



„Að kveikja neistann skiptir sköpum“ Viðhorf foreldra til starfshátta í grunnskóla sem leitast við að stuðla að nemendasjálfræði

Soffía H. Weissshappel, Ingibjörg V. Kaldalóns og Ingvar Sigurgeirsson

► Abstract ► Um höfunda ► About the authors ► Heimildir

Viðfangsefni greinarinnar er að varpa ljósi á viðhorf foreldra til starfshátta í grunnskóla sem hefur áhugadrifið nám að yfirlýstu markmiði þar sem leitast er við að stuðla að sjálfsábyrgð og sjálfræði nemenda. Fyrri rannsóknir sýna fram á aukinn áhuga og sjálfstjórn nemenda ef þörf þeirra fyrir sjálfræði er mætt. Jafnframt sýna rannsóknir að hlutdeild foreldra í námi barna skiptir máli varðandi námsgengi þeirra og velfarnað. Þegar kemur að stefnumótun menntamála og skólaþróun á Íslandi er mikilvægt að skoða starfshætti grunnskóla með gleraugum flestra sem að þeim koma. Því er áhugavert að kanna viðhorf foreldra til námsskipulags og starfshátta skóla sem hefur áður nefnd markmið að leiðarljósi. Um er að ræða tilviksrannsókn sem gerð var meðal foreldra barna í 8.–10. bekk í grunnskólanum NÚ vorið 2019. Fyrirbærafræðilegri nálgun var beitt þar sem tekin voru sjö einstaklingsviðtöl. Til undirbúnings þeim var farið í þrjár óformlegar vettvangsheimsóknir. Niðurstöður sýndu að foreldrar voru almenn tægðir með starfshætti skólans, einkum áherslu á mannrækt sem hefur skilað sér í persónulegum vexti nemenda, sem og þrautseigju, ábyrgð og almennri gleði. Foreldrar töluðu sérstaklega um að nemendur væru minntir á að eigið hugarfar og eljusemi skipti sköpum varðandi árangur, og um leið upplifðu þeir að raddir nemenda skiptu máli. Traust og virðing í öllum samskiptum var áberandi í viðtölunum og nefndu foreldrar tægju nemenda sem fylgdi valfrelsi og sveigjanleika í náminu. Áhugi kviknaði hjá sumum á meðan aðrir fundu aukinn tilgang. Minni kennarastýring en nemendur áttu að venjast í fyrri skólum samfara auknu sjálfræði og sjálfsábyrgð í vinnubrögðum reyndist nemendum þó áskorun í upphafi. Loks þóttu áherslur skólans á tækniþróun nokkuð krefjandi bæði fyrir nemendur og foreldra, sem flækti eftirfylgni með náminu. Foreldrar eru hagsmunaaðilar í skólasamfélaginu og því skiptir máli að fá fram viðhorf þeirra til skólastarfs, einkum hvort og með hvaða hætti þeir telja starfshætti skóla hafa raunveruleg áhrif á börn sín.

Efnisorð: Viðhorf foreldra, áhugadrifið nám, mannrækt, stuðningur við sjálfræði, sjálfsákvörðunarkerningar

Inngangur

Í aðalnámskrá grunnskóla (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2013) er lögð áhersla á sveigjanleika, skapandi starfshætti og lýðræði nemenda. Kennurum er veitt töluvert svigrúm til að skipuleggja náms- og kennsluhætti þar sem þeim er falin sú ábyrgð að útfæra kennslu byggða á fagmennsku, lögum og aðalnámskrá. Í námskrá segir að foreldrar skuli fá tækifæri til að taka þátt

í námi barna sinna (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2013, bls. 71–72). Það er í samræmi við lög um grunnskóla (nr. 91/2008) þar sem kveðið er á um ábyrgð foreldra á námi barna sinna, hlutdeild þeirra og samráð við skólann um skólagönguna. Áherslur sem þessar gefa tilefni til þess að hlustað sé á sjónarmið foreldra um skipulag skólastarfs og áhrif starfshátta skóla á börnin. Viðfangsefni greinarinnar er að varpa ljósi á viðhorf foreldra til starfshátta í nýlegum grunnskóla (NÚ) sem hefur áhugadrifið nám að yfirlýstu markmiði, þar sem leitast er við að stuðla að sjálfsábyrgð og sjálfræði nemenda með nútímatækni og nemendamiðuðum kennsluaðferðum. Í NÚ er lögð áhersla á að veita unglíngum tækifæri til að samtvinna íþróttaáhuga sinn og grunnskólanám þannig að þeir sinni námi sínu af sama áhuga og íþróttinni. Þrátt fyrir að skólinn gegni mikilvægu hlutverki í lífi barna er menntun þeirra og velferð sameiginlegt verkefni heimila og skóla. Því er mikilvægt að hlusta eftir því sem foreldrar hafa að segja um skólagöngu barna sinna.

Áralangar vangaveltur fyrsta höfundar um hvernig hægt sé að búa grunnskólanemendum framúrskarandi skólaumhverfi var kveikjan að því að fá að heyra raddir foreldra um námsskipulag og starfshætti grunnskólans NÚ. Áður hefur verið gerð rannsókn á starfsháttum skólans og viðhorfum nemenda og því er áhugavert að heyra skoðanir foreldra.

Skólinn NÚ byggir starfshætti sína meðal annars á sjálfsákvörðunarkenningum (SÁK, e. self-determination theory, SDT) en rannsóknir á grunni þeirra sýna fram á mikilvægi stuðnings við sjálfræði nemenda þegar kemur að lykilþáttum í námi, eins og velfarnaði, áhugahvöt og sjálfstjórn (Admiraal o.fl., 2019; Roth og Deci, 2009, bls. 78–79). Samkvæmt sjálfsákvörðunarkenningum þarf skólaumhverfið að mæta þremur grundvallarþörfum til þess að hægt sé að leggja grunn að áhuga, sjálfstjórn og velfarnaði í skólastarfi. Í fyrsta lagi er það þörf einstaklinga fyrir sjálfræði (e. autonomy), sem felst einkum í þeirri tilfinningu að athafnir séu sjálfsprottnar og í samræmi við eigin vilja, gildismat og áhuga. Þörfin fyrir sjálfræði er meðfædd og varðar stjórn á eigin lífi og athöfnum. Í öðru lagi er þörfin fyrir að upplifa hæfni (e. competence) og hafa tækifæri til þess að nýta hana í félagslegu samhengi. Þriðja grunnþörfin varðar félagstengsl (e. relatedness), það að einstaklingur upplifi að hann tilheyri, bæði öðrum einstaklingum og samfélaginu í heild, og hann skynji gagnkvæma umhyggju í samskiptum við aðra (Ford, 2019; Ryan og Deci, 2000, 2017, 2020; Sheldon og Ryan, 2011). Fjöldi rannsókna hefur jafnframt beinst að færni í sjálfstjórn á unglingsárum þar sem hún hefur forspárgildi fyrir námsárangur og eykur um leið líkur á að einstaklingar ljúki námi (Breslau o.fl., 2009; McClelland o.fl., 2017; Steinunn Gestsdóttir og Jóhanna Cortes Andrésdóttir, 2019).

Þrátt fyrir að sálrænu grunnþarfirnar séu allar mikilvægar hafa rannsóknir á hvernig þeim er mætt í skólastarfi flestar beinst að sjálfræðisþörfinni. Þær sýna að kennarar sem styðja sjálfræði styrkja iðulega einnig upplifun nemenda á hæfni og félagstengsl þeirra (Admiraal o.fl., 2019; Allen o.fl., 2019; Belland o.fl., 2013; Reeve, 2006; Roth og Deci, 2009; Ryan og Deci, 2017, 2020; Stefanou o.fl., 2004). *Stuðningur við sjálfræði* vísar til þess hvernig nemendum eru skapaðar aðstæður (svigrúm, námsskipulag, andrúmsloft) í skólastarfi sem hvetja til sjálfræðis í námi (Ingibjörg V. Kaldalóns, 2015). Rannsóknir sýna að ferns konar þættir skipta máli fyrir nemendasjálfræði: Í fyrsta lagi styðjandi samskipti (en ekki stýrandi) sem byggjast á trausti og virðingu. Þannig er skapað andrúmsloft þar sem nemendur geta tjáð eigin hugmyndir, skoðanir og tilfinningar. Í öðru lagi með hvatningu til sjálfstæðis þar sem nemendum er treyst til að taka ákvarðanir um nám og skólastarf. Nemendum er þannig gert kleift að velja og tengja námið við eigin áhuga, markmið og gildi. Um leið sjá nemendur ríkari tilgang með námi sínu. Í þriðja lagi með því að veita nemendum tækifæri til að setja sér markmið og þróa með sér gildi og áhuga sem þeir upplifa að séu sjálfsprottin – og þróa þannig með sér innri áttavita (e. inner compass). Þannig er tækifæri nemenda til sjálfsígrundunar mikilvægur þáttur í að styðja sjálfræði þeirra. Í fjórða lagi sýna rannsóknir mikilvægi þess að kennarar útskýri tilgang verkefna og námsins (Admiraal o.fl., 2019; Hafdís Ingvarsdóttir, 2018; Ingibjörg V. Kaldalóns, 2020; Kaplan og Assor, 2012; Ólafur Páll Jónsson, 2013; Reeve og Assor, 2011; Roth og Deci, 2009; Ryan og Deci, 2017; Stefanou o.fl., 2004). Á liðnu ári birtist grein þar sem sagt er frá rannsókn þar sem kannað var hvernig

