennara sem hafa reynslu af því að kenna textílmenn í lotukerfi og fá fram þeirra skoðanir á kerfinu. Í opnum viðtölum er ákveðinn viðtalsrammi hafður til hliðsjónar en ramminn er þó sveigjanlegur og rými er til að fjölga eða fækka spurningum eftir þörfum (Flick, 2002). Slík viðtöl eru talin líkleg til að varpa ljósi á skoðanir viðmælandans. Við val á viðmælendum var notað tilgangssúrtak (e. *purposeful sampling*). Samkvæmt því eru þátttakendur valdir með hliðsjón af því hversu miklar upplýsingar þeir geta veitt um viðfangsefnið (Maxwell, 2005). Valdir voru þrjú textílkennarar sem höfðu nokkra reynslu af því að kenna textílmenn í lotum og þess gætt að þeir störfuðu í ólíkum skólum. Viðmælendur fengu nöfnin Arna, Birna og Dóra.

Framkvæmd rannsókna

Rannsóknin fór fram á vormisseri 2011. Í upphafi var sendur tölvupóstur til skólastjórnenda í öllum grunnskólum á Íslandi þar sem rannsóknin var kynnt og beðið um viðbrögð við eftirfarandi spurningu og svarmöguleikum:

Er textílmenn kennd í lotukerfi í þínum skóla?

- a) já
- b) nei (ef svarið er nei er ekki nauðsynlegt að spyrja frekar)

Haft var símasamband við þá skólastjórnendur sem svöruðu ekki tölvupósti og með því náðist svar frá öllum, það er 100% svörun.

Skólunum var skipt í tvo flokka út frá svörum skólastjórnenda; annars vegar skóla sem kenna textílmenn að einhverju eða öllu leyti í lotukerfi og hins vegar skóla sem gera það

ekki. Af 174 grunnskólum á Íslandi voru 69 skólar sem hentuðu rannsókninni og stjórn-
endur þeirra fengu sent bréf í tölvupósti þar sem stuttur spurningalisti var lagður fyrir þá.
Bréfi til skólastjórnenda var fylgt eftir með símaviðtali og þeir beðnir að svara spurning-
unum. Um leið var fengið leyfi til að senda rafrænan spurningalista til textílkennara skól-
ans og beðið um nafn og netfang viðkomandi kennara.

Textílkennurum var sendur viðamikill spurningalisti á rafrænu formi með 47 spurningum
og mörgum undirspurningum um lotukerfið, kosti þess og galla. Tekin voru hálfopin viðtöl
við þrjú textílkennara í ólíkum grunnskólum á höfuðborgarsvæðinu og notast við viðtals-
ramma. Viðtölin fjölluðu um forsendur og skipulag náms, stöðu textílmennar og lotukerfi í
list- og verkgreinum.

Úrvinnsla gagna

Við úrvinnslu gagna úr spurningalistum var notuð lýsandi tölfræði. Henni er beitt til þess
að finna hvað er dæmigert fyrir gögnin og þau síðan flokkuð. Breytur eru mældar á ólíkum
kvörðum eftir því hvað þær eiga að kalla fram (Amalía Björnsdóttir, 2003). Hér eru notaðir
nafnkvarðar og raðkvarðar til að flokka gögn í viðeigandi flokka.

Viðtölin voru tekin upp og afrituð á alls 35 blaðsíður. Við greiningu viðtalanna var notuð
opin kóðun og gögnin flokkuð í þemu. Í opinni kóðun er farið yfir gögnin með opnum huga
og hlutar textans flokkaðir. Reynt er að finna eins margar hugmyndir og hægt er. Sam-
eiginlegir þættir eru svo dregnir fram úr gögnunum, en þeir mynda meginþemu eða flokka
sem unnið er áfram með (Emerson, Fretz og Shaw, 1995; Creswell, 2007).

Niðurstöður

Hér verður greint frá niðurstöðum rannsóknarinnar um umfang lotukerfis í list- og verk-
greinum í grunnskólum á Íslandi, tilurð kerfisins og hvaða námsgeinar eru þar helstar.
Einnig verður sagt frá viðhorfum skólastjórnenda og textílkennara til lotukerfis í list- og
verkgreinum.

Skólar og námsgreinar

Könnun í upphafi rannsóknar leiddi í ljós að 66 grunnskólar, eða tæplega 40% grunnskóla
á Íslandi, kenna list- og verkgreinar að einhverju eða öllu leyti í lotukerfi. Algengt er að
skólar sem kenna list- og verkgreinar í lotum séu frekar stórir og heildstæðir grunnskólar.
Tafla 1 sýnir að flestir þeirra eru á höfuðborgarsvæðinu eða í þéttbýli.

Tafla 1 – Hlutfall og staðsetning skóla sem kenna list- og verkgreinar í lotum	
Á höfuðborgarsvæðinu	62%
Í þéttbýli utan höfuðborgarsvæðis	28%
Í dreifbýli	9%

Lotukerfi hefur verið sett upp fyrir ýmsar námsgreinar og fyrir alla árganga grunnskólans.
Algengast er að kennt sé í lotum á miðstigi og kerfið virðist líka vera umfangsmeira á því
stigi. *Tafla 2* sýnir hve stórt prósentuhlutfall af hverjum árgangi frá 1.–10. bekk í skólunum
66 fékk kennslu í viðkomandi námsgrein í lotukerfi skólaárið 2010–2011.

