

SVANHILDUR KR. SVERRISDÓTTIR
RAGNHEIÐUR MARGRÉT GUÐMUNDSDÓTTIR
SIGURLÍNA DAVÍÐSDÓTTIR

GRUNNSKÓLI
HÁSKÓLI
HEIMILDARITGERÐ
MENNTASKÓLI
ÍSLENSKA
MÁLFRÆÐI
ÁFANGI

TÖLVUKENNSLA
VANGAVELTA
BÓK
MENNTUN
KENNARI
MENNTASTEFNA
FIJÖLBRAUTASKÓLI
NEMANDI
TEKNISKÓLI

ÚTTEKT Á ÍSLENSKUKENNSLU Í FRAMHALDSSKÓLUM

SKÁLDSAGA
ÍSLENSKA
KVIKMYNDAGERÐ
NÁMSKEIÐ
LESA
HUGSA
SKRIFA
SKODA
MÁLFRÆKT
MÁLFRÆKNI
RÖKFRERSLA

MENNTA- OG MENNINGARMÁLARÁÐUNEYTI 2011

© Svanhildur Kr. Sverrisdóttir, Ragnheiður Margrét Guðmundsdóttir, Sigurlína Davíðsdóttir

Úttekt unnin á vegum Mennta- og menningarmálaráðuneytisins 2011.

Yfirlestur Jón Özur Snorrason, Þorleifur Hauksson og höfundar.

Skýrsluna má ekki afrita svo sem með ljósmyndun, prentun, hljóðritun eða á sambærilegan hátt, að hluta eða í heild, án skriflegs leyfis höfunda.

Unnið fyrir
Mennta- og menningarmálaráðuneytið
2011

Matssamantekt

Í þessari skýrslu er gerð grein fyrir úttekt á íslenskukennslu í átta framhaldsskólum á Íslandi. Úttektin var unnin af þremur sérfræðingum; einum í íslenskukennslu og kennslufræðum, öðrum í námsmáti, þriðja í matsfræðum. Miðað var við kennslu í kjarnaáföngunum ÍSL 202/203/212 og ÍSL 403 en einnig við íslenskukennslu í framhaldsskólum yfirleitt. Gagnaöflun fór fram á vorönn 2011, þá var enn unnið eftir *Aðalnámskrá framhaldsskóla, almennum hluta frá 2004 og Aðalnámskrá framhaldsskóla, íslensku frá 1999* og miðast úttektin við þær. Úttektin er í samræmi við lög nr. 92 frá 2008 um ytra mat í framhaldsskólum. Gagna var aflað með viðtölum, vettvangsathugunum, ýmsum skriflegum gögnum og einföldum rafrænum könnunum. Markmið úttektarinnar er að afla upplýsinga um:

- Framkvæmd íslenskukennslu með tilliti til aðalnámskrár framhaldsskóla, s.s. um skólanámskrá, markmiðssetningu, áherslur, inntak, kennsluhætti, námsverkefni, námsmat, námskröfur og nýtingu tíma.
- Náms efni og námsgögn, m.a. um það hvað ræður því hvaða námsefni kennarar velja og hvaða áhrif kostnaður nemenda við kaup á námsefni hefur á valið.
- Árangur af íslenskukennslu í framhaldsskólum, m.a. hvernig nemendur og kennarar skilgreina árangur og hvernig nemendur telja sig undirbúna fyrir frekara nám.
- Kennara í námsgreininni, menntun þeirra, viðhorf og bakgrunn, m.a. með hliðsjón af umfjöllun í *Íslenskri málstefnu*.
- Stöðu námsgreinarinnar og viðhorf til hennar.

Til að gera niðurstöðurnar aðgengilegri voru þær settar inn í stjórnunarmiðað líkan CIPP (Stufflebeam og Shinkfield, 1985).

Samhengi

Þegar leitað er eftir samhengi (e. context) í kennslu íslensku á framhaldsskólastigi er það helst að finna í aðalnámskrá. Þar eru sett fram markmið sem hægt er að styðjast við í máti á starfinu. Markmiðin snúa að þekkingu, færni og viðhorfum nemenda. Athugað var hvort samræmi fyndist milli ákvæða í aðalnámskrá, skólanámskrá og kennslu. Íslenskunámi er skipt í sex þætti í aðalnámskrá; lestur, talað mál og framsögn, hlustun og áhorf, ritun, bókmenntir og málfræði. Þessum þáttum var mismikið sinnt. Bókmenntum, ritun og málfræði virðist einna best sinnt í öllum skólunum en nokkuð vantar upp á markvisst eða fjölbreyttara starf í lestri, töluðu máli og framsögn. Hlustun og áhorfi var lítið sinnt. Hæpið er að segja að lögð sé áhersla á að hafa íslenskukennslu heildstæða. Færni á öllum sviðum málnotkunar virtist ekki vera sérstaklega þjálfuð. Ekki var mikið lagt upp úr því að notendaviðmót á tölvum skólans væri á íslensku. Ekki kemur fram í kennsluáætlunum eða skólanámskrám að nemendum með lestrarörðugleika sé sinnt. Ekki var hægt að greina markvisst starf í því að þjálfva nemendur í að tengja talað mál og framsögn við lestur texta, nema í einstökum tilfellum. Á ritunar-kennslu var lögð áhersla í öllum skólunum. Áhersla var lögð á bókmenntakennslu en á það skorti að nemendum þætti þeir geta notið bókmenntanna, fannst efni þeirra höfða lítið til sín.

Bjargir

Bjargir (e. input) skóla felast aðallega í starfsliði, starfsaðstöðu og námsgögnum. Faglegur grunnur íslenskukennaranna er sterkur. Meðalaldur þeirra er 50 ár og meðalstarfstími tæp fimmtán ár. Starfsaðstaða í skólunum var alls staðar með svipuðum hætti. Kennslustofur virðast vera fullnægjandi sem starfsaðstaða miðað við þá kennslu sem fer þar fram en þær eru hvorki skipulagðar né almennt notaðar sem umgjörð um sveigjanlega eða fjölbreytta kennsluhætti. Ekki er lögð áhersla á að skapa aðlaðandi námsumhverfi. Nemendur hafa lítið með skipulag í kennslustofum að gera. Sjaldgæft var að bekkur eða kennari hefði sérstaka stofu til umráða. Þess vegna var algengt að farið væri úr einni stofu í aðra eftir kennslugreinum. Námsgögn eru aðallega texti, annaðhvort í bók eða á blaði. Notkun handbóka er sáralítill. Tölvur eru oft notaðar í tengslum við ritunarverkefni, nemendur sóttu stundum

heimildir á netið fyrir heimildaritun. Eigin tölvur virtust frekar notaðar til afþreyingar en í þágu náms, það átti síður við þegar nemendur unnu í hópvinnu. Kennarar voru nokkuð sáttir við úrval námsbóka en engin vakti almenna athygli þeirra sem góð kennslubók. Margir kennarar bjuggu til eigið efni. Oft var horft til kostnaðar þegar bók var valin til kennslu. Einnig til notagildis. Nemendum þóttu skáldsögurnar sem þeim var gert að lesa heldur gamlar og þær höfðu ekki sérstaklega til þeirra. Þeir voru þó sáttir við margar af fornsögunum og fannst þær skemmtilegar ef þær voru vel kenndar.

Framkvæmd

Framkvæmd (e. process) aðalnámskrár í skóla speglast í kennsluháttum sem notaðir eru. Í þessari úttekt er kennsluaðferðum skipt í fjóra flokka:

1. Kennari miðlar efni frá töflu eða skjávarpa. Markmið stundarinnar er að miðla fróðleik, útskýra efni eða lesa upphátt. Þarna fer það eftir hæfileika kennara til að halda athygli nemenda hvernig til tekst.
2. Nemendur kynna niðurstöðu verkefnavinnu frá töflu eða skjávarpa. Aðrir nemendur eru lítt virkir á meðan þótt fyrir komi að áhugaverðar umræður skapist.
3. Nemendur vinna verkefni í hópum. Viðfangsefnið er oftast það sama hjá öllum hópum en hægt að útfæra það á mismunandi hátt. Kennari er til aðstoðar ef þarf. Misjafnt er hve mikil samvinna fer fram. Nemendur eru oftast virkir í hópvinnu.
4. Nemendur vinna einstaklingsverkefni. Kennari er til aðstoðar ef þarf. Langflestir nemendur eru virkir, ekki mikil samvinna í gangi, margir nemendur í tölvu við afþreyingu.

Alengt var að nemendum fyndist kennsluhættir ekki fjölbreyttir og að þeir gerðu mest af því að hlusta á kennarann og svo fást við eitthvað annað til tilbreytingar. Þeir vildu hins vegar gjarnan hafa meiri fjölbreytni og að námið væri skemmtilegt. Þeir vildu geta unnið meira í tímum, nýtt tölvutækni betur, einnig horft á myndir og gert verkefni í tengslum við þær. Virkastir voru þeir í hópvinnu. Skólastjórnendur töldu að kennsluhættir væru mjög fjölbreyttir. Kennarar sögðust yfirleitt vera með fyrirlögn í fyrri hluta tímans en nemendur ynnu í síðari hluta tímans. Þeir vildu gjarnan vera með meiri fjölbreytni en fannst stíf námskrá, mikið námsefni, stórir hópar, lítið aðgengi að tölvum og óvirkir nemendur vera hindranir á þeirri leið. Lítil áhersla var yfirleitt á heimavinnu og ekki brugðist við þótt nemendur kæmu óundirbúnir í tíma. Frekar var þó farið fram á heimavinnu í fyrstu áföngunum en kennarar töldu að ekki væri auðvelt að krefjast heimavinnu þar sem skóladagur væri oft langur, margir ynnu með skóla, væru í íþróttum eða öðrum tómstundum. Sums staðar var heldur ekki farið fram á heimavinnu.

Árangur

Árangur (e. product) skóla mælist oftast í námsmatinu. Í aðalnámskrá koma fram skýrar hugmyndir í sambandi við námsmat. Þær eru útfærðar í skólanámskrám og námslýsingum. Það sem þar segir endurspeglar ekki áherslur í aðalnámskrá. Námsmat er yfirleitt í samræmi við markmið og kennsluaðferðir eins og þeim er lýst í áfangalýsingum. Hefðbundin skrifleg próf hafa mest vægi og töluverð áhersla er lögð á símat. Lítil áhersla er á tjáningu eða framsögn. Ritgerðavinna reynir á færni, skrifleg próf á þekkingu. Lítið er spurt um skilning eða túlkun. Hvergi kemur fram í gögnum að námsmatið sé hvetjandi, leiðbeinandi eða upplýsandi. Ekkert kemur fram sem bendir til þess að kennarar veiti nemendum skriflega umsögn um það sem þeir geta í stað þess sem þeir geta ekki. Námsmatsaðferðir geta ekki talist fjölbreyttar. Auk lokaprófs er aðallega metin ein ritgerð, skyndipróf úr námsefninu eða lokapróf úr bók sem lesin er. Ekkert bendir til þess að atriði eins og samstarfshæfileikar, þátttaka og virkni í hópum, frumkvæði, sjálfstæði, vinnubrögð eða lausn rannsóknarverkefna séu metin. Kennarar töldu of mikið vinnuálag af símati yfir önnina en álitu það framsækna og nútímalega leið til námsmats. Munnleg próf eru ekki notuð. Lokapróf reyna yfirleitt fyrst og fremst á þekkingu, síður á túlkun eða skilning. Nemendur virtust ekki ósáttir við námsmatsfyrirkomulagið eins og það er.

Samantekt sterkra og veikra hliða

Sterkar hliðar:

- Aðalnámskrá hefur töluvert vægi við skipulag kennslunnar.
- Kennarar telja sig hafa aðgang að fjölbreyttum námsbókum.
- Kennarar hafa sterkan faglegan grunn.
- Kennarar eru jákvæðir í garð starfsins og bera hag nemenda fyrir brjósti.
- Viðhorf stjórnenda og forráðamanna til námsgreinarinnar er jákvætt.
- Nemendur hafa gaman af því að lesa og fjalla um ýmis bókmenntaverk.
- Nemendur vilja gjarnan sjá tilgang með íslenskunáminu.
- Í upphafi kennslustunda er algengt að tiltaka hvað fengist verður við í tímanum.
- Góð frásagnargáfa kennara nýtist þeim m.a. til þess að glæða áhuga á bókmenntatexta.
- Kennarar eru almennt meðvitaðir um mikilvægi þess að nota fjölbreyttar kennsluaðferðir.

Veikar hliðar:

- Áfangalýsingar í Aðalnámskrá eru það yfirgripsmiklar að þær virðast standa í vegi fyrir því að kennarar beiti fjölbreyttum aðferðum við kennslu sína.
- Kennarar virðast ekki horfa sérstaklega á annað í Aðalnámskrá en áfangalýsingar.
- Kennarar virðast einkum fara eftir tilmælum í Aðalnámskrá sem snerta inntak námsgreinarinnar en horfa fram hjá tilmælum um sköpun, val, framsögn, hlustun og tjáningu.
- Þýddar bókmenntir virðast ekki vera viðfangsefni þrátt fyrir tilmæli í námskrá þar um.
- Kennsluaðferðir eru einhæfar.
- Kennslustofur eru ekki sérstaklega útbúnar sem faggreinastofur og fátt sem viðkemur faginu í augsýn.
- Nemendur hafa ekki aðgang að fjölbreyttum námsgögnum í kennslustofum.
- Rödd kennarans er of áberandi í kennslustundum.
- Ekki er lögð mikil áhersla á skapandi verkefni.
- Nemendur hafa lítið sem ekkert val um viðfangsefni.
- Nemendur hafa lítið um kennsluhætti að segja.
- Námsmat er fremur fábreytt og próf reyna áberandi meira á þekkingu en færni og skilning.

Efnisyfirlit

Úttekt unnin á vegum Mennta- og menningarmálaráðuneytisins 2011.....	1
Matssamantekt.....	3
Samantekt sterkra og veikra hliða	5
1. Inngangur	8
1.1 Úttektaraðilar	8
1.2 Þátttökuskólar og þátttakendur.....	8
1.3 Staða námskrágerðar á úttektartímabili.....	9
1.4 Meðferð gagna og trúnaður við þátttakendur.....	9
1.5 Þakkir.....	10
2. Markmið og tilgangur úttektarinnar.....	11
2.1 Markmið.....	11
2.2 Matsnálganir	11
2.3 Matsþættir	13
3. Framkvæmd og gagnaöflun.....	14
3.1 Viðtöl.....	14
3.2 Vettvangsheimsóknir	14
3.3 Skrifleg gögn.....	15
3.4 Vandamál tengd úttektinni og takmarkanir hennar	15
4. Aðalnámskrá framhaldsskóla – íslenska.....	16
4.1 Helstu áherslupættir í íslensku.....	17
4.2 Lokamarkmið í íslensku í framhaldsskóla.....	18
4.3 ÍSL 202/203 og ÍSL 403	19
5. Niðurstöður og umræður	20
5.1 Námskrár og kennsluáætlanir	20
5.1.1 Aðalnámskrá og viðhorf til hennar	20
5.1.2 Skólanámskrár og kennsluáætlanir	21
5.1.3 Samræmi eða ósamræmi.....	22
5.1.4 Samantekt og ályktun	23
5.2 Námsþættir	24
5.2.1 Lestrarörðugleikar	26
5.2.2 Samantekt og ályktun	27
5.3 Námsgögn	27
5.3.1 Námsgögn í kennslustundum	27
5.3.2 Viðhorf til námsefnis.....	28
5.3.3 Samantekt og ályktun	29
5.4 Kennsluhættir.....	30
5.4.1 Aðbúnaður, skipulag og umhverfi í skólafunni	30
5.4.2 Kennsluáðferðir	32
5.4.3 Viðfangsefni nemenda.....	39
5.4.4 Heimavinna.....	41
5.4.5 Námsmat	45
5.5 Staða greinarinnar; námskröfur, viðhorf og árangur	49
5.5.1 Námskröfur	49

5.5.2 Viðhorf til greinarinnar	50
5.5.3 Árangur	52
5.5.4 Samantekt og ályktun um stöðu greinarinnar	53
6. Samantekt og tillögur til úrbóta	54
7. Lokaorð	57
Heimildaskrá	58
Viðaukar	59
1: Úr Aðalnámskrá framhaldsskóla 1999	59
2: Námsbækur í átta íslenskum framhaldsskólum 2010–2011	62
3: Samsetning námsmats í skólunum sem tóku þátt í úttektinni	64
4: Niðurstöður rafrænnar könnunar um viðhorf forráðamanna	65
5: Niðurstöður rafrænnar könnunar um bakgrunn íslenskukennara	67
6: Bréf til úttektaraðila frá Mennta- og menningarmálaráðuneytinu	68
7: Kynningarbréf til skólameistara vegna úttektarinnar	69

1. Inngangur

Í þessari skýrslu er gerð grein fyrir úttekt á íslenskukennslu í eftirtöldum átta framhaldsskólum: Verzlunarskóla Íslands, Kvennaskólanum í Reykjavík, Fjölbrautaskóla Garðabæjar, Framhaldsskól-
anum í Vestmannaeyjum, Fjölbrautaskóla Vesturlands, Verkmenntaskólanum á Akureyri, Mennta-
skólanum á Ísafirði og Framhaldsskólanum í Húsavík. Úttektin fór fram á vorönn 2011. Hún miðast
einkum við íslenskukennslu í kjarnaáföngunum ÍSL 202/203 og ÍSL 403 en nær einnig til íslensku-
kennslu í framhaldsskólum almennt. Á þeim tíma sem úttektin fór fram var enn unnið eftir *Aðal-
námskrá framhaldsskóla, almennur hluti frá 2004 og Aðalnámskrá framhaldsskóla, íslenska frá 1999*
og miðast úttektin við þær. Einn skóli hafði þó hafið starf samkvæmt drögum að nýrri námskrá.

Úttektin er unnin í samræmi við 42. grein framhaldsskólalaga nr. 92 frá 2008 en þar segir um ytra
mat: „Menntamálaráðuneyti annast öflun, greiningu og miðlun upplýsinga um skólalag í framhalds-
skólum og er það liður í reglubundnu ytra mati á gæðum skólastarfs ásamt úttektum, könnunum og
rannsóknnum.“ Í 17. kafla nýrrar *Aðalnámskrár* (2011) fyrir framhaldsskóla kemur m.a. fram að mark-
miðið með slíku mati sé að tryggja að starfsemi skóla „sé í samræmi við ákvæði laga, reglugerða og
aðalnámskrár framhaldsskóla og [skuli] auka gæði náms og skólastarfs og stuðla að umbótum“.

Gagnaöflun fór fram á vettvangi í mars og apríl 2011. Hún fólst í viðtölum, vettvangsheimsóknnum,
söfnun ýmissa skriflegra gagna og einföldum rafrænum könnunum. Úrvinnsla gagna fór fram sam-
hliða gagnaöflun og var haldið áfram til loka september 2011.

1.1 Úttektaraðilar

Úttektin er unnin af þremur úttektaraðilum sem Mennta- og menningarmálaráðuneytið leitaði til.
Stjórn og umsjón með verkefninu var í höndum Svanhildar Kr. Sverrisdóttur, doktorsnema og stunda-
kennara við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Sérfræðisvið hennar er íslenskukennsla og kennslu-
hættir. Hún sá jafnframt um gagnaöflun á vettvangi. Aðrir úttektaraðilar voru Ragnheiður Margrét
Guðmundsdóttir, framhaldsskólakennari og sérfræðingur um námsmat, og Sigurlína Davíðsdóttir,
sérfræðingur um mat á skólastarfi. Þeim til aðstoðar voru þrjár einstaklingar sem sáu um afritun
viðtala, úrvinnslu rafrænna kannana og yfirlestur.

1.2 Þátttökuskólar og þátttakendur

Mennta- og menningarmálaráðuneytið valdi þátttökuskólana átta. Af þeim eru þrjár skólar með hefð-
bundið bekkjarkerfi og fimm með áfangakerfi.¹

Verzlunarskóli Íslands: Stofnaður árið 1905 og fékk leyfi til þess að útskrifa stúdenta 1943. Haustið
2011 var fjöldi nemenda 1248 og 82 kennarar starfa við skólann, þar af 9 íslenskukennarar. Kennt er
eftir bekkjarkerfi. Hver kennslustund er 40 mínútur.

Kvennaskólinn í Reykjavík: Stofnaður árið 1874 og hefur verið starfræktur sem framhaldsskóli frá
árinu 1979. Haustið 2011 voru 650 nemendur við skólann og fjöldi kennara var um 50, þar af 7
íslenskukennarar. Kvennaskólinn er bekkjarskóli sem leitast við að sameina kosti bekkjar- og
áfangakerfis. Hver kennslustund er 60 mínútur.

¹ Allir fjölbrautaskólar eru áfangaskólar en áfangaskólar eru ekki endilega fjölbrautaskólar. Það á t.d. við um Menntaskólann
í Hamrahlíð. Orðið fjölbrautaskóli er einvörðungu haft um þá skóla sem sameina bóknað og verknám (þ.e.a.s. gamlan
menntaskóla og iðnskóla).

Fjölbrautaskólinn í Garðabæ: Stofnaður árið 1984. Fjöldi nemenda haustið 2011 var 736 og fjöldi kennara sem starfa við skólann var 60, þar af kenna 6 íslensku. Starfað er eftir áfangakerfi. Hver kennslustund er 60 mínútur.

Fjölbrautaskóli Vesturlands: Stofnaður árið 1977. Haustið 2011 var fjöldi nemenda 610 og fjöldi kennara 46, þar af 4 íslenskukennarar. Skólinn er áfangaskóli. Hver kennslustund er 60 mínútur.

Verkmenntaskólinn á Akureyri: Stofnaður árið 1984. 1340 nemendur stunduðu nám við skólann haustið 2011 og fjöldi kennara við skólann var 115, þar af 8 íslenskukennarar. Kennt er eftir áfangakerfi. Hver kennslustund er 2x40 mínútur.

Framhaldsskólinn á Húsavík: Stofnaður árið 1987. Fjöldi nemenda haustið 2011 var um 180. Við skólann starfa alls 15 kennarar, þar af eru tveir íslenskukennarar. Kennt er eftir áfangakerfi. Hver kennslustund er 60 mínútur.

Framhaldsskólinn í Vestmannaeyjum: Stofnaður árið 1979. Haustið 2011 stunduðu 275 nemendur nám við skólann og fjöldi kennara var 23, þar af kenna 3 íslensku. Skólinn er áfangaskóli. Hver kennslustund er 60 mínútur.

Menntaskólinn á Ísafirði: Stofnaður árið 1970. Fjöldi nemenda var 310 haustið 2011 og fjöldi kennara var 28, þar af kenna 3 íslensku. Skólinn starfar eftir áfangakerfi. Hver kennslustund er 60 mínútur.

Alls tóku þrjátíu íslenskukennarar þátt í úttektinni. Af þeim svöruðu 28 spurningum um bakgrunn sinn, þar af 20 konur (71,43%) og 8 karlar (28,57%). Meðalaldur þeirra er 50 ár, sá yngsti 32 ára og sá elsti 66 ára. Hlutfall kennaramenntaðra og þeirra með kennsluréttindi til viðbótar við háskólagráðu er 60,71% hin 39,29% eru ýmist með BA- eða MA-próf. Spurt var um reynslu af kennslu á framhaldsskólastigi og var meðalárafjöldi 14,68 ár (minnst 2 ár og mest 30 ár). Meðal starfshlutfall kennara var 89,07%, þar af eru 64,29% með 100% starfshlutfall sem íslenskukennarar, aðrir eru í 25–96% stöðu. 60,71% hafa einnig kennt íslensku á grunnskólastigi. Einungis einn kennari (3,57%) leggur stund á viðbótarnám í faginu. 39,29% hafa kennt íslensku við aðra framhaldsskóla en þann sem þeir starfa við núna.²

1.3 Staða námskrágerðar á úttektartímabili

Heildarendurskoðun aðalnámskrárinnar fyrir öll skólastig frá árinu 1999 hófst um 2006. Í nýrri námskrá fyrir framhaldsskólann, sem ekki hafði tekið gildi þegar þessi úttekt fór fram, eru boðaðar umfangsmiklar breytingar. Almennur hluti aðalnámskrárinnar (2011) fyrir framhaldsskólann var enn í drögum en hann var síðan gefinn út í endanlegri útgáfu meðan á þessari úttekt stóð. Sú útgáfa af almenna hlutanum sem stuðst var við í þessari úttekt er frá árinu 2004. Enn er unnið að greina-bundnu námskránum, t.d. í íslensku. Námskráin frá 1999 er því enn í fullu gildi í framhaldsskólum þótt sumir skólar hafi hafið undirbúning og kennslu í anda hinnar nýju.

1.4 Meðferð gagna og trúnaður við þátttakendur

Í úttekt af þessu tagi verður til mikið safn upplýsinga og gagna. Þátttakendum er öllum heitinn fullur trúnaður við meðferð og umfjöllun gagna sem tengjast úttektinni og í umfjöllun um hana. Tekið er fram að þess verði gætt að ekki verði hægt að rekja ummæli úr viðtölum eða lýsingar úr kennslustofu til einstakra skóla eða einstaklinga.

² Sjá nánar um bakgrunn kennara í fylgiskjali nr. 5 bls. 69.

1.5 Þakkir

Úttekt sem þessi krefst samstarfs margra aðila, ekki síst kennara sem opna dyr kennslustofunnar, gefa sér tíma til að mæta í viðtal og láta af hendi ýmis gögn og upplýsingar sem tengjast kennslu. Slíkt er ekki sjálfgefið. Þeim eru færðar bestu þakkir fyrir framlag sitt. Einnig stjórnendum og nemendum sem mættu í rýnihópaviðtöl og forráðamönnum sem gáfu sér tíma til að taka þátt í rafrænni könnun.

2. Markmið og tilgangur úttektarinnar

Með nýjum framhaldsskólalögum sem tóku gildi 2008 og nýrri aðalnámskrá sem kom út sumarið 2011 og er m.a. byggð á þessum lögum býðst tækifæri til að endurskoða og breyta kennsluháttum og skipulagi kennslunnar. Úttektinni er m.a. ætlað að varpa ljósi á það sem vel er gert í íslenskukennslu í framhaldsskólum og einnig brotalamir. Þannig getur hún t.d. nýst í skólastarfi og stuðlað að því að gera gott starf enn betra og betrumbæta það sem þykir ábótavant.

Í þessum kafla er fjallað um markmið úttektarinnar og tilgang. Þá er fjallað um matsþætti hennar og gerð nákvæm grein fyrir hverjum þeirra.

2.1 Markmið

Í erindisbréfi vegna úttektarinnar kemur m.a. fram að markmið hennar sé fyrst og fremst að afla upplýsinga um:

- framkvæmd íslenskukennslu með tilliti til aðalnámskrár framhaldsskóla, s.s. um skólanámskrá, markmiðssetningu, áherslur, inntak, kennsluhætti, námsverkefni, námsmat, námskröfur og nýtingu tíma
- námsefni og námsgögn, m.a. um það hvað ræður því hvaða námsefni kennarar velja og hvaða áhrif kostnaður nemenda við kaup á námsefni hefur á valið
- árangur af íslenskukennslu í framhaldsskólum, m.a. hvernig nemendur og kennarar skilgreina árangur og hvernig nemendur telja sig undirbúna fyrir frekara nám
- kennara í námsgreininni, menntun þeirra, viðhorf og bakgrunn m.a. með hliðsjón af umfjöllun um íslenska málstefnu
- stöðu námsgreinarinnar og viðhorf til hennar

Jafnframt er gert ráð fyrir að settar séu fram tillögur um hvernig bæta megi kennslu og árangur í námsgreininni og draga fram styrkleika og veikleika á sviðinu.

2.2 Matsnálganir

Hægt er að fara mismunandi leiðir til að meta hvers kyns þjónustu, þar á meðal skólastarf (Sigurlína Davíðsdóttir, 2008). Fer það eftir tilgangi matsins frá hvaða sjónarhóli er horft. Á skólastarf er hægt að horfa frá sjónarhóli skólastjórnenda, kennara, nemenda, menntayfirvalda og jafnvel samfélagsins sem á að nýta þá menntun sem verið er að veita. Í þessari úttekt verður litið á íslenskukennslu í framhaldsskólum frá sjónarhóli menntayfirvalda, kennara og nemenda. Þrjú sérfræðingar eru fengnir til verksins og blandað er saman margs konar nálgunum. Hér verður gerð grein fyrir þeim nálgunum sem hafðar voru til hliðsjónar, þ.e. markmiðsmiðaðri nálgun, sérfræðingamiðaðri nálgun, stjórnendamiðaðri nálgun og þátttakendamiðaðri nálgun. Gerð verður stutt grein fyrir ólíkum aðferðum þessara nálgana og hvernig þær verða notaðar hér.

1. Markmiðsmiðuð nálgun

Þessi nálgun var upphaflega þróuð upp úr 1930 vegna þess að þegar átti að meta árangur skóla sem störfuðu í anda Dewey kom í ljós að markmið þeirra voru mjög frábrugðin markmiðum skóla sem störfuðu undir annars konar hugmyndafræði. Tyler (Smith og Tyler, 1942) þróaði þessa nálgun. Segja má að aðalatriði hennar sé að finna markmið starfsins, skilgreina hvers konar hegðun myndi sýna fram á að markmiðunum væri náð og mæla síðan þá hegðun. Niðurstöður

mælingarinnar ættu að geta sýnt hvort markmiðunum hefði verið náð og í hverju mismunur liggur ef hann finnst.

Í því mati sem hér fór fram höfðu markmið íslenskukennslu þegar verið skilgreind í aðalnámskrá framhaldsskóla. Verkefni matsfólks var að skilgreina hvers konar hegðun eða árangur myndi sýna fram á að þessum markmiðum hefði verið náð og mæla síðan hegðunina og/eða árangurinn. Ósamræmi milli skilgreindrar æskilegrar hegðunar eða árangurs og þess sem sást á vettvangi má nota til að sýna fram á að leiðréttinga sé þörf.

2. Sérfræðingamiðuð nálgun

Einkenni sérfræðingamats er einfaldlega það að sérfræðingar eru fengnir til að gera ytra mat (Kirkwood, 1982). Slíkt mat getur verið með ýmsu móti en matið sem hér fór fram má flokka sem óformlegt og faglegt mat. Ekki var ætlunin að gera neins konar formlega vottun á starfi framhaldsskóla heldur eingöngu sjálfstæða úttekt á íslenskukennslu í framhaldsskólunum. Til þessa voru fengnir þrír sérfræðingar, hver á sínu sviði. Einn þeirra var sérfræðingur í kennslufræði og íslenskukennslu, annar í námsmati og sá þriðji í mati á skólastarfi. Allir þessir sérfræðingar hafa auk þess reynslu af skólastarfi í ýmsum myndum og ættu að geta greint á milli þess sem skilar góðum árangri og þess sem skilar síðri árangri, hver á sínu sviði.

3. Stjórnendamiðuð nálgun

Stjórnendamiðuðu mati er ætlað að styðja þá sem þurfa að taka ákvarðanir um skólastarfið. Áherslur úr stjórnunarkenningum eru blandaðar matshugmyndum svo að úr verður blanda sem á að nýtast stjórnendum. Eitt þekktasta líkanið úr þeirri nálgun er nefnt CIPP (Stufflebeam og Shinkfield, 1985), sem stendur fyrir orðin samhengi (e. context), bjargir (e. input), framkvæmd (e. process) og árangur (e. product). Ákvarðanir stjórnenda tengjast öllum þessum þáttum. Stjórnendur, í þessu tilfelli menntayfirvöld, þurfa að ákveða hvort skólastarf mætir þörfum þeirra sem það þjónar, hvers konar bjargir og uppbygging mætir best þörfum skólastarfsins, hvort áætlun um starfið er vel framkvæmd og ef á það skortir, hvaða hindranir eru í vegi, og hver árangur er af starfinu. Hér var litið til allra þessara þátta til að undirbyggja ákvarðanir menntayfirvalda um áframhaldandi starf við íslenskukennslu.

4. Þátttakendamiðuð nálgun

Í þátttakendamiðuðri nálgun er aðaláhersla lögð á þá sem eru þátttakendur í starfinu. Upphaflega kom þessi nálgun fram sem gagnrýni á mat sem eingöngu fólst í að mæla og vega, gera samanburðarrannsókn á mismunandi tímupunktum, án þess að huga að því að skilja starfið í grunninn. Hér var farin sú leið að huga að upplifun þátttakenda í skólastarfinu, þ.e. bæði kennara og nemenda. Margs konar hugmyndir falla undir nálgunina en aðallega er stuðst við hugmyndir Guba og Lincoln (1989). Matsfólkið var í því hlutverki að leita upplýsinga á vettvangi hjá þátttakendum, bera þær saman og gæta þess að margprófa gögnin með því að skoða starfið frá ýmsum sjónarhólum.

Það er flókið mál að meta skólastarf vegna þess að það er í sjálfu sér flókið og margir aðilar koma þar að verki. Hér verður stuðst við ofangreindar nálganir til að geta í lokin dregið saman margs konar niðurstöður á skiljanlegu máli.

2.3 Matsþættir

Í úttektinni voru skoðaðir sérstaklega ákveðnir þættir íslenskukennslunnar. Þessir þættir tengjast og skarast og mynda eins konar vef sem settur er saman af mörgum þráðum. Í þeim öllum er gengið út frá aðalnámskrá sem grunnpunkti.

Aðalnámskrá og skólanámskrá

Námskárhugtakið sjálft er umfangsmikið og hefur margar birtingarmyndir. Hér verður ekki gerð tilraun til að skýra það heldur er fyrst og fremst fjallað um eina hlið þess, þ.e. hina skráðu námskrá. Með hugtakinu „Hin skráða námskrá“ er átt við stefnumótun menntayfirvalda sem birtist í aðalnámskrá og skólanámskrá einstakra skóla. Þar er tekið fram hvað það er sem ætlast er til að íslenskukennsla í framhaldsskóla hafi að markmiði. Í úttektinni er hin skráða námskrá borin saman við hina virku námskrá, þ.e. skólastarf eins og það birtist í því starfi sem fram fer innan skólastofunnar eða í tengslum við það og endurspeglar túlkun á hinni ætluðu námskrá.

Námsþættir

Íslenska er umfangsmikil námsgrein og samsett úr mörgum þáttum. Þessir þættir eru tilgreindir í aðalnámskrá og gert ráð fyrir að þeir fái allir viðeigandi vægi í skólanámskrám og kennslunni sjálfri. Í úttektinni var skoðað hvernig fjallað var um þættina í skriflegum gögnum, hvert vægi þáttanna er í námsmati og hvernig þeir komu fram í kennslunni sjálfri. Einnig var litið til þess hvert viðhorf þátttakenda var til einstakra námsþátta og ekki síst til þess hvort einhver einn þáttur virtist fá meira vægi en annar. Námsþættinum læsi er gefinn sérstakur gaumur.