áherslur og starfshættir í grunnskólanum NÚ styðja sjálfræði nemenda (Ingibjörg V. Kaldalóns, 2020), en nánar verður gerð grein fyrir niðurstöðum hennar hér á eftir.

Fjölmargar erlendar rannsóknir sýna að viðhorf foreldra til menntunar barna skipta máli þegar kemur að námsárangri þeirra og velfarnaði. Áhugi, ábyrgð og jákvæð viðhorf foreldra til skólastarfs geta skipt sköpum fyrir námsárangur og almennan velfarnað barna þeirra (Bronfenbrenner og Morris, 2006; Desforges og Abouchaar, 2003; Epstein, 2018; Hattie, 2009; Pettit o.fl., 2009). Samfélag 21. aldar kallar á örar breytingar sem gera kröfur til skólastofnana um að aðlaga starfshætti að breyttu samfélagi sem er hraðara, tæknilegra og flóknara en áður. Ekki nægir lengur að gera eingöngu kröfur um þekkingu og hefðbundna færniþætti heldur er litið til víðtækari þátta sem snerta mannrækt og félagslega færni svo og áhrif umhverfisins (Donovan o.fl., 2014; Guðmundur Heiðar Frímannsson, 2010; Kristján Kristjánsson, 2015; Ryan o.fl., 2013; Trilling og Fadel, 2009). Stærsta áskorunin felst í að snúa viðteknum venjum þar sem litið er á kennarann sem alvitran fræðara yfir í nemendamíðaða starfshætti þar sem nemendur eru virkir þátttakendur í eigin námi og hlustað er á raddir þeirra (Hafþór Guðjónsson, 2010; Ingibjörg V. Kaldalóns, 2017; Ólafur Páll Jónsson, 2013; Trilling og Fadel, 2009). Rannsóknir sýna að slíkum áskorunum verður best mætt með hlutdeild foreldra og samvinnu heimilis og skóla (Desforges og Abouchaar, 2003; Epstein, 2018; Hattie, 2009). Því er mikilvægt, fyrir velferð barna, að foreldrar hlutist til um nám þeirra og sýni því áhuga.

Hér á landi hefur hlutdeild foreldra í námi barna sinna og upplifun þeirra af starfsháttum grunnskóla ekki verið mikið til skoðunar. Þó ber að nefna umfangsmikla rannsókn sem gerð var á starfsháttum í íslenskum grunnskólum á árunum 2008–2013. Um var að ræða samstarfsverkefni fjölmargra aðila þar sem leitast var eftir að hlusta á raddir kennara, nemenda og foreldra (Gerður G. Óskarsdóttir, 2014). Einnig hefur Nanna Kristín Christiansen (2007, 2010) fjallað um áhrif samskipta foreldra og skóla, m.a. áhrif þeirra á námsframvindu barna. Í rannsókn Amalíu Björnsdóttur o.fl. (2010) um tengsl námsárangurs við viðhorf nemenda og foreldra til skólagöngu og við félagslegan bakgrunn má sjá að stuðningur foreldra við nám barna sinna hefur forspárgildi um námsárangur. Einn liður í innra og ytra mati grunnskóla sem þeim ber að framkvæma samkvæmt lögum um grunnskóla (nr. 91/2008) er að leggja fyrir kannanir á viðhorfum foreldra til skólastarfsins. Oftar en ekki eru foreldrar spurðir hvernig þeim líki við skólann, hvernig upplýsingagjöf sé háttað og um líðan barna þeirra. Færri rannsóknir eru byggðar á annarri nálgun, með áherslu á sjónarmið foreldra varðandi starfshætti, skipulag skólastarfs og kennsluhætti, og þau áhrif sem starfshættir hafa á börn þeirra (Epstein, 2018; Jeynes, 2011; Kowalski og Froiland, 2020). Í þessari rannsókn er sjónum beint að viðhorfum foreldra til grunnskólans NÚ sem hefur að markmiði að fara nýjar leiðir í starfsháttum, m.a. með áherslu á áhugadrifið nám þar sem leitast er við að stuðla að sjálfsábyrgð og sjálfræði nemenda. Niðurstöður fyrri rannsókna sem gerðar hafa verið hérlendis og snerta stuðning við sjálfræði nemenda í grunn- og framhaldsskólum gefa til kynna að þrátt fyrir að finna megi vísi að slíkum starfsháttum hafi þeir ekki náð kjölfestu í íslenska skólakerfinu (Hafðís Ingvarsdóttir, 2018; Ingibjörg V. Kaldalóns, 2015, 2017). Þess vegna þótti áhugavert að kynnast viðhorfum foreldra til skóla þar sem áhersla er lögð á nemendasjálfræði.

Námsskipulag og stuðningur við sjálfræði í NÚ

Grunnskólinn NÚ, sem var stofnaður árið 2016, er sjálfstætt starfandi skóli fyrir nemendur á unglíngastigi (í 8.–10. bekk). Að jafnaði eru þar um 60 nemendur. Eftirfarandi yfirlýst markmið má finna á heimasíðu skólans:

NÚ vill veita unglíngum tækifæri til að samtvinna íþróttaáhuga sinn og grunnskólanám þar sem nemandinn sinnir námi sínu af sama áhuga og íþróttinni. Með nútímatekni og nýjum kennsluáferðum veitum við nemendum frelsi til að nálgast námið á eigin forsendum. Við viljum skapa umhverfi þar sem nemendur finna til ábyrgðar, áhuga, heilbrigði og umfram allt ánægju (NÚ – framsýn menntun, e.d.).

Drátt fyrir ofangreind markmið NÚ um að samtvinna áhugamál og námið er ekki gerð krafa um tiltekinn árangur í íþróttum, heldur er lögð áhersla á að nýta áhugasvið og styrkleika nemenda til að vekja áhuga þeirra á nýjum námsþáttum og auka með því skilvirkni í náminu. Heilbrigð sál í hraustum líkama er líklegri til að nýta sér áunna þekkingu og færni til þess að ná settum markmiðum. Með nútímatækni og kennsluaðferðum, sem eru nýjar fyrir nemendum og foreldrum, er ekki síst vísað til þess að við upphaf skólagöngu fá nemendur hver sína fartölvu þar sem hægt er að nálgast allt námsefnið á einum stað, en upplýsingatækni og vandinám eru meðal þeirra starfshátta sem einkenna skólann (NÚ – framsýn menntun, e.d.). Vandinám snýr að því að flestir fyrirlestrar kennara eru á rafrænu formi þannig að nemendur geta hlustað og horft eins oft og þeim hentar og um leið aukið virkni sína í skólanum og notið aðstoðar kennara eins og þeir þurfa (Bergmann og Sams, 2012).