Þrjár algengustu námsgreinarnar í lotukerfinu voru hönnun og smíði, myndlist og textíl-
mennt og þær voru einnig algengastar á miðstiginu eða frá 3. og 4. bekk upp í 7. og 8.
bekk. Heimilisfræði fylgir þar fast á eftir en dans og leikræn tjáning eru ekki algengar
námsgreinar í lotukerfinu.

Tafla 2 – Námsgreinar kenndar í lotukerfi í 1.–10. bekk										
Námsgreinar /árgangar %	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
Hönnun og smíði	49	74	80	91	91	91	94	69	37	37
Myndlist	51	74	80	91	91	91	94	68	40	40
Textílmenn	49	74	77	89	89	89	91	66	37	37
Heimilisfræði	43	63	66	74	77	80	83	63	31	31
Tónmennt	31	42	45	51	34	34	22	17	3	3
Tölvu- og upplýsingatækni	20	22	25	34	31	41	40	31	17	17
Leikræn tjáning	14	17	17	20	22	20	20	25	22	20
Vísindi/náttúrufræði	11	11	11	17	17	17	17	17	14	14
Dans	8	8	9	14	11	9	9	3	0	0
Aðrar námsgreinar	14	14	14	14	14	14	17	14	14	11

Lotukerfi í list- og verkgreinum tekið upp

Frá aldamótunum 2000 hefur lotukerfið orðið æ algengara í grunnskólum landsins. Í svörum skólastjórnenda kom fram að einungis 13% skólanna höfðu notað lotukerfið í lengur en 10 ár þegar rannsóknin fór fram.

Skólastjórnendur og textílkennarar voru beðnir að velja þrjú atriði af sex sem höfðu áhrif á það að lotukerfið var tekið upp í þeirra skóla og raða þeim eftir mikilvægi. *Tafla 3* sýnir að meirihluti skólastjórnenda taldi að lotukerfi í list- og verkgreinum hefði verið tekið upp í þeim tilgangi að skapa rými fyrir fleiri námsgreinar, að frumkvöðla- og þróunarstarf hefði einnig haft áhrif og að hagræðing í fjármálum og mannafla hefði skipt nokkru máli. Í svörum skólastjórnenda kom einnig fram að lotukerfið hefði verið sett upp til þess að skapa betra námsskipulag fyrir nemendur, sem skilaði þéttari og betri samfellu í námi. Þeir nefndu líka að lotukerfið samræmdist vel stefnu skólanna og að góður árangur í öðrum skólum hefði ýtt undir breytingar. Aldursblöndun árganga var nefnd, enda talin gefa meiri sveigjanleika og auðvelda að koma öllum hópum fyrir í sérgreinastofum, sem og að búa til hæfilega stóra nemendahópa. Kerfið virðist líka skapa rými fyrir samstarf kennara. Skólastjórnendur í litlum skólum í dreifibýli sögðu þann sveigjanleika, sem kerfið býður, hafa ráðið mestu um ákvörðun þeirra um að breyta hefðbundnu skipulagi. Aldursblöndun nemenda gæfi þeim kost á að hafa sem flestar námsgreinar í boði og auk þess væri lotukerfið gott stjórnæki til þess að búa til þá nemendahópa sem hentuðu aðstæðum og nemendafjölda á hverjum tíma.

Tafla 3 – Helstu forsendur fyrir því að taka upp lotukerfi í list- og verkgreinum, sjónarmið skólastjórnenda		
Að skapa rými fyrir fleiri námsgreinar, svo sem leikræna tjáningu og dans	Frumkvöðla- og þróunarstarf	Hagræðing í fjármálum og mannafla
58%	42%	32%

Tafla 4 – Helstu forsendur fyrir því að taka upp lotukerfi í list- og verkgreinum, sjónarmið textílkennara		
Frumkvöðla- og þróunarstarf	Hagræðing í fjármálum og mannafla	Að skapa rými fyrir fleiri námsgreinar, svo sem leikræna tjáningu og dans
49%	49%	34%

Tafla 4 sýnir að textílkennarar sögðu að frumkvöðla- og þróunarstarf ásamt hagræðingu í fjármálum hefði ráðið mestu um það að lotukerfi í list- og verkgreinum var tekið upp í skólunum, síðan kom þörfin til að skapa rými fyrir fleiri námsgreinar, eins og leikræna tjáningu, dans og fleira. Textílkennarar nefndu að kerfið opnaði möguleika á því að stækka nemendahópa þegar heilum árgangi væri blandað saman og það undirstrikar hagræðingu í fjármálum. Á móti gefur kerfið nemendum tækifæri til að kynnast fleirum.

Í Töflu 5 kemur fram að meirihluti textílkennara sagðist hafa verið með í ráðum þegar lotukerfið var tekið upp í skólanum og þeir töldu að beytingarnar hefðu gengið vel fyrir sig.

Dóra sagði að lotukerfið hefði verið frá upphafi skólans:

Lotukerfið var útgangspunktur þegar skólinn var stofnaður ... kennarar komu inn í þessa hugmynd og byrjuðu straxað að vinna eftir henni ... engar breytingar ... kennararnir fengu að móta og þróa lotukerfið.

Arna sagðist líka hafa góða reynslu af breytingunum:

... það gekk bara mjög vel og líka bara gott að það er samstarf við kennarana. Það er alveg tekið tillit til þess sem kennarar eru að vinna eftir.

Flestir kennaranna sögðust ekki vilja breyta yfir í hefðbundið annakerfi stæði það til boða en 62% þeirra höfðu líka reynslu af því að kenna í hefðbundnu annakerfi.