Námsgögn

Hugtakið námsgögn er hér notað yfir námsbækur, handbækur, kennsluleiðbeiningar, mynd- og tónlistarefni, veggspjöld, tölvubúnað og annað efni sem nýtist í íslenskukennslu. Í úttektinni var meðal annars skoðað hvaða námsbækur eru helst notaðar og hvað ræður vali á þeim. Fá nemendur að ráða einhverju? Velja þeir sjálfir bækur? Hefur verð kennslubóka áhrif á val? Hvers konar námsefni vilja kennarar?

Kennsluhættir

Í þessari skýrslu er litið svo á að hugtakið kennsluhættir feli í sér 1) aðbúnað, skipulag og umhverfi í skólastofunni, 2) kennsluaðferðir, 3) viðfangsefni, 4) námsefnisnotkun, 5) heimavinnu og 6) námsmat. Hugtakið kennsluhættir er umfangsmikið og því er umfjölluninni um þá skipt í nokkra undirkafli. Í úttektinni var því skoðað hvað kemur fram um kennsluhætti í aðalnámskrá og skólanámskrám, kennsluhættir í skólastarfinu sjálfu voru greindir sem og viðhorf nemenda og kennara til þeirra. Sjónum var m.a. beint að helstu einkennum kennslustunda, upphafi, lokum og framvindu þeirra, hlutverki kennara og hlutverki nemenda og viðfangsefni.

Staða greinarinnar; námskröfur, viðhorf og árangur

Einn liður úttektarinnar er að skoða stöðu námsgreinarinnar. Það var gert með viðtölum við stjórnendur, kennara og nemendur og rafrænni könnun sem send var til forráðamanna. Með stöðu greinarinnar er átt við hvaða námskröfur eru settar fram, t.d. í aðalnámskrá, hvaða sess hún virðist skipa í skólastarfinu, t.d. hvort hún sé talin mikilvæg eða ekki, og hver sé talinn árangur af íslenskukennslu.

3. Framkvæmd og gagnaöflun

Mennta- og menningarmálaráðuneytið valdi þá átta skóla sem tóku þátt í úttektinni og sendi stjórnendum bréf þar sem fram kom tilgangur úttektar og markmið. Í framhaldi höfðu úttekaraðilar samband við stjórnendur til að skipuleggja heimsókn og óska eftir aðgangi að vettvangi og gögnum. Gagnaöflun fór fram í mars og apríl. Hún var umfangsmikil því auk vettvangsheimsókna, viðtala og rafrænnar könnunar var óskað eftir skriflegum gögnum úr skólunum, s.s. skólanámskrám, áætlunum og lokaprófum þrjú ár aftur í tímann. Ákveðið var að hafa gagnaöflunina svo umfangsmikla til að tryggja að næg gögn væru til greiningar enda erfitt að bæta við gagnasafnið eftir á.

3.1 Viðtöl

Í öllum skólunum átta voru tekin rýnihópaviðtöl³ við stjórnendur, nemendur og íslenskukennara. Auk þess voru tekin einstaklingsviðtöl við fag- eða deildarstjóra í sjö skólum. Alls voru þessi viðtöl 32 og heildartími þeirra er rúmlega 27 klukkustundir. Lengst voru viðtölin við nemendur og styst við fagstjóra. Viðtölin voru við nemendur í ÍSL 403. Viðtölin voru öll hljóðrituð á stafrænt upptökutæki og afrituð fyrir greiningu. Stuðst var við viðtalsramma í öllum viðtölum nema við fag- eða deildarstjóra. Í skýrslunni er ekki gerður greinarmunur á röddum almennra kennara og þeirra sem jafnframt eru fag- eða deildarstjórar. Við greiningu var notað forritið Nvivo2 og Nvivo9.

3.2 Vettvangsheimsóknir

Tilgangurinn með vettvangsheimsóknum var að afla upplýsinga um kennsluhætti; umhverfi í skólastofunni, kennsluaðferðir, námsefni og annað sem gæti veitt svör við þeim spurningum sem lagt var upp með. Þær vörpuðu einnig skýrari ljósi á ýmislegt sem fram kom í viðtölum við nemendur, kennara og stjórnendur. Vettvangsheimsóknir stóðu yfir í 22 skóladaga. Á þeim tíma fylgdist athugandi með kennslu í 94 stundum hjá 30 kennurum, 18 konum og 12 körlum. Heimsóknirnar fóru þannig fram að athugandi fékk sér sæti aftast í kennslustofunni og lét sem minnst á sér bera. Nemendum var gerð örstutt grein fyrir tilgangi heimsóknarinnar og þeir beðnir að gefa henni sem minnstan gaum. Athugandi skráði hjá sér í tölvu eins mikið og hann komst yfir. Hann hafði til hliðsjónar einfaldan gátlista. Það var m.a. gert til að gæta sem mestrar samræmingar og nákvæmni við skráninguna. Auk þess að teikna upp kennslustofuna, skrá fjölda nemenda, lýsingu á umhverfinu í kennslustofunni: uppröðun borða, námsgögn, handbækur, myndefni sem hengt var á vegg og fjölda nemenda, skráði athugandi hjá sér framvindu kennslustundar, þ.m.t. upphaf, miðju og niðurlag hennar, stöðu kennara og viðfangsefni nemenda og hvernig samskipti þeirra voru innbyrðis. Hann skráði líka hvort nemendum var sett fyrir heima, hvort farið var yfir heimavinnu, hvers konar kennsluaðferð var beitt, hvort nemendur væru niðursokknir í viðfangsefni eða virtust órólegir. Notkun tölvu og upplýsingatækni var skráð og í lok kennslustunda voru teknar myndir af kennslustofunni og þess gætt að ekki sæist framan í nemendur. Myndirnar voru notaðar við gagnagreiningu á tvennan hátt, bæði til að auðvelda upprifjun á framvindu kennslustundarinnar og einnig til að greina námsumhverfið.

³ Rýnihópaviðtöl eru einnig kölluð hópviðtöl (e. focus groups). Rýnihópar hafa verið notaðir í eiginlegum rannsóknum frá því snemma á 20. öld. Aukin tækni hefur gert þessa leið við gagnaöflun aðgengilegri. Hún er vinsæl t.d. í ýmiss konar markaðsrannsóknum (Ritchie og Lewis, 2003). Viðtölin byggjast á tækni eða nálgun þar sem gagna er aflað með skipulögðu viðtali við nokkra einstaklinga, oft frá þremur til átta, um málefni sem rannsakandi skilgreinir. Markmiðið er að fá fram mismunandi skoðun og reynslu viðmælenda (Bogdan og Biklen, 2006; Kvale, 1996).

3.3 Skrifleg gögn

Til að fá sem gleggsta mynd af skólastarfinu var óskað eftir aðgangi að eftirfarandi skriflegum gögnum úr skólunum til að skoða og greina:

- sjálfsmatsskýrslur skólans sl. þrjú ár
- skólanámskrá sl. þriggja ára
- námslýsingar íslenskukennslu á annarri og fjórðu námsönn sl. þriggja ára
- kennsluáætlun íslenskukennslu á annarri og fjórðu námsönn sl. þriggja ára
- lokapróf í þessum áföngum sl. þrjú ár

Nokkrar ástæður voru fyrir því að beðið var um gögn síðustu þriggja ára. Æskilegt þótti að hafa aðgang að gögnum nokkur ár aftur í tímann, t.d. til að sjá hvort einhverjar umfangsmiklar breytingar hefðu átt sér stað, svo sem við námsmat eða gerð kennsluáætlana. Þannig mátti ganga úr skugga um að gögnin sem voru til skoðunar væru dæmigerð fyrir skólastarfið í viðkomandi skóla. Vissara þótti að safna frekar of miklu af gögnum en of litlu enda erfitt að bæta við gagnasafnið eftir á.

3.4 Vandamál tengd úttektinni og takmarkanir hennar

Við úttekt af þessu tagi þarf að huga að mörgum og fjölbreyttum þáttum við undirbúning, skipulagningu og framkvæmd. Þannig verður best tryggt að niðurstöður gefi raunhæfa mynd af stöðu mála. Lagt var upp með ákveðnar spurningar sem Mennta- og menningarmálaráðuneytið óskaði eftir að leitað yrði svara við. Þannig voru ákveðnir þættir íslenskukennslunnar valdir fram yfir aðra til að skoða en öðrum sleppt. Það rýrir vissulega gildi úttektar af þessu tagi en hins vegar er nauðsynlegt að afmarka og takmarka umfjöllunarefnið.

Gagnaöflun gekk almennt mjög vel og samstarfsvilji einkenndi framkomu þeirra sem leitað var til. Á því var aðeins ein undantekning þar sem fagstjóri sá ýmis vandkvæði á því að taka þátt í verkefningu og þurfti að beita nokkrum fortölum til að fá aðgang að gögnum. Önnur vandamál fólust t.d. í því að sumir skólarnir voru fámennir og íslenskukennsla í þeim áföngum sem voru til skoðunar voru aðeins örfáir tímar á viku. Því var ekki hægt að fylgjast með nema nokkrum tímum þá daga sem úttektaraðili dvaldi á staðnum.

Áður en úttektaraðili mætti í skólana fengu stjórnendur bréf í tölvupósti þar sem þeim var gerð grein fyrir helstu þáttum úttektarinnar og framkvæmd hennar. Misjafnt var hvernig tekið var á móti úttektaraðila. Í sumum skólum var búið að skipuleggja heimsóknina. Þá var gert ráð fyrir að einhver starfsmaður væri til taks til að undirbúa viðtöl og finna heppilegan stað þar sem viðtölin fóru fram, bæði við starfsfólk og nemendur, finna aðstöðu í skólanum þar sem úttektaraðili gat komið sér fyrir milli þess sem hann sat í tímum eða tók viðtöl og safnaði saman þeim gögnum sem beðið var um. Annars staðar var eins og heimsóknin kæmi fólki í opna skjöldu og ekki var búið að gera ráð fyrir komu úttektaraðila á nokkurn hátt. Ef til vill hefði þurft að taka betur fram í kynningarbréfi til skólanna hvers væri vænst í því sambandi.

Einn liður úttektarinnar var að senda rafræna viðhorfskönnun til forráðamanna nemenda í ÍSL, 202/203. Það var gert með því að biðja skólastjórnendur að senda slóðina á netfangalista sem þeir höfðu aðgang að. Það gekk misvel. Á meðan brugðist var hratt og vel við í nokkrum skólum þurfti að ítreka beiðnina oftast en einu sinni í öðrum. Í þremur skólanna fórst alveg fyrir að senda slóðina fyrir skólalok í maí og því var hún send út í skólabyrjun í september.

4. Aðalnámskrá framhaldsskóla – íslenska

Aðalnámskrá framhaldsskóla er gefin út af menntamálaráðherra samkvæmt lögum.⁴ Hún gegnir veigamiklu hlutverki enda er henni ætlað að vera viðmið og leiðarvísir fyrir allt skólastarf á framhaldsskólastigi. Í henni er kveðið á um uppbyggingu og skipan náms, markmið náms og kennslu eru skilgreind og uppeldis- og menntunarhlutverki skóla er lýst. Hún skilgreinir hverjar eru skyldunámsgreinar, kjarnagreinar og sýnir hlutfallslegt vægi milli námsgreina. Aðalnámskrá skiptist í tvo hluta, almennan hluta og greinabundinn hluta. Samkvæmt henni er námsgreinin íslenska ein af kjarnagreinum í framhaldsskóla. Hverjum skóla er ætlað að útfæra nánar markmið aðalnámskrár í skólanámskrá, bæði almenna hlutans og greinabundna hlutans.

Í kjölfar laga sem tóku gildi 1996 var árið 1999 gefin út ný aðalnámskrá fyrir allt skólakerfið á Íslandi. Sú námskrá leysir af hólmi námskrá sem gefin var út árið 1990. Almenni hluti námskrárinnar var gefinn út endurskoðaður árið 2004 og síðan nokkrum sinnum sem endurskoðuð drög. Í maí 2011 leit síðan fullbúin námskrá dagsins ljós. Greinabundni hlutinn hefur hins vegar ekki verið gefinn út nema sem drög. Íslenskuhluti aðalnámskrárinnar frá 1999 er enn í gildi þegar þetta er ritað en nokkrir skólar hafa skipulagt skólastarf í samræmi við nýju drögin. Þar á meðal er einn af skólunum í þessari úttekt.

Samkvæmt námskránni frá 1999 eru eftirtaldir áfangar skilgreindir sem kjarnaáfangar í íslensku:

Tveggja eininga íslenskuáfangar

ÍSL 102 Læsi, ritun og tjáning

ÍSL 202 Bókmenntir og málfræði

ÍSL 212 Mál- og menningarsaga

Þriggja eininga íslenskuáfangar

ÍSL 303 Bókmenntir og tungumál frá landnámi til siðaskipta

ÍSL 403 Bókmenntir og tungumál frá siðaskiptum til 1900

ÍSL 503 Bókmenntir frá 1900

Algengt er að skólar bjóði fyrstu þrjá tveggja eininga áfangana sem tvo þriggja eininga áfanga sem kallast ÍSL 103 og ÍSL 203. Nemendur þurfa að uppfylla lágmarkskröfur til að eiga rétt á að skrá sig í þá áfanga. Auk kjarnaáfanganna eru í námskránni skilgreindir fjórir kjörsviðsáfangar, annars vegar í íslensku á málabraut og hins vegar í íslensku á félagsfræðibraut.

Á málabraut

- ÍSL 603 Íslensk og almenn málvísindi
- ÍSL 613 Skáldsögur og almenn bókmenntafræði

Á félagsfræðibraut

- ÍSL 623 Félagsleg málvísindi
- ÍSL 633 Mál og menningarheimur barna og ungmenna

Í námskránni eru tilgreind lokamarkmið í íslensku í framhaldsskóla, bæði almennt og einnig í einstökum námsþáttum og er lögð áhersla á færnimarkmið, þekkingarmarkmið og viðhorfsmarkmið. Lokamarkmiðum er ætlað að veita sýn yfir það sem stefnt er að í kennslu greinarinnar. Hver áfangi í íslensku er síðan tilgreindur og fjallað um þá alla á sama hátt. Fyrst er stutt áfangalýsing, síðan eru talin upp markmið áfangans, þá efnisatriði og loks ábendingar um leiðir við námsmat. Áfangamarkmið og áfangalýsingar eru nánari útfærslur á lokamarkmiðum og er ætlað að vera leiðarvísir í skólastarfinu, forsendur áætlanagerðar og skólanámskráargerðar. Þeim er einnig ætlað að samræma kröfur, stýra kennslu og framsetningu á námsmati og vera grundvöllur mats á gæðum skólastarfs og samræmdra prófa í framhaldsskólum (bls. 22).

⁴ Ný Lög um grunn- og framhaldsskóla voru samþykkt á Alþingi í júní 2008. Þau eru yfirgripsmikil og tóku töluverðum breytingum frá fyrri lögum frá 1995 og 1996, ekki síst lögin um framhaldsskólann (Menntamálaráðuneytið, e.d.).

4.1 Helstu áherslupættir í íslensku

Í *Skýrslu forvinnuhóps á námssviði móðurmáls* (Menntamálaráðuneytið, 1997) kemur skýrt fram að í námskránni sé lögð áhersla á þrenns konar markmið, þ.e. færnimarkmið, þekkingarmarkmið og viðhorfsmarkmið. Hugtökin nytsemdarrök, námsrök og menntunar- eða menningarrök voru notuð sem lykilhugtök sem og heildstæð kennsla, samfella, gleði og ánægja. Einnig koma fram leiðarljósín leikur, ábyrgð og siðvit, félagsleg hæfni, umburðarlyndi og jafnrétti, heildræn sýn, leit og gagnrýnin hugsun, sköpun, framtak og áræðni, tilgangur, þýðing og hagnýting náms og upplýsingatækni. Í skýrslunni segir enn fremur að megináherslan sé lögð á heildstæða móðurmálskennslu og að „sviðin eigi að tengjast og skarast, þættirnir að fléttast saman og hvað eigi að styðja annað“ (Menntamálaráðuneytið, 1997, bls. 5).

Í íslenskuhluta aðalnámskrár fyrir framhaldsskóla frá árinu 1999 er almenn umfjöllun um námsgreinina á blaðsíðum 7–14. Þar er m.a. fjallað um mikilvægi greinarinnar og tekið fram að traust kunnátta í íslensku sé ein meginundirstaða menntunar hér á landi og að mikilvægt sé að framhaldsskólanemendur öðlist skilning á sögulegu, menningarlegu og félagslegu gildi máls og bókmennta (bls. 7).

Íslenskunámi er í námskránni skipt í sex þætti sem „eiga að styðja hver annan, tengjast og skarast og fléttast saman í eina heild (bls. 8). Þættirnir eru lestur, talað mál og framsögn, hlustun og áhorf, ritun, bókmenntir og málfræði. Fjallað er sérstaklega um hvern þátt og bent á hvert sé mikilvægi hans en jafnframt minnt á að íslenskukennsla í framhaldsskóla eigi að vera heildstæð og því eigi að leggja „áherslu á innbyrðis tengsl þátta og viðfangsefna, innbyrðis jafnvægi þeirra og eðlilega stígangi í náminu“ (bls. 9).

Mikilvægt er talið að nemendur nái góðri færni á öllum sviðum málnotkunar, geti tjáð skoðanir, hugmyndir og tilfinningar og að þeir öðlist traust á eigin málnotkun. Einnig að nemendur tileinki sér á íslensku ýmis hugtök um tölvu- og upplýsingatækni og hugleiði mikilvægi tungutækni fyrir framtíð íslensks máls í tölvuveröld. Mikilvægt er talið að benda nemendum á námsaðferðir til úrbóta vegna námserfiðleika og að haft sé náið samstarf við nemendur og foreldra um skipulag kennslu, lestrarþjálfun og úrræði til úrbóta í lestri. Þá er talið mikilvægt að tengja þjálfun í töluðu máli og framsögn við bókmenntalestur, lestur ýmissa annarra texta og umfjöllun um mál og málnotkun. Lestur er talinn vera mikilvægur liður í mótun sjálfsmýndar einstaklinga og mikilvægt að geta túlkað ýmiss konar myndir, línurit og töflur sem oft má finna í texta og að geta tengt saman hina fjölbreyttu þætti ritunar. Bókmenntir eru sagðar vera mikilsverður þáttur í íslenskri menntun og menningu og mikilvægt að þekkja íslenskar bókmenntir, geta notið þeirra, miðlað þeim, samið nýjar og kynnst erlendum bókmenntum til að víkka sjónvildarhringinn. Einnig er þekking á undirstöðuhugtökum um bókmenntir talin mikilvæg, bæði í tengslum við móðurmálskennslu og umfjöllun um bókmenntir á öðrum tungumálum.

Eins og áður hefur komið fram er íslensku sem námsgrein skipt í sex þætti í aðalnámskrá. Af þeim eru bókmenntir og bókmenntasaga umfangsmest og töluverð áhersla lögð á lestur fornbókmennta; norræna goðafræði, Eddukvæði og Íslendingasögur ásamt bókmenntasögu og bókmenntatextum sem endurspeglu einkenni tiltekinna bókmenntatímabila. Ritun skipar einnig stóran sess en gert er ráð fyrir að hún sé viðfangsefni í öllum áföngum án þess þó að hún virðist kennd sérstaklega og gert er ráð fyrir ritgerðarsmíð í flestum ef ekki öllum áföngum. Mikil áhersla er lögð á tölvur við ritgerðarvinnuna. Framsögn, hlustun og talað mál á ekki að kenna sem sérstakan námsþátt heldur samþætta öðrum. Málfræði er kennd í fyrstu tveimur áföngum.

4.2 Lokamarkmið í íslensku í framhaldsskóla

Í hverjum námsþætti eru skilgreind lokamarkmið. Þau eru alls þrjátíu og átta og af ýmsum toga. Sum leggja áherslu á félagslegan þátt sem felur m.a. í sér áherslu á hæfni, leikni, þjálfun og tækifæri sem nemendum á að veitast í náminu. Önnur leggja áherslu á námsgreinina sjálfa og þá fyrst og fremst þekkingaratriði. Í eftirfarandi töflu eru markmiðin flokkuð í þrjá flokka til að gefa betri mynd af eðli þeirra:

Félagslegur þáttur		Áhersla á námsgreinina
færnimarkmið	viðhorfsmarkmið	þekkingarmarkmið
<ol style="list-style-type: none"> 1. treysti kunnáttu sína á öllum sviðum lestrar 2. fái tækifæri til að lesa margs konar texta með gagnrýnu hugarfari 3. þjálfist í að lesa fjölbreytta texta og nýti sér þá í námi og starfi 4. fái tækifæri til að tjá sig skýrt og áheyrilega frammi fyrir hópi fólks og/eða á Netinu 5. þjálfist í að tjá skoðanir sínar og tilfinningar 6. geti nýtt sér tæknileg atriði til tjáningar 7. verði fær um að taka þátt í umræðum 8. þjálfist í að flytja ræður og fyrirlestra munnlega og í gegnum tölvusamskipti 9. læri að leggja mat á margvíslegan flutning efnis 10. geti nýtt sér fræðsluefni í hljóð-, mynd- og margmiðlunarformi 11. þjálfist í að skrifa margs konar texta, bæði frumsamið efni, þýtt og endursagt, formlegt og óformlegt, einn og með öðrum 12. læri að setja upp og ganga rétt og vel frá textum 13. geti nýtt sér helstu hjálpartæki við frágang á rituðu máli, svo sem handbækur og tölvur 14. geri sér grein fyrir ólíkum kröfum til ritaðs máls eftir eðli þess og aðstæðum 15. treysti sér til að senda frá sér ritað mál 16. fái tækifæri til að fást við skapandi skrif 17. verði læs á bókmenntatexta af ýmsu tagi 18. fái tækifæri til að gera grein fyrir skoðunum sínum á ákveðnum bókmenntaverkum og áhrifum sem þau hafa 19. geti greint á milli auka- og aðalatriða í texta 	<ol style="list-style-type: none"> 1. tileinki sér jákvætt viðhorf til lestrar 2. læri að meta það sem vel er gert á sviði ritunar 3. læri að meta góða málnotkun 4. öðlist trú á eigin málhæfni 5. rækti með sér áhuga á móðurmálinu 6. leggi metnað sinn í að geta beitt málinu sem best við ólíkar aðstæður 	<ol style="list-style-type: none"> 1. þekki og geti nýtt sér þau málfræðia triði sem koma við sögu við notkun orðabóka, handbóka og kennslubóka 2. þekki og geti nýtt sér þau málfræðia triði sem koma við sögu í umræðu um málfar, mállýskur, málsnið, málvöndun, málsögu, talmál og ritmál, bókmenntir, stíl og stafsetningu 3. þekki helstu málfræðihugtök sem nýtast við málánám, bæði um móðurmál og erlend mál 4. læri um eðli og sérkenni íslensks nútímamáls 5. kunni skil á íslenskum mállýskum og íslenskum máhljóðum 6. kunni skil á helstu hugtökum sem nýtast í umræðum um bókmenntir 7. öðlist yfirsýn yfir íslenskar bókmenntir frá upphafi til nútímans 8. þekki til helstu höfunda íslenskra bókmennta sem hafa sett mestan svip á bókmenntasöguna 9. öðlist hugmynd um tengsl íslenskra bókmennta við erlendar bókmenntir, stefnur og straua 10. þekki helstu hugtök sem varða ritað mál 11. læri mun á ritmáli og talmáli og mismunandi málsnið 12. kunni skil á helstu hugtökum sem notuð eru um munnlegan málflytning, myndræna framsetningu efnis og margmiðlun 13. hafi á valdi sínu og þjálfist í að nota fjölbreyttan orðaforða

Tafla 1: Lokamarkmið í aðalnámskrá eru flokkuð í færnimarkmið, viðhorfsmarkmið og þekkingarmarkmið. Þótt þekkingarmarkmið séu stór flokkur er flokkur markmiða sem leggja áherslu á félagslega þáttinn enn stærri.

Af þrettán þekkingarmarkmiðum tilheyra níu tveimur námsþáttum af sex, þ.e. málfræði og bókmenntum. Ekkert þekkingarmarkmið tilheyrir beint námsþættinum hlustun og áhorf og markmið tengd ritun eru fá. Viðhorfsmarkmiðin eru flest tengd máli og málnotkun en ekkert bókmenntum. Flest markmið falla í flokk sem tilheyrir félagslegum þætti þar sem reynir á skilning, hæfni, leikni eða þjálfun, eða alls nítján markmið. Af þeim eru alls tólf úr tveimur flokkum, þ.e. *talað mál og framsögn og ritun*.

4.3 ÍSL 202/203 og ÍSL 403

Áfanginn ÍSL 203 er settur saman úr áföngum sem í námskránni eru skilgreindir sem ÍSL 202 og ÍSL 212. Undanfari hans er ÍSL 103. Undanfari ÍSL 202 er ÍSL 102. Áfangarnir ÍSL 202 og ÍSL 203 eiga það sameiginlegt að fjalla um bókmenntir og málfræði en auk þess er unnið með mál- og menningarsögu í ÍSL 203.

Í áfanganalýsingu ÍSL 202 kemur fram að lögð sé áhersla á að skoða ólíka texta frá bókmenntalegu og málfarslegu sjónarmiði og að nemendur eigi að þjálfast í að beita fræðilegum hugtökum við umfjöllun, rökræður og samanburð ólíkra texta og um leið læra að nýta sér þessa þekkingu við eigin textagerð. Einnig er tekið fram að nemendur eigi að fá tækifæri til að nota tölvu, handbækur og sem fjölbreyttust hjálpargögn og að kynnast efni á sviði lista og margmiðlunar í samræmi við efni áfangans. Gert er ráð fyrir að lesin sé stutt fornsaga eða Íslendingaþáttur, smásaga og nútíma-skáldsaga. Markmið áfangans endurspeglar þessa áherslu þar sem m.a. er talað um orðflokka, stafsetningu, setningafræði, stíl, framsögn, margs konar ritsmíðar (t.d. ferlisritun), mismunandi málsnið og íslenska nafnasiði.

Í ÍSL 203 er fjallað um það sama og í ÍSL 202 en auk þess er viðfangsefnið mál- og menningarsaga frá frumnorrænum tíma til nútímans. Í áfanganalýsingu kemur fram að viðfangsefnið sé hljóðritun, mállyskur og goðafræði. Auk þess er gert ráð fyrir heimildaritun. Markmið áfangans endurspeglar þessa áherslu og gera auk þess ráð fyrir því að nemendur fái innsýn í íslenska málstefnu, kynnist hugmyndum um tungutækni, átti sig á leiðbeiningum um framsögn, kynnist nútímaljóðum með vísun í goðsögur, átti sig á leiðbeiningum um framburð, semji og flytji hugleiðingu.

Í áfanganalýsingu ÍSL 403 er gert ráð fyrir að viðfangsefnið sé bókmenntir og tungumál frá siðaskiptum til 1900. Auk þess sem fjallað er um hugmyndir manna á þessu tímabili um íslenska tungu, málhreinsun og hvernig „málfar íslenskra bókmennta og bókmenntirnar sjálfar spegla þjóðfélagsaðstæður og menningarlíf, tíðaranda, strauma og stefnur“ tímabilsins er gert ráð fyrir að nemendur fái „tækifæri til að tjá sig í ræðu og riti um einstök verk og höfunda þeirra“ og að þeir fari í leikhús og á söfn „eftir því sem aðstæður leyfa“.

Markmið áfangans endurspeglar þessa áherslu auk þess sem talað er um bragreglur, bragarhætti, stílbrögð, slangur, slettur, tökuorð og nýyrði. Einnig kemur fram að gert sé ráð fyrir að nemendur fái tækifæri til að kynnast efni á hljóð- og myndformi og að þeir nýti tölvutækni við úrvinnslu verkefna.

5. Niðurstöður og umræður

Í þessum kafla er gerð grein fyrir niðurstöðum úttektarinnar í fimm undirköflum. Hver þeirra skiptist í nokkra smærri kafla þar sem fjallað er um afmarkaðan hluta niðurstaðnanna. Í lok hvers kafla er stutt samantekt ásamt ályktun. Það er áréttað að lýsingar þær sem hér má finna á íslenskukennslu taka mið af þeim gögnum sem aflað var fyrir úttektina og niðurstöðurnar hafa ekki alhæfingargildi um íslenskukennslu í framhaldsskólum almennt. Niðurstöðurnar gefa hins vegar vísbendingar og þeim er ætlað að auka skilning á kennsluháttum og því hvernig íslenskukennsla fer fram. Ef vel lætur eiga þær eftir að skapa umræðu og vekja bæði kennara og aðra sem láta sig málið varða til umhugsunar um hvað það er sem skiptir máli, hvað er vel gert og hvað má færa til betri vegar.

5.1 Námskrár og kennsluáætlanir

Í aðalnámskrá má greina sýn eða væntingar sem stefnumótunaraðilar hafa til námsgreinarinnar og gert er ráð fyrir að endurspeglar og sé útfærð í skólanámskrám, kennsluáætlunum og skólastarfinu sjálfu. Kennsluáætlun er lýsing á vinnu og verkefnaáætlun, oftast yfir eina önn. Hefð er fyrir því í skólastarfi að kennarar semji áætlun fyrir hóp nemenda. Í skólastarfi þar sem áhersla er lögð á einstaklingsmiðun taka nemendur oft þátt í að semja áætlun.

Í þessum kafla eru helstu áherslurættir námskrárinnar skoðaðir í þeim tilgangi að kanna hvort greina megi samræmi eða ósamræmi milli námskrár, kennsluáætlana og skólastarfs og í hverju hugsanlegt ósamræmi sé fólgið. Einnig er fjallað um hvaða viðhorf kennarar og stjórnendur hafa til námskrárinnar. Í lok kaflans er stutt samantekt og ályktun.

5.1.1 Aðalnámskrá og viðhorf til hennar

Í öllum viðtölum við kennara og stjórnendur var rætt um aðalnámskrá. Þátttakendur voru m.a. spurðir hversu raunhæf þeir teldu markmiðin vera, bæði í almenna hluta námskrárinnar og í greinabundna hluta hennar. Þeir voru einnig beðnir um að nefna þá þætti í námskránni sem þeir teldu vera mikilvæga og spurðir hvort þeir álitu að skólastarfið væri í samræmi við áherslur sem koma fram í aðalnámskrá. Í viðtölunum var auk þess rætt um ýmsa þætti sem tengdust þessum spurningum bæði beint og óbeint.

Ekki var hægt að greina sérstakan mun á viðhorfi stjórnenda og kennara til aðalnámskrár. Það var í langflestum tilfellum heldur neikvætt þrátt fyrir að almennt væri talið að kennslan samrýmdist ákvæðum námskrárinnar. Enginn í viðtölunum lét jákvætt orð falla um gildandi námskrá eða hlutverk hennar og margir sögðust aldrei skoða almennan hluta námskrárinnar. Nokkrir stjórnendur töldu að kennarar skoðuðu námskrána ekki sérstaklega mikið og tveir þeirra töldu að það væru frekar kennslubækur sem stýrðu kennslu en námskráin. Sem dæmi um neikvætt viðhorf kennara til námskrárinnar má nefna orð eins og „námskráin fer vel í hillu“, „hvenær eigum við að hafa tíma til þess [að skoða námskrána]?“ „Þetta er svo mikið blaður að það er ekkert á þessu að græða.“ Einn áleit námskrána hefta sig í að fara ótroðnar slóðir og annar lét þessi orð falla: „Það var þannig eins og öllu hefði bara verið troðið þarna inn, það var ekki vinnandi vegur að ná öllu þessu sem talað var um. Sá sem hefur sett þetta inn hefur aldrei prófað að kenna, það var svo mikið sem átti að gera, það endar bara með því að það þurfa allir að velja úr það sem á að kenna.“ Svipað viðhorf kom fram hjá tveimur stjórnendum sem drógu í efa hæfni þeirra sem unnu námskrána 1999, ekki síst almenna hluta hennar, og töldu jafnvel að það væri fólk sem aldrei hefði komið nálægt kennslu. Það hafi m.a. komið fram í því að númer á áföngum væru illa skipulögð og ruglingsleg. Þeir álitu að mikil óánægja hefði verið með þá námskrá en þar sem enn meiri óánægja virtist vera í sambandi við nýju námskrárrögin væru kennarar farnir að meta þá gömlu betur. Þetta viðhorf endurspeglar ekki viðhorf allra viðmælenda og

einn kennari nefndi t.d. að markmiðin væru náttúrulega ansi mörg en að þeir veldu úr þeim og settu í skólanámskrána. Það væri ekki neitt vandamál.

Umræður um það hvort námskráin væri raunhæf snerust m.a. um fjölda markmiða og orðalag þeirra. Margir kennarar sögðust styðjast að miklu leyti við námskrána og því hlyti hún að vera raunhæf. Markmiðin væru samt sem áður svo mörg að það væri varla raunhæft að ætlast til þess að hægt væri að komast yfir þau öll miðað við kennslustundafjöldann sem væri ætlaður til íslenskukennslu. Einnig kom til tals að hugmyndir um tölvur og upplýsingatækni væru fjarri raunveruleikanum, jafnvel enn í dag, löngu eftir að þessi námskrá var skrifuð.

Sem dæmi um námsþætti sem þyrftu að fá meira rými í námskrá nefndu nokkrir að málsagan virtist eiga undir högg að sækja og að meiri áhersla mætti vera á málfræði og málnotkun, ekki síst í efri áföngum. Einnig væri ástæða til að setja inn ákvæði um kennslu í að þýða úr erlendum tungumálum. Einn stjórnandi taldi að í námskránni ætti að vera eitthvað um að nemendur skuli bera ábyrgð á eigin námi og annar taldi að leggja þyrfti enn meiri áherslu á ritun. Hann taldi jafnvel ástæðu til að skipuleggja sérstakan ritunaráfanga. Annar kennari nefndi að sér þætti ástæða til nemendur ynnu eitt stórt ritunarverkefni, jafnvel á hverju ári, en að það vantaði svigrúm til að hægt væri að koma því að. Einn kennari nefndi að sér fyndist mikilvægt að gefa lestri meiri gaum og að hann hefði áhuga á því að lestur væri sérstakt viðfangsefni t.d. í heila klukkustunda á viku. Hins vegar væri ekki hægt að koma því við vegna hins þrönga stakks sem námskráin sniði.

Margir sem tjáðu sig um útgáfu nýrrar aðalnámskrár höfðu miklar efasemdir um ágæti hennar. Einn kennari nefndi að þessi nýja námskrá væri svo mikið „blaður“ og ekkert á henni að græða og einn stjórnandi kallaði hana graut. Undantekningar frá þessu neikvæða viðhorfi voru áberandi meðal þeirra sem höfðu kynnt sér nýju námskrána vel. Þeir sögðu að það væri að vísu svolítið erfitt að setja sig inn í málið því þetta væri „alveg ný hugsun“ en hins vegar gæfi þessi nýja námskrá kost á svo miklum sveigjanleika og fjölbreytni að það væri ekki hægt annað en að vera sáttur við hana.