Námsfyrirkomulagið í NÚ byggist á lotuskriptu námi. Á hverju námsári eru 10 námslotur þar sem hver lota nær yfir þrjár vikur. Í hverri lotu eru teknar fyrir þrjár skilgreindar námsgreinar eða þemaverkefni þvert á námsgreinar, sem lýkur með verkefnaskilum. Eins og fjallað er um í grein Ingibjargar V. Kaldalóns (2020) er námsskipulaginu ekki síst ætlað að styðja sjálfsábyrgð og sjálfræði nemenda. Innan þess er því veitt svigrúm fyrir val og ákvarðanir nemenda um námið, þeir setja sér markmið í náminu og gera verkáætlanir í samráði við kennara. Í hverri lotu hafa nemendur ákveðið frelsi varðandi tímastjórnun og hvaða verkefni þeir taka sér fyrir hendur á hverjum tíma. Stór hluti hins daglega skólastarfs er skilgreindur sem almennur vinnutími nemenda. Hlutverk kennara í slíkum kennslustundum er að aðstoða nemendur við það sem þeir taka sér fyrir hendur (Ingibjörg V. Kaldalóns, 2020). Svigrúm fyrir val og ákvarðanir nemenda birtist einnig í vali innan tiltekinnar þemaverkefna, valgreinum, áhugasviðsverkefnum, vali á skilaformi verkefna og stjórnun foreldraviðtala, svo dæmi séu tekin. Nemendur við skólann hafa valið sérstaklega að stunda nám við þennan skóla frekar en heimaskóla. Þá eru verkefni iðulega tengd heilsu og íþróttum í samræmi við áhuga nemenda (Ingibjörg V. Kaldalóns, 2020). Nemendur taka einnig þátt í námsmati, en áhersla er á leiðsagnarmat, jafnt og þétt í gegnum hverja lotu, þar sem mat á hæfni og framförum er órjúfanlegur þáttur í skólastarfinu (Ingibjörg V. Kaldalóns, 2020). Í lok hverrar lotu eru helstu námsþættir þeirra greina sem lágu til grundvallar teknir saman og þeim gerð skil með fjölbreyttum verkefnaskilum og annars konar námsmati. Með þessum hætti eru nemendum og foreldrum þeirra veittar upplýsingar um námsgengi, hæfni, vinnubrögð og framfarir. Starfshættir sem þessir eru í anda lærdómssamfélags þar sem rík áhersla er á að nýta endurgjöf til þess að bæta það sem þarf í lærdómsferlinu, hvort sem er í námi nemenda eða kennsluháttum kennara (Dufour og Fullan, 2013).

Auk námsskipulags, sem er ætlað að styðja sjálfsábyrgð og sjálfræði nemenda, birtist stuðningur við sjálfræði nemenda í NÚ í áherslu á mannkostamenntun (e. character education) þar sem sjálfsskoðun nemenda og mannrækt er fléttuð inn í allt skólastarfið, til dæmis með núvitundarkennslu, markþjálfasamtölum og hugarfarsþjálfun (Ingibjörg V. Kaldalóns, 2020). Í upphafi hvers skóladags hittast kennarar og nemendur í 30 mínútna samverustundum, Núveru. Þar læra nemendur núvitundaræfingar, slökun, jóga eða hugleiðslu. Í Núverustundum eru nemendur einnig hvattir til að ígrunda markmið sín, hvornig þeir ætli sér að takast á við verkefni dagsins, velta fyrir sér mismunandi hugarfari og, síðast en ekki síst, hafa í huga að hverjum degi fylgi nýtt upphaf Ingibjörg V. Kaldalóns, 2020). Þjálfun í vaxtarhugarfari er jafnframt samofin öllu skólastarfinu þar sem lögð er áhersla á að mistök séu til þess að læra af, en það er í samræmi við kenningar Carol Dweck sem gerir greinarmun á vaxtarhugarfari og festuhugarfari og mikilvægi hins fyrrnefnda fyrir nám og farsæld nemenda. Einstaklingur með festuhugarfar trúir því að hæfileikar séu meðfæddir og óbreytanlegir en sá sem býr yfir vaxtarhugarfari sér tækifæri til að þróa hæfileika sína og hugsa verkefni sem áskorun, og hann veit að það þarf vinnusemi og vilja til að ná árangri. Þá eru nemendum einnig boðin markþjálfasamtöl þar sem þeir fá tækifæri til að ígrunda eigið hugarfar, markmið, gildismat og persónustyrkleika (Ingibjörg V. Kaldalóns, 2020). Loks verður að nefna stuðning við sjálfræði í formi uppbyggilegra og hvetjandi samskipta kennara og nemenda þar sem lögð er áhersla á að öllum nemendum finnist þeir tilheyra (Ingibjörg V. Kaldalóns, 2020).

Í skólanámskrá NÚ má sjá að samstarf heimila og skóla fer fram með margvíslegum hætti, t.d. á heimasíðu skólans, á foreldrafundum, á bekkjarfundum, í foreldra/nemendasamtölum, símtölum, tölvupósti, með fréttabréfum, vikuáætlunum og á samskiptamiðlum. Um foreldrasamstarf segir einnig að allir starfsmenn skólans séu í góðum samskiptum við foreldra og svari strax kallinu ef til þess kemur og því má segja að nemenda- eða foreldrasamtöl eigi sér stað eftir þörfum allt skólaárið. Við skólann er starfrækt skólaráð sem er samráðsvettvangur skólasamfélagsins og skólastjóra um skólahlaldið samkvæmt 8. gr. laga um grunnskóla nr. 91/2008. Auk þess er starfandi foreldraráð sem skólastjóri hefur frumkvæði að, bæði er varðar stofnun þess og kosningu í ráðið (NÚ – framsýn menntun, e.d.).

Hlutdeild foreldra og sjónarmið þeirra

Menntun og velferð nemenda er sameiginlegt verkefni heimila og skóla. Í lögum um grunnskóla (nr. 91/2008) kemur skýrt fram að foreldrar beri ábyrgð á námi barna sinna, og að þeir skuli fylgjast með og styðja skólagöngu og námsframvindu þeirra í samráði við skólann. Í núgildandi aðalnámskrá grunnskóla (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2013) er kveðið á um ríkt samstarf heimila og skóla og að báðir aðilar beri ábyrgð á að ná markmiðum skólanna og stuðla að velferð og menntun. Í handbók Mennta- og menningarmálaráðuneytisins um velferð og öryggi barna í grunnskólum er lögð áhersla á að móta starfshætti skóla út frá umburðarlyndi og jafnrétti, lýðræðislegu samstarfi og ábyrgð (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2020).

Rannsóknir sem gerðar hafa verið á námsárangri nemenda og viðhorfi til náms sýna að góð samskipti milli foreldra og skóla hafa jákvæð áhrif á allt skólastarf, nemendum líður betur í skólanum og þeir ná betri námsárangri. Áhugi, ábyrgð og áhrif foreldra á skólastarf, auk jákvæðra viðhorfa til náms og skólagöngu, getur skipt sköpum fyrir námsárangur og almenna velferð nemenda (Desforges og Abouchar, 2003; Epstein, 2018; Froiland og Davison, 2014; Hattie, 2009; Jeynes, 2011). Rannsóknir Epstein (2018) sýna að hlutdeild foreldra í námi skiptir miklu fyrir gengi unglinga í skóla. Hún hefur einnig bent á að það sé nemendum á unglingsstigi til hagsbóta ef fjölskyldur og samfélagið í heild sinni taka þátt í skólastarfinu. Ávinningurinn felst einkum í betri líðan barna í skólanum, auknum áhuga og bættum námsárangri, svo og auknu sjálfstrausti þeirra (Embætti landlæknis, 2013; Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2013). Bronfenbrenner og Morris (2006) taka í sama streng er þeir fullyrða að samfelld tengsl skóla og heimilis auki líkurnar á jákvæðum árangri nemenda í námi og góðri líðan, einkum ef bæði heimilið og skólinn eru til þess fallin að stuðla að vellíðan og jákvæðri þróun. Pettit o.fl. (2009) telja að þau samskipti sem fram fara á heimilum barna og unglinga móti viðhorf og væntingar til náms til frambúðar, hver svo sem menntun foreldranna er, og að þessi sömu viðhorf hafi afgerandi þýðingu fyrir skólagöngu þeirra og árangur. Í rannsókn Kowalski og Froiland (2020) mældist jákvæð fylgni milli starfshátta sem byggðust á stuðningi við sjálfræði nemenda í námi og góðra tengsla foreldra við skóla. Jákvæð upplifun foreldra af starfsháttum skóla skilaði bættum tengslum milli kennara og foreldra. Enn aðrar rannsóknir sýna að stærð skóla skiptir máli þegar kemur að þátttöku foreldra í skólastarfi. Minni skólar virðast leggja meiri áherslu á að mynda tengsl, byggja upp traust og gagnkvæma virðingu milli foreldra og skóla. Þegar foreldrum er veitt innsýn í starfshætti skóla er stuðlað að aukinni hlutdeild þeirra í námi barnanna og það hefur jákvæð áhrif á námsárangur (Goldkind og Farmer, 2013; Walsh, 2010). Niðurstöður sem þessar gefa tilefni til að rannsaka viðhorf foreldra til starfshátta í grunnskólum og leita leiða til að auka hlutdeild þeirra í námi barna sinna.