Tafla 5 – Mat á breytingum	
Breytingar gengu mjög vel	40%
Breytingar gengu vel	26%
Breytingar gengu hvorki vel né illa	19%
Ekkert svar	15%

Hvað hefur áhrif á ákvörðun um að kenna námsgrein í lotukerfi?

Textílkennarar voru beðnir um að meta hvaða þættir hefðu ráðið mestu þegar ákvörðun var tekin um að kenna námsgreinina í lotukerfi. Óskað var eftir því að þeir merktu við þrjú atriði og röðuðu þeim eftir mikilvægi. Tafla 6 sýnir að vilji til að breyta og bæta skólastarfið hefur mest áhrif á þessa ákvarðanatöku, atriði sem tengjast hagkvæmni, svo sem nemandafjöldi í árgangi ráða miklu, og námsframboð eða hvað kennarar eru tilbúnir að kenna hefur líka áhrif.

Tafla 6 – Þættir sem hafa mikil áhrif á ákvörðun um að kenna námsgrein í lotu				
	1. sæti	2. sæti	3. sæti	Samtals
Vilji til að breyta/bæta skólustarfið	36%	27%	20%	83%
Hagkvæmni: Fjöldi nemenda í árgangi	36%	20%		56%
Námsframboð: Hvað kennarar eru tilbúnir að kenna		20%	20%	40%
Þörf á því að koma öllum námsgreinum að í stundatöflu	15%		20%	35%
Viðfangsefni samkvæmt Aðalnámskrá og skólanámskrá			20%	20%

Sambætting námsgreina

Sambætting námsgreina er ekki algeng í lotukerfi list- og verkgreina. *Tafla 7* sýnir að skiptar skoðanir eru á meðal textílkennara um það hvort lotukerfið gefi svigrúm til að sambætta námsgreinar.

Í viðtölum við textílkennara kom fram að erfitt væri að sambætta námsgreinar í lotukerfinu. Arna taldi það slæmt að kerfið byði ekki uppá sambættingu:

Þetta kerfi býður ekki upp á neina sambættingu, það er líka það sem okkur þykir svolítið slæmt ...

Birna sagði það erfiðleikum bundið að sambætta námsgreinar í lotukerfinu:

... við höfum reynt það ... það virðist vera svo erfitt í skipulaginu ... við reyndum að sambætta en það gekk oft erfiðlega ... Einu sinni leystum við þetta þannig að ég og smíðakennarinn, lögðum inn saman textílinn og smíðarnar. Það var spennandi en þá fór maður að hamast með tímann, alltaf þessi pressa með tímann og þann skerta sveigjanleika sem heftir sköpun ...

Tafla 7 – Svigrúm til sambættingar námsgreina í lotukerfi, sjónarmið textílkennara				
Mikið svigrúm til að sambætta námsgreinar	Lítið svigrúm til að sambætta námsgreinar	Námsgreinar eru ekki sambætta	Mikið um sambættingu námsgreina	Ekkert svar
34%	30%	23%	9%	4%

Viðhorf skólastjórnenda og textílkennara til lotukerfis í list- og verkgreinum

Til þess að fá fram viðhorf skólastjórnenda og textílkennara til lotukerfis í list- og verkgreinum voru þeir beðnir um að greina kosti og ókosti kerfisins. Þess var jafnframt farið á leit við þá að meta hvort kostir og ókostir kerfisins hefðu mikið eða lítið vægi. Fram kom að bæði skólastjórnendur og textílkennarar telja að kostir kerfisins vegi mun þyngra en ókostirnir.

Kostir við lotukerfi

Niðurstöðurnar gefa til kynna að skólastjórnendur séu mjög ánægðir með lotukerfið og telja það hafa mikla kosti. Þeir voru beðnir að velja þrjá helstu kosti þess að kenna list- og verkgreinar í lotum og höfðu val um að tilgreina fleira. Í *Töflu 8* má sjá að skólastjórnendur sögðu gott skipulag fyrir margar námsgreinar, ánægða kennara og ánægða nemendur vera helstu kosti þess að kenna list- og verkgreinar í lotum.

Tafla 8 – Helstu kostir þess að kenna list- og verkgreinar í lotum, sjónarmið skólastjórnenda	
1. Gott skipulag fyrir margar námsgreinar	67%
2. Ánægðir kennarar	65%
3. Ánægðir nemendur	65%
4. Sparnaður í fjármálum og mannafla	23%
5. Ánægðir foreldrar	15%
6. Annað; markvisst nám og námsmat, góð námsframvinda, sveigjanlegt kerfi og góð samfella í námi	40%

Það kom skýrt fram í opnum svörum skólastjórnenda að lotukerfið býður upp á meiri skilvirkni og betri samfelli og framvindu í námi. Dæmigerð svör þeirra voru:

Nemendur fá markvissari kennslu á styttri tíma.

Hagsmunir nemenda eru hafðir að leiðarljósi, þeir fá fleiri stundir á styttri tíma og geta einbeitt sér og kafað dýpra í viðfangsefnið.

Mikilvægt að nemandi er ekki með mörg verkefni í gangi og langur tími líður ekki á milli þess sem hann kemur að verkefninu eins og þegar hver list- og verkgrein er kennd einu sinni í viku.

Í lotukerfinu er meiri skilvirkni, betri yfirsýn og námsframvinda verður betri þegar nemendur koma þéttar að viðfangsefnum sínum.

Einnig nefndu skólastjórnendur sveigjanleika og sögðu kerfið gefa skólastarfinu aukna fjölbreytni, meiri möguleika á einstaklingsmiðuðu námi og auknu svigrúmi fyrir samvinnu kennara.