5.1.2 Skólanámskrár og kennsluáætlanir

Skólanámskrár skólanna átta eiga það sameiginlegt að í þeim öllum er umfjöllun um íslenskukennslu unnin út frá því sem segir um íslenskukennslu í aðalnámskrá framhaldsskóla. Þær eiga það líka sameiginlegt að í engri þeirra er að finna frávík frá því sem þar segir. Í sumum skólanámskrám er tekið orðrétt upp úr námskránni allt sem segir um fagið en í öðrum er að finna heldur rýrari umfjöllun.

Í almennum hluta aðalnámskrár (2004:28) er fjallað um kennsluáætlun. Þar segir að í upphafi annar eða skólaárs skuli nemendur fá í hendur kennsluáætlun í hverjum áfanga sem er í stundatöflu þeirra. Í kennsluáætlun á að vera lýsing á áfanganum, upplýsingar um námsgögn, kennsluáferðir og náms-tilhögun, verkefnaskil nemenda og vægi lokaprófs og annarra þátta í námsmati. Nemendum skal gerð grein fyrir því hvaða aðferðum er beitt við námsmat, t.d. hvort beitt er símati, verkefni á námstímanum metin, svo og tilhögun lokaprófs. Kennsluáætlanir allra skólanna átta voru skoðaðar og greindar út frá ofangreindum tilmælum. Í ljós kom að þær innihéldu allar það sem til er ætlast fyrir utan það að almennt var ekki fjallað um kennsluáferðir. Eftirfarandi atriði mátti finna á kennsluáætlunum skólanna. Flest þeirra eru á hverri áætlun en þó ekki öll, t.d. er ekki alltaf mynd af skólanum, slagorð eða tilmæli til nemenda.

- | | | |
|------------------------------|-------------------------------------|-----------------------------------|
| · nafn og merki skóla | · áfangalýsing | · bókalisti |
| · mynd af skólanum | · kennslugögn | · kennsluform |
| · nöfn kennara | · áætlun yfir önnina, misnákvæm | · slagorð |
| · númer áfanga og dagsetning | · dagsetning verkefnaskila og prófa | · tilmæli eða brýning til nemenda |
| · markmið áfangans | · sundurliðun námsmats | |

Áfangalýsingar eru yfirleitt stuttar upptalningar á þeim þáttum sem teknir verða fyrir í áfanganum og alltaf er stuðst við það sem fram kemur í aðalnámskrá. Hvergi er fjallað um hlutverk skólans í að stuðla að þroska nemenda til að taka þátt í lýðræðisþjóðfélagi. Markmiðslýsingar eru yfirleitt teknar beint upp úr áfangamarkmiðum í námskránni. Stundum eru nefnd heldur færri markmið þar en þau eru aldrei ítarlegri eða nýjum bætt við.

Nokkrir kennarar töluðu um viðhorf sitt til kennsluáætlana. Þeir álitu að þær gætu verið heftandi og komið í veg fyrir að þeir færu ótroðnar slóðir. Búið væri að ákveða hvernig allt ætti að vera, það væru ákveðin verkefni sem allir ættu að vinna og ef þeir tækju allt í einu upp á því að gera eitthvað allt annað kæmi það niður á einkunnum nemenda. Aðrir kennarar nefndu nokkra kosti við að hafa tilbúna áætlun, þá gætu nemendur t.d. alltaf vitað hvað væri á dagskrá og eins þeir sjálfir, þyrftu ekki að eyða löngum tíma í að velta fyrir sér hvað ætti nú að gera í næstu viku og gætu skipulagt sig fram í tímann.

5.1.3 Samræmi eða ósamræmi

Einn liður úttektarinnar var að greina hvort samræmi virðist vera milli ákvæða í aðalnámskrá, skólanámskrám og kennslunnar sjálfri og ef svo væri ekki, í hverju ósamræmið væri þá fólgið. Til þess að geta skoðað það voru valin þau atriði sem tilgreind voru sem mikilvægir þættir í aðalnámskrá (bls. 8–14).

- **Íslenskukennsla í framhaldsskóla á að vera heildstæð**

Ekki er hægt að greina að sérstök áhersla sé lögð á þennan þátt í skólanámskrám, kennsluáætlunum eða kennslunni sjálfri. Hins vegar er íslenskan í eðli sínu þannig að námsþættir skarast, ekki síst þegar viðfangsefni tengjast bókmenntum. Þá er jafnvel samtímis fengist við lestur, ritun, bókmenntir, framsögn og hlustun. Vafasamt er þó að segja að heildstæð verkefni skipi stóran sess í skólalstarfinu.

- **Nemendur eiga að ná góðri færni á öllum sviðum málnotkunar, geta tjáð skoðanir, hugmyndir og tilfinningar og öðlast traust á eigin málnotkun**

Sum viðfangsefni sem nefnd eru á kennsluáætlun gefa kost á að uppfylla þessi ákvæði en kennslan virðist almennt ekki skipulögð með það í huga. Í mörgum kennslustundum voru nemendur ófúsir að taka þátt í umræðum, komu sér undan því að svara spurningum, spurðu sárasjaldan sjálfir út í námsefnið eða út fyrir það, þrátt fyrir hvatningu kennara. Stór hluti nemenda tók sjaldan eða aldrei til máls í kennslustundum.

- **Nemendur tileinki sér á íslensku ýmis hugtök um tölvu- og upplýsingatækni og hugleiði mikilvægi tungutækni fyrir framtíð íslensks máls í tölvuveröld**

Ekki aðeins í aðalnámskrá er vikið að mikilvægi þess að notuð séu íslensk hugtök í tengslum við tölvur og upplýsingatækni. Í tillögum íslenskrar málnefndar að íslenskri málstefnu (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2009) er lögð höfuðáhersla á að tölvuviðmót í skólakerfinu sé á íslensku. Í viðtölum við stjórnendur var m.a. rætt um þessa áherslu og hvernig brugðist væri við henni. Þess ber að geta að á netinu er hægt að nálgast ókeypis hugbúnað til að setja upp íslenskt notendaviðmót í allar tölvur. Meðal þess helsta sem kom fram var að aðeins einn skóli af átta er með íslenskt notendaviðmót í tölvum skólans og voru stjórnendur í þessum eina skóla mjög sáttir við ákvörðunina. Nokkrir nefndu að það væri auðvitað full ástæða til þess að breyta viðmótinu, ekki síst í ljósi þess hve einfalt það væri. Í tveimur skólum kom fram að ekki væri vilji fyrir því að breyta og að þessar kröfur um íslenskt viðmót væru ekki raunhæfar. Einnig var talað um tregðu tölvukennara til að breyta, óþægindi sem fylgdu því að uppfæra hugbúnaðinn og að í raun væri þetta bara góð æfing í ensku: „Ég er hlynntur því að þetta sé á ensku því þetta er bara eiginlega svona, ég held að þetta hafi ekki áhrif á tungumálið.“ Annar sagði: „Mér finnst alveg orka

tvímælis líka að [...]kosta stórpeningum til að íslenska þau, þau eru jafnvíg á íslensku og ensku og þetta þjónar ágætlega bara þjálfun í erlendum tungumálum meðfram. Við erum í fjölþjóðlegu umhverfi og ég held að þetta sé bara ágætis þjálfun og skólun þannig að mér finnst alveg orka tvímælis hvort það sé ástæða til að kosta miklu til í þau mál, fjármunum.“

- **Mikilvægt er að haft sé náið samstarf við nemendur með lestrarörðugleika og foreldra þeirra um skipulag kennslu, lestrarþjálfun og úrræði til úrbóta í lestri⁵**

Í hefðbundnum kennsluáætlunum og skólanámskrám er ekkert sem bendir til þess að þessum tilmælum sé fylgt auk þess sem það kom ekki fram í neinum viðtölum. Hins vegar getur vel verið að sérkennarar hafi umsjón með þessum þætti skólustarfsins en það virðist þá ekki vera gert í samvinnu við almenna kennara.

- **Mikilvægt er að tengja þjálfun í töluðu máli og framsögn við bókmenntalestur, lestur ýmissa annarra texta og umfjöllun um mál og málnotkun**

Í kennslustundum mátti greina töluverða áherslu á að nemendur læsu upphátt ýmiss konar bókmenntatexta eða að þeir hlustuðu á kennarann lesa textana. Ekki fór fram markviss kennsla í framsögn í tengslum við þann lestur og nemendur fengu ekki tilsögn um hvernig ætti að haga lestrinum nema í þeim tilfellum þegar þeir lásu áberandi hratt eða lágt, þá voru þeir beðnir að lesa hægar eða hærra. Algengt var að kennari veki athygli nemenda á atriðum í sambandi við mál og málnotkun í tengslum við lesturinn en umræður um slíkt urðu sjaldan umfangsmiklar. Nemendur fluttu oft stuttar kynningar eða fyrirlestra í tengslum við bókmenntalestur og fengu þannig þjálfun í að tala fyrir framan hóp en tilsögn um hvernig þeir ættu að bera sig að var lítil sem engin.

- **Mikilvægt er að geta tengt saman hina fjölbreyttu þætti ritunar**

Ritunarþátturinn er í eðli sínu umfangsmikill og felur margt í sér. Í öllum skólunum kemur fram að áhersla er lögð á ritun og í kennsluáætlun er gert ráð fyrir að nemendur skili einu eða fleiri ritunarverkefni á önn. Þrátt fyrir það mátti greina áhuga allra viðmælenda á því að auka ritunarkennslu.

- **Mikilvægt er að þekkja íslenskar bókmenntir, geta notið þeirra, miðlað þeim, samið nýjar og kynnst erlendum bókmenntum til að víkka sjóndeildarhringinn.**

Lestur bókmennta er umfangsmikill þáttur í íslenskukennslu og auk þess er gert ráð fyrir þekkingu á undirstöðuhugtökum um bókmenntir. Á kennsluáætlunum kemur þetta mikilvægi skýrt fram. Þar kemur einnig fram að ýmislegt er gert í þeim tilgangi að nemendur geti notið bókmenntanna. Ákvæði um að nemendur geti miðlað þeim er heldur óljóst og lítið sem bendir til þess að það sé gert. Ekki er heldur hægt að sjá að gert sé ráð fyrir að nemendur geti „samið“ nýjar, eins og það er beinlínis orðað í námskránni, eða að þeir kynnist erlendum bókmenntum.

5.1.4 Samantekt og ályktun

Í aðalnámskrá er lögð áhersla á þrenns konar markmið; færni-, viðhorfs- og þekkingarmarkmið. Í umfjöllun kennara og stjórnenda um námskrána má greina mesta áherslu á þekkingarmarkmið. Aðalnámskrá í íslensku skipar greinilega stóran sess í skólustarfinu og kennslan tekur að mörgu leyti mið af henni þrátt fyrir efasemdir um ágæti hennar. Það á þó einkum við um áfangalýsingarnar sjálfar og markmið sem snerta inntak námsgreinarinnar eða þekkingarmarkmið. Ýmis önnur ákvæði sem talin eru upp og snerta aðra þætti skipa lægri sess. Það á við um ýmis markmið sem falla undir færnimarkmið en ekki síst undir viðhorfsmarkmið. Þegar áfangalýsingar, vettvangsnótur og viðtöl eru skoðuð blasir t.d. ekki við á hvern hátt þættirnir sex, sem talað er um að eigi að tengjast og skarast,

⁵ Nánar er fjallað um læsi í kaflanum Námsþættir bls. 24.

gera það í kennslunni sjálfri. Vissulega eru sum viðfangsefni til þess fallin að tengja saman þætti, ekki síst ýmis verkefni sem nemendur vinna í hópum og ritgerðarvinna, og þar á sér stað vinna með fjölbreytta þætti. Slík verkefni eru hins vegar aðeins lítil hluti kennslunnar í langflestum skólunum átta. Hvergi er gert ráð fyrir að nemendur komi að því að semja kennsluáætlun. Ekki einu sinni í námskránni. Ekki virðist heldur gert ráð fyrir því að efnið tengist reynsluheimi nemenda og eina tækifærið sem nemendur virðast hafa um val er í tengslum við val á kjörbók og ritgerðarefni, sem þó er oft takmarkað við ákveðið svið, höfunda eða bókmenntaverk.

5.2 Námsþættir

Í aðalnámskrá er íslenskunámi skipt í eftirfarandi þætti: Lestur, talað mál og framsögn, hlustun og áhorf, ritun, bókmenntir og málfræði. Ekki er talað um að einhver einn þáttur eigi að hafa meira vægi en annar en hins vegar er tekið fram að þeir eigi að styðja hver annan, tengjast og skarast og fléttast saman í eina heild. Ekki er tekið fram hvernig ætlast er til að það sé gert en bent á að bókmenntafræði og málfræði eigi ekki að verða „meginviðfangsefni í sjálfu sér heldur kynnt, kennt og notað í tengslum við umfjöllun um talað mál og ritað, til stuðnings og skilningsauka“ (bls. 9). Hver þáttur fyrir sig fær rými í aðalnámskránni en bókmenntir og málfræði eru umfangsmestir. Af þrettán þekkingarmarkmiðum, sem talin eru upp sem lokamarkmið, tilheyra níu þessum tveimur námsþáttum. Ritun skipar einnig stóran sess og áhersla er lögð á notkun tölvu við ritgerðarvinnuna. Gert er ráð fyrir að framsögn, hlustun og talað mál séu samþætt öðrum námsþáttum.

Í eftirfarandi yfirliti er dregið saman það helsta sem kemur fram um hvern einstakan námsþátt í aðalnámskrá og fjallað í stuttu máli um hvernig þættinum er sinnt í skólasterfinu sjálfu.

Lestur	<p>Athygli er er vakin á mikilvægi lestrarunnáttu í lýðræðisþjóðfélagi og gildi lestrar. Nauðsynlegt er talið að nemendur geti beitt jöfnum höndum mismunandi lestrarlagi og þjálfist í að lesa ýmist með áherslu á skilning, listræna nautn og gagnrýnið hugarfar. Nemendur með lestrarörðugleika eiga að fá sér úrræði í samráði við þá sjálfa og forráðamenn.</p> <p>Nemendur eru oft minntir á gildi þess að lesa, einkum bókmenntir. Lítil áhersla er lögð á að skapa umhverfi sem er líklegt til að ýta undir lestur. Lestri er einkum sinnt með því að nemendur lesa texta upp úr bókum eða af ljósritum. Kennari aðstoðar við að skýra út og spyr jafnvel út í textann. Stundum les kennarinn sjálfur upp textann og ætlast er til að nemendur fylgist með. Lítil áhersla er lögð á listrænan þátt upplestrar og ekki er mikil áhersla á gagnrýnið hugarfar. Hins vegar er töluverð áhersla lögð á skilning. Nemendur með lestrarörðugleika virðast ekki fá sérstök úrræði í kennslustundum.</p>
Bókmenntir	<p>Fjallað er um mikilvægi bókmennta sem þátt í lestrarþjálfun og lið í mótun sjálfsmýndar nemenda. Bókmenntalestur þykir veigamikil undirstaða alls náms auk þess sem hann auðgar orðaforða, eflir máltilfinningu og styrkir vald á máli. Mikilvægt er talið að nemendur kynnist íslenskum bókmenntaarfi því hann skipar stóran sess í menningarlífi Íslendinga. Einnig eiga þeir að kynnast erlendum bókmenntum til að víkka sjóndeildarhringinn.</p> <p>Bókmenntaþætti eru gerð góð skil. Ætlast er til þess að nemendur lesi fjölbreytt úrval bókmenntatexta, tileinki sér bókmenntahugtök, setji sig í spor sögupersóna, kynnist bókmenntarfinum o.fl. Erlendar bókmenntir fá hins vegar lítið sem ekkert rúm á kennsluáætlun skólanna, a.m.k. ekki í kjarnagreinum.</p>

Talað mál og framsögn	<p>Þátttaka í umræðum af ýmsu tagi er talin mikilvæg í lýðræðisþjóðfélagi sem og að geta tjáð skoðanir sínar almennt til þess að geta tekið virkan þátt í félagslegum samskiptum. Þjálfun á þessu sviði er skipt í tvo þætti, framburðar- og frásagnarþátt og frásagnar-, samræðu- og umræðuþátt. Tengja þarf þjálfunina annars vegar við bókmenntalestur og lestur annarra texta og við einstaka íslenskuáfanga til að skapa stígandi og heildstæða þjálfun í tjáningu. Beita þarf fjölbreyttum kennsluáferðum til að höfða til sem flestra nemenda.</p> <p>Í mörgum kennslustundum gefst nemendum tækifæri til að tjá skoðanir sínar en lítið er um markviss skoðanaskipti og örlítill hluti nemenda tekur til máls. Kennarar gefa oft kost á umræðum í bekknum, varpa fram spurningum sem nemendur svara. Þær leiða hins vegar sjaldan til umræðna. Nemendur fá ekki tilsögn í að segja skoðanir sínar og á kennsluáætlun er ekki að sjá að gert sé ráð fyrir kennslu eða þjálfun í þeim námsþætti.</p>
Hlustun og áhorf	<p>Fjallað er um mikilvægi þess að geta numið, túlkað og metið af gagnrýni það menningarefni og þær upplýsingar sem miðlað er með ýmiss konar hljóð-, mynd- og margmiðlum, s.s. útvarpi og sjónvarpi. Markmiðum þessum er náð m.a. með umræðum í kennslustund, þar sem gerðar eru kröfur um nákvæma hlustun og úrvinnslu og túlkun á ýmiss konar myndum, línuritum og töflum sem koma við sögu í textum.</p> <p>Þessum þætti virðist ekki vera mikið sinnt. Í örfáum kennslustundum hlustuðu nemendur í skamma stund á tónlist í tengslum við texta sem þeir lásu. Þeir hlustuðu hvorki á útvarp né horfðu á sjónvarp, mjög sjaldan var efni skoðað á netinu. Aldrei var hlustað á upplestur á bókmenntaefninu sem var til umfjöllunar. Nemendur hlustuðu á aðra nemendur flytja fyrirlestra eða kynna niðurstöður. Þótt ekki væri fjallað sérstaklega um frammistöðu flytjenda læra nemendur væntanlega að meta það sem vel er gert og velta fyrir sér hvað þarf að gera til að bæta sig.</p>
Ritun	<p>Fjallað er um mikilvægi þess að geta tjáð sig skriflega, hvort sem er í námi og starfi eða félagslífi. Í flestum námsgreinum er talið nauðsynlegt að nemendur þjálfist og hafi gott vald á rituðu máli og því er lögð mikil áhersla á að nemendur vinni ýmiss konar verkefni sem þjálfna þá kunnáttu, bæði handskrifuð og á tölvutæku formi. Ritþjálfuninni má skipta í tvo meginþætti, annars vegar tæknileg atriði, s.s. stafsetningu og frágang, og hins vegar efnisleg atriði, s.s. framsetningu og efnistöð. Þessi atriði eiga ekki eingöngu við bókmenntalega texta heldur hvers konar skrif.</p> <p>Almennt er lögð nokkur áhersla á ritun og gert ráð fyrir að nemendur skili ritgerð eða ritunarverkefni sem lagt er fram til námsmats. Nemendur fá þó ekki mjög mikla tilsögn í ritun ef frá eru taldar leiðbeiningar í sambandi við ritgerðarskrif. Ekki er að sjá að lögð sé áhersla á skapandi skrif, listrænan þátt ritunar eða handskrifaðan texta. Ekki er að sjá að ritunarþjálfun sé sinnt jafnt og þétt. Gert er ráð fyrir að nemendur hafi náð tókum á stafsetningu, a.m.k. er ekki lögð áhersla á kennslu hennar í þeim áföngum sem úttektin náði til.</p>
Málfræði	<p>Fjallað er um færni í notkun tungumála sem undirstöðu í mannlegum samskiptum og nauðsyn þess að geta nýtt sér hvers kyns hjálpargögn, handbækur, orðabækur o.s.frv. Til þess að geta nýtt slík hjálpargögn er þörf á ákveðinni grunnþekkingu á ýmsum málfræðihugtökum. Í málfræðikennslu í framhaldsskólum er gefið yfirlit yfir málkerfið, sérkenni íslensks nútímamáls og málsögu. Markmiðið er að gera nemendur að betri málnotendum sem og gera þeim kleift að skilja uppbyggingu móðurmálsins og auðvelda þeim að ræða um málfar, stíl, mállýskur, texta og fleira. Einnig að gefa þeim innsýn í hugmyndir um tungutækni.</p> <p>Málfræði og málsaga eru einkum kennd sem afmarkaðir námsþættir og eru viðfangsefni í fyrstu tveimur áföngum framhaldsskólans. Töluverð áhersla virðist lögð á hugtakakennslu og afmarkaða þjálfun henni tengda. Minna er fjallað um þessi hugtök í tengslum við aðra þætti. Notkun orðabóka og annarra handbóka um íslenskt mál er ekki almenn. Nemendum er oft bent á ýmsa möguleika í sambandi við tungutækni, s.s. gagnvirk orðasöfn og leiðréttingarforrit. Ekki virðist lögð mikil áhersla á að nemendur ræði eða tjái sig skriflega um tungumálið.</p>

Í vettvangsheimsóknnum var skráð hvaða námsþætti var unnið með hverju sinni. Yfirleitt var unnið með fleiri en einn námsþátt í hverri kennslustund, t.d. þegar fengist var við bókmenntir var jafnframt unnið með lestur og ritun og stundum einnig hlustun. Það átti þó ekki alltaf við og stundum var nær eingöngu verið að fjalla um bókmenntir, ekki síst í þeim kennslustundum þegar kennarinn var í aðalhlutverki og nemendur óvirkir þátttakendur. Málfræði og málsaga var kennd með hefðbundnum hætti; glærum, útskýringum og verkefnum. Allir námsþættirnir komu við sögu í kennslustundunum 94 sem fylgst var með. Ritun sem sérstakur námsþáttur fékk lítið rými og ef ritun var kennd voru það einkum tæknileg atriði sem voru til umfjöllunar, s.s. heimildaskrá, efnisgreinar, greinaskil og uppsetn-

ing ritgerða. Bein kennsla í stafsetningu fór aldrei fram en farið var yfir stafsetningarpróf. Aldrei var talað um ritun sem ritlist. Þeir þættir sem fengu minnst rými voru áhorf og framsögn. Nemendur fengu ýmis tækifæri til að tjá sig, ýmist frá þútti, með glærुकyningum, uppi við töflu eða úr sæti, en bein kennsla í framsögn fór ekki fram.

5.2.1 Lestrarörðugleikar

Í námskránni er fjallað sérstaklega um mikilvægi þess að koma til móts við nemendur sem glíma við lestrarörðugleika. Þar segir orðrétt:

Í framhaldsskólum skal einskis látið ófreistað til að koma til móts við nemendur sem eiga við lestrarörðugleika að stríða af einhverju tagi. Greina þarf í hverju vandi einstakra nemenda liggur og mæta síðan þörfum hvers og eins. Þessu má mæta með skipulagi kennslunnar, sérstökum verkefnum, verkefnaskilum og próftöku við hæfi. Nauðsynlegt er að bjóða sumum nemendum upp á sérstakan stuðning þar sem lögð er áhersla á að bæta lestur (lesskilning og leshraða) og stafsetningu með sérstökum námskeiðum. Mikilvægt er að benda nemendum á námsaðferðir til úrbóta vegna erfiðleika þeirra á þessum sviðum. Oft eru mikil tengsl milli lestrarörðugleika og stafsetningarörðugleika og skulu framhaldsskólar leggja áherslu á að greina vanda nemenda með markvissum hætti til að geta komið sem best til móts við þarfir þeirra. Mikilvægt er að haft sé náið samstarf við nemendur og foreldra um skipulag kennslu, lestrarþjálfun og úrræði til úrbóta í lestri (bls. 9–10).

Stjórnendur: Stjórnendur höfðu mismunandi skoðun á því hvort nemendum með lestrarörðugleika hefði fjölgað eða fækkað síðustu ár. Fleiri töldu þó að vandamálið væri umfangsminna en það hefði verið enda ýmislegt gert til að koma til móts við nemendur sem þyrftu á því að halda. Sem dæmi var nefnt að nemendum væri veitt ráðgjöf til að læra að lifa með lestrarörðugleikana, þeim væri bent á blindrabókasafnið, kennarar beðnir að taka sérstakt tillit til þeirra og láta stafsetningu þeirra skipta minna máli í skilaverkefnum og á prófum. Á lokaprófum væri lögð áhersla á stærra letur og jafnvel litaðan pappír. Bókasöfn voru oft nefnd í þessu sambandi og tekið fram að þar fengu nemendur góðan stuðning. Í einum skóla kom fram að á bókasafni væri hljóðgervill sem nemendur gætu nýtt sér og í öðrum er einn starfsmaður með sérfræðimenntun í lestrarörðugleikum sem er nemendum og kennurum til ráðgjafar.

Lengri próftími stendur til boða í sumum skólum. Stjórnendur nefndu að það hefði ekki gefist sérstaklega vel því oft hefðu nemendur með lestrarörðugleika ekki nýtt sér þann tíma sem var í boði. Í einum skólanum var því tekin sú ákvörðun að bjóða öllum, sem það vildu, að fá lengri próftíma. Munnleg próf eru ekki nýtt sem sérúrræði í íslensku. Einn stjórnandinn sagði að það nýttist þessum nemendum ekki neitt og þeir kæmu ekkert betur út úr prófunum með þeim hætti. Í einum skólanum er stundum boðið upp á að kennari lesi próf upphátt fyrir nemendur en það er þó ekki gert í íslensku.

Kennarar: Kennarar höfðu töluverðar áhyggjur af lestrarörðugleikum. Þær áhyggjur spruttu ekki aðeins af þeim nemendum sem hafa verið greindir með lestrarörðugleika heldur almennt af því að of stór hópur nemenda væri hæglæs, illa læs eða læsi sér aldrei til gagns og ánægju. Vandamálið væri því oft skortur á þjálfun sem t.d. hefði í för með sér lélegan orðaforða og máltilfinningu. Það ætti auðvitað líka við um þá nemendur sem glíma við lestrarörðugleika, hvort sem þeir hafa fengið formlega greiningu eða ekki. Margir kennarar tóku fram að erfitt væri fyrir þá að sinna þessum nemendum í kennslustundum, m.a. vegna fjölda nemenda í hópum, og að kennarar hefðu ekki sérþekkingu á þessu sviði. Hins vegar voru eftirtalin úrræði talin upp: Að veita nemendum aðgang að blindrabókasafni, hljóðbókum, hafa próf með stærra letri, tölvuforrit sem læsi texta (Hexía), próf væru lesin upp á spólu, hafa heppilegan lit á töflutúss, halda ekki of marga fyrirlestra, sýna sveigjanleika í sambandi við verkefnaskil og bjóða upp á lengri próftíma.

Ef tilmæli aðalnámskrár um lestur eru borin saman við það sem boðið er upp á í skólastarfinu má sjá að ýmislegt fer saman þótt erfitt sé að greina að einskis sé látið „ófreistað til að koma til móts við nemendur sem eiga við lestrarörðugleika að stríða af einhverju tagi.“

5.2.2 Samantekt og ályktun

Þegar námskráin er skoðuð er ekki annað að sjá en að öllum námsþáttunum sé gefið rými þótt í mismiklum mæli sé og í kennslunni sjálfri tengjast þessir þættir með ýmsu móti. Stundum er lögð markviss áhersla á tengingu en oftast er ekki er hún eðlilegur hluti af íslenskukennslunni, einn þáttur styður annan án þess að lögð sé á það einhver sérstök áhersla. Það á þó síst við um málfræði eða málvísindi sem virðast helst vera kennd sem afmarkaðir þættir. Til bóta væri að gera meira af því að hlusta á ýmiss konar upplestur í tíma, fá þjálfaða upplesara í heimsókn, hlusta á efni í útvarpi, nýta betur hljóð- og myndefni, t.d. á netinu, nýta betur möguleika sem gefast með tölvu- og upplýsingatækni. Einnig þyrfti að gera meira af því að fást við skapandi skrif og leggja meiri áherslu á að ritun sé hluti af hinu daglega skólastarfi í stað þess að leggja mesta áherslu á ritun í tengslum við ritgerðarvinnu eins og algengt virðist vera. Nýta mætti skjávarpa oftast til að varpa upp textanum sem verið er að lesa, ekki síst ljóðum, og gera meiri kröfur um að allir séu með bækur. Æskilegt væri að finna leiðir til að láta málvísindi styðja betur við bókmenntalestur og ritun.

5.3 Námsgögn

Í aðalnámskrá er lítið fjallað um námsgögn og ekkert minnst á kennslubækur. Lítillega er vikið að handbókanotkun, menningarefni, hljóð- og myndmiðlum og upplýsingatækni. Í skólanámskrám og áfangalýsingum nær hugtakið fyrst og fremst yfir prentuð námsgögn og hefð er fyrir því að lista upp þær kennslubækur sem notaðar eru í hverjum skóla.⁶ Í námskránni er gert ráð fyrir að nemendur kynnist erlendum bókmenntum „til að víkka sjóndeildarhringinn“. Á bókalista skólanna er ekki minnst á erlendar bækur. Undantekning er ef handbækur eru aðgengilegar í kennslustofum.

Þrátt fyrir að lítið sé fjallað um námsgögn í aðalnámskrá eru þau órjúfanlegur þáttur í skólastarfinu. Meðal þess sem sjónum var beint að var notkun námsbóka, handbóka og notkun tölvu- og upplýsingatækni. Einnig var viðhorf kennara, nemenda og stjórnenda til námsgagna skoðað.

5.3.1 Námsgögn í kennslustundum

Í nær öllum kennslustundum er gengið út frá texta, annaðhvort í bók eða á blaði. Algengast er að notaðar séu sérstakar kennslubækur en einnig eru skáldsögur oft viðfangsefnið. Stundum fá nemendur ljósrit og þá gjarnan ljósritaðar smásögur eða ítarefni af einhverju tagi. Algengt er að nemendur séu án námsbóka. Ef gerð er athugasemd við það eða þeir þurfa að nota bók til að vinna verkefni fara þeir fram og fá lánaða bók, fara á bókasafn, fá að lesa á bók hjá sessunaut, fá lánaða bók hjá kennara eða kennari ljósritar upp úr bók fyrir nemendur. Í einstaka tilfellum sitja nemendur aðgerðalausir. Kennari gerir ekki oft athugasemd við bókaleysi nemenda. Notkun handbóka í kennslustundum er nánast undantekning. Í einum skólanna var bent á að ef handbækur væru hafðar í kennslustofunum væri hætt á að þeim yrði stolið. Auk þess kæmi það í veg fyrir að hægt væri að hafa stofurnar opnar í frímínútunum eins og tíðkaðist í skólanum.

⁶ Í fylgiskjali nr. 2 er að finna skrá yfir allar bækur sem voru á leslista skólanna á vorönn 2011.

Notkun bókana fer helst fram með þeim hætti að kennari eða nemandi les texta upphátt, efnið er útskýrt eða rætt um það. Stundum vinna nemendur verkefni sem eru í bókum en einnig er algengt að þeir vinni verkefni sem er dreift til þeirra á ljósriti. Þegar nemendur fá ljósrituð verkefnablöð er ekki algengt að þeir noti kennslubækur eða handbækur til að styðjast við. Það á þó ekki við þegar nemendur fá beinar spurningar í tengslum við skáldsögur. Þá má oft sjá þá fletta í bók og leita að svari.

Notkun annarra námsgagna en texta er ekki algeng ef frá eru taldar glærur og ábendingar um ítarefni sem nemendur geta oft sótt á innra net skólanna. Þannig var aðeins horft á myndefni í einni kennslustund af níutíu og fjórum og hlustað á tónlist í stutta stund í þremur kennslustundum. Aldrei var hlustað á upplestur. Landakort voru stundum notuð í tengslum við bókmenntalestur og einu sinni í tengslum við málsögu.

Tölvur voru oft notaðar, t.d. í tengslum við ritunarverkefni. Það var gert ýmist með því að nota tölvur á tölvuvagni, eigin tölvur nemenda eða tölvur í tölvuveri. Nemendur sóttu stundum heimildir á netið til að nýta í heimildaritun. Þegar nemendur eru með eigin tölvur í kennslustundum er algengast að þeir noti þær til að drepa tímann nema í hópvinnu, þá virðist tölvan vera notuð sem námsgagn.

Nemendur nota oft glærur til að kynna verkefni sín. Algengt er að meðferð þeirra á texta sé heldur frjálslæg og að efni á glærunum sé tekið beint upp úr kennslubókum eða af netinu án þess að heimilda sé getið. Kennarar nota oft glærur til að fara yfir námsefni. Glærurnar útbúa þeir yfirleitt sjálfir. Stundum varpa kennarar verkefnum upp á töflu eða tjald og sýna nemendum hvernig ætlast er til að þau séu unnin.

Myndvarpa er að finna í mörgum kennslustofum. Þeir eru sárasjaldan notaðir. Ef það er gert er það vegna þess að kennari er með gamalt efni á glærum sem hann sýnir nemendum eða ef hann virðist ekki hafa góð tök á tölvutækni.

5.3.2 Viðhorf til námsefnis

Ekki var rætt mikið um námsefni í viðtölum við stjórnendur en þó aðeins. Fram kom að stjórnendur töldu að töluvert úrval væri til af námsbókum fyrir íslenskukennslu og að fagið væri betur sett en mörg önnur. Auk þess væru margir kennarar afkastamiklir við að útbúa eigið efni. Það kæmi reyndar til af því að margir væru með ákveðnar hugmyndir um hvers konar efni þeir vildu nota og að það væri alveg sama hvaða bækur væru gefnar út, þær væru aldrei alveg eins og þeir vildu hafa þær. Nokkrir stjórnendur litu á það sem vandamál að kennarar notuðu kennslubækur til að skipuleggja kennsluna í stað þess að nota námskrá í þeim tilgangi. Þeir gæfu henni engan gaum en tækju sér kennslubók í hönd og skipuleggðu kennslustarfið út frá henni.

Þegar rætt var við nemendur um námsefni kom m.a. fram að fáar námsbækur höfðu beint til þeirra en þeir voru sáttir við ýmsar skáldsögur sem þeir lesa. Sumar voru þó að þeirra áliti heldur gamlar. „Það er þannig í íslensku að það er verið að leggja svo mikið áherslu á gamla íslensku, ekki svona íslensku eins og tungumálið sem við tölum.“ Og það fannst þeim einkenna margar kennslubækur. Nemendur nefndu að kennslubækurnar í grunnskóla hefðu verið skemmtilegri, það hefðu verið fjölbreyttari bækur og hægt að vinna alls konar verkefni í tengslum við þær. Bækurnar í framhaldsskólanum væru ekki þannig, bara alls konar textar. „Meira ónauðsynlegar upplýsingar einhvern veginn í bókum fyrir framhaldsskóla en grunnskóla. Bækur sem eru notaðar eru oft svo gamlar, þ.e. skáldsögurnar.“ Þótt þeir fái að velja fá þeir bara að velja gamlar bækur af lista, að sögn nemenda: „Málið er að ef kennari ætlar að ná til nemanda verður hann að hafa svona bækur sem eru ekki gefnar út 1913 heldur bækur sem voru gefnar út á þessu ári eða í fyrra, ekki fyrir eitthvað svona milljón árum.“

Þegar nemendur voru beðnir að nefna námsbækur sem þeim þóttu skemmtilegar eða góðar voru það ekki hefðbundnar námsbækur sem komu upp í huga þeirra. Margir nefndu *Laxdælu*, *Egils sögu*,

Grettis sögu, Njálu, Mýrina. „Það er sápuóperufillingur í *Laxdælu*,“ sagði einn nemandi og var sáttur við að hafa lesið hana. Einhverjir nefndu að það hefði verið gaman að lesa Völuspá og mjög margir nefndu goðafræði. Fram kom að það skipti miklu máli hvernig kennarinn kenndi þetta: „Það var gaman að lesa þetta, kennarinn var líka svo jákvæður gagnvart efninu. Teiknaði upp á töflu. En núna er ég með mjög stífan íslenskukennara og við erum að tala um ljóð, og það er hræðilegt.“ Nemendur nefndu að þeim þætti gaman að sjá leikrit í tengslum við skáldsögur sem og að horfa á kvikmyndir sem hefðu verið gerðar út frá þeim. Einnig töluðu þeir um að að það væri svo miklu skemmtilegra ef hægt væri að hafa námsefnið tölvutengt og að allt of lítið væri um það í íslenskukennslunni.