Flestar rannsóknir sem gerðar hafa verið á kennsluháttum grunnskóla á Íslandi hafa beinst að kennurum með áherslu á viðhorf þeirra til skólastarfs. Einnig er nokkuð um rannsóknir sem beinast að því að heyra hvað nemendur hafa að segja (Gerður G. Óskarsdóttir, 2012; Hafðís Ingvarsdóttir, 2018; Ingibjörg V. Kaldalóns, 2015, 2020; Rúnar Sigþórsson, 2012; Rúnar Sigþórsson o.fl., 2014) en takmörkuð áhersla hefur verið á raddir foreldra og viðhorf þeirra til skólastarfs. Eins og áður hefur komið fram ber skólastofnunum samkvæmt lögum um grunnskóla (nr. 91/2008) að láta reglulega fara fram innra og ytra mat á starfsháttum skóla þar sem m.a.

eru lagðar fyrir foreldrakannanir er lúta að skólastarfinu. Oftar en ekki eru foreldrar spurðir almennt um viðhorf þeirra til skóla barna sinna, ýmislegt er varðar boðskipti og um almenna líðan barna þeirra en síður um áhrif starfshátta á börnin. Eins og áður segir var, á árunum 2008–2013, gerð ein umfangsmesta rannsókn sem gerð hefur verið á starfsháttum í grunnskólum hér á landi þar sem leitast var eftir því að heyra raddir kennara, nemenda og foreldra. Niðurstöður rannsóknarinnar má finna í bókinni *Starfshættir í grunnskólum við upphaf 21. aldar*. Fjölmargir þættir skólastarfs lágu til grundvallar og var m.a. spurt um náms- og kennsluaðferðir, aðlögun og aðstoð við nemendur, mikilvægi námsgreina og áherslur skóla, heimanám, upplýsingagjöf til foreldra og ekki síst þátttöku þeirra í skólastarfinu og áhrif þeirra á það (Gerður G. Óskarsdóttir, 2014). Foreldrar voru m.a. spurðir hvort aukin áhrif foreldra á starfshætti skóla væru til þess fallin að hraða umbótum í grunnskólum. Tæpur þriðjungur var mjög sammála því og þriðjungur til viðbótar var frekar sammála (Amalía Björnsdóttir og Kristín Jónsdóttir, 2014). Jafnframt voru foreldrar spurðir hvers konar þátttöku þeir teldu æskilega. Flestir töldu að æskilegt væri að þeir kæmu að skipulagningu á félagsstarfi fyrir nemendur og heimanámi þeirra. Áhuginn á þátttöku dvínaði þó verulega þegar kom að starfsháttum skólans og faglegu starfi (Kristín Jónsdóttir og Amalía Björnsdóttir, 2014). Þetta eru áhugaverðar niðurstöður í ljósi þess að í opinberri menntastefnu síðari ára er lögð rík áhersla á að auka hlutdeild og áhrif foreldra. Með setningu grunnskólalaga árið 2008 jukust möguleikar foreldra til áhrifa, en þar segir m.a. að foreldrar skuli fá tækifæri til að taka þátt í námi barna sinna sem og almennt í skólastarfinu. Ein leið til þess er aukin þátttaka foreldra í ráðum og nefndum sem taka ákvarðanir er varða skólalagd (lög um grunnskóla nr. 91/2008).

Loks ber að nefna fjölmargar rannsóknir sem gerðar hafa verið á hvaða kennsluhættir eru líklegastir til að kveikja áhuga nemenda og stuðla að merkingarbæru námi. Þar hefur athyglin beinst mjög að nemendamíðuðum kennsluháttum þar sem raddir nemenda skipta máli, áhersla er á verkefnamiðað skólastarf, stuðning við sjálfræði nemenda og gildi áhugahvatar í námi (Chiang og Lee, 2016; Hattie, 2009; Mitra, 2004; Ryan og Deci, 2020; Shin, 2018). Markmið þessarar rannsóknar er að varpa ljósi á viðhorf foreldra til skipulags og starfshátta grunnskólans NÚ og hvaða áhrif slíkir starfshættir hafa á börnin að mati foreldranna. Eins og áður hefur komið fram snúa fyrri rannsóknir sem gerðar hafa verið meðal foreldra hér á landi fremur að samstarfi og samskiptum en síður að starfsháttum og því er um nýlundu að ræða. Leitað verður svara við eftirfarandi rannsóknarspurningum:

- Hvert er viðhorf foreldra til skipulags og starfshátta í grunnskólanum NÚ?
- Hver eru áhrif starfshátta skólans á nemendur að mati foreldra?
- Hverjar eru helstu áskoranir sem foreldrar upplifa af starfsháttum skólans?

Rannsóknin

Um er að ræða fyrirbærafræðilega tilviksrannsókn sem gerð var meðal foreldra í grunnskólanum NÚ í Hafnarfirði. Tilgangur rannsóknarinnar er að kynna viðhorfum foreldra til starfshátta skólans og kanna hvaða áhrif þeir telja að starfshættirnir hafi á börnin. Fyrirbærafræðileg aðferð varð fyrir valinu vegna gildis þeirra upplýsinga sem nálgunin veitir og getur reynst flókið að ná fram með öðrum hætti.

Gagnaöflun fór fram í maí og júní 2019 og fólst fyrst og fremst í einstaklingsviðtölum (50–70 mínútur hvert) við sjö foreldra nemenda í 8.–10. bekk; fimm mæður og tvo fedur nemenda við skólann. Viðtölin voru hálfopin og stuðst var við hálfopin samtalsramma en um leið lögð áhersla á að leyfa samtölunum að flæða, í þeim tilgangi að fá fram persónulega upplifun hvers og eins.

Viðmælendur völdu stað og stund fyrir viðtölin sem ýmist fóru fram á heimili viðmælanda, vinnustað eða kaffihúsi, allt eftir hentugleika hverju sinni. Viðtölin voru öll hljóðrituð í samráði við viðmælendur og í framhaldinu afrituð orðrétt af rannsakanda. Stjórnendur skólans höfðu milligöngu um þátttöku viðmælanda og auglýstu eftir sjálfboðaliðum í viðtalsrannsóknina innan

foreldrahópsins. Til að gæta fyllsta trúnaðar eru viðmælendur hvorki nafngreindir né er stuðst við rétt kyn í frásögnum þeirra. Talað er um foreldri eða foreldra þegar vitnað er í samtöl viðmælanda. Auk viðtala við foreldrana var farið í þrjár óformlegar vettvangsheimsóknir í skólann, þar sem fylgst var með skólastarfinu og spjallað við stjórnendur og starfsfólk. Tilgangurinn var einkum að fá tilfinningu fyrir skólaumhverfinu og starfsháttum skólans og um leið að undirbúa rannsakanda fyrir samtöl við foreldrana um rannsóknarefnið. Gagnagreiningin byggðist hins vegar fyrst og fremst á viðtölunum við foreldra.

Gögnin voru lesin oft yfir með það að markmiði að greina ákveðið mynstur eða þemu í þeim. Notuð var þemagreining (e. thematic analysis) Braun og Clarke (2013) sem byggist á að mynstrum sem finnast í viðtölunum sé raðað saman í ákveðin þemu. Þá er lögð áhersla á að rannsakandinn komi auga á söguna sem gögnin segja. Að hann ígrundi, velti fyrir sér og túlki niðurstöður sem hann telji skipta máli og hafa gildi í rannsókninni í von um að draga megi upp heildarmynd, og hann velji þemu sem tengist rannsóknarspurningunum. Þetta er gert með endurteknum yfirllestri þar til rannsakandi telur sig ekki geta bætt meira við sem styður söguna (Braun og Clarke, 2013). Leitast var eftir því að finna þemu sem tengdu saman upplifanir foreldranna með því að greina gögnin með opnum huga (aðleiðslu) og gefa svigrúm nýjum þáttum sem ekki hafa komið fram í fyrri rannsóknum á þessu sviði (Lichtman, 2013). Við úrvinnslu gagna mátti greina helstu niðurstöður rannsóknarinnar í fjögur þemu; 1) *starfshættir byggðir á trausti og virðingu*, 2) *mannrækt er lykिलatriði í starfsháttum að mati foreldra*, 3) *starfshættir sem stuðla að áhuga og ánægju og loks 4) áskoranir í upphafi áður óþekktra starfshátta*.