Fjölbreyttara félagaval. Kerfið gefur meira svigrúm á einstaklingsmiðuðu námi.

Markvissara nám, margir nemendur blómstra, auðveldara að koma til móts við alla nemendur á þeirra forsendum.

Góð samfella og gott skipulag sem gefur kost á markvissri þjálfun til að hugsa, þjálfra og skapa.

Textílkennarar voru beðnir um að nefna kosti út frá sinni kennslugrein og merkja við þrjá helstu kosti þess að kenna textílmenn í lotum. Gefnir voru upp fimm möguleikar og val um að nefna fleiri. Í *Töflu 9* kemur fram að skilvirkt nám, góð samfella í námi og hversu auðvelt það er að kenna í skorpum voru helstu kostirnir að mati textílkennara.

Tafla 9 – Helstu kostir þess að kenna textílmenn í lotukerfi, sjónarmið textílkennara		
Skilvirkt nám	Góð samfella í námi	Auðvelt að kenna nemendum í skorpum
68%	62%	60%

Textílkennarar nefndu einnig að það væri kostur að hafa umsjón með færri nemendum, að auðveldara væri að kynnast nemendum þegar þeir kæmu örar, einnig að agastjórnun væri auðveldari og að þeir hefðu tækifæri til að þróa kennsluáætlun á milli lota.

Arna taldi að lotukerfið hefði jákvæð áhrif á áhuga nemenda og sagði að það gæfi henni líka ákveðið frelsi:

Það sem mér finnst jákvætt við þetta lotukerfi er að krakkarnir koma náttúrulega tvisvar í viku, þau muna hvað þau eru að gera og þau eru áhugasöm, vilja gjarnan koma, vita að þetta er tímabil sem þau þurfa þá að leggja sig svolítið fram og vinna svolítið vel til að koma einhverju í verk, þannig að mér finnst það jákvætt. Mér finnst náttúrulega kerfið að mörgu leyti gott ... maður er svona frjáls og ef maður er með hóp sem maður sér að hlutirnir eru ekki alveg að ganga, þá getur maður gert eitthvað annað.

Birna sagði það kost við loturnar að hún kynntist nemendum vel:

... ég sé alveg kostina við þær ... maður kynnist nemandanum mjög vel meðan á þessu stendur ... það er svolítið gott að taka svona fag í striklotu.

Dóra sagði það góðan kost að geta stjórnað og valið í hópa og telur einnig gott að kenna þétt yfir stutt tímabil:

Mér finnst mjög gott að kenna eftir þessu kerfi. Það er svolítið hægt að stjórna hópunum ... við erum fjórar í samstarfi, við getum svolítið stjórnað sjálfar innbyrðis hópunum okkar. Það er ekki endilega skipt eftir bekkjum ... heldur fáum við árganginn ... við getum hagrætt nemendum ... leikið okkur með þetta. Við höfum prófað ýmislegt ... kynjaskipt ... leyft vinkonum, sem hefur verið stíað í sundur eða eitthvað svoleiðis í bekkjunum að vera saman í list- og verkgreinum og öfugt, við höfum líka getað stíað í sundur einstaklingum sem geta ekki unnið saman þótt þeir séu saman í bekk þannig að við höfum getað hvílt nemendur ... Mér finnst gott að fá þau í marga tíma stutt í einu, það er að segja frekar en að vera að teygja þau í heilt skólaár eða hálf skólaár.

Ókostir við lotukerfi

Skólastjórnendur voru tregir til að nefna ókosti við lotukerfi í list- og verkgreinum og töldu kosti þess ótvíræða. Þeir voru beðnir að merkja við þrjú atriði af fimm og í boði var að nefna annað. *Tafla 10* sýnir að skólastjórnendur töldu helstu ókosti kerfisins vera þá, að kennslustundafjöldi er ekki alltaf nægur og erfitt er að manna forföll.

Tafla 10 – Helstu ókostir þess að kenna list- og verkgreinar í lotum, sjónarmið skólastjórnenda	
1. Fjöldi kennslustunda ekki nægur	39%
2. Erfitt að manna forföll	32%
3. Erfiðleikar við töflugerð	12%
4. Kerfið ósveigjanlegt	9%
5. Kennarar ekki ánægðir með kerfið	5%
6. Annað	39%

Skólastjórnendur sögðu að forföll eða veikindi nemenda væri ókostur, ekki væri hægt að bæta slíkt tímatap frekar en í forföllum kennara. Þeir nefndu að það væri ekki erfitt að manna forföll kerfisins vegna, heldur vegna þess að ekki væru tiltækir faggreinakennarar í afleysingar. Skólastjórnendur töldu kerfið vera dýrt, fjöldi námsgreina í lotukerfinu og fjöldi hópa helst í hendur. Ef árgangar eru litlir verða hópar litlir og dýrir en ef árgangur er stór verða hóparnir stórir og ekki hægt að minnka þá nema fjölga námsgreinum innan kerfisins og það hefur áhrif á fjölda kennslustunda í hverri námsgrein. Þá nefndu skólastjórnendur að kerfið gæti skert möguleika á samþættingu og að hætta væri á því að samfella í námi gæti rofnað. Aðeins einn stjórnandi var ekki ánægður með kerfið og taldi það ekki hafa neina kosti.

Textílkennarar voru eins og fyrr beðnir um að taka mið af sinni kennslugrein og merkja við þrjú helstu ókosti þess að kenna textílmennt í lotukerfi. *Tafla 11* sýnir að þeir sögðu að of fáar kennslustundir, mikið álag á kennara og erfiðleikar við að manna forföll væru helstu ókostir kerfisins.