Í viðtölum við kennara kom fram að þeir töldu sig almennt hafa aðgang að töluverðu úrvali námsbóka þótt auðvitað mætti alltaf bæta við. Engin ein bók var nefnd oft en önnur sem dæmi um sérstaklega vel heppnaða kennslubók. Hins vegar fannst kennurum vanta meira af kennsluhugmyndum, ábendingum um verkefni eða verkefnabanka sem væri hægt að nýta á ýmsan hátt í íslenskukennslu. Í sumum skólum útbúa kennarar lítil hefti sem þeir selja á kostnaðarverði. Nokkrir kennarar nefndu að lítið væri til af kennslubókum með verkefnum þannig að þeir þyrftu oft að útbúa þau sjálfir, t.d. eyðufyllingar. Gott væri að hafa eyðufyllingarverkefni samhliða t.d. ritunarverkefnum og stundum settu þeir saman lítil hefti sem væru kannski unnin upp úr gömlum verkefnum, t.d. verkefni í málfræði og setningafræði. Sumir nefndu að þeim þætti betra að útbúa viðbótarefni sjálfir en að nota það sem aðrir hefðu útbúið. Nokkrir sögðust gera mikið af því og jafnvel dreifa til annarra kennara í íslensku-deild skólans. Ástæðan fyrir því væri bæði sú að það vantaði verkefni og einnig að það þyrfti að endurnýja verkefni því nemendur fengju annars lánaðar úrlausnir eldri nema og létu sem þær væru þeirra. Einnig kom til tals að lítið væri til af gagnvirkum efni fyrir framhaldsskóla líkt og þekktist víða erlendis. Margir kennarar nefndu að þeir sæktu ýmiss konar viðbótarefni á netið til að nýta í kennslu.

Aðspurðir um hvað réði vali kennara á bókum sögðust þeir oft horfa í kostnaðinn: „Þess vegna veljum við *Orminn langa* af því hún dekkar tvo áfanga og *Íslensku 1* og *2* því þær dekkja þrjá áfanga. Þetta eru bara orðin svo dýr námsgögn á Íslandi að það er ekki bjóðandi upp á það að vera alltaf að skipta bara út af einhverjum duttlungum þótt það komi einhver ný bók, bara til að prófa.“ Einnig nefndu þeir að þótt það væri kostur við kennslubækur að þær væru efnismiklar og hægt að velja úr þeim efni sem hentaði í kennslu hverju sinni væri ekki réttlætandi að láta nemendur kaupa þær og síðan bara „sleppa, sleppa, sleppa“. Einnig kom til tals í nokkrum viðtölum að mikil vinna fælist í því að kynna sér efni í nýrri bók og útbúa alls konar efni í gagnabanka til að nota með henni. Mun algengara er að skipta um skáldsögur á leslista, t.d. sem kjörbækur, en kennslubækur. Skáldsögur í kiljum eru líklegri en aðrar til að verða fyrir valinu og þá er það ekki síst kostnaðurinn sem horft er til.

5.3.3 Samantekt og ályktun

Námsefni skipar stóran sess í kennslustundum í íslensku og kennarar eru frekar jákvæðir í garð þess námsefnis sem þeir hafa aðgang að. Þeir vilja hins vegar sjá meira af viðbótarefni eða ítarefni fyrir íslenskukennslu og nefndu sem dæmi að gott væri að hafa aðgang að sameiginlegum gagnabanka. Ef úrvalið af námsefni væri meira væri auðveldara að koma til móts við ólíkar þarfir nemenda og auka þannig sveigjanleikann í skólastarfinu.

Notkun handbóka í íslenskukennslu heyrir til undantekninga. Handbækur eru sjaldséðar í kennslustofum, kennarar fletta sjaldan upp í þeim og nemendur nýta sér þær lítið eða ekki. Stundum benda kennarar nemendum á að nota opin gagnasöfn á netinu til að skoða merkingu eða rithátt orða. Algengt er að fara þurfi sérstaka ferð á bókasafn eða vinnuherbergi kennara til að sækja handbækur. Hægt væri að bæta úr þessu með því t.d. að hafa í kennslustofunum læsta glerskápa fyrir verðmætustu handbækurnar. Æskilegast væri þó að skapa þá hefð að handbækur væru hafðar aðgengilegar í hverri kennslustofu og treysta nemendum og öðrum sem ganga um stofurnar. Einnig væri æskilegt að hafa betra aðgengi að lesefni í skólastofum: bækur, tímarit og blöð sem höfða til nemenda. Þótt hægt

sé að sækja sér slíkt efni á bókasafn getur verið auðveldara að vekja athygli nemenda á lesefninu sé það innan seilingar.

Sama námsefnið er notað fyrir alla nemendur í hverjum áfanga. Eina valið sem nemendur hafa er um kjörbækur sem þeir lesa. Algengast er að það sé takmarkað val þannig að nemendur velji bækur eftir höfunda sem kennarinn ákveður, frá afmörkuðu tímabili eða af lista sem kennarinn útbýr án samráðs við nemendur.

5.4 Kennsluhættir

Í aðalnámskrá er fjallað heldur almennt um kennsluhætti og hugtakið sjálft er ekki skilgreint. Hins vegar má greina áherslu á tiltekna kennsluhætti. Skýrt kemur fram að gert er ráð fyrir að kennslan sé heildstæð og að nemendur fái tækifæri til túlkunar, tjáningar og sköpunar, fái viðfangsefni í samræmi við hæfileika og áhugamál, þjálfist í sjálfstæðum vinnubrögðum og öðlist hæfni í að leysa verkefni í samstarfi við aðra. Ritun á að kenna sem ferli, verkefni eiga að vera fjölbreytt og mikil áhersla á að vera á notkun upplýsingatækni við úrvinnslu verkefna. Tekið er fram að skólum beri að gefa nemendum tækifæri til að spreyta sig á viðfangsefnum að eigin vali og að skólar skuli kappkosta að vekja áhuga nemenda á námi en gera þá ekki að óvirkum þiggjendum. Kennsluhættir þurfi því að vera fjölbreyttir, mótast af sveigjanleika og vera í samræmi við þá skólastefnu sem skólar leitast við að framfylgja (Menntamálaráðuneytið, 2004).

Í skólanámskrám og kennsluáætlunum er ekki mikið fjallað um kennsluhætti og ekkert umfram það sem segir í aðalnámskrá. Tekið er fram að meðal viðfangsefna verði fyrirlestrar kennara, umræður, hópastarf, einstaklingsverkefni, skrifleg verkefni, fyrirlestrar nemenda, margs konar verkefni í tímum eða heima sem skilað verði skriflega eða munnlega. Þar sem ekki er fjallað um kennsluhætti beinlínis má sjá grófa lýsingu í kennsluáætlunum um viðfangsefni, verkefni og þess háttar. Yfirleitt er eingöngu tekið fram hvað er á dagskrá í hverri viku.

Umfjölluninni um kennsluhætti er skipt í eftirfarandi fimm undirkafla: Aðbúnaður, skipulag og umhverfi í skólastofunni; Kennsluáðferðir; Viðfangsefni nemenda; Heimavinna; Námsmat. Hverjum kafla lýkur á stuttri samantekt og ályktun.

5.4.1 Aðbúnaður, skipulag og umhverfi í skólastofunni

Hvorki í almennum hluta aðalnámskrár fyrir framhaldsskóla né greinabundna hlutanum er fjallað sérstaklega um skóla- eða kennslustofur. Það er ekki heldur gert í námslýsingum eða skólanámskrám skólanna átta. Rótgróin hefð er hins vegar fyrir því hvernig skólastofur eru skipulagðar, hvernig húsgögn er að finna í þeim og hvernig þeim er raðað upp. Þeirri hefð er fylgt í öllum skólunum átta að því leyti að borðin snúa öll fram og borð kennara er staðsett fremst í stofu og snýr að nemendum. Borð nemenda og stólar eru af svipaðri gerð, borðin ferköntuð, með plastborðplötu, járnstólar með tau-sessu. Hver stofa hefur samt sem áður sinn brag sem ræðst ekki síst af ytri aðstæðum eins og lögun, stærð, aldri og stíl skólabyggingarinnar í heild sinni. Einnig er misjafnt hvort kennaraborðið er fremst fyrir miðju eða til hliðar nær vegg. Borðum er ýmist raðað út frá vegg í eina röð, tvær eða þrjár. Í undantekningartilvikum er borðunum raðað þannig að þau standa eitt og eitt, líkt og í hefðbundnum prófum. Oft virðist það vera lögun stofunnar sem ræður því hvernig borðum er raðað upp, ekki síst þegar reynt er að koma sem flestum borðum fyrir í stofunni. Sum borðin eru hönnuð þannig að hægt er breyta hæð þeirra með svolítilli fyrirhöfn en það virðist aldrei vera gert og eru þau því öll í sömu hæð. Skjávarpi er nær undantekningarlaust í öllum skólastofunum og algengast er að borðtölva standi á kennaraborðinu. Frá því er einstaka undantekning. Í einum skólanum var það vegna þess að

tölvurnar voru orðnar gamlar og úr sér gengnar og höfðu ekki verið endurnýjaðar. Í öðrum var tölvu komið fyrir á lítilli hillu á vegg nálægt kennaraborði. Algengt er að nemendur sitji í yfirhöfnum inni í skólastofum.

Dæmigerð skólastofa

Dæmigerð skólastofa er frekar rúmgóð með yrjóttum gólfdukk, hvítum veggjum eða ljósum, vaski og spegli á lítt áberandi stað. Í skólastofunni er skjávarpi sem hengdur er í loft, hvít tafla fremst í stofunni og fyrir ofan hana upprúllað tjald sem draga má niður og nota með skjávarpa. Tölva er á kennaraborði tengd við skjávarpa. Hljómflutningstæki eða hátalarar tengdir við tölvu. Í horni má finna gamlan myndvarpa sem virðist ekki mikið notaður. Ræðupúlt, veggklukka, eitt málverk eða eftirprentun í ramma, Íslandskort, hálfþómar eða tómar bókahillur, jafnvel engar hillur, tilkynning á miða við dyrnar, gluggatjöld sem draga má fyrir eða niður. Engir eða örfáir persónulegir munir. Ekkert opið svæði, ekkert svæði ætlað fyrir persónuleg samskipti nemenda sín á milli eða milli nemenda og kennara. Stofnanaleg ljós í lofti í beinum röðum. Björt stofa og hátt til lofts, auðvelt að hleypa fersku lofti inn. Dyrnar fram á gang lokaðar og læst inn í stofuna í frímínútum. Langt í tölvuver. Langt á bókasafn. Kennaraborðin eru yfirleitt í minna lagi og ekki mikið rúm fyrir námsgögn eða persónulega muni. Skrifborðsstóll ætlaður kennara. Örfáar eða engar handbækur sýnilegar. Lokaður skápur í horni nálægt kennaraborðinu eða aftast í stofunni. Stofan er ekki nýtt sem íslenskustofa sérstaklega og bæði kennarar og nemendur fara á milli stofa. Fátt í stofunni tengist faginu og persónulegur bragur er enginn.

Frávik frá dæmigerðri stofu voru einkum tvö. Annars vegar þar sem ekki var að finna nema hluta af þeim búnaði sem talinn er upp í lýsingunni og hins vegar þar sem kennsla fór fram í rými sem var allt of lítið fyrir þann fjölda nemenda sem gert er ráð fyrir að sitji þar inni og þrengsli voru áberandi. Einnig mátti sjá í einstaka stofum fleiri handbækur í íslensku en hér er nefnt.

Í viðtölum við nemendur og kennara kom kennslustofan og aðbúnaður í henni sjaldan til tals og aldrei að fyrra bragði. Kennarar nefndu þó að þeim þætti ókostur að hafa ekki til umráða eigin stofu og töldu það meðal annars stuðla að því að þeir notuðu hefðbundna uppröðun borða enda ekki vel séð af öðrum kennurum að breyta uppröðun. Aðspurðir voru nemendur ekki ósáttir við kennslustofurnar, ekki einu sinni þær sem voru þröngar. Þeir lýstu heldur ekki ánægju sinni yfir þeim. Í einu viðtali kom fram að það gæti verið gott að hafa sófa í horni kennslustofunnar til að láta fara vel um sig. Aldrei var nefnt að þörf væri á fleiri handbókum eða lesefni af einhverju tagi.

Þrátt fyrir töluverðar umræður í skólasamfélaginu síðustu áratugi um sveigjanlega kennsluhætti með áherslu á þemavinnu, teymisvinnu, samvinnu og einstaklingsmiðaða kennsluhætti er lítið og jafnvel ekkert í skólastofunum sjálfum sem bendir til þess að slíkir kennsluhættir séu stundaðir. Nemendur virðast ekki hafa neitt um umhverfi sitt að segja og ekki taka þátt í að skapa aðlaðandi eða persónulegt umhverfi. Slíkt mætti t.d. gera með því að setja meira af vönduðu myndefni á vegg, leggja áherslu á að vandað sé til verka þegar hengd eru upp verk eftir nemendur eða veggspjöld, nýta hillur fyrir áhugaverðar bækur og tímarit, koma einhverjum persónulegum hlutum fyrir í stofunni, t.d. blómum, gera ráð fyrir stað til að spjalla saman í hóp eða til að draga sig í hlé. Skapa mætti hefð fyrir því að hafa kennslustofur opnar í frímínútum og hádegishléi þannig að nemendur geti þar fundið sér athvarf til að vinna eða spjalla saman. Einnig mætti hvetja nemendur til að skilja yfirhafnir eftir í fatahengi eða að minnsta kosti hvetja þá oftast til að fara úr yfirhöfnum.

5.4.1.1 Upphaf og niðurlag kennslustunda

Nær undantekningarlaust hefjast kennslustundir á manntali. Algengt er að þrjár til fjórar mínútur líði af tímanum áður en nemendur hafa tekið upp bækur, sumir nemendur taka hvorki upp bækur né

skrifföng. Algengt er að kennarar hefji kennslustundina á því að taka fram hvað fengist verður við í tímanum. Það virðist gefast vel, ekki síst þegar það er skrifað á töfluna líka. Stundum hefjast kennslustundir ómarkvisst og það virðist vera óljóst til hvers er ætlast af nemendum. Sjaldnast biðja kennarar nemendur að taka bækur upp úr töskum. Nemendur hefjast sjaldan handa fyrir en kennari gefur til kynna að hann ætlist til þess.

Oftast gefur kennari til kynna að kennslustundinni sé lokið. Stundum minnir kennari á heimavinnu eða tekur fram hvað gert verður í næstu kennslustund. Nokkuð oft minnir kennari á að stutt sé í próf eða ritgerðarskil. Stundum spyr einhver nemandi hvort það eigi að gera eitthvað heima. Nemendur sitja mjög sjaldan inni eftir að tímanum er lokið.

5.4.2 Kennsluaðferðir

Með hugtakinu kennsluaðferð er hér átt við hvernig aðferð kennarinn beitir í kennslustundum til þess að ná settum markmiðum, hvert hlutverk hans er í kennslustundinni og hvert hlutverk nemenda er. Í vettvangsathugunum mátti greina mismunandi gerðir kennslustunda. Þær áttu þó ýmislegt sameiginlegt, flokkast t.d. allar sem kennarastýrðar, þ.e. það var kennarinn sem stýrði og stjórnaði því sem fram fór, hefðbundin uppröðun borða var í öllum kennslustofunum, ætlast var til að nemendur fengiust allir við það sama í hverjum tíma. Þrátt fyrir þessi sameiginlegu einkenni kennslustunda mátti greina mismun sem fólst t.d. í mismunandi viðfangsefnum og mismunandi hlutverki nemenda. Út frá þessum einkennum er kennsluaðferðum hér skipt í fjóra mismunandi flokka. Gerð er grein fyrir hverjum þeirra og tekið dæmi úr vettvangsnótum til að gefa skýrari mynd. Algengt var að í sömu kennslustund mætti greina fleiri en eina kennsluaðferð:

1. Kennari miðlar efni frá töflu eða skjávarpa
2. Nemendur kynna niðurstöður verkefna frá töflu eða skjávarpa
3. Nemendur vinna verkefni í hópum
4. Nemendur vinna einstaklingsverkefni

1. Kennari miðlar efni frá töflu eða skjávarpa

Kennarinn stendur fremst í kennslustofunni eða situr við kennaraborð. Markmið hans er að miðla fróðleik til nemenda, útskýra efni eða lesa upphátt fyrir þá upp úr námsefninu. Stundum notar hann glærur til að skýra eða draga saman aðalatriðin. Nemendur sitja í sætum sínum og gert er ráð fyrir því að þeir fylgist með eða glósi. Stundum varpar kennari fram spurningum til nemenda í þeim tilgangi að kanna hvort þeir skilji efnið, til að vekja athygli þeirra á einhverju eða jafnvel til að halda þeim vakandi. Hann hefur orðið mestan hluta tímans. Stundum lesa nemendur upp úr námsbókunum, t.d. eitt og eitt ljóð eða brot úr sögu. Í kennslustundum af þessu tagi reynir m.a. á hæfileika kennara til að segja frá, leiklesa, halda athygli áheyrenda. Oft er líkt og kennari sé með einleik á sviði. Eftirfarandi brot úr vettvangsnótum gefur mynd af kennslustund í þessum anda.

Kortur búið af tímanum. Nemendur hafa fæstir tekið námsgögn upp úr töskum. Einn er á netinu. Allt of fáir með bækur á borðum. Strákarnir þrír á aftasta borði eru með lappir uppi á borði. Allir vakandi. Einn nemandi með húfu, tveir í úlpu. Allir nemendur snúa fram. Kennari fer yfir efni sögunnar, kann það greinilega aftur á bak og áfram. Notar glærur. Góður útdráttur úr bókinni. Kennari talar. Nemendur þegja. Sumir lygna aftur augunum. Sumir að senda sms. Nú datt einn nemandi út. Geispi. Kennari glaðlegur en ekki nemendur. Hann slekkur á skjávarpanum og nær í tússpenna, segist ætla að skýra betur út nokkur atriði. Nemendur lifna aðeins við og margir taka upp skriffæri. Kennari á flugi við töfluna, hún er orðin mjög glæsileg, níu línur af texta og örvar og strik. Talar um persónur úr bókinni. Vísar í þekktu bók. „Kannist þið við hana?“ „Já,“ segir einn nemandinn og kennari heldur áfram. Kennari skrifar á töfluna. Þögn hér inni nema rödd kennarans sem les upp það sem hann skrifar á töfluna. Nemendur skrifa hjá sér, allir nema tveir.

Kennari spyr spurningar, enginn svarar, kennari segir að svarið sé á bls. 118. 35 mínútur liðnar af tímanum. Kennari hættir að tala, dregur niður landakort og sýnir staðsetningu. Það vekur áhuga margra nemenda. Kennari deilir út verkefni sem hann biður nemendur að fást við. Það lifnar yfir nemendahópnum eins og það hafi verið kærkomið að fá eitthvað annað að gera. Kennari hvetur nemendur ekki til að vinna saman.

2. Nemendur kynna niðurstöður verkefna frá töflu eða skjávarpa

Tveir eða fleiri nemendur koma saman upp að töflu og gera grein fyrir niðurstöðum verkefna sem þeir hafa unnið í tíma eða heima. Þau felast t.d. í að fjalla um hluta bókmenntaverks, ljóð, kynna höfund eða framandi tungumál. Einstaka sinnum kemur einn og einn nemandi upp í púlt og les upp texta sem hann hefur skrifað. Markmiðið er þá fyrst og fremst að æfa framsögn. Á meðan dregur kennarinn sig í hlé. Ef hann gerir athugasemdir er það í lok fyrirlestra nemenda. Nemendur nota oft glærur þegar þeir kynna verkefnin. Stundum skrifa þeir eitthvað á töfluna. Aðrir nemendur sitja þegjandi í sætum sínum og hlusta. Það er undantekning ef þeir glósa hjá sér eða taka virkan þátt með einhverjum hætti. Stundum skapast skemmtilegt andrúmsloft og nemendum tekst vel upp. Nokkuð algengt er að fyrirlestrarnir séu svolítið viðvaningslegir og það eru fyrst og fremst nemendurnir sjálfir sem flytja fyrirlesturinn sem virðast hafa áhuga á efni hans. Eftirfarandi brot úr vettvangsnótum gefur mynd af kennslustund í þessum anda.

Fimmtán mínútur liðnar af tímanum. Kennari við kennaraborð, fer yfir verkefni. Segir að nemendur fái fimm mínútur í viðbót til að vinna. Hér er skvaldur. Einn hópurinn fær að fara fram, þarf að sækja myndir og setja þær á minnislykil, myndirnar eiga að fara á glærur sem notaðar verða í kynningunni. Fyrsti hópurinn kynnir. Kennarinn við kennaraborðið. Biður um þögn. Þrjú nemendur koma upp að töflu. Þetta er hefðbundin kynning. Ekki mjög tilþrifamikil. Einn nemandi les af tölvuskjá fartölvu sem annar nemandi í hópnum heldur á fyrir framan hann. Ég veit ekki hvers vegna skjávarpinn er ekki notaður. Þriðji nemandinn teiknar barnalega mynd á töflu en útskýrir hana ekki frekar. Nemendur sitja aðgerðalausir og hlusta að því er virðist með athygli. Nokkrir nemendur eru á fullu að undirbúa eigin kynningu sem þeir eiga að flytja eftir stutta stund.

3. Nemendur vinna verkefni í hópum

Nemendur sitja saman í hóp, 2–6. Viðfangsefni hópanna er það sama en þeir hafa oft möguleika á að útfæra verkefnið hver á sinn hátt. Borðum er sjaldnast raðað saman sérstaklega svo þau henti vel til hópvinna heldur færa nemendur sig til og setjast á móti samnemendum. Ýmist dregur kennari sig í hlé og situr við kennaraborðið, fer yfir verkefni eða vinnur í tölvu, stundum koma nemendur að kennaraborðinu og fá aðstoð. Stundum gengur kennari á milli og ræðir við nemendur í hópvinnum. Yfirleitt eru nemendur sjálfstæðir í vinnubrögðum og ræða saman. Stundum virðist ekki fara fram nein samvinna í hópnum heldur vinnur hver nemandi að sínu.

Manntal. Nemendur taka bækur og blöð upp úr töskum. Flestir. Kennari við töflu. Nemendur í sætum, bækur á flestum borðum. Kennari tekur skýrt fram hvað á að gera í tímanum, þ.e. vinna í hópum, svara spurningum og fara svo að huga að ritgerðarvinnu. Kennari lýkur yfirferð bókar sem allir eiga að hafa lesið. Skáldsaga. Nú eiga nemendur að fara í hópvinna og svara spurningum úr bókinni. Verkefnin eru á ljósrituðum blöðum. Nemendur eru fljótir að koma sér í hópa, sömu hópa og í gær. Einn nemandi er stakur, nei tveir. Nemendur tala saman í hálfum hljóðum. Svára í tölvu, í einum hópnum skrifa allir nemendur hjá sér svör á blöð eða stílabók. Þeir ræða ekki mikið saman. Hér inni er notalegt andrúmsloft. Umræður, nemendur tala um efni bókarinnar, velta fyrir sér hvernig eigi að orða svörin, hvernig eigi að stafsetja. Kennari gengur á milli. Allir eru virkir. Virkir á annan hátt en áðan þegar kennari talaði. Þá hlustuðu reyndar allir enda er efni sögunnar þannig að það er ekki hægt annað en að hlusta. Kennari talaði bara sjálfur en gaf nemendum ekki tækifæri til að ræða málín. Það geta þeir gert í litlu hópnum. Staki nemandinn biður um aðstoð. Einn nemandi kallar til kennara og spyr hvort það eigi að vera forsíða. Það sakar ekki, segir kennari. Kannski fær maður aukaplús fyrir það, segir annar nemandi. Kannski, segir kennari og brosir. Fimmtán mínútur eftir af tímanum og enn vinna allir. Kennari gengur á milli. Sest við borð hjá hópum. Fjórir nemendur fengu að fara fram í tölvustofu. Kennari spjallar og hlær. Vísar í amerískar bíómyndir, í Hávamál. Farið út um víðan völl. Nemendur áhugasamir og glaðir. Hér er mikil

vinna í gangi. Umræður um ritgerðina sem á að vinna að þessu verkefni loknu. Velja má um eitthvað þrennt en það má líka skrifa um eitthvað annað í samráði við kennara. Tíminn að verða búinn. Kennari hefur ekki kveikt á skjávarpa, ekki skrifað á töfluna, hann segir hvað verði gert í næsta tíma. Nemendur byrja að tínast út einn og einn. Frímínúturnar eru byrjaðar og það eru enn nokkrir nemendur hér inni – og kennarinn.

4. Nemendur vinna einstaklingsverkefni

Nemendur sitja hver við sitt borð eða tölvu og vinna einstaklingsverkefni. Þetta geta verið verkefni á ljósrituðum blöðum, ritunarverkefni, próf, spurningar á blöðum sem nemendur svara. Kennari situr við kennaraborðið og fer yfir verkefni, vinnur í tölvunni eða aðstoðar nemendur sem koma upp að kennaraborðinu. Stundum gengur hann á milli og aðstoðar nemendur eða þeir kalla á kennarann og biðja hann að koma og aðstoða sig. Yfirleitt eru ekki miklar samræður í gangi en oft má heyra nemendur bera sig saman eða biðja samnemanda um aðstoð. Algengt er að flestir ef ekki allir nemendur séu virkir. Þegar nemendur vinna verkefni í tölvu er algengt að hluti nemenda fái við annað en verkefnið en láti lítið á því bera. Kennari hefur sjaldan bein afskipti af því.

a)

Kennari útskýrir frá kennaraborði í tölvustofunni. Ritunarverkefni, einstaklingsverkefni. Hafa aðeins þennan eina tíma til að vinna það í skólanum. Mega ljúka við verkefnið heima. Yfirferð kennara lýkur. Nú er komið að nemendum að fara að vinna. Það færist líf í hópinn. Það hefjast allir handa strax. Fámennur hópur. Gamman að sjá hvernig nemendur skoða á skjáinn hver hjá öðrum. Spyrja kennara hvernig letrið á að vera, leturgerð og þannig. Kennari gengur á milli og aðstoðar. Horfir á skjáinn, bendir á vitlaust línubil. Nemandi spyr annan hvernig eigi að setja númer á blaðsíður. Fær svar frá öðrum nemanda. Kennslustundin er róleg, nemendur sitja og vinna. Ég sé reyndar þegar kennari bregður sér fram að tveir strákar fara um leið í tölvuleik. Hætta að vinna í verkefni. Byrja aftur um leið og kennarinn kemur inn. Þögn. Hver að vinna í sínu horni.

b)

Kennari sest við kennaraborðið og les upp. Hann segir að í dag verði fjallað um málfræði. Spyr hverjir séu með bók, það eru ansi margir sem eru ekki með bækur. Kennari segir að hann sé með ljósrit handa þeim sem ekki hafa bók. Nokkrir koma of seint. Nokkrir taka upp tölvur og opna word-skjal. Kennari talar um gildi málsins. Hvað það skipti miklu máli. Nemendur láta sér fátt um finnast. Það tekur varla nokkur maður undir, þó eru tveir strákar sem sýna lit. Kennari sýnir glæru frá skjávarpa, útskýrir verkefni sem á að vinna. Segir nemendum að nú skuli þeir vinna sjálfir. Hættir að útskýra og það lifnar aðeins yfir nemendahópnum. Kennari sest við borðið og nemendur vinna. Þegjandi. Sumir eru í tölvunni. Kennari stendur upp og gengur um stofuna. Sér að það eru margir sem eru ekki búnir að gera neitt. Hvetur nemendur til að vinna þetta betur. Sýnir þeim hvernig á að gera það. Gefur þeim tíma til að byrja eða halda áfram. Sest við kennaraborðið. Allir nemendur eru vakandi en það virðist vera á mörkunum.

Mörgum kennsluaðferðum blandað saman í einni kennslustund

Nokkuð margar kennslustundir einkennast af því að fleiri en einni kennsluaðferð er blandað saman. Kennari hefur þá orðið hluta kennslustundarinnar, útskýrir efni, leggur inn nýtt, les upp bókmennta-texta. Seinni hluta tímans vinna nemendur að einstaklingsverkefnum, í hópvinnu, kynna niðurstöður verkefna eða fram fara umræður í tengslum við námsefnið. Oft reynir töluvert á skipulagshæfileika kennara við þessar aðstæður og hann þarf að hafa athyglina á mörgum stöðum í einu.

Um leið og kennari gengur inn í stofuna spyr einn nemandi hvaða kafla verði farið í núna. Þetta er greinilega lífflegur nemendahópur. Kennari biður um þögn, les síðan upp og merkir við. Það er svolítið skvaldur hér inni. Kennari hrósar nemendum fyrir frammistöðu þeirra í gær, segir að hún hafi verið mjög fín. Kennarinn segir að nú ætli hann að fara yfir efni sögunnar áður en þau fara að vinna. Kennari skrifar á töfluna. Spyr: Hvers konar manneskja er X? Einn nemandi svarar „þrjósk“. Kennari bregst ekki við svarinu. Heldur áfram að tala. Lýsir af mikilli tilfinningu atburðum sögunnar. Nemendur hlusta með athygli. Nokkrir með opna tölvu. Einn lagstur út af. Enginn glósar. Þó er kennarinn svo skýr og fínn, skrifar nokkrar útskýringar á töflu. Kennari biður nemendur að vera duglega að glósa eins og í gær, samt glósa mjög fáir.

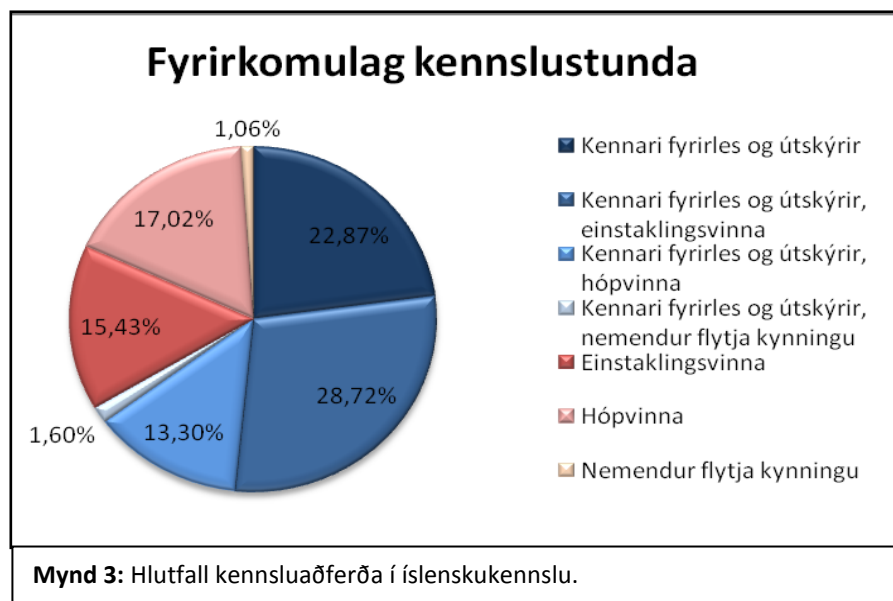
Rúmar tuttugu mínútur liðnar af tímanum. Tveir nemendur koma upp að töflu. Eiga að gera grein fyrir efni eins kafla. Þeir segja nokkur orð og skrifa glósur á töfluna, spurningar úr efninu. Stafsetningin er ekki alveg í lagi og nemendur eru beðnir að laga. Þegar allar spurningarnar eru komnar á töfluna biður kennari þá að standa hvorn sínu megin við töfluna og svara fyrirspurnum nemenda. Kennari þarf að hafa fyrir því að halda nemendahópnum við efnið, biðja um þögn, biðja nemendur að glósa það sem stendur á töflunni. Tveir nemendur eru sofandi. Kennari bendir á að sumar spurningarnar á töflunni séu það góðar að það gætu verið spurningar sem kæmu á prófi. Nemendurnir tveir fá sér sæti. Kennari les upphátt næsta kafla. Það tekur ekki langan tíma og svo koma aðrir tveir nemendur upp að töflu. Nemendur eru greinilega undirbúnir. Fengu tíma í gær til að vinna þetta. Kennari situr áfram á stól við dyrnar fremst í stofunni, sussar á stelpurnar tvær sem masa stöðugt. Sex nemendur virðast glósa það sem er á töflunni. Kennari hefur ekki gengið um kennslustofuna. Kennari hrósar þegar búið er að fylla töfluna. Tekur smátíma í að skoða rithöndina. Hrósar og bendir á. Talar líka um hvað þetta séu góðar glósur hjá þeim. Nú beinir kennari athyglinni að nemendahópnum. Spyr hvaða spurningar væru líklegastar að koma á prófi. Nokkrar umræður fara fram um það og nemendur hafa skoðun. Kennari hrósar nemendum fyrir vinnuna. Segir samt að þeir hefðu mátt vera duglegri að fylgjast með. Sumir hafi þó gert þetta mjög vel og sumir hafi skrifað allt niður. Kennari er svo jákvæður, segist hlakka til að hitta þau í næstu viku. Þá verði vonandi allir búnir að lesa tvo kafla til viðbótar.

Til þess að gefa betri mynd af því hvernig skiptingin er milli kennsluaðferðanna fjögurra sem hér var lýst voru kennslustundirnar 94 (94x40) sem fylgst var með flokkaðar eftir því hvaða kennsluaðferð var beitt. Flokkarnir urðu alls sjö. Algengast er að kennt sé í 60 mínútur í senn, eða sem samsvarar einni og hálfri hefðbundinni kennslustund. Í tveimur skólanna var hver kennslustund 40 mínútur.