Niðurstöður og umræður

Þessi hluti er byggður á viðtölum við foreldra barna í grunnskólanum NÚ og varðar viðhorf þeirra til skipulags og starfshátta skólans. Sjónarmið foreldra eru sett fram í fjórum meginköflum þar sem greint er frá almennu viðhorfi foreldra til starfshátta skólans, sjónum beint að áhrifum þeirra á nemendur með gleraugum foreldra og að lokum er farið yfir helstu áskoranir sem foreldrar og börn þeirra stóðu frammi fyrir. Til að forðast endurtekningar er niðurstöðum og umræðum fléttað saman.

Starfshættir byggðir á trausti og virðingu

Traust og gagnkvæm virðing var foreldrum ofarlega í huga þegar spurt var um viðhorf þeirra til starfshátta í grunnskólanum NÚ. Vísuðu þeir til þess að í öllum samskiptum væri ljóst að nám og velferð nemenda væri í algjöru fyrirrúmi og að um sameiginlega ábyrgð starfsfólks, foreldra og nemenda væri að ræða. Reynsla foreldra var að ef eitthvað þyrfti að ræða væri hlustað af virðingu og áhuga. Að sama skapi bentu þeir á að auðvelt væri fyrir börnin að fá tækifæri til þess að ræða málín og um leið að segja sína skoðun, þar skipti öruggt og traust umhverfi höfuðmáli. Stundum væri hægt að taka tillit til þess sem nemendur hefðu fram að færa og stundum þyrfti að finna málamiðlanir. Eitt foreldrið kom með áhugaverðan vinkil í þessu samhengi:

Auðvitað fá þau ekkert að ráða öllu enda væri það líklega ekki vænlegt til árangurs, heldur mega þau koma með hugmyndir sem þau þurfa að færa rök fyrir og svoléiðis, ekki af því bara, ég nenni ekkert að læra ... þau þurfa að ígrunda og það sem þau segja þarf að „meika sens“, bara eins og á vinnustað fullorðinna.

Foreldrum var tíðrætt um frelsi barnanna varðandi tímastjórnun og vinnulag í skólanum. Það var tilfinning þeirra að börnunum væri treyst til að bera ábyrgð á náminu um leið og kennararnir væru alltaf til staðar fyrir þau, eins og greina mátti í frásögn eins foreldris: „Þau hafa ákveðinn sveigjanleika í náminu, geta verið í kennslustofum eða frammi í matsalnum eða ein með sjálfum sér eða með einhverjum öðrum og það fannst honum fínt.“ Frásagnir sem þessar samræmast fyrri rannsóknum og skrifum um stuðning við sjálfræði nemenda þar sem fram kemur að áhugi

nemenda eykst þegar þeim er veitt hlutdeild í eigin námi, skuldbindingin verður meiri og þeir þjálfa með sér aukna sjálfstjórn (Ingibjörg V. Kaldalóns, 2015, 2020; Ryan og Deci, 2020; Stefanou o.fl., 2004; Steinunn Gestsdóttir og Jóhanna Cortes Andrésdóttir, 2019).

Skólinn er lítil eining í samanburði við fyrri skóla barnanna. Foreldrar töldu kosti þess einkum felast í meiri nánd og sterkum tengslum milli nemenda og kennara og um leið jákvæðum samskiptum milli foreldra og starfsmanna. Einn viðmælandinn lýsti því svo: „Þetta er einhvern veginn ekki svona við skólakerfið, þið nemendur og svo foreldrar fyrir utan, heldur erum við saman í verkefninu ... svona samvinna, traust, ein heild einhvern veginn.“ Foreldrar lýstu þannig mikilvægi tengsla, öryggis og því að tilheyra, sem er í takt við að samfelld tengsl skóla og heimilis stuðli að vellíðan nemenda og jákvæðum árangri þeirra í námi (Bronfenbrenner og Morris, 2006; Epstein, 2018; Kowalski og Froiland, 2020). Jafnframt töldu foreldrar að smæð skólans og blöndun nemendahópsins væri veigamikill þáttur í að skapa skólamenningu sem byggðist á trausti og virðingu. Orð eins foreldris náðu vel utan um upplifun sem þessa:

Ég held líka að það spili inn í að þetta er minni eining og það eru allir tengdari og þú þekkir alla. Þetta er ekki svona stórt bákn sem að gleypir fólk ... ef eitthvað var óljóst eða þannig, sko, þá veigraði maður sér ekkert við að hafa samband, við vorum í þessu saman.

Foreldrar lýstu ánægju með starfshætti sem einkennast af trausti og virðingu og um leið námsfyrirkomulag sem stuðlar að auknu sjálfræði nemenda. Hafdís Ingvarsdóttir (2018) hefur einmitt fjallað um virðingu og traust sem mikilvægan hlekk þegar kemur að stuðningi við sjálfræði nemenda. Foreldrar nefndu einnig að smæðin og nándin hefði átt stóran þátt í að byggja upp traust og gagnkvæma virðingu, sem samkvæmt Hoy og Miskel (2013) eru lykilþættir í farsælu skólastarfi. Black og Deci (2000) hafa fjallað um mikilvægi þess að hlusta eftir viðhorfum og skoðunum nemenda þegar styðja á sjálfræði þeirra og efla áhugahvöt. Lýsing foreldra á nánnum tengslum í skólanum rímar við þörfina fyrir félagstengsl þar sem skapað er félagslegt umhverfi og nemendur finna til öryggis (Ryan og Deci, 2000, 2020). Viðmót sem mætir grunnþörfum nemenda fyrir að tilheyra styður sjálfræði þeirra (Allen o.fl., 2019; Ford, 2019; Mitra, 2004).

Mannrækt er lykilatriði í starfsháttum að mati foreldra

Í frásögnum foreldra kom ítrekað fram hversu ánægðir þeir voru með áherslu á mannrækt og persónulegan vöxt nemenda, eins og haft var eftir einu foreldri: „Já, þetta eflir ábyrgð og eflir sjálfstæða hugsun almennt ... allt sem að Þengill [kennarinn] er að tala um virðist ganga út á að efla þeirra sjálfstæðu hugsun.“ Segja má að Núveran (sem áður var lýst) hafi slegið í gegn hjá foreldrahópnum. Hópurinn var sammála um að sá þáttur í starfsháttum skólans hefði skipt sköpum um breytt hugarfar barnanna, eins og fram kemur í eftirfarandi orðum: „Þetta gengur bara allt saman út á að þroska einstaklinginn en ekki bara að troða í þau ...“ Foreldrum var tíðrætt um jákvæð áhrif Núverunnar á börnin og þá helst hversu mikið þau hefðu eflst sem einstaklingar. Þeir nefndu meðal annars áherslu á mannkosti hvers og eins, hvert hlutverk þeirra væri í stóra samhenginu og hversu magnað tæki eigið hugarfar væri. Titill greinarinnar vísar í orð eins viðmælanda sem átti vart orð til að lýsa ánægju sinni með Núveruna: „Það er bara þessi áhersla á mannrækt sem skiptir sköpum.“ Annað foreldri lýsti því svo, og vitnaði í orð barns síns:

Já, akkúrat, það sem Þengill [kennarinn] talar um með töfraspottann, hvað ætlar þú að verða og hvað ætlar þú að gera í því? Hann vill meina að þetta sé bara val sem þú tekur, það er ekki alltaf allt öðrum að kenna og margt í lífinu sem við getum því miður ekki breytt.

Foreldrar höfðu einnig eftir börnunum að það væri notalegt að byrja daginn í Núveru til að stilla sig af og gera sig klár fyrir viðfangsefni dagsins hverju sinni. Samhljómur í viðhorfum foreldranna endurspegladist í ummælum sem þessum:

Þessi hugmyndafræði, að byggja á þessum grunni, af því að hugarfarið og að þekkja sjálfan sig skiptir öllu máli. Þeir sem ná langt, alveg sama á hvaða sviði, búa yfir ákveðnu hugarfari og vinnusemi því þú þarft á þrautseigju, seiglu og sjálfsábyrgð að halda.