Tafla 11 – Helstu ókostir þess að kenna textílmennt í lotukerfi, sjónarmið textílkennara		
Of fáar kennslustundir	Mikið álag á kennara	Erfiðleikar við að manna forföll
57%	55%	53%

Textílkennarar nefndu fleiri ókosti, þar á meðal hættu á því að of langur tími geti liðið á milli þess að nemendur koma í næstu lotu í textílmennt, vandamál þegar nemendur eru veikir, heimanám í þrjóni, skort á aðstoð við erfiða nemendur og of mikla samkenslu.

Dóra taldi forföll helsta ókost þess að kenna textílmennt í lotum:

Það er fyrst og fremst forföll, myndi ég segja. Þau missa og missa mikið ef það eru forföll hjá þeim eða kennaranum.

Arna áleit það ókost að nemendafjöldi í hópunum og fjöldi námsgreina sem kenndur er í lotukerfinu hverju sinni, stýrðu mjög miklu:

Fyrirkomulaginu var breytt í fyrra, það eru fimm fög en bara fjórir hópar. Áður var ... skipt í fimm hópa og þá vorum við alltaf með svona frekar litla hópa, yfirleitt svona kringum tíu, jafnvel níu, upp í ellefu en núna erum við með ... marga hópa sem eru fjórtán til fimmtán, og það gerir það að verkum að ef þú ert með svona einstaklingsmiðað þá tekur það svo mikinn tíma og þá verður þetta svo erfitt ... hvernig getur maður höndlað það.

Arna sagði enn fremur að niðurskurður og stórir hópar leiddu til einhæfari verkefna:

... leiðin sem maður grípur til er að einfalda verkefnin og stýra meira inn í ... fastan farveg. Mér finnst það eiginlega það ergilegasta, mér finnst þetta lotukerfi að mörgu leyti mjög sniðugt en þetta var náttúrulega mjög slæmt þegar skorið var niður um 20% í fyrra.

Að mati Birnu eru helstu ókostir þess að kenna textílmennt í lotum, hættan á því að það líði of langur tími á milli þess sem nemandinn fær kennslu í faginu og hverskyns forföll:

Ef það eru veikindi eða eitthvað sérstakt kemur upp ... þá bara skemmast loturnar og það er náttúrulega dálítið alvarlegt. Ef því er ekki stýrt nægjanlega, að hóparnir halda sér milli ára ... þú getur kannski bara misst ... heilt ár sem líður ... eitt og hálf ár, kannski. Þannig að þá er langt síðan þau voru síðast í faginu. Það er ókosturinn ... og á vorin núna, það er verið að taka nemendur úr skólanum. Það eru nokkrir sem hafa verið að fara í sveitina, fengið að fara fyrr og maður er alveg á fullu í síðustu tímum að láta hlutina ganga upp.

Umfjöllun og samantekt

Markmið þessarar rannsóknar var að skoða lotukerfi í list- og verkgreinum í grunnskólum á Íslandi, umfang þess og viðhorf skólastjórnenda og textílkennara til kerfisins. Hér verður rætt um um helstu niðurstöður rannsóknarinnar með tilvísun í fræðilegan bakgrunn hennar og leitast við að svara rannsóknarspurningum.

Skólastjórnendur eru mjög ánægðir með lotukerfi í list- og verkgreinum og telja kosti þess mikla. Einkum nefna þeir gott námsskipulag, ánægða kennara og nemendur, auk þess sem kerfið hefur áhrif á skilvirkara nám og aukna námsframvindu. Textílkennarar eru sammála skólastjórnendum um skilvirkara nám og þeir telja góða samfellu í námi og það hversu auðvelt er að kenna nemendum í lotum einnig vera helstu kosti kerfisins. Það býður líka uppá aldursblöndun og aukinn sveigjanleika í skólastarfinu.

Ókostir lotukerfisins eru fáir og léttvægir að mati skólastjórnenda en helst ber að nefna að kennslustundafjöldi er ekki alltaf nægur, forföll kennara geta verið vandamál, ásamt töflugerð. Textílkennarar eru sammála skólastjórnendum um þann ókost að kennslustundafjöldi sé ekki alltaf nægur. Þeir segja einnig að mikið álag á textílkennara og forföll nemenda og kennara séu ókostir sem fylgja kerfinu. Textílkennarar telja að vilji til að breyta og bæta skólastarfið og hagræðing nemendafjölda ráði mestu um hvaða námsgreinar eru kenndar í lotukerfi, ásamt því hvað kennarar eru tilbúnir að kenna.

Útbreiðsla lotukerfis í list- og verkgreinum

Lotukerfi í list- og verkgreinum hefur nú verið sett upp í tæplega 40% grunnskóla landsins. Kerfið hefur breiðst út á síðustu fjórtán árum eða allt frá því að ný *Aðalnámskrá* frá 1999 var innleidd. Algengast er að skólar sem kenna list- og verkgreinar í lotum séu heild-

stæðir, frekar stórir, staðsettir á höfuðborgarsvæðinu eða í þéttbýli. Fjöldi námsgreina sem kenndar eru í kerfinu, er mjög breytilegur frá einum skóla til annars.

Rannsóknin kynnir nýjar upplýsingar um lotukerfi í grunnskólum á Íslandi. Gera má ráð fyrir að lotukerfi í list- og verkgreinum sé komið til að vera, meðal annars vegna þess að almenn ánægja er með það.