Flokkarnir eru eftirfarandi:

1. Kennari fyrirles og útskýrir
2. Kennari fyrirles og útskýrir, nemendur flytja kynningu
3. Kennari fyrirles og útskýrir, nemendur vinna í hópum að ýmsum verkefnum
4. Kennari fyrirles og útskýrir, nemendur vinna einir að ýmsum verkefnum
5. Kennari fyrirles og útskýrir, einstaklingsvinna, hópvinna
6. 2–6 nemendur flytja kynningu og aðrir hlusta
7. Nemendur vinna í hópum að ýmsum verkefnum

Á Mynd 3 má sjá hlutfall hinna sjö flokka kennslustunda. Bláir litir eru notaðir til að tákna þær kennslustundir sem fólu í sér fyrirlestur og útskýringar frá kennurum (eingöngu og að hluta) og rauðir litir tákna þær kennslustundir sem fólu eingöngu í sér vinnu nemenda; einstaklingsvinna, hópavinnu og kynningar. 22,87% kennslustunda fólust eingöngu í því að kennari fyrirles og útskýrði fyrir nemendum. Önnur 43,62% kennslustunda innihéldu blöndu af fyrirlesturum kennara og einstaklings- eða hópa og kynningum frá nemendum. 33,51% kennslustunda fólust eingöngu í einstaklings- (15,43%) eða hópavinnu (17,02%) og kynningum frá nemendum (1,06%).



5.4.2.1 *Upplifun nemenda á kennsluaðferðum*

Nemendur lýstu dæmigerðri kennslustund og sögðu álit sitt. Í öllum skólunum nema einum var talað um að algengast væri að kennari væri með fyrirlestur og notaði glærur. „Hann er örugglega með slædsjón að sýna glósur úr bókinni sem maður er að læra úr. Það eru allir þannig að maður á að hlusta, kannski einhver verkefni annars á maður alltaf að hlusta og glósa það sem við viljum, en annars getum við náð í glærurnar á netinu. Hann lætur okkur stundum líka gera eitthvað annað til tilbreytingar.“ Margir tóku fram að stundum væri kannski helmingur tímans þannig og svo ynnu nemendur verkefni. Í einum skóla var ekki mikið um glærufyrirlestra heldur sat kennari við kennara-borðið og miðlaði efninu. Nemendur voru ekki sáttir við það og sögðu: „Hann situr þarna við borðið og bara les, þessi kennari reynir ekki að útskýra, hann segir að maður eigi bara að hlusta.“ Í einum skólanum voru nemendur á því að líklega væri meira um hópvinnu en glærukyningar kennara en samt væru þær áberandi. Þessir nemendur voru sáttir við hópvinnu og fá að fyrirlesa sjálfir um efnið, sögðu að þeir lærðu mikið á því.

Um hlutverk nemenda í dæmigerðum kennslustundum sögðu nemendur: „Við erum bara að glósa það sem hún er að skrifa upp á töflu, eða er á glærunum, tölum um efnið sem við erum í og já glósa.“ Aðrir sögðu að hlutverk þeirra væri auðvitað að vera „vakandi og fylgjast með og taka þátt, segja eitthvað þegar það á við, og þá kannski um efnið. Við mættum auðvitað gera meira af þessu. En það er alltaf sama fólkið sem tekur ekki þátt, og það gerir það ekki heldur í öðrum greinum.“

Nemendur höfðu ólíkar skoðanir á því hvort gagn væri af því að hlusta á kennarann fyrirlesa um efnið. Einn sagði að það væri bara tímasóun að sitja inni í svoleiðis tíma og erfitt að halda sér vakandi. Annar sagði: „Mér finnst þetta mjög leiðinleg tækni. Mér finnst þeir eigi bara að skrifa upp á töflu svo maður geti fylgst betur með og glósað. Það er erfiðara með svona slædsjón. Maður kemst líka upp með að gera ekki neitt. Maður fær ekki nógu mikinn áhuga á þessu, þetta gerir mann ekki virkan. Kennarinn fer líka svo hratt yfir þegar það eru slædsjón, öðruvísi en ef hann skrifar þetta upp á töflu.“ Einn nefndi að það væri alls ekki sama hvernig glærurnar væru. Það væri allt í lagi að hafa glærur ef ekki væri bara ætlast til að nemendur skrifuðu niður allt sem væri á þeim eða að það væri ekki bara eitthvað sem væri sett á skólanetið, heldur efni sem væri t.d. til að ræða um í tímanum eða jafnvel verkefni.

Þegar nemendur voru spurðir hvernig þeir myndu vilja hafa dæmigerða kennslustund nefndu mjög margir þeirra fjölbreytni. Þeir vildu fá að gera meira í tímunum, vinna verkefni, horfa á myndir og verkefni í tengslum við þær. Einn sagði: „Mér finnst það mega krydda svona aðeins upp í íslenskuna, hafa nýtt með gömlu, þó það sé mikið verið að kenna gamalt og svona eins og gamlar bækur og annað að hafa nýja bók líka, eins og eina kjörbók, þá myndi maður alla vega hlakka til.“ Annar sagði: „Sumir kennarar kveikja á því að hafa kennsluna spennandi, fatta að nemendur taki ekki á móti efninu nema þetta sé spennandi.“

5.4.2.2 *Viðhorf stjórnenda til kennsluaðferða*

Í viðtölum við stjórnendur kom fram að þeir telja flestir að kennsluaðferðirnar séu fjölbreyttar, að mikið sé um hópvinnu og áhugaverða verkefnavinnu og að algengt sé að kennarar prófi eitthvað nýtt. Einn stjórnandi sagði að þegar hann hefði kynnt sér málið hefði það komið sér „skemmtilega á óvart hvað nemendur og kennarar voru að gera gríðarlega fjölbreytta hluti hvað þetta varðar“. Margir stjórnendur gerðu ráð fyrir því að kennarinn væri með fyrirlestur í fyrri hluta tímans en svo ynnu nemendur sjálfstætt að alls konar verkefnum, t.d. í stafsetningu eða eyðufyllingu eða ritgerðarvinnu.

Einn lýsti þessu svona: „Ég myndi halda að þú færir inn í tíma og sæir kennara vera með innlögn, kannski, það fer nú svolítið eftir nákvæmlega hvað er verið að vinna, það er einhver innlögn í einhvern ákveðinn tíma, kannski tuttugu mínútur og svo sitja nemendur og vinna verkefni.“ Enginn stjórnandi talaði um einhæfa kennsluhætti eða fábreytni eða að þörf væri á að breyta einhverju í því sambandi. Nokkrir töluðu jákvætt um kennaranema sem kæmu með ferskar hugmyndir og þá væri líka oft verið að prófa eitthvað nýtt.

5.4.2.3 Kennarar um kennsluaðferðir

Þegar kennarar lýstu kennsluaðferðum sínum nefndu flestir að þeir gerðu töluvert af því að fyrirlesa um efnið, ekki síst í fyrri hluta kennslustundarinnar. Í seinni hluta kennslustundar sögðust þeir leggja áherslu á að nemendur ynnu í verkefnum og þá gjarnan í hópum. Algengt var að kennarar hefðu áhuga á að minnka fyrirlestrarkennslu en það var þó ekki einhlítt. Einn nefndi t.d. að hann fyrirlesaði ekki allan tímann vegna þess að „það er náttúrulega af því að maður veit það alveg að nemendur sitja ekkert í klukkutíma að hlusta bara á mig“. Margir kennarar töluðu um að þeir vildu gera minna af því að halda fyrirlestra sjálfir en að það væri oft erfitt því það þyrfti að komast yfir mikið efni og hópvinna væri oft tímafrek. Yfirferð verkefna tæki oft mikinn tíma og sumir sögðust ekki treysta sér í slíkt, ekki síst þegar hópar væru stórir eins og algengt væri. Einnig nefndu þeir sem hindrun að búið væri að ákveða hvernig hlutirnir ættu að vera og að það stæði í kennsluáætlun. Því væri eiginlega ekki hægt að breyta einhverju og vera þá ekki í samferða hinum kennurunum: „Kannski myndi ég vilja gera þetta allt öðruvísi en ég er búin að ákveða þetta í kennsluáætlun, og við öll, þá verð ég eiginlega að gera þetta“. Í einum skólanna er stefnan að taka einn tíma í viku og „brjóta tímann upp, gera eitthvað öðruvísi“. Í öðrum skóla nefndi kennari að á kennsluáætlun væri yfirleitt eitt verkefni á önn sem kallaði á eitthvert „uppbot“ frá hefðbundinni kennslu. Kennararnir útskýrðu ekki nánar hvað fælist í því að brjóta upp eða gera eitthvað öðruvísi.

Einhverjir nefndu að efnið sem væri tekið fyrir væri snúið: „Það þarf að útskýra hugtökin og annað og svo þegar kemur að textum þá eru þessir textar sem við erum að láta þau lesa fornir og erfiðir, þau skilja þá ekki, þá verða þau að fara nákvæmlega yfir orðið, orðskýringar og fleira. Mér finnst alla vega þegar ég lít til baka ég eyða of miklum, miklu meiri tíma í það núna, en ég gerði einhvern tímann, í að útskýra orð, útskýra hugtök.“

Nokkur dæmi voru um að kennarar töluðu um að þeir væru að „kenna“ þegar þeir væru uppi við töflu en að svo tæki við vinna nemenda við ýmis verkefni og það var í þeirra huga ekki kennsla: „Mér finnst það mjög þægilegt að hafa það þannig að fyrri hlutinn, þetta sem er kallað kennsla, að ég er að kenna þeim eitthvað atriði og koma með einhverja innlögn í eitthvað verkefni og svo nota þau seinni hálf tímann eða hvað það er til að vinna.“ Annar orðaði það svo: „Það eru auðvitað stundum tímar þannig að maður kemur bara inn og segir að við höldum áfram frá því þar sem frá var horfið og þið haldið áfram með verkefnið. Þá er ég kannski ekki með neina kennslu, þá bara labba ég á milli og hjálpa þeim og er kannski ekki með neitt.“

Margir kennarar nefndu að í valáföngum notuðu þeir annars konar kennsluaðferðir en í kjarna-áföngum og greina mátti ánægju þeirra með það. Þeir nefndu að þeir vildu gjarnan gera það líka í kjarnaáföngum en að ýmislegt kæmi í veg fyrir það, t.d. stíf námskrá, stórir hópar, mikið námsefni sem þyrfti að komast yfir, ekki nógu gott aðgengi að tölvum og að erfitt væri að virkja nemendur. Einn kennarinn sagði að það þætti sér erfiðast. Annar tók fram að nemendur kæmu ekki með neinar tillögur um breyttar kennsluaðferðir þótt þeir væru spurðir: „Ég er búinn að spyrja oft – hvað finnst ykkur best að ég geri – það er bara, ég veit ekki hvort þau eru ekki hugmyndaríkari en það en þau segjast bara finnast það langbest að þú sýnir okkur og við gerum á eftir“. Mjög margir kennarar nefndu að þeir hefðu prófað að nota einhverjar „nýtískuaðferðir“ en reyndin væri bara sú að nemendur væru ekkert hrifnir af þeim. Í því samhengi var talað um stöðvavinnu, að nemendur tækju

að sér að fyrirlesa um námsefnið í stað kennara eða búa til glærur sem settar væru á námsnetið. Kennarar nefndu einnig að líklegra væri að sjá fjölbreytta kennsluhætti í efri áföngum því það væri oft erfiðara að koma þeim við í yngri hópnum, þar þyrfti meira aðhald.

Auk þess sem hér hefur komið fram nefndu nokkrir kennarar að þeir væru að prófa sig áfram með nýjar kennsluaðferðir. Í þeim skóla sem hvað mest hefur gert af því tóku kennarar fram að þeir hefðu áhuga á að breyta áherslu í bókmenntakennslunni, gera meira af því að nota bókmenntatextana sjálfa en minnka áhersluna á „sögulegt sjónarhorn“. Gera eitthvað af því að leiklesa og vinna með efnið á fjölbreyttan hátt. Í öðrum skólum var einn og einn kennari sem nefndi að hann hefði farið á námskeið og kynnst hugmyndum um samvinnunám, þar sem nemendur hefðu ákveðið hlutverk í hópnum, og stöðvavinnu, sem sumir sögðust nota þegar þeir færu yfir t.d. skáldsögu. Einn kennari sagðist vilja fækka kennslustundum á töflu um helming, hafa frekar vinnuver þar sem nemendur hefðu aðstöðu til að vinna bara sjálfstætt: „Eins og manni er kennt í kennslufræðinni, það eigi að vera sjálfstæð vinnubrögð, þau eiga að kafa í efnið sjálf, svo er maður með einhverjar sex stundir á viku sem maður á að fylla með einhverjum skemmtiatriðum.“

5.4.2.4 Niðurstöður um kennsluaðferðir

Ekki er hægt að segja að fjölbreyttar kennsluaðferðir einkenni íslenskukennslu á framhaldsskólastigi. Algengast er að kennari sé í aðalhlutverki, að hann standi nálægt kennaraborðinu og noti töflu eða glærur til að dýpka skilning nemenda á viðfangsefni. Oft einkennir þessi aðferð fyrri hluta kennslustundarinnar og nemendur vinna síðan að ýmiss konar verkefnum í seinni hluta tímans, undir stjórn kennarans. Það er hins vegar fyrst og fremst kennarinn sem ákveður hvernig aðferð hann notar og þrátt fyrir tal um að nota fjölbreyttar kennsluaðferðir var ekki á nemendum að heyra að þeir upplifðu slíkt og sú var ekki raunin í vettvangsheimsóknum. Á því voru vissulega undantekningar, ekki síst þar sem kennarar unnu markvisst að því að breyta kennsluháttum.

Nemendur hafa almennt ekki mikið úthald í að hlusta á fyrirlestur kennara. Margir missa athygli löngu áður en kennari breytir um kennsluaðferð. Kennarar gera mismiklar kröfur um að nemendur glósi það sem er á glærunum enda er algengt að nemendur geti nálgast glærurnar óbreyttar á innra neti skólans. Í viðtölum við kennara kom m.a. fram að þeir vilja gjarnan fyrirlesa um efnið til þess að komast yfir sem mest.

Þegar nemendur flytja fyrirlestra er algengt að aðrir nemendur en þeir sem flytja séu óvirkir. Því þyrfti að breyta, t.d. með því að fá öllum nemendum hlutverk, líka áhorfendum. Fá þá til að meta eða draga saman aðalatriðin, nota gátlista eða matsblað. Einnig væri hægt að nota aðra leið en að láta nemendur flytja fyrirlestra, þeir gætu t.d. gert grein fyrir niðurstöðum á veggspjaldi, í litlum hópum, í litlum básum, haft sýningu eða opna kynningu.

Í hópvinnu mátti oft greina ánægju nemenda. Þar reyndi á m.a. á samvinnu, virkni, þátttöku allra, skipulag og frumkvæði. Slíkt sást sjaldnar eða ekki þegar aðrar kennsluaðferðir voru notaðar. Í hópvinnum var einnig líklegt að nemendur næðu að tileinka sér færnimarkmiðin í aðalnámskránni.

Manntal í upphafi kennslustunda tekur kannski ekki ýkja langan tíma og markar að sumu leyti upphaf kennslustundar. Velta má því fyrir sér hvort þeim tíma sé betur varið í eitthvað annað, t.d. örstutt spjall. Þá gætu nemendur hugsanlega merkt við sjálfir á blaði eða kennari merkt við þegar líður á kennslustund og nemendur komnir í gang með vinnu.

5.4.3 Viðfangsefni nemenda

Í öllum viðtölunum voru þátttakendur beðnir að lýsa dæmigerðri kennslustund. Ágætt samræmi var í þeim lýsingum og vettvangsnótum sem skráðar voru þegar fylgst var með kennslustundum. Flokka má viðfangsefni nemenda og kennsluhætti út frá þessum gögnum í þrennt: a) viðfangsefni þar sem flestir eða allir eru virkir; b) viðfangsefni þar sem hluti nemenda er virkur; c) viðfangsefni þar sem færstir nemendur eru virkir. Eftirfarandi lýsingar gefa mynd af þessum þremur gerðum. Hver þeirra er sett saman úr fleiri en einni kennslustund.

a) Dæmigerð kennslustund þar sem nemendur eru flestir virkir

„Minn kennari sér alveg hver vinnur þótt maður sé í hóp en það vinna líka eiginlega allir í hópvinnu“

Kennari gengur inn samferða stórum hópi nemenda sem beið frammi á gangi. Nokkrir nemendur eru komnir inn í stofuna og sitja og spjalla. Fáir í úlpum, fáir með tölvu, fáir með þreytusvip. Eftir manntal sem gekk hratt fyrir sig biður kennari nemendur að halda áfram með verkefnið sem þeir hafa verið að vinna. Margir nemendur eru þegar komnir í gang. Kennari segir að síðustu 15 mínúturnar eða svo muni hóparnir gera grein fyrir sínu verkefni, útskýra fyrir hinum, og að þau megi gera það á þann hátt sem þau vilja, minnir á að það sé nú ekki verra að vera svolítið frumleg. Kennarinn situr við tölvuna og hefur sig ekki í frammi. Einn og einn nemandi stendur upp og leitar eftir aðstoð hjá honum. Á borðum eru blöð og bækur. Það er skvaldur hér inni en það virðist ekki trufla. Einn hópurinn fær leyfi til að fara fram og vinna. Nemendur virðast allir vera virkir, sitja og skrifa eða ræða saman. Í fimm manna hópunum situr reyndar einn nemandi með gemsann sinn og tekur ekki þátt í vinnunni. Nemendur vinna af ákafa. Virðast alveg sjálfstæðir. Bækur á borðum hjá þeim, blöð og skriffæri. Heilmiklar umræður í gangi og töluvert hlegið. Notalegt andrúmsloft. Þegar líður að lokum tímans spyr einn nemandi hvort það sé ekki komið að kynningum. Við það breytist andrúmsloftið, nemendur þurfa að fá svolítið lengri tíma segja þeir. Einn hópurinn vill þó fá að kynna strax og hann fær leyfi til þess. Kynningin tekur örstutta stund og taflan er notuð til að teikna á útskýringarmynd. Meðan kynningin fer fram eru nokkrir nemendur uppteknir í eigin verkefni en flestir sitja og hlusta með athygli.

b) Dæmigerð kennslustund þar sem margir nemendur eru óvirkir

„Nemendum er boðið að segja skoðanir sínar en þeir gera það voðalega sjaldan.“

Nemendur sitja saman í litlum hópum, fjórir til sex í hverjum. Sumir snúa bakinu í töfluna. Heilmikið spjall í gangi um skemmtun sem er framundan. Kennari við tölvu og hefur ekki gefið nein fyrirmæli. Enginn virðist vera að gera neitt markvisst. Enginn skrifar neitt niður. Sumir nemendur eru í úlpum. Nú kemur mynd á tjaldið fyrir ofan töfluna. Skjávarpinn er kominn í gang. Kennari biður nemendur að hafa ekki tölvurnar opnar heldur fylgjast með því sem hann ætlar að sýna þeim. Skjávarpinn er ekki vel stilltur og erfitt er að lesa textann sem birtist á tjaldinu. Þetta er verkefnabláð með fyrirmælum um tímaritgerð sem kennarinn útskýrir fyrir nemendum. Í stofunni er mikið skvaldur og kennari biður oft um hljóð. Hann er að útskýra hugtökin greinaskil og efnisgrein. Spyr nemendur ekki hvort þeir þekki þessi hugtök. Einn og einn nemandi biður kennara að útskýra fyrirmælin og kennari svarar. Enginn glósar eða skrifar hjá sér. Nokkrir hafa tekið upp skriffæri og ég sé kennslubækur á nokkrum borðum. Þegar u.þ.b. helmingur kennslustundarinnar er liðinn spyr einn nemandi hvort það megi ekki bara byrja. Kennarinn slekkur á skjávarpanum og dreifir blaðinu sem hann var með á skjánum til nemenda. Þetta er einstaklingsverkefni. Flestir ef ekki allir byrja að vinna og það er hljóð í stofunni um stund. Kennari situr við kennaraborð og fer yfir verkefni. Þegar líður á tímann eru margir nemendur farnir að tala saman og fáir eru enn að vinna þetta verkefni. Strákahópur talar um stærðfræði, það er próf í næsta tíma og þeir eru að undirbúa sig fyrir það. Þegar lítið er eftir af tímanum segir kennari nemendum að ljúka við verkefnið heima og koma með það í næsta tíma.

c) Dæmigerð kennslustund þar sem flestir nemendur eru óvirkir

Kennari kemur að skólastofunni rétt eftir að hringt hefur verið inn úr frímínútum og opnar með lykli. Nemendur tínast inn, margir koma of seint. Kennari sest við kennaraborðið og skráir mætingar. Nemendur sitja aðgerðalausir í sætum sínum meðan nafnakall fer fram. Borðin þeirra snúa öll fram. Kennari stendur upp og segir nemendum hvað verður gert í tímanum. Það er yfirferð bókmenntatexta. Textinn er í kennslubók og ekki virðist vera gert ráð fyrir því að nemendur hafi lesið textann fyrir tímann. Sumir nemendur taka bækur upp úr töskum sem liggja á borðum eða á gólfi við hlið borðanna. Margir eru án námsgagna. Kennari gerir ekki athugasemd við það. Nokkrir nemendur taka upp tölvur. Þeir nota þær ekki í tengslum við námið. Kennari gerir ekki heldur athugasemd við það. Kennari hefur orðið meirihluta kennslustundarinnar. Hann ýmist les bókmenntatextann sjálfur upphátt eða biður valda nemendur að lesa. Margir nemendur koma sér undan því að lesa upphátt. Kennari skýrir síðan út ýmis atriði í textanum, skrifar svolítið á töfluna. Nokkrir nemendur glósa. Kennarinn spyr nemendur öðru hverju spurninga en þeir svara þeim sjaldnast. Yfirleitt svarar kennarinn þeim sjálfur. Kennari minnir á að prófað verði úr þessu námsefni og að það skipti máli að fylgjast með. Þegar líður á kennslustundina spyr einhver nemandi hvort tíminn sé ekki að verða búinn. Þegar u.þ.b. fjórar mínútur eru eftir af kennslustund gefur kennari til kynna að nemendur megi taka saman og fara. Hann minnir á að lesa heima en fæstir taka eftir því enda er hluti af nemendum farinn út úr stofunni.

Til þess að skoða viðfangsefni nemenda í kennslustundum voru vettvangsnótur og myndir úr kennslustundum skoðaðar og greindar, einnig viðtöl við kennara og nemendur. Meðal þess sem nefnt var í viðtölunum sem viðfangsefni nemenda var að þeir hlustuðu á fyrirlestur kennara og útskýringar, þeir glósuðu, þeir læsu upphátt bókmenntatexta, þeir hlustuðu á upplestur eða tónlist í tengslum við bókmenntir, þeir ynnu verkefni ýmist einir eða í hóp, þeir fengjust við ritun og þeir kynntu verkefni t.d. með glærum. Í eftirfarandi lýsingum er athyglinni beint að nokkrum þáttum sem voru einkennandi fyrir viðfangsefni í kennslustundum.

„Blandaðir kennsluhættir, það er bara besta formið“

Algengast var að bæði kennarar og stjórnendur teldu mikilvægast að viðhalda fjölbreytni í kennsluháttum en það væri þó mikið undir kennurunum komið hvort það tækist eða hve rík áhersla væri lögð á þann þátt. Einn stjórnandi tók fram að það hefði komið sér skemmtilega á óvart þegar hann fór að fylgjast með kennslu í íslensku hvað „nemendur voru að gera gríðarlega fjölbreytta hluti“. „Við höfum farið inn í tíma, svokölluð útgáfupartí, þá eru þau að búa til, setja sig inn í gamla tíma og gefa út tímarit, þetta vinna þau í hópum svona. Við fórum í heimsókn og þá voru þau að kynna, mjög fjölbreytt hjá þeim.“ Algengast var að kennslustundum væri lýst á þá leið að kennari væri með fyrirlestur sem tæki oft um helming tímans og að nemendur ynnu síðan einir eða í hópum að ýmiss konar verkefnum í tengslum við viðfangsefnið. Einn kennarinn orðaði þetta svona: „Örugglega bara þetta sem ég held að sé rosa mikið hjá okkur að kennarinn er með innlögð við töflu og jafnvel glæsur eða eitthvað og leggur inn einhver verkefni og svo seinni hlutann af tímanum eru nemendur að leysa þessi verkefni, ég held það sé langalgengast.“ Annar stjórnandi orðaði það svo að í seinni hluta tímans væru nemendur oft að „gera eitthvað skemmtilegt“. Kennari lýsti þessu þannig að hann kenndi fyrri hluta tímans en seinni hluta tímans væru nemendur í alls konar vinnu.

„Þrjátíu ljósrítunarvélar inni í einni kennslustofu“

Sumir kennarar sögðu að það væri algengt að þeir væru við töflu og fyrirlesu um efnið en nemendur hver í sínu sæti og skrifuðu niður glósur. Einn kennarinn sagði í þessu sambandi: „Ég er ekki mikið fyrir að láta nemendur vinna einhver ósköp í tíma því þá er svo mikið að fara yfir, bara búinn með þann kvóta.“ Stundum afsökuðu kennarar slíkt kennslufyrirkomulag og sögðust vita að það væri kannski hægt að hafa annan hátt á. Að sögn margra kennara eru fyrirlestrar með glærusýningu á undanhaldi en þeir segja að hún hafi verið algeng í of langan tíma. Einn kennari sagði að hann ætlaðist ekki til að nemendur skrifuðu niður allt efnið á glærunum heldur setti hann þær á

innra net skólans. Það væri liðin tíð í kennslu „eins og var gert, þrjátíu ljósritunarvélar inni í einni kennslustofu“. Glærurnar væru frekar til að halda athygli nemenda.

„Málið er að kennarinn nýtur sín svo mikið bara uppi hjá töflunni“

Nemendur höfðu margir þá sýn á hlutverk sitt í kennslustundum að gert væri ráð fyrir því að þeir sætu þegjandi í sætum sínum og hlustuðu á kennarann tala. Aðspurðir hvað nemendur gerðu á meðan sagði einn: „Þeir gera eiginlega ekki neitt. Við nenum ekki að glósa því þetta er allt hvort sem er í bókinni.“

„Það er rosalega oft hópvinna og það er bara fint“

Í einstaka skóla töldu nemendur hópvinnu einkenna kennsluhættina og sögðu að það væri mjög algengt að verkefni væru leyst þannig, ekki síst verkefni í bókmenntum. Flestir voru mjög ánægðir með hópvinnu en sögðu að það gæti verið óþolandi þegar einhver í hópnum gerði ekki neitt. Orð eins nemandans endurspeglar það viðhorf sem virtist vera algengast. „Það er betra að vinna í hópvinnu ef maður er að fara yfir bókmenntir t.d. Þá heyrir maður mismunandi skoðanir og setur þær saman.“

5.4.3.1 Samantekt og ályktun um viðfangsefni nemenda

Viðfangsefni nemenda í þeim kennslustundum sem fylgst var með voru af ýmsum toga en algengast var að fengist væri við bókmenntir og ritun. Fjölbreytnin í efnisvali var mikil en kennsluhættir heldur einhæfir. Í aðalnámskrá er tekið fram að nemendur eigi ekki að vera óvirkir þiggjendur, þeir eigi að þjálfast í sjálfstæðum vinnubrögðum og einnig í samstarfi við aðra, fá tækifæri til túlkunar, tjáningar og sköpunar, viðfangsefni eigi að vera fjölbreytt og að eigin vali í samræmi við hæfileika og áhugamál. Nemendur fengu oft tækifæri til að tjá sig eða túlka t.d. bókmenntatexta, ekki síst þar sem áhersla er lögð á hópvinnu. Margir kennarar hafa gott lag á að fá nemendur til að ræða málin, varpa fram spurningum sem vekja áhuga og gefa nemendum tækifæri til að svara. Algengara er þó að kennarinn hafi sjálfur orðið meiri hluta kennslustundarinnar og að nemendur séu tregir til að svara spurningum sem varpað er til þeirra. Tækifæri til sköpunar eru ekki mörg en þau gefast t.d. þegar nemendur flytja fyrirlestra eða vinna verkefni þar sem áhersla er lögð á að ýta undir frumlega framsetningu og efnis-tök. Slík kennsla var ekki algeng í skólunum átta og ekki er hægt að segja að verkefni nemenda geti talist mjög fjölbreytt eða viðfangsefni í samræmi við hæfileika eða áhugamál. Þótt nemendur séu hvattir til sjálfstæðra vinnubragða dugar það skammt og kennarar þurfa í flestum tilfellum að fylgja því eftir. Algengt er að nemendur vinni verkefni í tölvum en í venjulegum kennslustofum er ekki gert ráð fyrir slíku heldur þarf að bóka sérstakar tölvustofur eða fartölvuvagna.

Greinilegt er að kennsla, þar sem kennarinn fyrirles upp við töflu, er ekki til þess fallin að vekja áhuga nemenda. Þegar nemendum gefst tækifæri til að vinna sjálfstætt eða í hóp að ýmiss konar verkefnum lifnar yfir hópunum, samræður fara í gang og nemendur hætta að vera óvirkir þiggjendur. Kostur þess að kennari sýni nemendum útdrátt úr bókmenntatexta á glærum er hins vegar sá að nemendur horfa á skýran og hnitmiðaðan texta, rétt stafsettan og með viðeigandi greinarmerkjum. Kennarar gætu í raun nýtt sér svólítið betur þetta form, t.d. með því að vekja sérstaka athygli á orðum, orðatiltækjum, viðbótarefni á netinu eða öðru sem bæði höfðar til nemenda og vekur þá til umhugsunar um málið og litbrigði þess.

5.4.4 Heimavinna

Í aðalnámskrá er ekki fjallað sérstaklega um heimavinnu og orðið sjálft kemur ekki fyrir, hvorki í almenna hlutanum frá 2004 né greinabundnu námskránni frá 1999. Hún á sér hins vegar fastan sess í

hinu hefðbundna skólastarfi og er því talin hér með sem einn þáttur kennsluhátta. Til að skoða hver þáttur heimavinnu er í skólastarfinu sjálfu var litið á kennsluáætlanir, vettvangsnótur sem skráðar voru í kennslustundum og farið yfir öll viðtöl sem tekin voru í úttektinni. Í þeim var töluvert rætt um heimavinnu, ekki síst gerðu kennarar það.

Í námslýsingum skólanna er ekki fjallað beinum orðum um heimanám en þó má sjá á umfangi viðfangsefna að gert er ráð fyrir að heimavinna sé einhver, ekki síst í tengslum við bókmenntalestur og ritun. Í þremur skólum er tekið fram á kennsluáætlunum að ætlast sé til eða að nauðsynlegt sé að nemendur komi undirbúnir í tíma. Í lýsingu á námsmati má einnig sjá að stundum er gert ráð fyrir að heimavinna og ástundun sé hluti af heildarmati fyrir áfangann eða önnina og gildir hún jafnvel allt að 10% af heildareinkunn.

Í kennslustundunum var heimavinna sjaldan til umræðu. Kennarar fóru ekki sérstaklega yfir verkefni sem nemendur áttu að vinna heima og í þau skipti sem nemendur afhentu kennara eitthvað voru það ritgerðir sem þeir höfðu ýmist unnið að hluta til heima eða að öllu leyti. Í nokkrum kennslustundum fluttu nemendur verkefni sem þeir höfðu undirbúið heima. Gæði þeirra verkefna voru afskaplega mismunandi. Stundum mátti sjá að töluverð vinna hafði verið lögð í undirbúning þeirra en stundum hafði verið kastað til hendinni. Kennarar gerðu litlar sem engar athugasemdir þegar það henti en væntanlega hefur það komið fram í námsmati.

Í þau skipti sem kennarar töluðu um heimavinnu vísuðu þeir m.a. í kennsluáætlun og minntu nemendur á skiladag verkefnis eða að nemendur þyrftu að ljúka við að lesa efni fyrir tiltekinn dag. Í einni kennslustundinni áminnti kennari nemendur fyrir að hafa ekki lesið heimildir fyrir kennslustundina en þá unnu nemendur í tölvuveri við að skrifa heimildaritgerð. Í lok nokkurra kennslustunda minntist kennari á heimavinnu, skilaverkefni eða próf sem yrði lagt fyrir fljótlega en oftast en ekki var þá hluti nemenda farinn út úr kennslustofunni.

Nemendur höfðu ekki margt um heimavinnu að segja. Þeir gerðu jafnvel ekki ráð fyrir því að það væri heimavinna í íslensku. Ef gert væri ráð fyrir henni sögðust þeir ekki sinna henni og virtust ekki sjá tilgang í að undirbúa sig fyrir kennslustundir. Ástæðuna sögðu þeir vera þá að kennarinn gerði hvort sem er ekki ráð fyrir því að nemendur væru undirbúnir, hann læsi t.d. sjálfur upp ljóðið sem væri til umfjöllunar eða bæði nemendur að gera það. Þótt hægt væri að sjá á kennsluáætlun hvaða efni væri lagt til grundvallar í kennslunni í hverri viku sögðust nemendur ekki nýta áætlunina til að fylgjast með því, hún nýttist fyrst og fremst til að sjá hvað væri til prófs. Nokkrir nemendur voru þeirrar skoðunar að það skipti miklu máli hvernig verkefni ætlast væri til að unnin væru heima, ef þau væru skemmtileg væri allt í lagi að vinna þau.

Ekki fóru fram miklar umræður um heimanám í viðtölum við stjórnendur. Þó kom fram að þeir álíta að nemendur leggi almennt ekki mikla vinnu í nám utan kennslustundanna en það mætti þó oft sjá nemendur á bókasöfnum vinna að ýmsum verkefnum. Einn sagðist oft hafa heyrt kennara tala um að það væri erfitt að fá nemendur til að sinna heimanámi. Hann taldi að ástæðan fyrir því hve lítil áhersla virtist vera lögð á heimanám væri að umræðan í samfélaginu hefði verið þannig undanfarin ár að nemendur ættu að sinna náminu í skólanum en ekki heima.

Í viðtölum við kennara fór fram mikil umræða um heimanám. Það sem helst kom fram er eftirfarandi:

1. Margir nemendur mæta óundirbúnir í kennslustundir

Kennarar gera margir ráð fyrir að um ¼ af nemendahópnum mætir undirbúinn í kennslustundir. Hinn hlutinn mætir, að þeirra sögn, án þess að líta í bækur eða undirbúa sig fyrir hefðbundnar kennslustundir. Þeir segja einnig að allt of algengt sé að nemendur mæti í skólann án námsbóka eða lesefnis og stór hópur nemenda taki ekki einu sinni skólatöskuna með sér heim. Kennarar

bregðast við bókaleysi nemenda með misjöfnum hætti. Sumir kennarar láta sem þeir taki ekki eftir því, aðrir hafa nokkur eintök af ljósrituðu efni tiltæk hverju sinni.