Frásagnir af þessu tagi eru í fullu samræmi við grunnáherslur mannkostamenntunar sem felast í að efla persónulega og siðferðilega hæfileika einstaklinga sem styðja þá til farsældar, þ.e. að lifa góðu lífi (Kristján Kristjánsson, 2015). Að mati foreldra skiptu þessar áherslur í starfsháttum skólans sköpum fyrir sjálfseflingu nemenda og mátti ítrekað greina áherslur þeirra á mannrækt í viðtölunum. Margir töluðu um að vellíðan barna í eigin skinni væri grundvöllur frekara náms: „Því ef þeim líður vel, hafa trú á sér og það er ekkert vesen að mæta og svoleiðis – þá er kominn grundvöllur fyrir eitthvað nám, og það fæst náttúrulega með þessum áherslum sem við upplifum svo sterkt í NÚ.“ Hér lýsa foreldrar námsskipulagi og starfsháttum sem eru til þess fallnir að efla innri hvatningu og hvetja nemendur áfram á eigin forsendum með áherslu á mannrækt hvers og eins. Um leið er þeim veitt tækifæri til að stuðla að aukinni meðvitaðri sjálfstjórn með því að tengja eigin gildi náminu og gefa því merkingu með þeim hætti (Reeve, 2006).

Umburðarlyndi gagnvart mistökum og svigrúm til þess að bæta sig var áberandi í samtölum við foreldrana í tengslum við mannrækt og persónulegan vöxt. Það er mat þeirra að áhersla á vaxtarhugarfar birtist í öllum starfsháttum skólans. Nemendur eru hvattir áfram og þeim kennt að líta á hvert skref sem þátt í að ná markmiðum sínum í stað þess að refsast fyrir mistök. Þeim er hrósað fyrir tilraunir og að þora, eins og fram kom í einu samtalinu:

Þegar hún áttaði sig á því að hún var ekki dæmd fyrir að gera eitthvað vitlaust, þú veist, og hún mátti leggja á sig, læra betur og æfa sig og gera verkefnið aftur þá bara stækkaði hún og fór meira að segja að standa á sínu.

Hér lýsir foreldrið áherslu á gróskuhugarfar og leiðsagnarmat sem stuðla að því að nemendur reyni sig áfram og njóti leiðsagnar kennara þar sem farið er yfir stöðuna, rætt um framvinduna og næstu markmið í náminu sett. Eins og sjá má er þetta í fullu samræmi við ákvæði í aðalnámskrá grunnskóla (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2013, bls. 57):

Leggja skal áherslu á leiðsagnarmat þar sem nemendur velta reglulega fyrir sér námi sínu með kennurum sínum til að nálgast eigin markmið í náminu og ákveða hvert skuli stefna. Nemendum þarf að vera ljóst hvaða viðmið eru lögð til grundvallar í matinu.

Foreldrar segja að nemendum sé kennt að hæfni og styrkleika megi byggja upp með jákvæðu hugarfari og stöðugri þjálfun um leið og hægt sé að komast yfir hindranir með því að leggja meira á sig. Rík áhersla er á að nemendur setji sér markmið, geri mistök og komist yfir hindranir ásamt að hafa trú á eigin getu. „En það er líka lærdómur, lífið er þannig að maður setur sér markmið og svo þarf stundum að endurskoða, þau takast ekki alltaf vegna ófyrirséðra hluta, sko. Breyta og endurskoða, það er bara hollt,“ sagði eitt foreldrið. Hugarfarsþjálfunin felst einkum í að nemendur trúu að þeir geti haft áhrif á eigin velgengni og vellíðan með því að leggja sig fram. Þessi viðhorf foreldranna er auðvelt að tengja við umfjöllun Dweck (2006) um hugarfar og hvernig þjálfar megi gróskuhugarfar einstaklinga.

Nemendastýrð foreldraviðtöl þar sem börnin voru í aðalhlutverki voru algjörlega ný fyrir foreldrum. Börnin, sem áður höfðu setið og horft í kjöltu sér á meðan kennarinn talaði, báru hitann og þungann af að upplýsa foreldra um námslega stöðu sína. Þau þurftu að skoða eigin árangur, setja saman upplýsingar og undirbúa samtal við foreldrana með stuðningi frá kennara sínum. Foreldrum var tíðrætt um að slíkt fyrirkomulag hefði opnað augu barnanna fyrir tilgangi námsins því að þau þurftu að velta fyrir sér hvað skipti raunverulega máli, hvað gengi vel og hvar helstu áskoranirnar lægju. Um leið fengu börnin tækifæri til að tjá sig um eigið nám, gera sér grein fyrir stöðu sinni og hvort námsárangur þeirra væri í samræmi við eigin væntingar. Þetta er ein leið til þess að koma til móts við sálfræðilegar grunnþarfir nemenda út frá sjónarhóli sjálfsákvörðunarkenninga. Nemendur fá tækifæri til þess að lýsa hæfni sinni, upplifa sjálfræði með

því að leiða viðtalið og loks tengsl með því að tilheyra hópi og skipta máli. Slíkt fyrirkomulag virkjar foreldra, með óbeinum hætti, til þátttöku í námsferli barnsins og það hefur jákvæð áhrif á námsárangur og áhuga (Desforges og Abouchaar, 2003; Epstein, 2018; Hattie, 2009; Nanna Kristín Christiansen, 2010).

Þegar foreldrar voru spurðir um viðhorf til starfshátta skólans var samdóma álit þeirra að áherslan á mannækt skipti sköpum og stæði upp úr. Einnig var þeim tíðrætt um nemendasjálfræði þar sem nemendur hefðu áhrif á eigið nám, gróskuhugarfar og áherslu á sjálfsefningu nemenda. Í framhaldinu er áhugavert að fá að vita hvernig áhrif slíkra starfshátta birtast foreldrum.

Starfshættir sem stuðla að áhuga og ánægju

Foreldrum var tíðrætt um hversu gaman börnunum þætti í skólanum og að þau hlökkðu til að mæta þangað á morgnana. Það kom fljótt í ljós að starfshættir skólans og viðmót starfsfólks var með öðrum hætti en foreldrar áttu að venjast úr fyrri skólum barna sinna. Það hefði alls ekki alltaf verið þannig í gegnum tíðina að börnunum þætti gaman í skólanum, eins og kom fram hjá einu foreldrinu: „Jaaá, hún er svakalega ánægð þarna og krakkarnir „beisiklí“ hlakka til að fara í skólann, sko, það var ekki þannig, eins og hún var komin í handbremsu áður, sko.“ Annað foreldri tók í sama streng með eftirfarandi orðum:

Hann var kominn með mikinn námsleiða í hinum skólanum, hann hefur alltaf verið duglegur að læra og svona, en var bara orðinn pirraður og fárinn að sýna erfiða hegðun af því að ég held, sko, bara hann var ekki að gera nógu krefjandi, skilurðu, svo bara allt í einu var ekkert vesen á morgnana.

Eitt af því sem foreldrar nefndu þegar þeir voru inntir eftir hvers vegna þeir héldu að það væri gaman í skólanum var hópeflisferð sem nemendur fóru í strax að hausti, *samhristingur* eins og sumir kölluðu það. Tilgangur ferðarinnar var að þetta hópinn strax í upphafi skólaárs, fá nemendur til að kynnst og skapa öryggi meðal þeirra með því að þetta hópinn og styrkja félagstengsl. Foreldrar voru sammála um að vel hefði tekist til, ferðin hefði leitt til jákvæðra samskipta innan nemendahópsins og börnin hefðu öll talað um hversu gaman hefði verið í ferðinni. Segja má að strax í upphafi skólaárs hafi verið lagður grunnur að eftirvæntingu og áhuga varðandi skólastarfið. Sama tón mátti heyra hjá börnunum sjálfum í rannsókn Ingibjargar V. Kaldalóns (2020) þar sem þau lögðu áherslu á að það væri gaman í skólanum og útskýrðu gleðina með tilvísun í félagslega þætti, samnemendur og kennara. Frásagnir foreldranna samræmast fyrri rannsóknum er varða stuðning við sjálfræði nemenda þar sem hvetjandi samskiptum er lýst sem mikilvægum hlekk (Ford, 2019; Reeve og Assor, 2011, bls. 119–120; Roth og Deci, 2009, bls. 78). Nálgun sem þessi eykur líkur á að grunnþörfum nemenda fyrir félagstengsl og öryggi sé mætt (Roth og Deci, 2009; Ryan og Deci, 2020).