Forsendur fyrir lotukerfi í list- og verkgreinum

Skólastjórnendur og textílkennarar eru mjög sammála um þær forsendur sem lágu að baki þegar lotukerfi í list- og verkgreinum var tekið upp. Helstu forsendur innleiðingar þess eru frumkvöðla- og þróunarstarf, leið til að skapa rými fyrir fleiri námsgreinar og hagræðing í fjármunum og mannafla. Frumkvöðla- og þróunarstarf er í samræmi við þau rök sem komu fram í rannsóknnum í Bandaríkjunum og Bretlandi. Þar vildu kennarar og skólastjórnendur leita leiða til að bæta skólastarf (Dickson o.fl., Bird, Newman og Kalra, 2010; Irmsher, 1996 Kelly, 2011).

Sú kenning að lotukerfið skapi rými fyrir fleiri námsgreinar er í samræmi við breytingar sem urðu á *Aðalnámskrá* 1999, þegar fimm námsgreinar voru settar undir svið lista (Menntamálaráðuneytið, 1999b). Tvær listgreinar, dans og leikræn tjáning, eru ekki skyldubundnar námsgreinar, fá ekki sérstakan tíma í viðmiðunarstundaskrá og ætlast er til að þær séu samþættar öðrum námsgreinum eða kenndar á námskeiðum. Ljóst er að leita hefur þurft leiða til að koma þessum námsgreinum fyrir í stundaskrá nemenda. Það vekur athygli að þessar greinar skuli ekki vera umfangsmeiri í lotukerfinu en raun ber vitni (sjá *Töflu 2*). Þeir skólar sem kenna dans í lotum ná 14% hlutfalli í þeim árgangi sem skorar hæst og 25% þegar leikræn tjáning er skoðuð. Sú staðreynd að lotukerfið hefur víða verið sett upp til þess að skapa rými fyrir fleiri námsgreinar, virðist ekki hafa skilað tilætluðum árangri fyrir námsgreinarar dans og leikræna tjáningu.

Í rannsókn á lotukerfi í grunnskólum í Oregon kom fram að lotukerfi þeirra hentaði ekki öllum námsgreinum, þar á meðal íþróttum (Irmsher, 1996), en erfitt er að draga þá ályktun að sama máli gegni um dans og leikræna tjáningu vegna þess að í Oregon voru lotur oftast skipulagðar yfir heilan dag en hér á landi yfir tvær til þrjár kennslustundir í senn.

Telja má að breytingar úr hefðbundnu annakerfi list- og verkgreina yfir í lotukerfi hafi gengið nokkuð vel fyrir sig. Enda voru kennarar nokkuð oft hafðir með í ráðum og það er ein helsta forsendan fyrir því að breytingar í skólastarfi geti gengið vel (Fullan, 2001; Marsh, 1997; Jón Baldvin Hannesson, 1997; Tyack og Cuban, 2001). Þetta samræmist einnig niðurstöðum Irmsher (1996) sem segir að breytingar í Oregon hafi krafist undirbúnings í samræmi við þarfir skólans.

Ytri rammi lotukerfis

Ekki er alltaf ljóst hvað stýrir því hvaða námsgreinar fara í lotukerfið og ákvarðanir um það virðist oft ráðast af hagnýtum ástæðum. Skólastjórar höfðu á orði að erfitt væri að stýra kerfinu ef námsgreinar væru of margar og að kerfið yrði of dýrt ef nemendur væru of fáir. Textílkennarar telja að hagræðing nemendafjölda og vilji til að bæta skólastarfið ráði mestu um hvaða námsgreinar eru settar inn í kerfið. Hér má draga þá ályktun að ytri rammi lotukerfisins stjórni af nemendafjölda í árgangi og þeim námsgreinafjölda sem hentar nemendafjölda í viðkomandi árgangi. Það má líka segja að þarna sé verið að velja inn í kerfið út frá hagkvæmissjónarmiðum þó svo að það hafi ekki verið upphafleg forsenda fyrir kerfinu.

Á meðan skólastjórnendur reyna að láta allar námsgreinar komast að í samræmi við námskrá, hafa textílkennarar áhyggjur af skertum tíma og of stórum nemendahópum sem leiðir til þess að nemendur fá ekki kennslu við hæfi í textílmennt. Fram kom í svörum skóla-

stjórnenda, að lotukerfið gæfi þeim möguleika til að stækka nemendahópa þegar heilum árgangi er blandað; slíkur sveigjanleiki gefur þeim færi á hagræðingu. Álykta má að kerfið bjóði upp á ákveðinn sveigjanleika til að hagræða nemendahópum, hvort sem það er til að stækka hópa eða til að velja einstaklinga saman í hóp.

Það er áhyggjuefni bæði hjá skólastjórnendum og textílkennurum að kennslustundafjöldi sé ekki alltaf nægur; textílkennarar ganga út frá sinni námsgrein en skólastjórar ganga út frá fleiri námsgreinum. Fjöldi kennslustunda í hverri námsgrein ræðst líka af því hversu margar námsgreinar eru inni í kerfinu hverju sinni. Of lítill tími fyrir námsgreinar var líka áhyggjuefni bandarískra kennara (Irmsher, 1996; Kelly, 2011). Út frá þessu má álykta að faggreinakennarar þurfi að gæta námsgreina sinna í lotukerfi svo að þær fái nægan tíma í samræmi við námskrá og viðfangsefni.

Niðurstöður rannsóknarinnar leiddu í ljós að algengustu námsgreinarnar í lotukerfinu eru hönnun og smíði, myndlist og textílmenn (sjá *Töflu 2*). Þess vegna má gera ráð fyrir að kennarar þessara greina þurfi að vera á verði og gæta þeirra í lotukerfinu. Textílkennarar þurfa að gæta þess að ókostir lotukerfisins ráði ekki ferðinni, að textílmenn fái nægilegt rými og að nemendur fái kennslu við hæfi.