2. Misjafnt hvort kennarar gera ráð fyrir heimavinnu eða ekki

Kennarar leggja mismikla áherslu á heimavinnu eða að nemendur komi sérstaklega undirbúnir fyrir hverja kennslustund. Sumir segjast gera ráð fyrir heimavinnu og að það séu þau skilaboð sem nemendur fái. Einn kennarinn orðaði það svona: „Kannski reiknar maður ekki með mikilli heimavinnu en maður lætur þau fá þau skilaboð að maður ætlist til þess og maður heldur því áfram, vitandi að það sé núna svona og svona.“ Annar kennari sagði að það væri alltaf stór hluti nemenda sem væri óundirbúinn en að hann væri svo sem ekki að „rekast í því“. „Maður bendir þeim á að það er kennsluáætlun og þau eigi svona að fylgjast með, að þau séu svona á þessu róli, kannski fram í tímann, nú ætlum við að klára þetta kannski fyrir næstu viku og það er kannski ágætt að klára þetta strax en ekki verið að setja eitthvað fyrir hvern tíma.“ Sumir kennarar segjast gera ráð fyrir að nemendur séu lesnir og að þeir miði kennsluna við það. Það eru sömu kennarar og segja að það sé nemendanna að ákveða hvort þeir undirbúi sig eða ekki. Nokkrir kennarar nefndu að þeir settu aldrei fyrir heima og að þeir gerðu ekki ráð fyrir neinni heimavinnu annarri en þeirri að nemendur kæmu undirbúnir í próf eða skiluðu stórum verkefnum sem væru metin til einkunnar.

3. Frekar gert ráð fyrir heimavinnu í fyrstu áföngunum

Allmargir kennarar sögðust frekar setja fyrir heima ákveðin verkefni í fyrstu áföngunum, t.d. 102/103 og 202/203. Þeir sögðu þó að nemendur í 102/202 ynnu sjaldnast heima, alveg sama hvað þeim væri sett fyrir. Margir kennarar nefndu að algengt væri að nemendur í yngri árgöngum spyrðu hvað ætti að læra heima. Greinilegt væri að þeir væru vanir því úr grunnskólanum að vera sett fyrir eftir hverja kennslustund.

4. Í hverju felst heimavinna nemenda?

Heimavinna virðist að litlu leyti felast í að undirbúa sig fyrir kennslustund heldur að vinna við misstór verkefni sem eru tilgreind á kennsluáætlun í upphafi annar. Mörg þessara verkefna eru unnin að hluta til í hefðbundnum kennslustundum en ætlast til að þeim sé lokið heima. Þetta eru t.d. ritgerðaskrif, fyrirlestrar eða kynningar í tengslum við bókmenntalestur. Sum heimaverkefni eru þannig að nemendur fá hluta kennslustundar til að vinna að heimaverkefnum. Þau sem vinna vel í tímanum geta lokið við verkefni en annars er gert ráð fyrir að þeim sé lokið heima fyrir næstu kennslustund.

5. Viðbrögð við því þegar nemendur sinna ekki heimavinnu

Kennarar bregðast nær undantekningarlaust ekki við því þótt nemendur mæti ekki undirbúnir í tíma. Ef þeir bregðast við gera þeir það með því að láta í ljós vandlætingu eða með því að hvetja nemendur til að sinna heimavinnunni og benda á mikilvægi þess að það sé gert. Ef nemendur skila ekki stærri verkefnum sem gert er ráð fyrir á kennsluáætlun kemur það hins vegar niður á námsmati.

6. Ástæður þess að nemendur sinna ekki heimavinnu

Kennarar höfðu flestir svipaða skoðun á því hvers vegna nemendur sinntu ekki heimavinnu þegar til þess væri ætlast. Sem dæmi nefndu þeir að nemendur ynnu með skóla, væru í íþróttum eða öðrum tómstundum, vinnudagurinn væri langur og margt sem drægi athygli frá námi eftir að skóla lyki. Margir nefndu að vinna með skóla væri þó ekki eins áberandi nú og fyrir nokkrum árum. Einn kennari sagði að oft ætluðu nemendur sér að sinna heimavinnunni, þeir litu á kennsluáætlun og opnuðu bók – en þótt þeir læsu svolítið þá sæti ekkert eftir enda ættu margir erfitt með að skilja textann.

7. Þegar kennarar gera ráð fyrir heimavinnu eða undirbúningi fyrir kennslustund

Kennarar sögðu að fyrir sumar kennslustundir gerðu þeir ráð fyrir að nemendur kæmu undirbúnir. Einn nefndi að stundum segðist hann ætla að skoða á morgun hvort nemendur hefðu lokið við verkefnið sem þeir væru að vinna í kennslustund og ef hann gleymdi að spyrja þá minntu nemendur á það: „Ætlaðirðu ekki að skoða þetta?“ Sumar bækur verða nemendur að lesa heima og margir kennarar nefndu að erfitt væri að skipuleggja kennslu þegar ekki væri hægt að gera ráð fyrir að nemendur hefðu lesið heima. Viðbrögð sumra kennara við því eru að leggja fyrir leskönnun sem gildir til einkunnar. Það hafi jákvæð áhrif og sé stundum það eina sem virkar: „Sum spyrja strax hvort það gildi til einkunnar, eiga þau að skila því eða ekki?“ – og ef það gildir er líklegt að þau vinni það. Einn kennari nefndi að það væri mun auðveldara að gera ráð fyrir að nemendur kæmu undirbúnir þegar kennslan væri ekki „í einhverju fyrirlestrasystemi, þá þau eru ? kannski að horfa á en eru sofandi í fjörutíu mínútur af tímanum [klukkutímanum]. Þegar þau eiga að vinna í hópvinnu eru meiri líkur á að margir hafi undirbúið sig. Þau vita að þau eru ekki eftirsótt í hópavinnu sem eru alltaf ólesin.“ Einn kennarinn sagði að nemendur ættu það til að mæta ekki í tíma ef þeir væru ekki tilbúnir með skilaverkefni. Þeir skröpuðu kannski í þessum eina tíma eða tilkynntu veikindi.

8. Mat kennara á stöðunni

Einkum mátti greina þrenns konar viðhorf til þess hvort kennarar líta á það sem vandamál að nemendur undirbúi sig ekki heima: a) Algengast var að kennarar litu á það sem vandamál. Einn sagði: „Það er voðalega erfitt ná árangri án þess að lesa heima og það er ekkert leiðinlegra heldur en að kenna fólki bókmenntir sem ekki hefur lesið bókmenntir.“ Annar sagði að þau yrðu bara að læra heima, það væri ekki hægt að komast hjá því. Margir kennarar töluðu um að þeir settu alltaf inn á netið hvað ætti að læra heima „en svo koma þau og segja ‘þetta kom ekkert fram hvað átti að gera, hvað segirðu, ég vissi það ekki’. Ég held það sé alveg sama hvort við hökkum þetta ofan í þau eða mokum ofan í þau með teskeið, það breytir engu“. b) Sumir kennarar litu ekki þetta sem vandamál. Það endurspeglast í orðum eins og: „Mér finnst þetta ekki vera vandamál, bara horfast í augu við þetta og reyna það besta.“ Sá hópur var töluvert minni en þeirra sem töldu þetta vera vandamál. c) Og svo er ákveðinn hópur kennara sem telur ekki ástæðu til að setja nemendum fyrir heima, ekki síst í þeim skóla sem markvisst hefur unnið að því að breyta kennsluháttum til samræmis við hugmyndir í nýrri aðalnámskrá. Þeir vilja heldur skapa aðstæður í skólanum til að sinna náminu.

5.4.4.1 Samantekt og ályktun um heimavinnu

Heimavinna nemenda hefur lengi þótt sjálfsgöður þáttur skólastarfs þrátt fyrir að lítið sem ekkert sé minnst á hana í aðalnámskrá. Heimavinna getur falist í að undirbúa sig fyrir hverja kennslustund eða að vinna stærri verkefni sem hafa vægi í námsmati fyrir áfangann eða önnina. Aðeins þrír skólar af átta taka sérstaklega fram á kennsluáætlun að þeir geri ráð fyrir heimavinnu en í öllum skólunum má sjá að gert er ráð fyrir að nemendur vinni heima að stærri verkefnum sem metin eru til einkunnar. Skiptar skoðanir eru meðal kennara um það hvort leggja eigi áherslu á heimavinnu en algengara er en hitt að gert sé ráð fyrir henni. Skilaboð kennara til nemenda í sambandi við heimanám eru oft heldur óljós. Annars vegar segja þeir nemendum að þeir geri ráð fyrir heimavinnu en hins vegar bregðast þeir ekki við þótt nemendur sinni henni ekki. Í skólastarfi þar sem áhersla er lögð á virkni nemenda í kennslustundum er líklegra að nemendur sinni heimavinnu. Það kom greinilega fram í viðtölum, bæði við nemendur og kennara. Einnig virðist vera líklegra að nemendur undirbúi sig heima ef viðfangsefnið höfðar til þeirra. Eftir því sem nemendur verða eldri virðist draga úr áherslu kennara á heimavinnu. Allir nemendur eiga að skila verkefnum á sama tíma og gert er ráð fyrir sömu heimavinnu hjá öllum.

5.4.5 Námsmat

Í úttektinni var skoðað sérstaklega hvað segir um námsmat í aðalnámskrá og skólanámskrám, hvers konar námsmat kennarar sögðust nota og hvers vegna. Nemendur voru spurðir álits um námsmat og einnig var skoðað hvernig umræður um námsmat fóru fram í kennslustundunum. Ekki síst voru lokapróf síðustu þriggja ára í ÍSL 202/203 og 403⁷ skoðuð og greind. Hefð er fyrir því að lögð séu fyrir skrifleg próf í lok anna. Í skólum sem byggja á áfangakerfi þurfa nemendur að ná tiltekinni lágmarks-einkunn til þess að geta lokið áfanganum og hafið nám í næsta áfanga. Í bekkjarskólum þurfa nemendur að ná tiltekinni lágmarkseinkunn yfir skólaárið.

Í aðalnámskránni (1999) er fjallað um námsmat í sérstökum kafla á bls. 17–21. Þar kemur fram hver sé álitinn megintilgangur námsmats og hvaða leiðir sé æskilegt að fara í þeim tilgangi að námsmatið verði í samræmi við hann. Meðal áhersluatriða er að námsmat sé hvetjandi, leiðbeinandi og upplýsandi, að samræmi sé milli námsmats og markmiða og að gætt sé að fjölbreytni, bæði í matsaðferðum og matsþáttum. Auk þessa er bent á mismunandi leiðir sem hægt er að fara til þess að námsmat verði sem mest í takt við áhersluatriðin og eftirfarandi talið upp:

- nákvæmnis- og leitarlestur með því að skrá færni nemenda við leit að lykilorðum, meta færni í að greina aðalatriði frá aukaatriðum og skrá færni í að meta ólíka texta
- virkni með því að meta reglulega hvort nemendur geti unnið úr munnlegum frásögnum og myndrænu efni og skrá reglulega hvort nemendur taki virkan þátt í umræðum, nýti upplýsingar og meti þær
- frjálsa ritun með því að meta persónuleg skrif sem unnin eru undir handleiðslu kennara eða sjálfstæð ritunarverkefni
- ritunarverkefni með því að meta framfarir, skoða verkefnaöppur, vefsíður, ritgerðir o.fl. með sýnishornum af verkefnum og með því að skrá hvort fyrirmælum um byggingu, orðalag, málfar og efnistöð sé fylgt
- umfjöllun með því að leggja reglulega fyrir nemendur markvissar æfingar sem gera kröfur um að þeir fjalli um valda bókmenntatexta á fjölbreyttan hátt munnlega eða skriflega
- ljóðakunnáttu með því að meta og skrá hvort nemendur skilji efni ljóða og geti gert grein fyrir myndmáli þeirra, formi og stíl
- áhuga með því að fylgjast með fjölda og tegundum frjálsestrarbóka og kjörbóka og þátttöku nemenda í umræðum um bókmenntir.

Í sjálfum áfangalýsingunum í aðalnámskrá er fjallað lítillega um námsmat og er umfjöllunin áþekk í þeim öllum. Talað er um að námsmat byggist á hæfni, þekkingu, skilningi og greiningu í tengslum við viðfangsefni áfanganna og æskilegt talið að meta bæði einstaklings- og hópverkefni. Aðeins í áfanganum ÍSL 202 er talað um að meta bæði munnlega og skriflega og aðeins í honum er talað um að meta hæfni í rétttritun og greinarmerkjasetningu.

Í skólanámskrám skólanna átta er fjallað um námsmat í námslýsingum hvers áfanga. Umfjöllunin er töluvert rýrari en í námskránni sjálfri og í þeim koma ekki fram neinar hugmyndir umfram þær sem er að finna í henni. Hins vegar er þar alltaf að finna yfirlit eða samantekt um hvaða þættir eða viðfangsefni eru til grundvallar einkunn í áfanganum.⁸

Þegar námsmat kom til tals í kennslustundum snerust umræðurnar nær eingöngu um próf, annaðhvort lokapróf eða skyndipróf. Kennarar virtust nota prófin sem agatæki og gerðu jafnvel meira úr því en minna að tiltekið efnið væri til prófs. Fyrir kom að kennari sagði að nemendur sem næðu tiltekinni einkunn fengu frí úr kennslustund. Stundum hvöttu þeir nemendur vinsamlega til þess að sinna náminu jafnt og þétt til þess að þeir næðu sem bestum árangri á prófi. Í sumum kennslustundum fór

⁷ Eða samsvarandi próf úr bekkjarskólum.

⁸ Sjá fylgiskjal nr. xx

kennari yfir prófurlausn nemenda með því að varpa prófinu upp á tjald. Nokkuð stór hluti nemenda hafði ekki úthald til þess að fylgjast lengi með slíkri yfirferð og missti fljótlega athygli.

5.4.5.1 Samanburður á tilmælum um námsmat í námskrá og skólastarfinu sjálfu

Til þess að einfalda samanburðinn á því sem fram kemur í aðalnámskrá og svo í skólastarfinu sjálfu eru hér dregnir út átta áhersluþættir sem fram koma í aðalnámskrá og þeir bornir saman við skólanámskrár skólanna átta og önnur úttektargögn.

1. Að námsmat sé í samræmi við markmið og kennsluáferðir eins og þeim er lýst í áfangalýsingum.

Þessi þáttur námsmatsins er yfirleitt í lagi, þ.e. í skólanámskrá eru tilgreindir þeir þættir sem metnir eru og þeir eru í samræmi við markmiðin í áfangalýsingunum. Námsmatið virðist að mestu byggt upp á skriflegum gögnum, ritgerðum, skyndiprófum og skriflegum verkefnum. Sums staðar er þó tekið fram að „verkefni á önninni“ eða „ástundun“ séu metin, yfirleitt 10% til 15%, en í gögnunum er ekki að finna nákvæma útlistun á því.

2. Að form matsþátta sé fjölbreytt og að hver þáttur fái eðlilegt vægi í námsmati.

Hefðbundin skrifleg próf hafa mest vægi í námsmati, bæði skyndipróf á önninni og lokapróf. Í öllum skólunum eru ritunarverkefni, heimildaritgerð eða rökfærsluritgerð auk einhverra smærri verkefna. Ritunarverkefni virðast yfirleitt unnin í þrepavinnu undir handleiðslu kennara í ÍSL 202/203. Tjáning er í nokkrum skólum, ræðumennska eða leiklist. Annars fyrirlestur um kjörbók eða annað efni. Lítil sem engin áhersla er á tjáningu eða framsögn í námsmati og ekki tilgreint nákvæmlega hvernig hún er metin.

3. Að námsmat nái jafnt til færni, skilnings og þekkingar.

Ritgerðarvinnan reynir á færni við að leita sér upplýsinga og að setja mál sitt skýrt og skipulega fram. Hefðbundin skrifleg próf reyna að mestu leyti á þekkingu. Spurt er um staðreyndir og nemendur beðnir að rekja söguþráð. Sjaldnar er spurt um orsök og afleiðingu atburða eða túlkun. Þó að spurningar séu fjölbreyttar reyna þær samt flestar á þekkingu. Það er helst í ÍSL 403 sem beðið er um túlkun og þá út frá myndmáli og bókmenntastefnu. Aðeins tveir skólar sýna próf þar sem krafist er skapandi hugsunar.⁹

4. Að námsmat sé hvetjandi, leiðbeinandi og upplýsandi fyrir nemendur og forráðamenn.

Hvergi kemur fram í skriflegum gögnum eða viðtölum að gert sé ráð fyrir að prófin eða námsmat séu upplýsandi fyrir forráðamenn eða nemendur. Hins vegar eru einkunnir og próf umfjöllunarefni í kennslustundum. Flestir skólar hafa prófsýningar eftir lokapróf og gera má ráð fyrir að kennari skili skyndiprófum með einkunnum og fari yfir prófin með nemendum. Hins vegar kemur hvergi fram í gögnunum að námsmatið sé hvetjandi, leiðbeinandi eða upplýsandi. Þó má gera ráð fyrir að athugasemdir við ritgerðir séu hvetjandi, leiðbeinandi og upplýsandi en það kemur heldur ekki fram í gögnunum.

5. Áhersla sé lögð á að fram komi í skriflegri umsögn kennara hvað nemandi getur, síður hvað hann getur ekki.

Ekkert kemur fram í gögnunum sem bendir til þess að kennarar veiti nemendum skriflega umsögn um það sem þeir geta í stað þess sem þeir geta ekki. Hins vegar má gera ráð fyrir að kennari geri

⁹ Eftirfarandi tvö prófverkefni reyna á fleira en þekkingu, t.d. að tengja saman og sýna frumleika: a) „Dauðasýndirnar sjö eru þessar: Hroki, öfund, reiði, leti, græðgi, ofát og lostasemi. Guðrún Ósvífursdóttir hefur a.m.k. fimm þeirra á samviskunni. Nefndu þrjár og finndu dæmi um hvernig þær birtast í lífi Guðrúnar.“ b) Í prófheftinu er mynd af Helga Harðbeinssyni að þurrka spjót sitt á blæju Guðrúnar, sem brosir við. Spurningin er: „Hvaða fólk er á þessari mynd og hvað er um að vera?“

skriflegar athugasemdir við ýmis ritunarverkefni þótt hvergi sé fjallað um það beinlínis. Í gögnunum kemur ekki heldur fram hvort kennarar geri skriflegar athugasemdir við próf en ólíklegt hlýtur að teljast að þeir geri það.

6. Að sérþörfum nemenda sé mætt

Gert er ráð fyrir sérúrræðum fyrir nemendur sem glíma t.d. við lestrar- og stafsetningarörðugleika. Nefnd eru atriði eins og sérstofa, stækkað letur á prófunum sjálfum og litaður pappír. Hvergi er talað um munnleg próf eða önnur úrræði.

7. Að notaðar séu fjölbreyttar námsmatsaðferðir, s.s. símat, sjálfsmat, munnlegt og skriflegt mat, ferilmöppur, vefsíður.

Símat er nefnt sem dæmi um matsleið í öllum skólunum átta. Með símati er átt við að vinna á önninni, aðallega ritgerðir og skyndipróf, eru metin til lokaeinkunnar. Próf og verkefni annarinnar gilda yfirleitt um 50% og lokapróf um 50%. Námsmat á vinnu annarinnar er yfirleitt ein ritgerð, skyndipróf úr námsefninu eða lokapróf úr skáldsögu sem lesin er eða kjörbók sem nemendur velja. Í sumum skólum eru munnleg skil á kjörbók. Eitt dæmi er um próflausan áfanga. Þar eru metin skrifleg og munnleg verkefni, próf í málfræði og stafsetningu og heimildaverkefni. Í gögnunum er ekkert dæmi um sjálfsmat. Einstaka dæmi eru um ferilmöppur en ekki tilgreint nánar hvernig þær eru metnar. Ekkert dæmi er að finna um vefsíðugerð.

8. Að þættir sem metnir eru séu fjölbreyttir, s.s. samstarfshæfileikar, þátttaka og virkni í hópum, frumkvæði, sjálfstæði, vinnubrögð, lausn rannsóknarverkefna.

Aðeins einn skóli nefnir mikilvægi samstarfs, virðingu og líðan í námsáætlun en ekki er getið um hvernig það er metið og ekkert í gögnunum staðfestir að það sé gert.

5.4.5.2 Lokapróf

Einn af þeim þáttum sem skoðaðir voru í tengslum við námsmat voru lokaprófin sjálf, þ.e. útlit þeirra og innihald. Ekkert er fjallað um þann þátt í aðalnámskrá. Einnig voru prófspurningar skoðaðar í þeim tilgangi að meta hvort verið væri að prófa færni, skilning, þekkingu eða annað.

Forsíður prófa eru með ýmsum hætti og ekkert samræmi milli skóla. Hver forsíða hefur oft nokkrar ólíkar leturgerðir, leturbreytingar, ramma og línur. Á forsíðu kemur alltaf fram nafn og merki skólans, dagsetning og próftími. Lína er fyrir nafn og stundum kennitölu próftaka. Þá er nafn áfangans, hvernig prófþættir skiptast niður og vægi hvers prófþáttar. Sums staðar er líka tekið fram hvernig vinnueinkunn annarinnar er sett saman. Yfirleitt er nafn eða fangamark kennara á forsíðunni. Oft er sagt hve margar blaðsíður prófið er og próftakar hvattir til að gæta að því að þeir hafi allar blaðsíðurnar. Í nokkrum skólum er hvatning til nemenda að lesa vel fyrirmæli og vanda frágang.

Útlit prófanna er afar misjafnt. Í flestum skólum eru notaðar fleiri en ein leturgerð og oft eru orð eða fyrirsagnir skáletraðar eða feitletraðar til áherslu. Stundum er líka mismunandi stærð á letri. Línubil er oftast viðeigandi en í einstaka prófum er það of þétt. Spurningar eru alltaf númeraðar. Stundum hefjast númer upp á nýtt þegar skipt er um efni. Vægi spurninga er alltaf við hverja spurningu, misjafnt hvar það er sett og misjafnt hvort það er tilgreint í prósentum eða stigum. Blaðsíður eru alltaf númeraðar. Sums staðar eru blaðsíðuskil þannig að texti spurningar eða svarlínur skiptast á milli blaðsíðna, jafnvel þegar línurnar eru ekki fleiri en 4–5. Yfirleitt eru blaðsíðuskil þó skýr. Myndir eru ekki algengar. Í einum skóla er margar myndir sem koma efni prófsins ekkert við og eru bara til uppfyllingar eða skrauts. Í einum skóla er spurt út í mynd í tengslum við bókmenntatexta.

Prófþættir eru alltaf í samræmi við markmið áfanga eins og þau eru sett fram í skólanámskrá. Yfirleitt eru margar gerðir af spurningum. Það eru fjölvalsspurningar, tengispurningar, spurningar með stuttum svörum og ritgerðarspurningar. Yfirleitt eru spurningar það skýrar að þær ættu ekki að

vefjast fyrir nemendum. Fjölvalsspurningar hafa yfirleitt 3–4 svarmöguleika. Tengispurningar eru þrenns konar:

- (a) Jafnmörg atriði í báðum dálkum sem auðveldar próftökum að nota útilokunaraðferðina.
- (b) Nokkur atriði ganga af í öðrum dálkinum.
- (c) Annar dálkurinn er lengri og það má merkja sama númer oftast en einu sinni.

Á lokaprófum er form spurninga oft fjölbreytt en þær reyna samt flestar fyrst og fremst á þekkingu. Spurt er um staðreyndir og svarið er annaðhvort rétt eða rangt. Stundum er spurt um atburðarás í sögum en þar reynir einnig á þekkingu. Sjaldnar er spurt um orsök og afleiðingu atburða. Það er helst í ÍSL 403 sem nemendur eru beðnir að túlka, greina myndmál og tengja texta við bókmenntastefnur. Einstaka skóli hefur val á milli tveggja verkefna. Þau próf sem skoðuð voru innihéldu ekki svokallaðar gildruspurningar eða spurningar þar sem reynt var að villa um fyrir nemendum.

5.4.5.3 Viðhorf kennara, stjórnenda og nemenda til námsmats

Í viðtölum við kennara kom fram að þeir eru almennt sáttir við það fyrirkomulag að nota svokallað símat og áberandi var að kennarar telja það bæði framsækna og nútímalega leið við námsmat. Þeir nefna það jafnvel sem nýjung í skólustarfinu. Þeir hafa hins vegar mismunandi skoðun á því hvert hlutfall lokaprófs ætti að vera í heildareinkunn. Einn kennari sem rætt var við taldi að gildi lokaprófs færi stöðugt minnkandi og vægi svokallaðrar vinnueinkunnar færi vaxandi en hann hafði ekki skoðun á því hvort slíkt væri kostur eða galli.

Nokkrir kennarar lýstu yfir óánægju vegna þess vinnuálags sem fylgir því að semja og fara yfir verkefni og próf á miðri önn. Einn kennari sagði að það væri mun meiri vinna í próflausum áföngum en öðrum vegna þeirrar vinnu sem símatið hefði í för með sér. Sumir kennarar virðast hafa áhuga á að auka vægi lokaprófa og draga úr símati. Einn fagstjóri nefndi að símatsáfangar þar sem nemendur eru prófaðir reglulega úr einstökum eða fáum námsþáttum leiddi til þess að nemendur öðluðust ekki heildarþekkingu eða yfirsýn þar sem þeir væru ekki prófaðir úr þeim þáttum aftur á önninni.

Munnleg próf eru ekki notuð sem hluti af hefðbundnu námsmati í neinum skólanna. Aðspurðir sögðust flestir kennarar telja þau ágætan kost til að meta árangur nemenda en hins vegar væri það bæði tímafrek og fjárfrek aðferð við námsmat, m.a. vegna þess að greiða þyrfti prófdómurum. Einn fagstjóri nefndi að erfitt væri að meta frammistöðu nemenda á munnlegu prófi samanborið við þau skriflegu.

Nemendur eru almennt ánægðir með það námsmat sem er notað í skólunum. Einn nemandi nefndi það sem góðan kost að taka munnleg próf til að auka fjölbreytni í námsmati. Annar nemandi vildi auka vægi mætingar í einkunn. Að öðru leyti komu ekki fram hugmyndir um róttækar breytingar.

5.4.5.4 Samantekt og ályktun um námsmat

Í aðalnámskrá er hvatt til fjölbreytni, bæði í matsaðferðum og matsþáttum, og bent á mismunandi leiðir sem hægt er að fara. Í fyrirliggjandi gögnum frá framhaldsskólunum átta kemur fram að námsmati í íslenskuáföngunum er svipað háttáð. Yfir önnina eru mörg próf og verkefni sem gilda í langflestum tilvikum 40 til 60% af lokaekinnun. Allir skólarnir nota svokallað símat, þ.e. mat á vinnu annarinnar. Til símats eru talin ritgerðasmíð, verkefni, skyndipróf eða hlutapróf. Í sumum skólum eru 10% til 15% óskilgreind verkefni eða ástundun. Símatið er að litlu leyti notað til að gera námsmatið fjölbreyttara því stór hluti þess er hefðbundin próf og sama matsaðferð er notuð aftur og aftur þar sem fyrst og fremst er verið að meta þekkingu. Munnleg próf eru ekki notuð í neinum skólanna. Hvergi kemur fram á hvern hátt námsmatið sé hvetjandi, leiðbeinandi eða upplýsandi fyrir nemendur eða forráðamenn.

Forsíður sumra prófhefta mættu gjarnan vera einfaldari, snyrtilegri og skýrari og forðast ætti að hafa of mikinn texta á þeim, tvítaka upplýsingar og nota margar leturgerðir, leturbreytingar eða ramma og skraut í óhófi. Í texta prófanna þarf að velja leturgerð sem hentar nemendum með lestrarerfiðleika. Hæfilegt línubil í texta og í svarlínunum er a.m.k. 1,5. Umbrot prófanna þarf að vera þannig að próf-spurningar og svarlínur raðist sem best á hverja síðu. Myndir og skraut, sem ekki tengjast innihaldi prófsins, virka oft truflandi og ætti að forðast. Hins vegar mætti gera meira af því að nota myndir í tengslum við prófspurningar eða sem hluta þeirra. Prófin þyrftu að reyna meira á færni og skilning, sbr. tilmæli aðalnámskrár að námsmat nái jafnt til færni, skilnings og þekkingar.

5.5 Staða greinarinnar; námskröfur, viðhorf og árangur

Íslenska sem námsgrein í framhaldsskóla á sér langa sögu og sterkar rætur sem sóttar eru í hefðina. Hún er ein af kjarnagreinum bæði í grunn- og framhaldsskóla og engri kennslugrein eru ætlaðar fleiri kennslustundir. Í námskránni segir að traust kunnáttu í íslensku sé ein meginundirstaða menntunar hér á landi og tiltekið er að hverju beri að stefna í íslenskukennslu, m.a. í þeim tilgangi „að veita kennurum og nemendum grunnskóla, svo og forráðamönnum þeirra, upplýsingar um undirbúning nemenda þegar þeir ljúka námi í framhaldsskóla og hefja störf eða takast á við áframhaldandi nám“ (bls. 7). Til þess að skoða stöðu námsgreinarinnar var tekið saman hvaða námskröfur eru settar fram í aðalnámskrá og reynt að meta hvort þær séu í samræmi við hið raunverulega skólastarf og hugmyndir og væntingar kennara, stjórnenda, nemenda og forráðamanna um íslenskukennsluna almennt. Einnig var skoðað hvaða viðhorf nemendur hafa í sambandi við gagnsemina af íslenskunáminu. Litið var sérstaklega til þess hvað það er sem kennarar og stjórnendur telja mikilvægt, hvað nemendur telja mikilvægt og hvernig nemendum gengur að tileinka sér það. Þá er lagt mat á það hvernig nemendur standa í námsgreininni að loknu framhaldsskólanámi og hvers konar færni þeir búa yfir. Eru nemendur nægilega undirbúnir fyrir háskólanám, starfsnám eða lífið sjálft? Í viðtölum við stjórnendur, kennara og nemendur var leitað eftir viðhorfi til námsgreinarinnar, bæði þeirra eigin viðhorfi og hvaða viðhorf þeir töldu að aðrir hefðu til greinarinnar. Viðhorf forráðamanna nemenda í ÍSL 202/203 var kannað með spurningakönnun.

5.5.1 Námskröfur

Í aðalnámskrá, almenna hlutanum (2004:9) er tiltekið að hverju er stefnt með námi í framhaldsskóla. Auk alhliða menntunar við hæfi hvers og eins er stefnt að undirbúningi fyrir áframhaldandi nám eða störf, góðri þekkingu á íslensku samfélagi og réttindum og skyldum einstaklings í lýðræðisþjóðfélagi, auk ýmissa eiginleika sem eru mikilvægir fyrir hvern einstakling að búa yfir, s.s. sjálfstæðis, sjálfstrausts, sjálfsvirðingar, umburðarlyndis, gagnrýnnar hugsunar og dómgreindar.

Auk þess sem tiltekið er í hinum almenna hluta námskrárinnar eru settar fram námskröfur í íslenskuhluta hennar þar sem áhersla er lögð á þekkingu, færni og viðhorf til íslensku sem námsgreinar. Námskröfurnar má sjá í lokamarkmiðum líkt og greint er frá í kaflanum Námsþættir bls. 50. Einnig fæst ágæt yfirsýn um námskröfur í kaflanum Nam og kennsla (bls. 8–14) og í áfangamarkmiðum. Í eftirfarandi dálkum eru dregin saman aðalatriði úr þessum köflum.

Þekking	Færni	Viðhorf
<ul style="list-style-type: none"> Öðlast skilning á sögulegu, menningarlegu og félagslegu gildi máls og bókmennta Átta sig á eðli móðurmálsins og 	<ul style="list-style-type: none"> Þjálfast í sjálfstæðum vinnubrögðum og öðlast hæfni í að leysa verkefni í samstarfi við aðra Þjálfast í notkun handbóka og 	<ul style="list-style-type: none"> Öðlast jákvætt viðhorf til íslensku Hugleiða mikilvægi tungutækni fyrir framtíð íslensks

lögmalum · Öðlast þekkingu á móðurmálinu, eðli þess, sögu og sérkennum · og kynnast áhrifamætti og margbreytileika málsins · Fræðast um málnotkun í fjölmiðlum · Kynnast fyrirbærinu tungutækni og búa sig undir að taka virkan þátt í nýtingu hennar	gagnabanka · Geta markvisst nýtt sér netið við lausn verkefna · Ná góðri færni á öllum sviðum málnotkunar, bæði í ræðu og riti, geta tjáð skoðanir, hugmyndir og tilfinningar og öðlast traust á eigin málnotkun · Tileinka sér á íslensku ýmis hugtök um tölvu- og upplýsingatækni	máls í tölvuveröld
---	--	--------------------

Bæði kennarar og stjórnendur töldu að í íslenskukennslu væri þess gætt að uppfylla námskröfur í aðalnámskrá. Þeir töldu hins vegar allan gang á því hvort nemendur uppfylltu þær námskröfur sem gerðar væru til þeirra. Kröfurnar sem gerðar eru til nemenda töldu sumir óþarflega litlar og sögðu að mikið þyrfti til að standast þær ekki, þær væru „ekki stífar“ og „sumir nemendur eru bara duglegir og vinnusamir og aðrir eru það ekki en þau eru kannski flestir áhugasamir, bara misduglegir að leggja á sig.“ Einn kennari sagði að almennt fyndist sér nemendur standast námskröfur en í einstaka áfanga væru nemendur áhugalausir, „þau mæðast endalaust, skila kannski nokkrum einingum á önn og eru að mjatla þetta af fullkomnu áhugaleysi“.

Nemendur töldu að námskröfur sem gerðar væru til þeirra væru í flestum tilfellum sanngjarnar. Helst kvörtuðu þeir yfir því að viðfangsefni væru ekki nógu áhugaverð og því legðu þeir sig kannski ekki nógu vel fram. Nokkrir nemendur sögðu að stundum vissu þeir ekki til hvers væri ætlast eða hvernig þeir ættu að undirbúa sig: „Maður veit aldrei hvað af þessu maður á að læra. Þetta er alveg ömurlegt.“

5.5.2 Viðhorf til greinarinnar

Stjórnendur

„Íslenskukennslan hlýtur alltaf að vera í rauninni naflinn“

Stjórnendur líta á íslensku sem eina mikilvægustu námsgreinina og telja jafnvel að þeir þurfi að áréttu mikilvægi hennar meðal forráðamanna og nemenda. Að mörgu leyti má segja að viðhorf stjórnenda endurspeglar ágætlega í því sem einn stjórnandi sagði: „Sem betur fer hafa allir áhuga á íslenskukennslu, hvort sem þeir eru sammála eða ekki. Ég held það hljóti að vera mjög mikilvægt að íslenskukennslan hlýtur alltaf að vera í rauninni naflinn. Ég meina, það gerist ekkert nema við kennum almennilega íslensku og ég held að nemendur geri sér alveg grein fyrir því.“ Skiptar skoðanir voru á því hvernig stjórnendur telja að nemendur líti á námsgreinina. Nokkir töldu að ánægja nemenda ykist með árunum en aðrir töldu að nemendur yrðu ósáttari eftir því sem á námið liði. Einn stjórnandi nefndi að námsþættirnir væru ekki allir jafnvinsælir og ef kvartað væri yfir einhverju væru það ljóðin. Margir töluðu um að jákvætt viðhorf nemenda kæmi t.d. fram í því að nemendur „hafa kvartað yfir öllu öðru en íslensku“. Þeir sögðu að það væri bara yfirleitt ekki kvartað undan íslenskunni: „Ég held ég hafi aldrei heyrt það. Þau geta talað um öll önnur fög, meðal annars stærðfræði og fleiri sem þeim finnst allt of mikið af sumum, en ég hef ekki heyrt þau kvarta undan íslensku.“ Annar sagði: „Ég held það sé frekar jákvætt, ég meina almennt, þau eru ekki að koma og væla yfir því að þurfa að taka marga áfanga í íslensku, bara hreint ekki.“

Kennarar

„Þetta er erfitt, hún er þung og þetta gengur hægt en þetta er íslenskan, móðurmálið“

Kennarar telja almennt að íslenska sem námsgrein sé nokkuð hátt skrifuð í samfélaginu meðal stjórnenda og annarra kennara. Þeir hafa hins vegar margir áhyggjur af viðhorfi nemenda. Vísa til dæmis í könnun sem gerð hefur verið þar sem námsgreinin var ekki hátt skrifuð. Sem ástæðu fyrir neikvæðu viðhorfi nemenda nefna þeir að nemendur vilja gjarnan að menntun sé hagnýt og að hún leiði til betri launa en þeir sjái ekki hagnýtingu í því að læra um fornbókmenntir, sjái ekki notagildið: „Þeim finnst alltaf þegar þau koma hingað og það er ekki verið að stagla í málfræðinni eða einhverju þá sé þetta ekki íslenska því við förum að ræða um mál, láta þau lesa og skrifa og tala, þau segja að þetta sé bara kjaftæði. En að fá að skrifa tvær ritgerðir eða verkefni og ritgerð þá eru þau svo ótrúleg jákvæð að það hálfra væri nóg.“ Annar kennari nefndi að í námsgreinum þar sem kennarar væru duglegir að tengja við nútímann, t.d. í sögu, fyndist nemendum lærdómurinn mikilvægari og að nemendur virtust frekar sjá tilganginn þegar hægt væri að tengja viðfangsefnið við nútímann, t.d. í gegnum netið, fréttanna, kvikmyndir.