Merkingarþætt nám drifið af áhuga var annað sem foreldrar töldu stuðla að áhuga og gleði í skólanum. Foreldrum fannst nemendur sjá tilgang með því að fást við rauntengd verkefni og töluðu auk þess um að tenging við áhugamál nemenda og yfirfærsla þeirra inn í hinar hefðbundnu námsgreinar virkaði áhugahvetjandi: „Það sem er verið að kenna er oft hægt að beintengja við áhugamálin þeirra eins og heilbrigðan lífsstíl, mataræði, svefn, markmiðasetningu, árangursmiðun, þrautseigju og alltaf þessi fókus á hvað get ég gert sem manneskja og þessi gildi, sko.“ Að nýta áhugasvið og styrkleika nemenda til að ná tökum á nýjum námsþáttum er vænlegt til árangurs að mati foreldra, eins og kom skýrt fram í einu viðtalinu:

Ég man að það var eitthvað verkefni í stærðfræði sem var tengt svo vel við hlaupalengdir, stökkkraft og svona líkamsástand, þú veist, taka púlsinn og deila og margfalda og alls konar. Þetta kveikti, sko, í minni stelpu sem hefur aldrei verið hrifin af stærðfræði en þarna áttaði hún sig á því að það væri kannski gott að kunna þetta.

Foreldrar voru sammála um að ekki væri hægt að ætlast til þess að nemendur hefðu áhuga á öllu en þá væri einmitt mikilvægt að útskýra sérstaklega gildi og tilgang verkefna. Í þessu samhengi lagði eitt foreldri mikla áherslu á mikilvægi þess að tengja við áhuga barnanna:

Ég held nefnilega að ef þú nærð þeim þar sem þau hafa áhugann er hægt að yfirfæra það á nánast hvað sem er, inn í daglega lífið, námið og á aðra hluti sem þau þurfa að takast á við núna og seinna meir. Líka það sem þeim finnst minna áhugavert.

Þetta er í samræmi við fyrri rannsóknir sem hafa sýnt mikilvægi þess að nemendur sjái tilgang með námi sínu og þeim verkefnum sem þeir fást við (Ingibjörg V. Kaldalóns, 2015; Ryan og Deci, 2017; Stefanou o.fl., 2004). Kennarar sem eru hvetjandi og áhugasamir um nám nemenda eru líklegri til þess að gera námið merkingarbært í augum þeirra og ýta þar með undir skuldbindingu þeirra og áhugahvöt í námi (Belland o.fl., 2013; Kowalski og Froiland, 2020; Ryan og Deci, 2020). Af viðtölunum við foreldrana má ráða að merkingarbært nám og tilgangur þess liggja til grundvallar í skipulagi og starfsháttum NÚ.

Ánægju og gleði barnanna í skólanum útskýrðu foreldrar jafnframt með aukinni hlutdeild þeirra í eigin námi. Áttu þeir við stuðning við sjálfræði nemenda, auknar kröfur um ábyrgð og ákveðið frelsi í verkefnaskilum. Námsskipulag NÚ, byggt á lotuskiptingum þar sem lögð er áhersla á fáar námsgreinar í hverri lotu, og lýkur með verkefnaskilum og fjölbreyttu námsmati, hefur vakið ánægju meðal nemenda. Í frásögnum foreldra mátti greina almenna sátt barnanna með námsfyrirkomulagið þótt frelsið hefði reynst sumum áskorun í upphafi. „Hann þarf alveg að hafa fyrir náminu og svoleiðis, sko, en það er svona að hafa þennan aga sem hann hefur lært mest af þessu og nú myndi hann alls ekki vilja hafa þetta öðruvísi, sko“ var sagt í einu viðtalinu. Aðrir foreldrar sögðu að börnin töluðu sjálf um betri einbeitingu og meiri dýpt í náminu þar sem fáar námsgreinar væru undir í hverri lotu og því hægt að kafa dýpra í námsefnið en ella. Foreldri sem sá námsáhugann kvikna aftur hjá barni sínu við komuna í NÚ sagði: „Hún talar um að sér finnst námið áhugaverðara og meira spennandi með þessu fyrirkomulagi. Henni finnst þægilegra að hafa svona lotur og það hentar henni vel að taka tarnir og klára og svo að taka það næsta.“ Námsfyrirkomulagið, sem hér er lýst, er til þess fallið að efla trú á eigin getu og styðja sjálfræði nemenda í námi (Ingibjörg V. Kaldalóns, 2015; Ryan og Deci, 2020; Sheldon og Ryan, 2011). Hér lýsa foreldrar upplifun sinni af aukinni sjálfstjórn barnanna sem er einn grunnþáttur sjálfsákvörðunarkenninga (Admiraal o.fl., 2019; Ford, 2019; Roth og Deci, 2009, bls. 78–79; Ryan og Deci, 2020; Stefanou o.fl., 2004; Steinunn Gestsdóttir og Jóhanna Cortes Andrésdóttir, 2019).

Að sjá námsáhuga barnanna kvikna að nýju var ómetanlegt að mati foreldra. Í því samhengi töluðu allir um hversu sáttir þeir voru með þá ákvörðun að gefa nýjum skóla tækifæri. Eitt foreldri komst þannig að orði: „Ég hef prófað marga skóla í gegnum tíðina og hef mikla reynslu í þeim málefnum. Ég held að þessi sé einn af þeim bestu sem ég hef kynnst ásamt Kríuskóla sem er líka svona opið og sveigjanlegt kerfi.“ Að mati foreldra má segja að starfshættir sem hafa áhrif á áhuga og ánægju nemenda byggist einkum á félagstengslum, áhugadrifnu og merkingarbæru námi og þátttöku nemenda í eigin námi. Að lokum var áhugavert að heyra hvaða áskoranir fylgdu því að koma inn í nýtt námsumhverfi og tileinka sér áður óþekkta starfshætti.

Áskoranir í upphafi áður óþekktra starfshátta

Viðtölunum lauk með vangaveltum um hvort og þá hvaða áskorunum foreldrar og nemendur hefðu mætt þegar þeir þurftu að tileinka sér þessa nýju starfshætti. Samdóma álit var að börnin hefðu eflt mannkosti sína og styrkst sem námsmenn en frelsið sem fylgdi sjálfræðinu hefði verið mörgum áskorun í upphafi. Ábyrgð á eigin námi og frelsi í tímastjórnun var að mati foreldra mörgum erfitt í fyrstu þar sem börnin höfðu átt að venjast mun meiri stýringu af hálfu kennara úr fyrri skólum. „Já, já, það gerðist alveg, sko, og sérstaklega í byrjun, að eitt og eitt fag varð alveg eftir eða eitthvað svoleiðis og þá helst það sem þeim fannst ekki skemmtilegt en svo kom þetta

bara einhvern veginn þegar á leið,“ er lýsing eins foreldris. Foreldrar nefndu að í byrjun skólaárs hefðu börnin tekið dýfu í námsárangri og vinnulagi en þegar leið á veturinn hefðu þau flogið hærra en nokkru sinni fyrr:

Sko, af því að það var verið að efla þessa ábyrgð þá var kannski auðvelt fyrir þau að velja sig frá leiðindunum og smá skellur í byrjun, en að jafnaði gekk þetta bara rosa vel og betur eftir því sem leið á skólaárið.

Í rannsókn Ingibjargar V. Kaldalóns (2017) á hvað helst hindrar kennara í að styðja sjálfræði nemenda í námi kom í ljós að víðast hvar var sjálfræði nemenda og áhrif þeirra á eigið nám ekki hluti af námsumhverfi skólans. Það samræmist frásögnum foreldra um kennarastýringu í fyrri skólum. Ólafur Páll Jónsson (2013) heimspekingur bendir á að þegar nemendur eru í áhrifalausri stöðu þiggjenda skapist lítið svigrúm fyrir þá til að læra hvað felst í frelsi og um leið ábyrgð. Hérlandis eru nemendur oftast en ekki vanir stýringu í námi frá upphafi skólagöngu til loka framhaldsskóla (Gerður G. Óskarsdóttir, 2012). Frelsinu fylgdi líka áskorun er viðkom heimanámi en í yfirlýstri stefnu NÚ er ekki gerð krafa um formlegt heimanám (NÚ – framsýn menntun, e.d.). Foreldrar voru sammála um að það samræmdest ekki námslegum kröfum og vinnulagi og því þyrfti að útskýra betur fyrir nemendum hvað átt væri við. Námið væri yfirgripsmikið og krefjandi og því þyrftu nemendur að læra heima að einhverju marki, nánast daglega, sögðu margir foreldrar:

Þau höfðu ákveðinn tímaramma til að vinna verkefni og skila en voru svo sem ekkert alveg felld ef þau skiluðu ekki innan hans. En þetta var alveg mikið aðhald, sko, og kostaði líka mjög mikla vinnu heima, en hét samt ekki formleg heimavinna, sem gat skapað ákveðna togstreitu heimafyrir.