Lokaorð

Af niðurstöðum rannsóknarinnar má álykta að lotukerfi í list- og verkgreinum sé komið til að vera í íslenskum grunnskólum. Höfundur er ekki kunnugt um að lotukerfi í þessum greinum hafi verið skoðað sérstaklega áður. Hér er því um að ræða viðbót við rannsóknir á sviði list- og verkgreina, ásamt nýjum upplýsingum um ytra skipulag sem byggt hefur verið utan um greinarnar. Það er ósk höfundar að upplýsingarnar nýtist skólastjórnendum og kennurum og að þær verði gott innlegg í skólamálaumræðuna.

Rannsókn þessi gefur upplýsingar um umfang lotukerfis í list- og verkgreinum í íslenskum grunnskólum og um kosti og galla sem fylgja kennslu í því. Athyglinni var sérstaklega beint að námsgreininni textílmenn í slíku kerfi. Sú vitneskja sem hér kemur fram getur nýst bæði skólastjórnendum og kennurum sem vilja setja upp lotukerfi í list- og verkgreinum. Þá ættu niðurstöðurnar einnig að hafa gildi fyrir þá þeim sem hafa nú þegar sett upp slíkt kerfi og vilja þróa það enn frekar.

Að mati höfundar er lotukerfi í list- og verkgreinum bæði áhugaverð og gagnleg nýbreytni í skólastarfi sem vert er að þróa enn frekar. Ýta má undir og efla enn frekar þá þætti sem komu vel út úr rannsókninni, eins og skilvirkt nám og góða námsframvindu. Þá þarf að skoða hvaða þættir hafa áhrif á gott námsgengi nemenda og hvers vegna nemendur skila betri vinnu. Svo er ekki síður mikilvægt að spyrna á móti þeim ókostum sem fram hafa komið og finna uppbyggilegar lausnir; má þar nefna fáar kennslustundir og of mikið álag á kennara.

Rannsókninni eru ýmsar takmarkanir settar; hún gefur til dæmis ekki skýra mynd af stærð nemendahópa í lotukerfi eða fjölda kennslustunda í hverjum árgangi. Rannsóknin er sömuleiðis langt frá því að vera tæmandi og kallar á margar spurningar og frekari rannsóknir. Áhugavert væri að skoða ánægða textílkennara og ánægða nemendur í lotukerfi og hvaða þættir hafa áhrif á aukna ánægju þeirra. Ekki er síður áhugavert að rannsaka hvernig skilvirkt nám og góð námsframvinda birtist í lotukerfinu.

Heimildir

Allyson Macdonald, Þorsteinn Hjartarson og Þuríður Jóhannsdóttir. (2005). Við vorum ekki bundin á klafa fortíðarinnar. *Uppeldi og menntun*, 14(2), 71–91.

Amalía Björnsdóttir. (2003). Útskýringar á helstu tölfræðihugtökum. Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstjórar), *Handbók í aðferðafræði og rannsóknum í heilbrigðisvísindum* (bls. 115–129). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.

Armstrong, T. (2000/2001). *Fjölgreindir í skólastofunni* (Erla Kristjánsdóttir þýddi). Reykjavík: JPV útgáfa.

Arngunnur Sigurþórsdóttir, Auður Ólafsdóttir, Gréta Mjöll Bjarnadóttir, Guðrún Helgadóttir, Halldóra Thoroddsen, Njáll Sigurðsson og Robert S. C. Faulkner. (1997). *Markmið listkennslu í grunnskólum og framhaldsskólum: Skýrsla forvinnuhóps á námssviði lista*. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið. Sótt af <http://www.ismennt.is/vefir/namskra/listir/listir.pdf>

Arngunnur Sigurþórsdóttir. (2006). *Námskrá og textílmennt* (óbirt rit). Kennaraháskóli Íslands, Reykjavík.

Arngunnur Sigurþórsdóttir. (2011). *Textílmennt kennd í lotukerfi* (óútféin meistara-ritgerð). Háskóli Íslands, Reykjavík.

Árni Böðvarsson. (1985). *Íslensk orðabók*. Reykjavík: Menningarsjóður.

Bamford, A. (2011). *Listir og menningarfræðsla á Íslandi*. Mennta- og menningarmálaráðuneytið.

Bennett, J. K. (2001). *Block Scheduling: With a Mathematics Perspective*. CTER Program at University of Illinois. Sótt af http://irs.ed.uiuc.edu/students/bennett1/block_scheduling.htm

Brynjar Ólafsson. (2008). *Staða handmenntar í grunnskólum* (óútféin meistara-ritgerð). Háskóli Íslands, Reykjavík.

Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions* (2. útgáfa). Thousand Oaks: Sage.

Dewey, J. (2000[1938]). *Reynsla og menntun*. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.

Dickson, K., Bird, K., Newman, M. og Kalra, N. (2010). *What is the effect of block scheduling on academic achievement? A systematic review*. EPPI-Centre Social Science Research Unit Institute of Education University of London. Sótt af <http://eppi.ioe.ac.uk/cms/LinkClick.aspx?fileticket=9xDc58phyxE%3d&tabid=2476&language=en-US>

Eisner, E. W. (1998). *The enlightened eye. Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. New Jersey: Prentice-Hall.

Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. New Haven: Yale University Press.

Emerson, R. M., Fretz, R. I. og Shaw, L. L. (1995). *Writing ethnographic field notes*. Chicago: University of Chicago Press.