Ekki deila allir íslenskukennarar ofangreindri skoðun og nokkrir telja að viðhorf nemenda sé jákvætt en að það fari auðvitað eftir því á hvaða braut þeir séu og svo bara eftir nemendum sjálfum. Annar kennari nefndi að þótt nemendur kvörtuðu gerðu þeir sér alveg grein fyrir mikilvæginu: „Ég held að þetta sé bara ósköp svipað og með viðhorfið gagnvart íslenska þjóðsöngnum. Þeim finnst hann erfiður, finnst hann ganga hægt en þau vilja halda í hann. Þetta er fallett lag og þetta er þjóðsöngurinn okkar. Ég held að þetta sé bara viðhorfið til íslenskunnar svolítið í hnotskurn. Þetta er erfitt, hún er þung og þetta gengur hægt en þetta er íslenskan, móðurmálið.“ Sami kennari benti á að það sem skipti máli í þessu öllu saman væri hvernig kennarinn nálgast viðfangsefnið, það væri það sem skipti máli.

Nemendur

„Ekki bara 1700 og súrkál eða eitthvað“

Viðhorf nemenda til námsgreinarinnar var almennt heldur neikvætt. Þótt sumir teldu fagið mikilvægt og nefndu sem dæmi að það skipti máli að ná góðum tókum á ritun, t.d. stafsetningu og ritgerðasmíð, voru mun fleiri sem töldu að of mikil áhersla væri lögð á þætti sem ekki væru mikilvægir. Almennt voru nemendur sammála um að of mikil áhersla væri lögð á bókmenntir og bókmenntagreiningu á kostnað annarra þátta. Einn nemandi sagði „Þessir bókmenntaáfangar eru orðnir rosalega margir og ég veit ekki hversu mikil þörf er fyrir alla þessa áfanga með bókmenntir“. Hann taldi ástæðu til að leggja meiri áherslu á stafsetningarkennslu. Í einum hópnum voru nemendur á því að þeir hefðu lært mikilvægari atriði í íslensku í grunnskóla en framhaldsskóla og töldu sig í raun vita nóg í íslensku. Sögðust „alveg kunna málið“ þegar þeir komu í framhaldsskóla. „Þetta efni sem er kennt í framhaldsskóla er það gamalt að við unglingar nú til dags erum ekki alveg að komast inn í það, efnið er svo rosalega gamalt og kannski ekki alveg það mest spennandi í heimi.“ Þrátt fyrir að þeim fyndist mikilvægt að lesa Íslendingasögurnar og Snorra-Eddu fannst þeim að verja mætti tímanum betur: „Mér fannst Laxdæla alveg skemmtileg en vildi miklu frekar lesa nútímabókmenntir en fornbókmenntir. Bara jafnvel einhverja lesningu á einhverjum nýjum bókum. Í tengslum við nútímann, ekki bara 1700 og súrkál eða eitthvað.“ Annar nemandi sagði: „Mér finnst samt mikilvægt að við lesum svona bækur. Það mætti samt blanda inn í kannski nýjum höfundum.“

Forráðamenn

„Ég sit nú ekki þessa tíma og veit hreinlega ekki mikið um þetta“

Tölvupóstur var sendur til forráðamanna nemenda í ÍSL 202/203 með slóð á rafræna viðhorfskönnun sem þeir voru beðnir um að svara. Alls bárust 204 svör. Niðurstöður sýndu að meirihluti forráðamanna er almennt jákvæður gagnvart íslenskukennslu, telja hana veita góða almenna menntun (90,2%) og góðan undirbúning fyrir frekara nám (77,45%). Jafnframt telja 75,49% forráðamanna að nemendur fái nægilega mikla kennslu í íslensku í framhaldsskóla en skiptar skoðanir voru á því hvort

viðfangsefni nemenda væru líkleg til að vekja áhuga þeirra. 41,18% töldu svo vera en 34,31% voru ósammála.

Niðurstöðurnar sýndu jafnframt að forráðamenn tóku síður afstöðu þegar spurt var nánar um tilhögun námsins, s.s. heimanám, námsgögn, námsmat og líðan nemenda í íslenskutímum. Hlutfall þeirra sem ekki tóku afstöðu með slíkum spurningum var á bilinu 29,41–57,84%. Af þeim sökum eru hlutföllin við spurningunum hér fyrir neðan reiknuð eingöngu út frá þeim sem tóku afstöðu. Þannig telja 90,67% af þeim sem tóku afstöðu að nemendum líði vel í íslenskutímum og 88,79% að námsmat í íslensku sé sanngjarnt. Jafnframt þykir 84,56% heimanám nemenda í íslensku hæfilegt og 84,09% finnst námsgögn í íslensku vönduð og við hæfi. 91,67% telja að nemendur hafi aðgang að þeim gögnum í íslensku sem þeir þurfa, 70,87% eru sammála því að þess sé gætt að íslenskunámið sé fjölbreytt og 70,93% að þess sé gætt að allir námsþættir fái nægilegt rými. Ennfremur telja 60,63% af þeim sem tóku afstöðu að gera ætti meiri kröfur til nemenda í íslenskukennslunni. 66,32% eru ósammála því að tekið sé tillit til ólíkra þarfa nemenda í íslenskukennslunni og 70,69% finnst nemendur ekki hafa val um viðfangsefni eftir áhuga.

Í lok könnunarinnar gafst forráðamönnum kostur á að skilja eftir athugasemdir. Af þeim sem það gerðu höfðu margir orð á því að þeir teldu sig ekki þekkja nógu vel til að geta svarað spurningunum og sumum fannst jafnframt að þær ættu frekar erindi við nemendur en forráðamenn. Einn forráðamaður hafði orð á því að engin ástæða væri til „að eyða tíma nemenda og kennara í íslenskukennslu í menntaskóla – nema hugur nemenda standi til þess eða þeir þurfi á því að halda“. Nokkrir lýstu yfir almennri ánægju með íslenskustarf í skólum barna sinna en mörgum fannst jafnframt ábyrgðin liggja ýmist hjá skólunum eða kennurunum sjálfum. Einn sagði: „Mér finnst ungt fólk í dag varla skrifandi og að breyta þarf kennslunni í takt við nútímann“. Annar taldi að „gera mætti meiri kröfur til þekkingar grunnskólakennara í íslensku. Ekki síst þeirra sem kenna íslensku. Þar byrja vandamálin. Hitti eitt sinn íslenskukennara sem sagði: Mér hlakkar svo til að kenna börnum ykkar íslensku í vetur. Ég vissi ekki hvort ég átti að hlæja eða gráta.“

5.5.3 Árangur

Í aðalnámskrá kemur fram að hverju skal stefnt í íslenskukennslu í framhaldsskóla. Markmiðin eru mörg og spanna vítt svið. Nefna má að nemendur eiga að hafa tileinkað sér jákvætt viðhorf til greinarrinnar, hafa tileinkað sér þekkingu á tungumálinu og bókmenntum, geta tjáð sig í ræðu og riti og myndað sér skoðun, svo fátt eitt sé nefnt.

Stjórnendur

„Ef við náum að útskrifa nemendur sem eru talandi og skrifandi er ég sáttur“

Í viðtölum við stjórnendur kom fram að þeir eru almennt sáttir við það sem nemendur hafa tileinkað sér þegar þeir útskrifast, telja að þeir útskrifist með heildstæða þekkingu þótt of stór hópur „hugsi um lítið annað en að ná.“ Sumu töldu þeir þó vera ábótavant, t.d. höfðu nokkrir stjórnendur áhyggjur af því að nemendur væru ekki nógu vel að sér í ritun, kynnu ekki nægilega vel að ganga frá texta. Nokkrir nefndu einnig að þeir hefðu áhyggjur af því að nemendur tileinkuðu sér ekki nógu vel góða framsögn og tjáningu. Þótt þeir fengju tækifæri til að flytja undirbúna fyrirlestra, og ekki bara í íslenskukennslu, fengju þeir litla kennslu eða tilsögn í framsögn. Einn stjórnandi orðaði það svo: „Ef við náum að útskrifa nemendur sem eru talandi og skrifandi er ég sáttur. Þá eru líka allar líkur á því að allt hitt fylgi svo með, að þau kunni eitthvað í fræðunum og því sem er búið að vera að kenna þeim öll árin. Hvort það tekst svona almennt veit ég samt ekki.“

Kennarar

„Við erum auðvitað ekkert ánægð með árangurinn alltaf, ég viðurkenni það“

Kennarar telja að árangur nemenda fari eftir áföngum og einnig að það sé misjafnt frá einu ári til annars hvernig nemendur standi sig. Margir álíta einnig að of margir nemendur sinni náminu ekki sem skyldi, t.d. vegna mikillar vinnu eða jafnvel bara áhugaleysis. Hins vegar telja þeir að kennarinn geti gert mikið til að breyta viðhorfi nemenda með áhuga og góðri sagnalist. Margir kennarar nefndu að það sem stæði jafnvel í vegi fyrir góðum árangri væri fátæklegur orðaforði nemenda og „málfátækt“, nefndu sem dæmi að orð eins *yfirhöfn* og *megrún* vefðust fyrir nemendum. Einn kennari sagði í því sambandi: „Þetta má heyra í hverju einasta prófi sem ég legg fyrir, þá er ég spurður hvað þýðir þetta? Og þetta eru bara orð sem mér eru töm og ég veit ekki annað en að þau séu á allra vörum. Ég er ekkert einn um þetta, kennarar eru upp til hópa að lenda í því að fá kannski sex, átta fyrirspurnir í hverju prófi, hvað þýða einstök orð og þá í íslensku, ekki ensku.“

Nemendur

„Bókmenntasaga, hún er ekki eitthvað svona að hjálpa manni í framtíðinni“

Í viðtölum við nemendur mátti stundum heyra efasemdir um árangurinn af náminu. Þótt þeim myndist í sjálfu sér ekkert að því að læra bókmenntasögu og lesa sögur sögðu þeir: „Maður upplifir svona. Gaman að vita það en ekki neitt sem maður hefur eitthvað gagn af, ekki eitthvað sem maður leggur á minnið.“ Annar sagði: „Maður er ekkert að pæla í þessari Íslendingasögu þegar maður er kominn út úr þessum skóla, nema kannski handa börnunum sínum eða eitthvað.“ Nemendur töldu að það væri ástæða til að leggja áherslu á meira hagnýtt eins og að læra að skrifa góðan texta, textagerð almennt, læra að tala og tjá sig, eitthvað sem „maður þarf að gera í vinnu“ og þeim fannst mörgum sem hægt væri að nýta tímann á annan hátt en gert er.

5.5.4 Samantekt og ályktun um stöðu greinarinnar

Skólanámskrár og námslýsingar skólanna gefa ekki annað til kynna en að samræmi sé milli áhersluatriða í aðalnámskrá, ekki síst þekkingatriða en einnig varðandi ýmis færniatriði, eins og ritun. Þrátt fyrir það er ritun oftast nefnd sem sá þáttur sem þyrfti að hlúa betur að og stafsetning er oft nefnd sem þáttur sem mætti kenna betur. Helst má sjá ósamræmi í þeim tilmælum námskrár að nemendur eigi að hafa val um viðfangsefni og hæpið er segja að viðfangsefni séu í samræmi við hæfileika þeirra og áhugamál. Þegar rætt var um árangur nemenda var lítið talað um hvort þeir hefðu tileinkað sér jákvætt viðhorf, meira var rætt um færni og þekkingu. Einnig var lítið sem ekkert minnst á sjálfstæð viðfangsefni.

Ef dregin eru saman helstu atriði í því sem viðmælendur telja ábótavant í íslenskukennslunni má einkum nefna tvennt, þ.e. ritun og munnlega tjáningu. Einnig virðist sem gera þurfi meira af því að auðvelda nemendum að sjá tilgang með náminu. Það mætti t.d. gera með því að gefa þeim kost á meira sjálfstæði í náminu, veita þeim svigrúm til að velja viðfangsefni í samræmi við áhugasvið, vinna að stærri verkefnum þar sem tengdir eru saman margir þættir íslenskunnar.

6. Samantekt og tillögur til úrbóta

Helstu niðurstöður þessarar úttektar eru hér dregnar saman í stuttu máli og bent á tillögur til úrbóta.

1. Aðalnámskrá skipar stóran sess í íslenskukennslu í framhaldsskóla þótt viðhorf bæði kennara og stjórnenda til hennar sé heldur neikvætt. Neikvæðnin felst annars vegar í því að námskráin þykir hefta kennara í því að fara ótroðnar slóðir. Hins vegar í því að námskráin þykir yfirhlaðin og ekki í samræmi við þann tíma sem ætlaður er til íslenskukennslu. Þeir kennarar sem best hafa kynnt sér nýútkomna aðalnámskrá deila ekki þessu viðhorfi. Bent var á að þeir námsþættir sem þyrftu að fá meira rými í námskrá væru málsaga, málfræði, málnotkun og þýðingar. Tillaga kom fram um að gert væri ráð fyrir einu umfangsmiklu ritunarverkefni á hverju skólaári. Skólanámskrár og kennsluáætlanir uppfylla að mestu leyti ákvæði aðalnámskrár um innhald og kennslan er í meginatriðum í fullu samræmi við áfangalýsingar sem er að finna í Aðalnámskrá. Einn af fáum þáttum sem ekki virðist vera sinnt er lestur þýddra bókmennta. Hins vegar er kennslan ekki nema að hluta til í samræmi við fyrirmæli í námskránni um kennsluhætti. Ekki er lögð áhersla á íslenskt viðmót í tölvum skólanna. Nemendur með lestrarörðugleika fá ekki sérúrræði í kennslunni sjálfri en í formlegum prófum er reynt að koma til móts við þarfir þeirra.

Til bóta væri að vekja betur en gert hefur verið athygli kennara á ýmsum tilmælum aðalnámskár þar sem bent er á mikilvægi þess að íslenskukennsla snúist um fleira en að fara yfir tiltekið námsefni í greininni. Einnig þyrfti að huga að því að endurskoða áfangalýsingar námskrárinnar. Í skólanámskrár og kennsluáætlanir þyrfti að bæta við umfjöllun um kennsluáðferðir og námstilhögun í íslensku og leggja áherslu á fjölbreytni og heildstæð verkefni. Í kennslunni þyrfti að leggja meiri áherslu á samræður, hlustun og leiðbeinandi framsögn. Sinna þyrfti betur nemendum með lestrarörðugleika, t.d. með auknu vali og sveigjanleika, nýta betur ýmsa möguleika sem tölvuhugbúnaður býður upp á, og leggja meiri áherslu á lestur í kennslustundum. Þáttur þýddra bókmennta þyrfti að aukast. Skapandi skrif þyrftu að fá aukið vægi í kennslunni. Æskilegt væri að hafa íslenskt notendaviðmót í tölvum skólans og hvetja nemendur til að nýta sér það í eigin tölvum.

2. Í Aðalnámskrá fá allir sex námsþættir íslensku rými þótt mest áhersla sé lögð á bókmenntir og málfræði. Minnst áhersla er lögð á hlustun og framsögn. Tekið er fram að þættirnir eigi að styðja hver annan, tengjast og skarast og fléttast saman í eina heild. Ekki er tekið fram hvernig ætlast er til að það sé gert. Viðfangsefni í íslensku eru oftast heildstæð þótt ekki virðist vera lögð sérstök áhersla á það, hvorki í námsáætlunum né kennslu. Það efni sem helst er flokkað í afmarkaða þætti og kennt þannig er málfræði og málsaga.

Til bóta væri að auka þátt menningarefnis í íslenskukennslunni, gera meira af því hlusta á ýmiss konar upplestur í tíma, nýta betur hljóð- og myndefni, t.d. á netinu, nýta betur möguleika sem gefast með tölvu- og upplýsingatækni. Einnig þyrfti að gera meira af því að fást við skapandi skrif og leggja meiri áherslu á að ritun sé hluti af hinu daglega skólastarfi í stað þess að leggja mesta áherslu á ritun í tengslum við ritgerðarvinnu eins og algengt virðist vera. Stafsetningarkennsla gæti nýst mörgum nemendum. Leggja þyrfti áherslu á að skapa lestrarvænt og aðlaðandi námsumhverfi í skólastofum. Handbækur þyrftu að vera sýnilegar í kennslustofunum og nemendur hvattir til að nota þær. Nýta mætti skjávarpa betur, t.d. með því að varpa oft upp textanum sem verið er að lesa. Æskilegt væri að finna leiðir til að láta málvísindi styðja betur við bókmenntalestur og ritun. Gera þyrfti þær kröfur til nemenda að þeir mættu með námsgögn í skólann.

3. Í Aðalnámskrá er lítið fjallað um námsgögn og ekkert minnst á kennslubækur. Náms efni skipar hins vegar stóran sess í kennslustundum íslenskunnar og í nær öllum kennslustundum er gengið út frá texta, annaðhvort í bók eða á blaði. Handbækur eru lítið notaðar, mynd- og hljóðefni er lítið notað. Tölvur eru helst notaðar í hópverkefnum. Kennarar eru almennt sáttir við það úrval af námsefni sem er í boði en þeir vildu gjarnan hafa aðgang að fjölbreyttara úrvali af viðbótar- og ítarefni. Þegar þeir

velja námsefni fyrir kennsluna hafa þeir m.a. í huga að bækur séu ekki of efnismiklar þannig að aðeins hluti þeirra sé lesinn í áfanganum. Vinnan sem það hefur í för með sér fyrir kennara að skipta um kennslubækur í áföngum ræður einhverju um val þeirra á bókum. Kostnaður við bókakaup hefur áhrif á samsetningu bókalista sem kennarar setja saman fyrir hvern áfanga. Margir kennarar semja ýmiss konar viðbótarefni til að nýta í kennslu sinni. Nemendur eru ánægðir með margar skáldsögur sem þeir lesa. Íslendingasögur njóta vinsælda. Þeim finnst þó of mikið af bókmenntaefninu vera „gamalt“. Þeir vilja gjarnan „tæknivæða“ kennsluhættina. Algengt er að nemendur séu án námsbóka í kennslustundum.

Til bóta væri að hafa ýmiss konar lesefni aðgengilegt í kennslustofum og skapa hefð fyrir því að það sé lesið og rætt um það. Gera þyrfti þær kröfur til nemenda að þeir mættu með viðeigandi námsgögnum í kennslustundir. Auka mætti fjölbreytni í flutningi hópverkefna, t.d. mætti nýta myndvarpa og plastglæsur¹⁰, nota veggspjöld, kynna verkefni í smærri hópum, opna málstofu um valið viðfangsefni. Ýta þyrfti undir útgáfu rafræns gagnabanka fyrir íslenskukennslu. Nemendur þyrftu að hafa meira val um námsefni og gera þyrfti ráð fyrir að nemendur læsu ekki allir það sama.

4. Í Aðalnámskrá má greina áherslu á fjölbreytta kennsluhætti, að kennslan sé heildstæð, að nemendur fái tækifæri til túlkunar, tjáningar og sköpunar, viðfangsefni í samræmi við hæfileika og áhugamál, þjálfist í sjálfstæðum vinnubrögðum og öðlist hæfni í að leysa verkefni í samstarfi við aðra. Námsmat á að vera hvetjandi, leiðbeinandi og upplýsandi. Það þarf að ríkjasamræmi milli námsmats og markmiða og gæta að fjölbreytni, bæði í matsaðferðum og matsþáttum. Fjölbreyttir kennsluhættir einkenna ekki íslenskukennslu í framhaldsskólum og í skólastofunum er fátt að finna sem bendir til þess að áhersla sé lögð á fjölbreytta nálgun í efni og aðferðum, túlkun, sköpun, tjáningu eða viðfangsefni í samræmi við hæfileika og áhugamál. Inn á milli má þó sjá þess merki að lögð er áhersla á slíka kennsluhætti og þar virðast nemendur njóta sín einna best. Kennarinn fyrirles aðeins í rúmlega 20% þeirra stunda sem fylgst var með. Algengt er að hann fyrirlesi fyrri hluta kennslustundarinnar og að nemendur vinni síðan hóp- eða einstaklingsverkefni seinni hluta hennar. Slíkar kennslustundir eru um 44%. Algengt er að nokkuð stór hluti nemenda sé óvirkur í kennslustundum; án námsgagna, glósi ekki, hafi ekki lesið það sem til er ætlast. Kennarar bregðast stundum við því með endursegja efnið í kennslubókunum, draga saman aðalatriðin. Þegar nemendur vinna saman að viðfangsefnum í hópum er algengt að flestir í hópnum séu virkir. Það er þó ekki algilt. Námsmat er í samræmi við innihald kennslunnar en ekki eru notaðar fjölbreyttar leiðir heldur fyrst og fremst verið að mæla þekkingu. Munnleg próf eru hvergi notuð.

Til bóta væri að leggja áherslu á að nemendur séu virkir í kennslustundum, hvort sem er þegar kennari fyrirles eða nemendur vinna verkefni. Gæta þarf þess að í hópvinnu fari fram markviss vinna og að allir viti til hvers ætlast er af þeim. Það á reyndar við um í öllum kennslustundum. Huga mætti að örlítið betri nýtingu kennslustunda, bæði í upphafi og lok þeirra. Huga þyrfti að fjölbreyttari kennsluaðferðum, leggja áherslu á hlýlegt og örvandi námsumhverfi, t.d. bækur og blöð í hillum, aðlaðandi og vönduð veggspjöld eða myndir á veggjum sem beinlínis höfða til nemenda. Æskilegt væri að hafa sérstakar faggreinastofu fyrir íslenskukennslu. Leggja þyrfti meiri áherslu á skapandi og fjölbreytt verkefni. Gera þyrfti ráð fyrir aðstöðu þar sem nemendur geta geymt yfirhafnir sínar. Skilaboð kennara til nemenda í sambandi við heimavinnu þyrftu að vera skýr og þar sem gert er ráð fyrir henni þyrfti að bregðast við með markvissum hætti sé henni ekki sinnt. Námsmat þyrfti að vera fjölbreyttara og meira í takt við fyrirmæli í *Aðalnámskrá*.

5. Í aðalnámskrá eru settar fram námskröfur þar sem fram kemur að hverju er stefnt með námi í íslensku í framhaldsskóla. Bæði kennarar og stjórnendur töldu að í íslenskukennslu væri þess gætt að

¹⁰ Sjá til grein eftir Þórunni Jónu Hauksdóttur í Skímu 2009; Að hugsa „út fyrir boxið“.

uppfylla þessar kröfur. Þeir töldu að kröfurnar væru ekki of miklar en þrátt fyrir það væri allur gangur á því hvort nemendur stæðust þær og of stór hluti nemenda léti sér nægja að ná lágmarksárangri. Stjórnendur líta á íslenskukennslu sem eina af mikilvægustu námsgreinum framhaldsskólans og telja að almennt sé viðhorf til greinarinnar jákvætt. Það er einnig skoðun kennara og forráðamanna. Viðhorf nemenda til námsgreinarinnar er hins vegar heldur neikvætt og þeir telja að ekki sé nógu mikil áhersla lögð á þætti sem eru mikilvægir eða hagnýtir. Sem dæmi nefndu þeir að skrifa góðan texta, textagerð almennt, læra að tala og tjá sig. Nemendur töldu að í flestum tilfellum væru námskröfur sanngjarnar.

Til bóta væri að auka sjálfstæði nemenda í námi, veita þeim svigrúm til að velja viðfangsefni í „samræmi við hæfileika þeirra og áhugamál“, auðvelda nemendum að sjá tilgang með náminu, leggja meiri áherslu á að skapa jákvætt viðhorf þeirra til námsgreinarinnar, hlúa betur að ritun, framsögn og samræðum.

7. Lokaorð

Þessari úttekt er ætlað að gefa svör við ákveðnum spurningum í tengslum við íslenskukennslu í framhaldsskólum. Slík úttekt hefur ekki fyrr farið fram hér á landi og má að því leyti segja að um tíma-
mótaverk sé að ræða.¹¹ Þótt úttektin sé umfangsmikil getur hún aldrei endurspeglað nema hluta af því starfi sem fer fram í íslenskukennslu. Niðurstöður hennar verður að túlka og taka með þeim fyrirvara. Þótt þær gefi vísbendingar í ákveðna átt um það hvernig íslenskukennsla fer fram og um viðhorf til hennar verður að varast að líta á niðurstöðurnar sem einhvern algildan sannleika og alhæfa út frá þeim.

Ýmislegt sem hér er dregið fram gefur kannski heldur dökka mynd af skólastarfi, af kennslu sem er svolítið föst í forminu, af viðhorfi sem einkennist að töluverðu leyti af kennaramiðuðum kennsluháttum þar sem litið er á hlutverk kennara sem fræðara sem miðlar efni til nemenda. Inn á milli má þó greina töluverðan áhuga á að breyta, feta nýjar slóðir og í sumum skólum er sú vinna komin á góðan reksþöl en aðrir sjá ýmsar hindranir á þeirri leið. Ein helsta hindrunin er sú að námskráin sjálf bindur hendur og huga kennara. Þar eru gerðar stífar kröfur um mikla yfirferð valins námsefnis samhliða tilmælum um aðra og fjölbreyttari kennsluhætti sem kennarar hafa kannski ekki alveg á valdi sínu. Útkoman verður því sú að kennarar setja sig frekar í varnarstellingar en að þeir sækji fram, halda í það sem þeir þekkja best, þ.e. að miðla. Í sjálfu sér þarf ekkert að vera athugasvert við slíkt ef það skilar því sem til er ætlast. Sé raunin önnur er áreiðanlega ástæða til að vege og meta. Vonandi geta niðurstöður úttektarinnar nýst einhverjum til slíks.

¹¹ Rannsóknir á íslenskukennslu hér á landi eru af skornum skammti, ekki síst á framhaldsskólastigi. Umfangsmesta rannsókn sem gerð hefur verið fram að þessu er rannsókn Ingvars Sigurgeirssonar, *The Role, Use and Impact of Curriculum Materials in Intermediate Level Icelandic Classrooms* (1992; 1993). Markmið hennar var að kanna notkun námsefnis á miðstigi grunnskóla, áhrif þess á kennsluhætti og viðhorf kennara og nemenda til útgefins námsefnis. Annað markmið hennar var að greina það námsefni sem Námsgagnastofnun gaf út fyrir kennslu á miðstigi. Í stuttu máli má segja að niðurstöður rannsóknarinnar bentu til þess að kennsluhættir væru einhæfir og að kennslubækur stýrðu stærstum hluta kennslunnar. Af öðrum rannsóknum má nefna meistaraþrófsverkefni Kristínar Jónsdóttur (2003), Krístrúnar Lindar Birgisdóttur (2004), Svanborgar R. Jónsdóttur (2005) og Hafsteins Karlssonar (2007). Kristín rannsakaði kennsluhætti á unglingsstigi og niðurstöður hennar bentu til þess að hefðbundnar hópkenntuáðferðir væru ríkjandi þótt kennarar sýndu stuðning við hugmyndir um einstaklingsmiðaða kennslu. Niðurstöður Hafsteins og Krístrúnar voru á svipuðum nótum en auk þess kom fram í rannsókn Krístrúnar að hefðbundnar aðferðir væru algengari á efri stigum grunnskólans en á mið- eða yngsta stigi. Í doktorsritgerð Rúnars Sigbórssonar (2008) *Mat í þágu náms eða nám í þágu mats. Samræmd próf, kennsluhugmyndir kennara, kennsla og nám í náttúrufræði og íslensku í fjórum íslenskum grunnskólum* kemur m.a. fram að einhæfir kennsluhættir hafi verið mest áberandi í því skólastarfi sem hann fylgdist með, kennarinn hafi verið í hlutverki miðlara og sjaldan spurt opinna spurninga sem gefa möguleika á samræðum. Niðurstöður Rósu Maggýjar Grétarsdóttur (2007) um viðhorf fimm íslenskukennara í framhaldsskólum til námsmats og Ernu Ingibjargar Pálsdóttur (2006) um viðhorf 307 grunnskólakennara benda til þess að aðferðir við námsmat einkennist af fábreytni og einhæfni jafnvel þótt kennurum finnst aðrar aðferðir áhugaverðari.

Heimildaskrá

- Bogdan, R. C. og S. K. Biklen. (2006). *Qualitative research for education – An introduction to theory and method*. Boston: Allyn and Bacon.
- Erna Ingibjörg Pálsdóttir. (2006). *Námsmat í höndum kennara*. Óbirt meistaraþrófsritgerð: Háskólinn á Akureyri, Hug- og félagsvísindasvið.
- Guba, E. G., og Lincoln, Y. S. (1989). *Fourth generation evaluation*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Hafsteinn Karlsson. (2007). *Kennsluhættir í íslenskum og finnskum skólum*. Óbirt meistara
- Ingvar Sigurgeirsson. (1992). *The Role, Use and Impact of Curriculum Materials in Intermediate Level Icelandic Classrooms*. Óbirt doktorsritgerð: University of Sussex.
- Kirkwood, R. (1982). Accreditation. Í H. E. Mitzel (Ritstj.) *Encyclopedia of educational research* (1. bindi, 5. útg.). New York: Free Press.
- Kristín Jónsdóttir. (2003). *Kennsluhættir á unglingsstigi, námsaðgreining og einstaklingsmiðað nám. Rannsókn á viðhorfum kennara við unglingsdeildir grunnskóla í Reykjavík*. Óbirt meistaraþrófsritgerð: Kennaraháskóli Íslands.
- Kristrún Lind Birgisdóttir. (2004). *Einstaklingsmiðað nám og kennsla í grunnskólum. Vinna kennarar í anda menntastefnunnar sem mótuð var með gildandi lögum og námskrám?*
- Kvale, S. (1996). *InterViews. An introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Lög um framhaldsskóla nr. 92/2008.
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið (2009). Íslenska til alls: Tillögur Íslenskrar málnefndar að íslenski málstefnu samþykktar á Alþingi 12. mars 2009. Reykjavík: Höfundur.
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið (2010). *Aðalnámskrá framhaldsskóla: Almennur hluti – Drög*. Reykjavík: Höfundur.
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið (2010). *Sameiginlegur hluti aðalnámskrár – Drög*. Reykjavík: Höfundur. Sótt 12. febrúar 2011 af <http://www.menntamalaraduneyti.is/utgefid-efni/namskrar/drog-ad-nyjum-namskram/framhaldsskolar--namskrardrog/>
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið (e.d.). *Ný menntastefna. Framhaldsskólar*. Reykjavík: Höfundur. Sótt 21. febrúar 2011 af <http://www.nymenntastefna.is/framhaldsskolar/>
- Menntamálaráðuneytið (1997). *Markmið móðurmálskennslu í grunnskólum og framhaldsskólum*. Skýrsla forvinnuhóps á námssviði móðurmáls. Reykjavík: Höfundur.
- Menntamálaráðuneytið (1999). *Aðalnámskrá framhaldsskóla: Íslenska*. Reykjavík: Höfundur.
- Menntamálaráðuneytið (2007). *Aðalnámskrá framhaldsskóla: Almennur hluti*. Reykjavík: Höfundur.
- Ritchie, J., J. Lewis og G. Elam (2003). Designing and selecting samples. Í Ritchie, J. og J. Lewis (ritstj.), *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers* (bls. 77–108). (3. útgáfa). London: Sage.
- Rósa Maggý Grétarsdóttir. (2007). „Þú ert auðvitað alltaf að meta.“ Viðhorf íslenskukennara til námsmats. Óbirt MA-ritgerð: Háskóli Íslands, Félagsvísindadeild.
- Rúnar Sigbórsson. (2008). *Mat í þágu náms eða nám í þágu mats. Samræmd próf, kennsluhugmyndir kennara, kennsla og nám í náttúrufræði og íslensku í fjórum íslenskum grunnskólum*. Óbirt doktorsritgerð frá Kennaraháskóla Íslands.
- Sigurlína Davíðsdóttir. (2008). *Mat á skólastarfi: Handbók um matsfræði*. Reykjavík: Bókaútgáfan Hólar.
- Smith, E. R. og Tyler, R. W. (1942). *Appraising and recording student progress*. New York: Harper & Row.
- Stufflebeam, D. L., og Shinkfield, A. J. (1985). *Systematic evaluation*. Boston: Kluwer-Nijhoff.
- Svanborg R. Jónsdóttir. (2005). *Ný námsgrein verður til. Um nýsköpunarmennt í grunnskóla*. Óbirt meistaraþrófsritgerð: Háskóli Íslands, Uppeldis- og menntunarfræði.
- Þórunn Jóna Hauksdóttir (2009). Að hugsa „út fyrir boxið“. *Skíma* (1): 36–37.

Viðaukar

1: Úr Aðalnámsskrá framhaldsskóla 1999

1a: ÍSL 202 Bókmenntir og málfræði

Undanfari: ÍSL 102 Læsi, ritun og tjáning

Áfangalýsing

Í áfanganum er megináhersla lögð á að skoða ólíka texta frá bókmenntalegu og málfræðilegu sjónarmiði. Markmiðið er að nemendur þjálfu hæfni sína til að beita fræðilegum hugtökum við umfjöllun, rökræður og samanburð ólíkra texta og læri um leið að nýta sér þekkingu sína og þjálfun við eigin textagerð. Nemendur fá tækifæri til að nota tölvu, handbækur og sem fjölbreyttust hjálpargögn.

Áfangamarkmið

Nemandi

- lesi bókmenntatexta frá ólíkum tímum
- fái tækifæri til að njóta listræns efnis í tengslum við lestur bókmennta, t.d. leiksýninga, kvikmynda eða myndlistar
- geti beitt bókmenntafræðilegum hugtökum í umfjöllun um bókmenntir
- rifji upp helstu orðflokka og einkenni þeirra eftir því sem við á
- geti nýtt sér setningafræðileg hugtök í umfjöllun um stíl sagna og samanburð ólíkra texta
- geti nýtt sér málfræðilegar upplýsingar í orða- og uppflettibókum og í umræðu um mál og málnotkun
- fái tækifæri og öðlist nokkurt öryggi í að tjá hugmyndir sínar og skoðanir í töluðu máli um efni áfangans
- átti sig á forsendum góðrar framsagnar, s.s. vilja til að koma einhverju á framfæri, skýrri hugsun og eðlilegri framkomu
- fái tækifæri til að flytja stutta tækifærissæðu
- skrifi margs konar ritmiðar í skrefum, þ.e. með ferliritun
- átti sig á mismunandi málsniðum og geti nýtt sér þá kunnáttu í töluðu og rituðu máli
- geti nýtt sér reglur um málnotkun og byggingu málsins í ræðu og riti
- geti nýtt sér stafsetningarreglur í rituðu máli og reglur um greinarmerki
- temji sér notkun orðabóka, handbóka, leiðréttingarforrita og leiðbeininga um frágang
- skoði mismunandi málsnið í rituðum heimildum, m.a. í blöðum, tímaritum og á Netinu
- noti tölvutækni til að ganga frá textum til verkefnaskila útgáfu eða birtingar á vefsíðum
- fái tækifæri til að bæta kunnáttu sína í réttiritun ef ástæða þykir til

Efnisatriði

Nemendur lesa texta frá ólíkum tímum, t.d. stutta fornsögu (eða Íslendingaþátt), smásögu og nútímaskáldsögu. Við umfjöllun um textana fái nemendur þjálfun í því að beita bókmenntafræðilegum hugtökum eftir því sem tilefni gefst til. Jafnframt verði hugað að ólíkum málfræðilegum textanna og vakin athygli á því hvernig setningafræðileg hugtök eins og frumlag, umsögn, andlag, nafnliður, sagnliður, setning, málsgrein, aðalsetning, aukasetning o.s.frv. nýtast við lýsingu og samanburð þeirra. Nemendur gera grein fyrir skoðunum sínum og athugunum á textunum bæði skriflega og munnlega, bera söguefnið saman við eigin reynslu og hugmyndaheim og huga að þeirri þjóðfélagsmynd sem textarnir birta. Nemendur kynnast efni á sviði lista og margmiðlunar sem hæfir áfanganum.

Námsmat

Í áfanganum er æskilegt að meta einstaklings- og hópverkefni tengd málfræði og bókmenntum, bæði munnleg og skrifleg. Námsmat byggist að öðru leyti á hæfni til að nota málfræðihugtök við greiningu texta og umfjöllun um málið, skilningi, túlkun og greiningu á bókmenntum og hæfni í réttiritun og greinarmerkjasetningu.

1b: ÍSL 212 Mál- og menningarsaga

Undanfari: ÍSL 202 Bókmenntir og málfræði

Áfangalýsing

Í áfanganum er lögð áhersla á að fjalla um sögu máls og menningar frá frumnorrænum tíma til okkar daga. Nemendur kynnast nokkrum atriðum í sögu íslensks máls frá öndverðu til okkar daga, læra að lesa úr hljóð-ritunartáknum og kynnast helstu mállýskum á Íslandi. Nemendur kynnast norrænni goðafræði og hugmyndaheimi norrænna manna til forna auk þess sem þeir fá tækifæri til að tjá sig í ræðu og riti um efni áfangans. Nemendur kynnast helstu aðferðum við meðferð heimilda í ritun og fá tækifæri til að nota tölvu við frágang verkefna.

Áfangamarkmið

Nemandi

- kannist við söguleg tengsl tungumáls og menningar
- fái innsýn í meginatriði íslenskrar málstefnu
- kynnist hugmyndum um tungutækni
- skoði nokkur dæmi um rúnaristur
- þekki dæmi um áhrif norrænnar tungu á önnur málsvæði
- þekki helstu atriði í heimssögu norrænnar goðafræði
- viti deili á helstu goðum í norrænni goðafræði og hlutverki þeirra, vættum og öðrum átrúnaði
- kynnist nútímaljóðum sem byggjast á fornum goðsögnum eða vísa til þeirra
- átti sig á leiðbeiningum um framburð
- þekki helstu mállýskur á Íslandi
- læri um helstu breytingar á stíl í íslensku frá upphafi ritunar til okkar daga
- kynnist dæmum um uppruna og skyldleika orða
- velti fyrir sér orðasmíð og merkingu
- þekki íslenska nafnsiði
- greini mismunandi málsnið og orðræðu við ólíkar aðstæður
- ræði um og myndi sér skoðun á íslenskri málstefnu
- fái tækifæri til að semja og flytja eigin hugleiðingu tengda efni áfangans með áherslu á skýra framsögn
- fái tækifæri til að gagnrýna framsögn annarra og taka við gagnrýni á eigin framsögn
- fái tækifæri til að skoða myndbönd, myndlist eða margmiðlunarefni tengt norrænum goðsögnum
- skrifi ritgerð eða ritdóm um kjörbók
- kynnist helstu aðferðum við meðferð heimilda í ritun
- læri að byggja upp heimildaritgerð
- nýti tölvutækni til að ganga frá textum til verkefnaskila, útgáfu eða birtingar á vef/neti
- fái tækifæri til að kynnast söfnum og skoða listaverk sem tengjast efni áfangans þar sem því verður við komið

Efnisatriði

Fjallað verður um norræn trúarbrögð og goðsagnir, helstu æsi og ásynjur og áhrif norrænnar goðafræði á íslenskar nútímabókmenntir. Sýnd verða dæmi um fornar rúnaristur og eldra rúnastafrófið og rifjaður upp fróðleikur um skyldleika og einkenni norrænna mála. Lesin verða textadæmi frá ýmsum tímum og vakin athygli á málarslegum einkennum þeirra og þeirri þjóðfélagsmynd sem þau birta, uppruna og skyldleika orða, endurnýjun orðaforðans og íslenskum nafnsiðum. Nemendur lesa kjörbók og skrifa um hana ritgerð eða ritdóm og fá tækifæri til að lesa upp eigið ritverk eða annarra. Þeir kynnast og efni á sviði lista og margmiðlunar sem hæfir áfanganum.

Námsmat

Í áfanganum má t.d. meta einstaklings- og hópverkefni tengd sögu máls og menningar og ritunarverkefni. Námsmat getur að öðru leyti byggst á þekkingu og skilningi á norrænni goðafræði og sögu og sérkennum íslenskunnar.

1c: ÍSL 403 Bókmenntir og tungumál frá siðaskiptum til 1900

Undanfari: ÍSL 303 Bókmenntir og tungumál frá landnámi til siðaskipta

Áfangalýsing

Í áfanganum er lögð áhersla á tengsl máls, bókmennta og þjóðfélags frá siðaskiptum fram yfir aldamótin 1900. Vakin skal athygli á því hvernig málfar íslenskra bókmennta og bókmenntirnar sjálfar spegla þjóðfélagsaðstæður og menningarlíf, tíðaranda, strauma og stefnur á tímum siðaskipta, lærdómsaldar, upplýsingar, rómantikur og raunsæis. Nemendur kynnst hugmyndum manna um íslenska tungu og viðleitni manna til málhreinsunar. Nemendur fá einnig tækifæri til að tjá sig í ræðu og riti um einstök verk og höfunda þeirra.

Áfangamarkmið

Nemandi

- skilji hvað felst í hugtökunum lærdómsöld, upplýsing, rómantik og raunsæi þegar fjallað er um bókmenntir
- átti sig á áhrifum erlendra menningarstrauma á íslenskar bókmenntir og málfar tímabilsins
- geti gert grein fyrir nokkrum helstu höfundum og verkum tímabilsins
- lesi texta frá tímabilinu og átti sig á einkennum þeirra
- kunni skil á algengum bragreglum og helstu bragarháttum
- geti greint algengustu stílbrögð í texta, bæði bundnu máli og óbundnu
- fái tækifæri til að beita bragreglum og stílbrögðum í skapandi skrifum
- þekki helstu baráttumenn íslenskrar málhreinsunar frá tímabilinu og skilji hvað felst í hugtakinu hreintungustefna
- vinni að bókmenntakynningum, m.a. til að vekja athygli á áhrifum tiltekinna menningarstrauma og -stefna á textana og málfarslegum einkennum þeirra
- þekki dæmi um tökuorð, slettur og slangur frá ýmsum tímum sögunnar
- þekki dæmi um nýyrði frá 19. öld
- átti sig á því í hverju erlend áhrif á íslenskt mál hafa einkum verið fólgin frá siðaskiptum til okkar daga og hvernig þau hafa komið fram
- þjálfist í að tjá sig í ræðu og riti um valin verk og höfunda
- þjálfist í upplestri bókmenntatexta frá tímabilinu með áherslu á stíl og stílbrigði
- fái tækifæri til að nýta sér fræðsluefni eða listrænt efni í hljóð- og myndformi, t.d. efni á myndböndum, geisladiskum, snældum og margmiðlunarefni, sem unnið hefur verið í tengslum við bókmenntir tímabilsins
- nýti tölvutækni til að ganga frá textum til verkefnaskila, útgáfu eða birtingar á vefsíðum á Netinu

Efnisatriði

Lögð er áhersla á þá höfunda sem setja svip sinn á hvert þessara bókmenntaskeiða og á þá umræðu sem fram fór á hverjum tíma um mál og menningu. Nemendur skilji hvernig erlendir hugmyndastraumar hafa haft áhrif á bókmenntir, menningu og málfar tímabilsins. Nemendur lesa valda texta frá tímabilinu og gefa jafnt gaum að málfari þeirra og hugmyndum. Nemendur bera þessa strauma og stefnur saman við íslenska málstefnu og stöðu íslenskrar tungu á tuttugustu öld. Nemendur þjálfast í að greina ljóðform þeirra texta sem þeir lesa, t.d. sonnettna, og kynnst ýmiss konar efni sem unnið hefur verið um bókmenntir tímabilsins. Auk þessa fá nemendur tækifæri til að tjá skoðanir sínar í ræðu og riti og fara í leikhús og söfn eftir því sem aðstæður leyfa.

Námsmat

Í áfanganum má t.d. meta einstaklings- og hópverkefni tengd hugmyndum og málfari sem endurspeglast í bókmenntum frá 1550 til 1900. Námsmat byggist að öðru leyti á þekkingu, skilningi og greiningu á íslenskum bókmenntum tímabilsins, hugmyndafræði þeirra og málfarslegum einkennum.

2: Námsbækur í átta íslenskum framhaldsskólum 2010–2011

a) Kennslubækur	FG	FSH	FÍV	FVA	KR	MÍ	VÍ	VMA
<i>Íslensk málsaga</i> (2007) e. Sölva Sveinsson	X	X		X			X	
<i>Frá lærdómsöld til raunsæis</i> (1999) e. Heimi Pálsson	X		X			X		
<i>Sýnisbók íslenskra bókmennta</i> (2003) 1550–1900 e. Kristján Eiríksson	X							
<i>Ljóðamál</i> (1994) e. Braga Halldórsson og Knút Hafsteinsson	X					X		
<i>Orðagaldur</i> (2000) e. Brynju Baldursdóttur og Hallfríði Ingimundard.	X	X						
<i>Íslenskar bókmenntir 1550–1900</i> e. Kristján Kristjánsson	X	X						
<i>Edda Snorra Sturlusonar</i> (1. útg. 1984) umsjón: Heimir Pálsson		X						
<i>Rætur</i> (1987) Bjarni Ólafsson, Heimi Pálsson o.fl.		X	X	X				
<i>Læsi, ritun og tjáning</i> (2000) e. Guðmund Sævarsson			x					
<i>Tungutak: Setningafræði handa framhaldsskólum.</i> e. Ásdísi Arnalds, Elínborgu Ragnarsdóttir og Sólveigu Einarsdóttir		X		X	X		X	
<i>Tungutak: Málsaga handa framhaldsskólum</i>				X	X			
<i>Tungutak: Ritun handa framhaldsskólum</i>				X	X			
<i>Tungutak: Hljóðfræði og hljóðkerfisfræði handa framhaldsskólum</i>					X			
<i>Tungutak: Félagsleg málvísindi handa framhaldsskólum</i>	x				X			
<i>Bókmenntir í nýju landi</i> (2009) e. Ármann Jakobsson		X		X		X	X	
<i>Öldin öfgafulla</i> (2010) e. Dagnýju Kristjánsdóttur		X	X	X		X		x
<i>Edda Snorra Sturlusonar: Gylfaginning og frásagnarkaflar Skáldskaparmála</i> (1998) umsjón Gunnar Skarphéðinsson				X			X	x
<i>Týndi bekkurinn – Kennslubók í ritun og stafsetningu</i> e. Kristján Jóhann Jónsson og Ragnar Inga Aðalsteinsson				X				
<i>Stafsetning – Kennslubók fyrir heimili og skóla</i> e. Helgu Sigurjónsd.				X				
<i>Málefli – vinnubók</i>				X				
<i>Ormurinn langi</i> e. Braga Halldórss., Knút Hafsteinss. og Ólaf Oddss.	X			X	X	X	X	X
<i>Bókastoð</i> e. Kristján Eiríksson og Sigurborgu Hilmarsdóttur				X				
<i>Guðirnir okkar gömlu</i> e. Sölva Sveinsson					X	X		
<i>Lestu betur – vinnubók</i> e. Fjölmi Ásbjörnsson og Guðna Kolbeinsson					X			
<i>Íslenska eitt</i> e. Ragnhildi Richter o.fl.			X			X	X	X
<i>Íslenska tvö</i> e. Ragnhildi Richter o.fl.								X
<i>Íslenska þrjú</i> e. Ragnhildi Richter o.fl.			X					
<i>Hagnýt skrif</i> e. Gísla Skúlason						X	X	
<i>Þyrnar og rósir – Sýnisbók íslenskra bókmennta á 20. öld.</i> umsjón: Kristján Jóhann Jónsson o.fl.			X				X	
<i>Tíminn er eins og vatnið. Íslensk bókmenntasaga 20. aldar</i> e. Brynju Baldursd. og Hallfríði Ingimundard.	X						X	
<i>Málgagn</i> e. Þórunni Blöndal								X
<i>Tímar í lífi þjóðar</i> e. Indriða G Þorsteinsson								X

b) Handbækur	FG	FSH	FÍV	FVA	KR	MÍ	VÍ	VMA
<i>Handbók um ritun og frágang</i> e. ÞB og IA	X	X		X	X			X
<i>Handbók um málfræði</i> e. Höskuld Þráinss.		X						
<i>Málfinnur</i> (2001) e. Svanhildi Kr. Sværissdóttur		X						
<i>Skrifinnur</i> (2003) e. Svanhildi Kr. Sværissdóttur		X						

c) Skáldsögur, fornrit og fleira	FG	FSH	FÍV	FVA	KR	MÍ	VÍ	VMA
<i>Snorra-Edda</i> e. Snorra Sturluson	X			X				
<i>Guðirnir okkar gömlu ásamt Snorra-Eddu</i> í útgáfu Guðrúnar Nordal					X			
<i>Eddukvæði</i>	X							
<i>Grettis saga</i>	X							
<i>Sólstjakar</i> e. Viktor Arnar Ingólfsson	X							
<i>Furðustrandir</i> e. Arnald Indriðason	X							
<i>Norðurljós</i> e. Einar Kárason	X							
<i>Piltur og stúlka</i> e. Jón Thoroddsen	X							X
<i>Íslendingaþættir</i>	X							
<i>Heil brú, smásagnasafn</i> e. ýmsa höfunda	X							
<i>Korku saga: Nornadómur</i> e. Vilborgu Davíðsdóttur	X	X						
<i>Hrafnkels saga Freysgoða</i>		X						
<i>Upp við fossa</i> e. Þorgils Gjallanda	X	X						
<i>Brennu-Njáls saga</i>	X	X	X	X	X	X	X	
<i>Salka-Valka</i> e. Halldór Laxness		X				X		X
<i>Íslandsklukkan</i> e. Halldór Laxness			X		X	X	X	
<i>Sjálfstætt fólk</i> e. Halldór Laxness	X		X				X	
<i>Uppspuni</i> (smásagnasafn) e. ýmsa höf.		X			X	X	X	
<i>Raddir barnabókanna – greinasafn</i> umsjón Silja Aðalsteinsdóttir	X	X						
<i>Í Guðrúnarhúsi</i> – greinasafn um bækur Guðrúnar Helgadóttur		X						
<i>Afturelding</i> e. Viktor Arnar Ingólfsson				X				X
<i>Grafarþögn</i> e. Arnald Indriðason					X			
<i>Laxdæla saga</i>				X				X
<i>Galdra-Loftur</i>					X			
<i>Fóstbræðrasaga</i>						X		
<i>Leiðslubók</i> e. Jón Árna Friðjónsson								X

Athugasemd:

Ekki eru listaðar upp allar skáldsögur sem nefndar voru á bókalista FVA. Aðallega var stuðst við kennsluáætlanir og bókalista á heimasíðum skólanna. Upphaflegt útgáfuár bókanna er skráð eftir því sem því verður við komið.

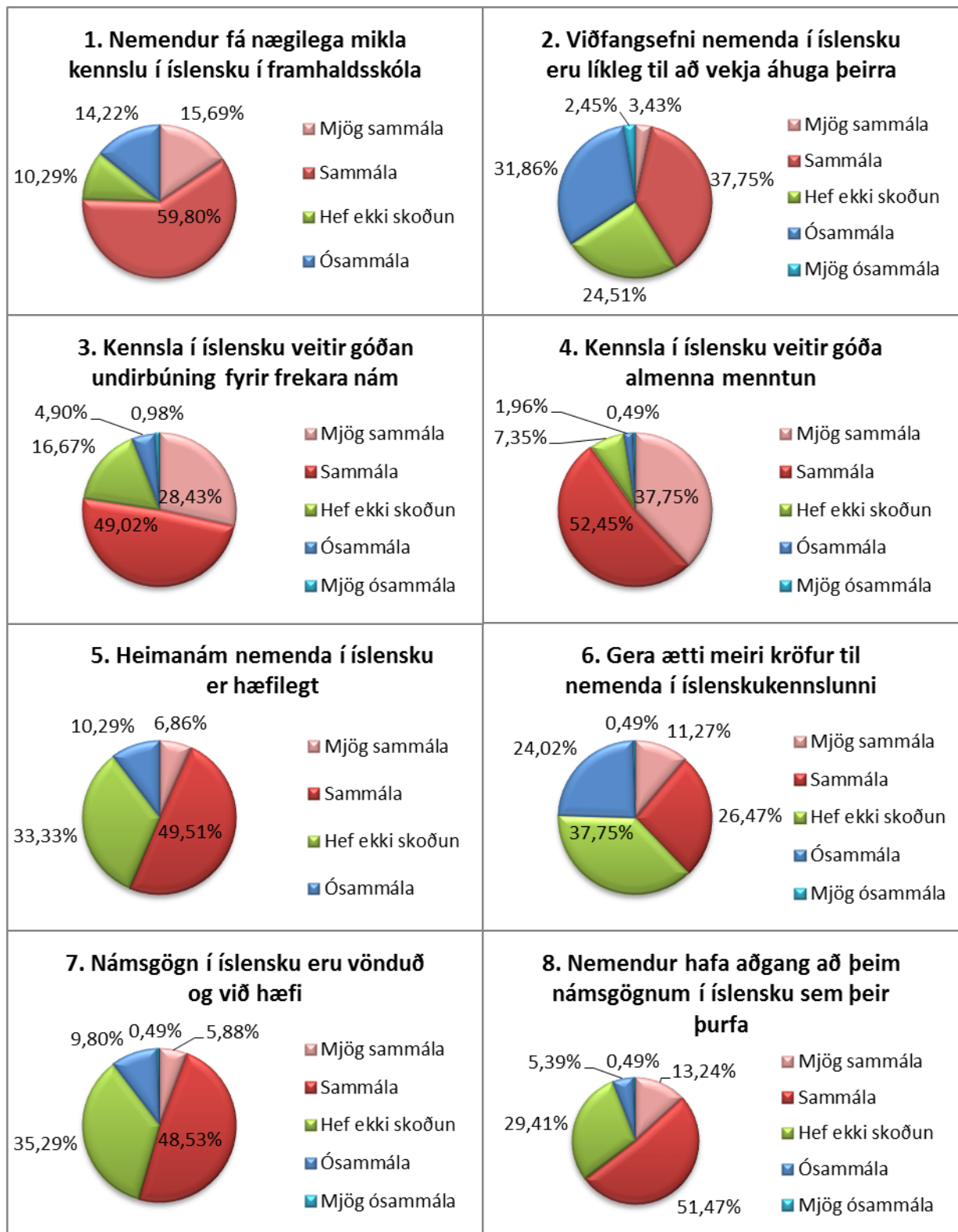
3: Samsetning námsmats í skólunum sem tóku þátt í úttektinni

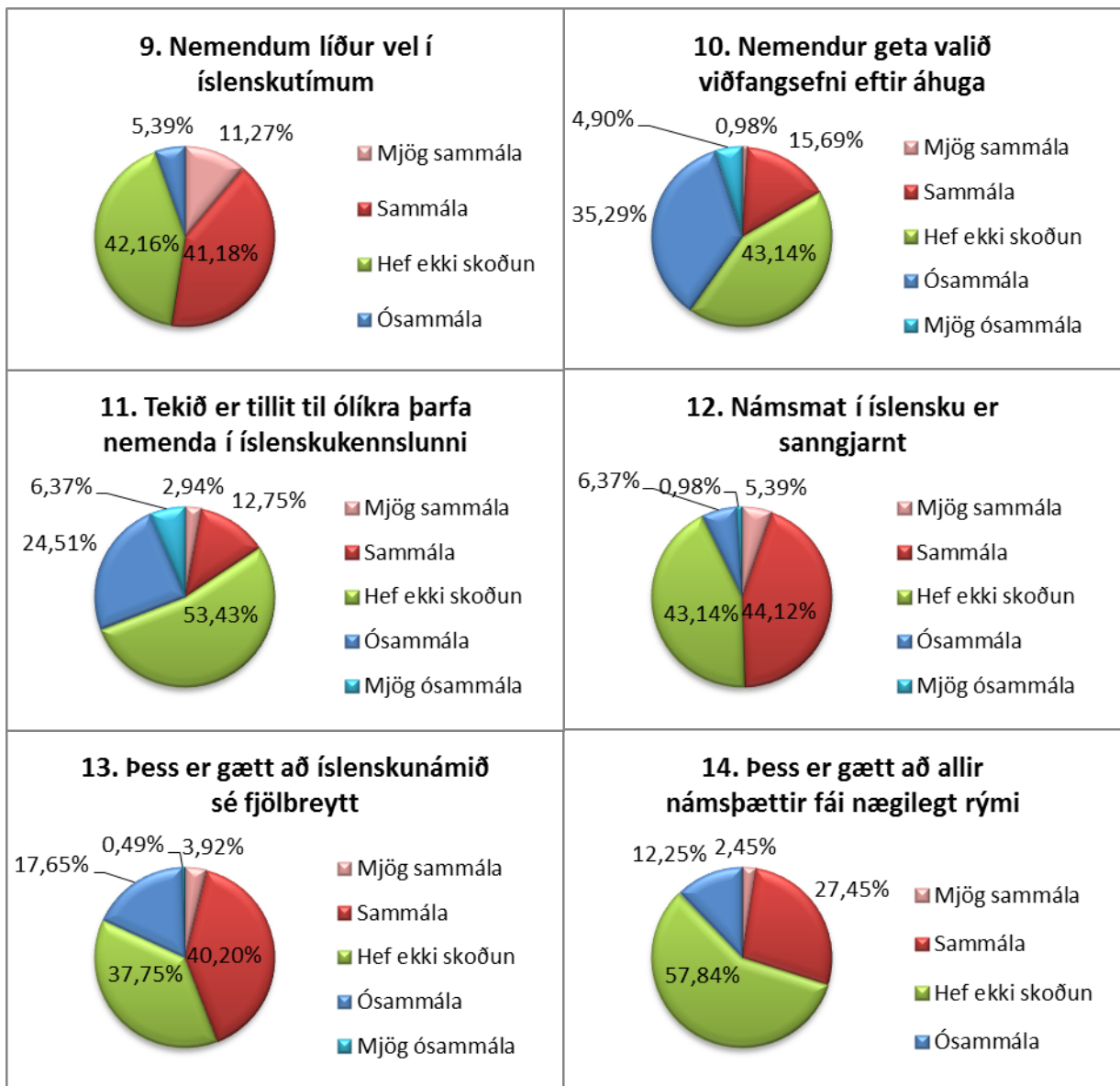
Hér má sjá hvernig samsetning námsmats var í skólunum átta.

Áfangi:	ÍSL 202			ÍSL 203			ÍSL 403		
Námsmat:	Lokapróf	Önnur próf	Annað	Lokapróf	Önnur próf	Annað	Lokapróf	Önnur próf	Annað
Fjölbrautaskólinn í Garðabæ				40%	10%	50%	55%	25%	20%
Framhaldsskólinn á Húsavík	50%	10%	40%	50%	-	50%	45%	15%	40%
Verkmenntaskólinn á Akureyri	-	30%	70%	-	40%	60%	60%	20%	20%
Framhaldsskólinn í Vestmannaeyjum	45%	22%	33%				50%	15%	35%
Fjölbrautaskóli Vesturlands	50%	21%	29%	50%	12%	38%	50%	-	50%
Verzlunarskóli Íslands	60%	12%	28%				60%	15%	25%
Menntaskólinn á Ísafirði				40%	30%	30%	50%	30%	20%
Kvennaskólinn í Reykjavík*				60%	30%	10%	50%	17%	33%

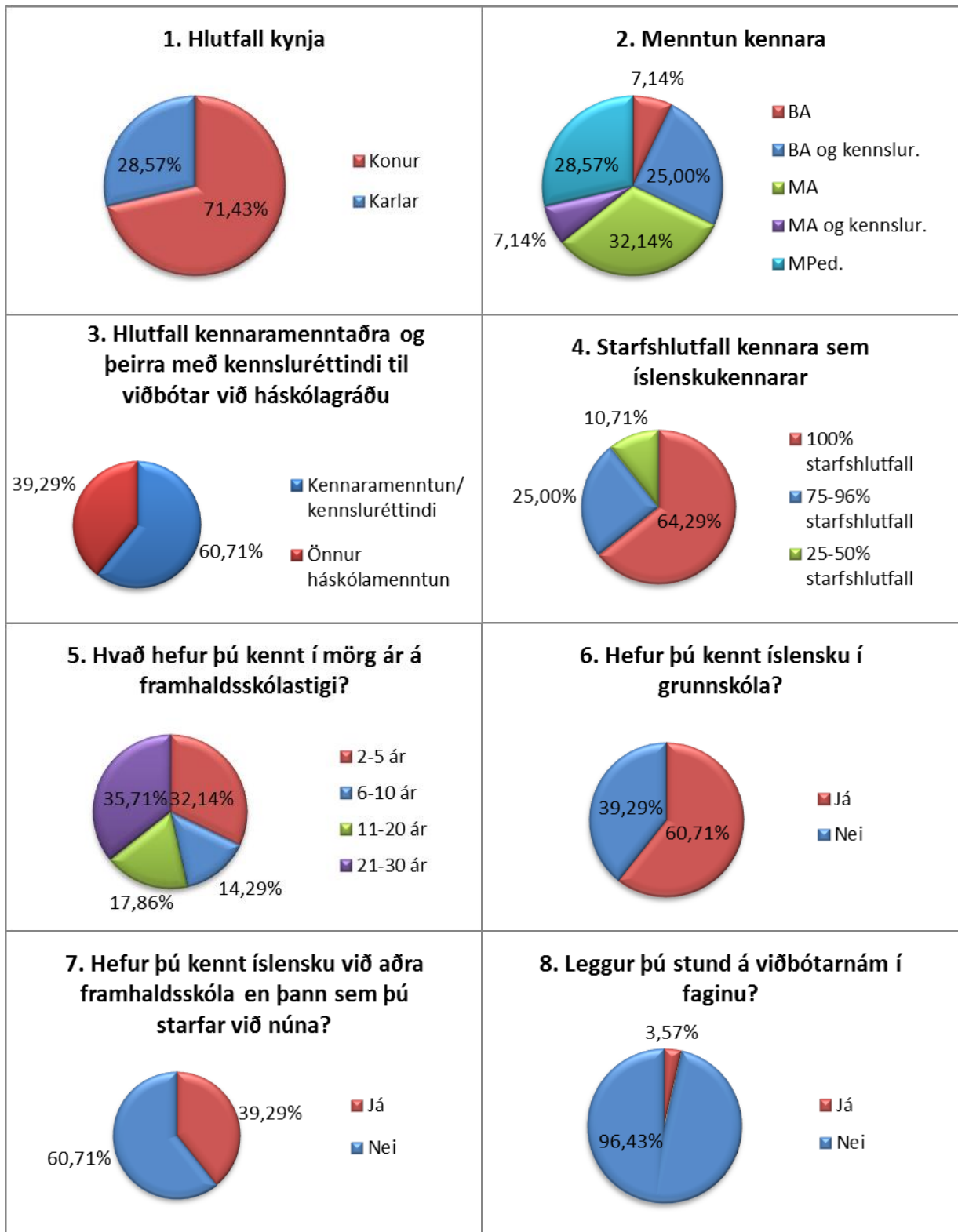
* 1. bekkur var túlkaður sem áfangi ÍSL 203

4: Niðurstöður rafrænnar könnunar um viðhorf forráðamanna





5: Niðurstöður rafrænnar könnunar um bakgrunn íslenskukennara



6: Bréf til úttektaraðila frá Mennta- og menningarmálaráðuneytinu

Markmið verkefnisins er að gera úttekt á framkvæmd íslenskukennslu með tilliti til aðalnámskrár framhaldsskóla.

Afla skal upplýsinga um:

- framkvæmd íslenskukennslu með tilliti til aðalnámskrár framhaldsskóla, s.s. um skólanámskrá, markmiðssetningu, áherslur, inntak, kennsluhætti, námsverkefni, námsmat, námskröfur og nýtingu tíma
- námsefni og námsgögn, m.a. um það hvað ræður því hvaða námsefni kennarar velja og hvaða áhrif kostnaður nemenda við kaup á námsefni hefur á valið
- árangur af íslenskukennslu í framhaldsskólum, m.a. hvernig nemendur og kennarar skilgreina árangur og hvernig nemendur telja sig undirbúna fyrir frekara nám
- kennara í námsgreininni, menntun þeirra, viðhorf og bakgrunn m.a. með hliðsjón af umfjöllun í íslenskri málstefnu
- stöðu námsgreinarinnar og viðhorf til hennar

Jafnframt á að setja fram tillögur um hvernig bæta megi kennslu og árangur í námsgreininni og draga fram styrkleika og veikleika á sviðinu.

Skoða þarf:

- Hvort áherslur og markmið með íslenskukennslu í framhaldsskólum eru í samræmi við aðalnámskrá?
- Hvort áherslur í kennslu í skólunum eru ólíkar m.t.t. málfræði og bókmennta?
- Hvort samræmi er milli markmiða, námskrafna og námsmats?
- Hvort það íslenskunám sem nemendur stunda í framhaldsskólum skapar góðan grunn fyrir starfsnám og/eða háskólanám?
- Hvort það íslenskunám sem nemendur stunda í framhaldsskólum skapar góðan grunn sem almenn menntun?
- Hvort lögð er áhersla á ólíkar tegundir læsis?
- Hvort nemendur eru þjálfaðir í ritun mismunandi texta?
- Hvort lögð er áhersla á munnlega tjáningu?
- Hvernig nemendum sem eiga í erfiðleikum með lestur er mætt í íslenskunámi?
- Hvort lögð er áhersla á íslenskan hugbúnað í tölvum skólans?
- Hver er aðkoma og afstaða íslenskukennara þegar kemur að íslenskum hugbúnaði í tölvum skólans?
- Hver er aðkoma og afstaða nemenda þegar kemur að íslenskum hugbúnaði í tölvum skólans?

7: Kynningarbréf til skólameistara vegna úttektarinnar

7. mars 2011

Efni: Úttekt á kennslu, námskröfum og námsmati í íslensku í framhaldsskólum

Ágæti skólameistari.

Mennta- og menningarmálaráðuneytið hefur falið mér að hafa umsjón með úttekt á íslenskukennslu í framhaldsskólum. Auk mín vinna Ragnheiður Margrét Guðmundsdóttir og Sigurlína Davíðsdóttir að úttektinni.

Úttektin fer fram í átta framhaldsskólum og gagnaöflun fer fram í mars og byrjun apríl. Hún miðast við íslenskukennslu í kjarnagreinum á annarri og fjórðu námsönn og felst í viðtölum, vettvangsheimsóknum, söfnun ýmissa skriflegra gagna og einföldum rafrænum könnunum. Um meðferð þeirra gagna sem aflað verður gildir trúnaður og gögn verða ekki undir neinum kringumstæðum afhent öðrum aðilum en þeim sem vinna að þessari úttekt. Gögnum verður eytt að lokinni greiningu og skýrslugerð. Í skýrslu sem afhent verður Mennta- og menningarmálaráðuneytinu verður ekki vísað í nöfn einstakra kennara eða annarra viðmælanda.

Gögn sem við óskum eftir aðgangi að á tölvutæku formi eru:

- sjálfsmatsskýrslur skólans sl. þrjú áriggja ára
- skólanámskrá sl. þriggja ára
- námslýsingar íslenskukennslu í ÍSL 202/203 og 403 sl. þriggja ára
- kennsluáætlun íslenskukennslu í ÍSL 202/203 og 403 sl. þriggja ára
- lokapróf og áfangapróf í þessum áföngum sl. þrjú ár
- bókalisti í íslensku í öllum áföngum

Önnur gögn sem varpað geta ljósi á kennsluhætti í íslensku í skólanum eru að sjálfsögðu vel þegin.

Viðtöl sem þarf að skipuleggja:

- hópviðtal við alla íslenskukennara skólans
- einstaklingsviðtal við fagstjóra í íslensku
- hópviðtal við stjórnendur skólans
- hópviðtal við 6-8 nemendur á fjórðu námsönn

Gera má ráð fyrir að hvert viðtal taki um 40 til 60 mínútur. Það er tekið upp á stafrænt upptökutæki.

Ég hef samband við þig símleiðis mjög fljótlega og mun þá ræða betur um fyrirkomulag úttektarinnar, s.s. hvaða tími gæti hentað ykkur til að taka á móti úttektaraðlila. Velkommið er að veita nánari upplýsingar um verkefnið sé þess óskað.

Með vinsemd.

Svanhildur Kr. Sverrisdóttir
kennslufræðingur og doktorsnemi, sími 8632424, netfang svansver@hi.is