Flick, U. (2002). *An introduction to qualitative research* (2. útgáfa). London: Sage.

Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*. San Francisco: Jossey-Bass.

Garber, E. (2002). Craft education in Finland: Definitions, rationales, and the future. *Journal of Art and Design Education*, 10, 132–144.

- Gardner, H. (1999). *Intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Books.
- Guðrún Geirsdóttir. (1998). Gróska í námskrárumræðu. *Ný menntamál*, 16(1), 6–9.
- Guðrún Hannele Henntinen. (2000). Textílmennt með augum textílkennara (óútgefin meistararitgerð). Háskóli Íslands, Reykjavík.
- Guðrún Helgadóttir. (1997). *Icelandic craft teachers' curriculum identity as reflected in life histories* (doktorsritgerð). University of British Columbia, Vancouver.
- Hargreaves, A., Earl, L., Moore, S. og Manning, S. (2001). *Learning to change: Teaching beyond subjects and standards*. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Hasselskog, P. (2011). Byt namn till slöjd och entreprenörskap. *Slöjd forum*, 6–9.
- Irmsher, K. (1996). Block scheduling. *ERIC Digest 104*. Sótt af <http://eric.uoregon.edu/publications/digests/digest104.html>
- Johansson, M. og Hasselskog, P. (2003). *Naturella utvärderingen av grundskolan*. Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Johansson, M. (2011). Slöjdamnet har aldrig varit viktigare än nu. *Slöjd forum*, 12–14.
- Jón Baldvin Hannesson. (1997). Aukin gæði náms. *Uppeldi og menntun*, 6, 149–155.
- Jón Torfi Jónasson. (2001). *Safn greina og bókarkafli frá árunum 1990–1999 um menntamál, einkum þróun íslenska skólakerfisins*. Reykjavík: Höfundur.
- Karppinen, S. (2008). Craft – art as a basis for human activity. *Journal of Art and Design Education*, 83–90.
- Kelly, M. (2011). Modular (block) schedules – pros and cons. *About.com*. Sótt af <http://712educators.about.com/cs/blockschedule/a/blockschedule.htm>
- Lög um grunnskóla* (nr. 91/2008).
- Marsh, C. J. (1997). *Perspectives: Key concepts for understanding curriculum*. London: Falmer Press.
- Marsh, C. og Willis, G. (2003). *Curriculum: Alternative approaches, ongoing issues*. New Jersey: Prentice Hall.
- Maxwell, J. A. (2005). *Qualitative research design: An interactive approach*. California: Sage.
- Menntamálaráðuneytið. (1996). Endurskoðun á Aðalnámskrá hafin. *Fréttabréf* (3). Sótt af <http://www.menntamalaraduneyti.is/utgefid-efni/Frettabref/nr/1442>
- Menntamálaráðuneytið. (1999a). *Aðalnámskrá grunnskóla, almennur hluti*. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.
- Menntamálaráðuneytið. (1999b). *Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar*. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.
- Menntamálaráðuneytið. (1999c). *Aðalnámskrá grunnskóla, upplýsinga- og tæknimennt*. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.

Menntasvið Reykjavíkur. (2009, september). *Listkennsla í grunnskólum Reykjavíkur*. Sótt af http://www.reykjavik.is/Portaldata/1/Resources/menntasvid/skyrslur/Listgreinafr_sla-sk_rsla.pdf

Myhre, R. (2001). *Stefnur og straumar í uppeldissögu* (Bjarni Bjarnason þýddi). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.

Tyack, D. og Cuban, L. (2001). *Tinkering toward utopia. A century of public school reform*. Cambridge: Harvard University Press.

Þórólfur Þórlindsson og Þorlákur Karlsson. (2003). Um úrtök og úrtaksaðferðir. Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstjórar), *Handbók í aðferðafræði og rannsóknum í heilbrigðisvísindum* (bls. 51–66). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.

Höfundur

Arngunnur Hafstað Sigurþórsdóttir (ars@hi.is) er aðjúnkt í textílmennt við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hún lauk B.Ed.-kennaraprófi frá Kennaraháskóla Íslands og tók síðar viðbótardiplómu í textíl- og kennslufræði við Háskólann í Gautaborg og meistaraþráðu í náms- og kennslufræði frá Háskóla Íslands. Megin rannsóknarsvið snýr að kennslu list- og verkgreina í grunnskóla, sérstaklega textílmennt og áhuginn hefur einnig beinst að skipulagi náms og kennslu og námskrám fyrir list- og verkgreinar.

Efnisorð

list- og verkgreinar – textílmennt – lotukerfi – aðalnámskrá grunnskóla – viðhorf skólastjórnenda – viðhorf textílkennara

Author

Arngunnur Hafstað Sigurþórsdóttir (ars@hi.is) is an adjunct lecturer in textile craft at The School of Education, University of Iceland. Following teaching certification, she completed a specialization diploma at Gouthenburg University in the teaching of textile craft. Arngunnur holds a master's degree in education from the University of Iceland. Her main research focus has been on teaching of arts and crafts in compulsory schools, as well as on organization and curriculum in arts and crafts.

Key words

arts and crafts subject – the subject textiles – block scheduling – National Curriculum – principals' attitudes – textiles teachers' attitudes



Arngunnur Hafstað Sigurþórsdóttir. (2013).
Lotukerfi í list- og verkgreinum: Námsgreinin textílmennt.
Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun: Sérít 2013 – Fagid og fræðin.
Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Sótt af http://netla.hi.is/serrit/2013/fagid_og_fraedin/001.pdf