Foreldrar áttu vart orð til að lýsa ánægju sinni með Núveruna (sem áður var lýst), eflingu mannkosta og áherslur á persónulegan vöxt, en voru flestir sammála um að sjálfsskoðunin sem fylgdi því hefði verið áskorun fyrir börnin í upphafi. Að skoða sjálfan sig, finna gildin sín og tala um tilfinningar reyndist krefjandi fyrir börnin að mati foreldra, þrátt fyrir að þau vissu að hverju þau gengju þegar þau fengu inngöngu í skólann. Þrátt fyrir krefjandi verkefni kom það foreldrunum á óvart hversu fljótt viðhorf barnanna breyttust og hvernig þeim tókst smám saman að nýta sér þætti Núverunnar í daglegu lífi, sbr. eftirfarandi frásögn: „Það er svo magnað að heyra hana tala um hvað sé eitthvað svo „næs“ að fara í Núveruna og byrja bara upp á nýtt hvern dag, þó eitthvað hafi gengið illa í gær.“ Foreldrar voru sannfærðir um að lykilkættur í að nemendur væru móttækilegir og jákvæðir gagnvart Núverunni væri sú staðreynd að allir væru í þessu saman; nemendur, kennarar og annað starfsfólk. Eftirfarandi frásögn lýsir vel þeim viðhorfsbreytingum sem sumir foreldrar sáu hjá börnum sínum þrátt fyrir krefjandi sjálfsskoðunar- og ígrundunarverkefni:

Að heyra hann tala um að hann hefði val um hvernig hann ætlaði að takast á við daginn og þau verkefni sem biðu hans. Gæti valið að vera pirraður út í kennarana eða bara reynt sitt besta, þvílíkur viðsnúningur á hugarfari.

Börn eru óvön því að stunda sjálfsskoðun og ígrundun og því er eðlilegt að það taki tíma að innleiða starfshætti þar sem áhersla er lögð á að kenna nemendum að vera meðvitaðir um eigið hugarfar, þjálf þá til að ná stjórn á eigin ákvörðunum og eiga góð tengsl við sjálf sig (Kristján Kristjánsson, 2015; Steinunn Gestsdóttir og Jóhanna Cortes Andrésdóttir, 2019). Guðmundur Hreiðar Frímansson (2010) bendir einnig á mikilvægi þess að skapa vettvang fyrir lýðræðislegar umræður og þjálf vinnubrögð sem veita frelsi og krefjast ábyrgðar.

Starfshættir skólans voru foreldrum algjör nýlunda og virtust þeir lítið þekkja til yfirlýstra markmiða NÚ þrátt fyrir að þau megi finna á heimasíðu skólans (NÚ – framsýn menntun, e.d.). Viðhorf foreldra til starfshátta skólans var mjög jákvætt en þeim þóttu þó áherslur skólans á tækniþróun nokkuð krefjandi, bæði fyrir nemendur og foreldra. Þeir töluðu um að eiga erfitt

með að fylgjast með námi barna sinna þar sem allar upplýsingar birtust á rafrænu svæði nemenda sem foreldrar hefðu takmarkaða þekkingu á. Slíkt gerði þeim erfitt fyrir við að aðstoða börnin með utanumhald og fylgja þeim eftir í náminu: „Mér fannst erfitt að komast inn í námslega hlutann og átta mig almennilega á hvernig það virkaði, kerfið sem þau voru að nota, af því að maður kann svona frekar á Mentor.“ Rannsóknir sýna fram á sterka fylgni milli námsárangurs nemenda og aðildar foreldra að námi þeirra og því er mikilvægt að foreldrar séu vel upplýstir af hálfu skólans (Desforges og Abouchaar, 2003; Epstein, 2018; Froiland og Davison, 2014; Hoy og Miskel, 2013; Nanna Kristín Christiansen, 2010). Reynslan sýnir að ef aðgengi að upplýsingum er flókið gefast foreldrar frekar upp á að fylgjast með.

Samantekt og lokaorð

Af samtölum við foreldra er ljóst að viðhorf þeirra til starfshátta í NÚ er almennt jákvætt. Foreldrum var tíðrætt um áherslu skólans á eflingu sjálfsmyndar og mannrækt og að í NÚ væri mistökum fagnað sem hluta af ferli náms og þroska. Það var mat þeirra að starfshættir sem þessir hefðu haft jákvæð áhrif á hugarfar nemenda, stuðlað að persónulegum vexti og trú á eigin getu, aukið metnað og, ekki síst, ýtt undir almenna kátínu og gleði í skólanum. Þó starfshættir hafi fallið í kramið hjá foreldrum má alltaf gott bæta, sbr. upplýsingatækni sem var foreldrum og nemendum nokkur áskorun í upphafi.

Þrátt fyrir að niðurstöðurnar gefi til kynna jákvætt viðhorf foreldra í garð skólans eru nokkur atriði sem vert er að hafa í huga við túlkun þeirra. Í fyrsta lagi eru foreldrarnir líklega fyrir fram velviljaðir skólanum af því að þeir völdu hann fyrir börn sín og kynntu sér starfshætti hans sérstaklega. Í öðru lagi reiddi rannsakandi sig á hóp þátttakenda sem stjórnendur skólans höfðu milligöngu um með auglýsingu innan foreldrahópsins, í tölvupósti. Ekki eru allir líklegir til þess að gefa kost á sér í viðtal með þessum hætti og því er mögulegt að viðhorf þeirra foreldra sem tóku þátt endurspegli ekki endilega viðhorf heildarinnar. Engra upplýsinga var aflað um bakgrunn viðmælendanna. Í þriðja lagi hafa fyrri rannsóknir sýnt jákvæðari viðhorf foreldra til fámennra skóla en fjölmennra og það getur haft áhrif á niðurstöðurnar.

Frásagnir foreldranna voru meðal annars skoðaðar í ljósi sjálfsákvörðunarkenninga sem grundvallast á sálfræðilegum grunnþörfum fyrir tengsl, hæfni og sjálfræði. Af niðurstöðum rannsóknarinnar má sjá að um leið og kennarar veita nemendum svigrúm til sjálfræðis mæta þeir einnig grunnþörfum fyrir hæfni og tengsl. Námsskipulag í NÚ sem reynir á hæfni nemenda á öðrum sviðum virðist því til þess fallið að efla nemendur og áhugahvöt þeirra. Segja má að margt í skipulagi og starfsháttum NÚ falli að áherslum aðalnámskrár grunnskóla (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2013, bls. 42) um einstaklingsmiðað nám og nám við hæfi hvers og eins, en þar segir: „Í þessu felst krafan um að nám sé á forsendum hvers og eins nemanda og fari fram í hvetjandi námsumhverfi þar sem hann finnur til öryggis og fær notið hæfileika sinna.“

Höfundar hafa löngum verið drifnir áfram af áhuga á að búa nemendum framúrskarandi námsumhverfi með áherslu á mannrækt, skapandi starf og árangur. Viðhorf foreldra til skólastarfs í NÚ gefa til kynna að það megi margt læra af starfsháttum skóla sem leggur áherslu á áhugadrifið nám og leitast um leið við að stuðla að sjálfsábyrgð og sjálfræði nemenda, meðal annars með því að styðja nemendasjálfræði. Líta má til skólans þegar skipuleggja á nemendamiðað skólastarf í takt við aðalnámskrá grunnskóla, með áherslu á styrkleika nemenda, áhuga þeirra og frumkvæði, um leið og gerð er krafa um aukna ábyrgð og sjálfstæði þeirra. Ekki síst þar sem komið hefur í ljós að sumir kennarar telja sig skorta leiðir og aðferðir við námsskipulag og starfshætti sem styðja sjálfræði nemenda, efla ábyrgð þeirra og veita frelsi til ákvarðana um eigið nám. Enn aðrir óttast að missa tókin í kennslustofunni og sjá jafnvel ekki tilgang með því að styðja sjálfræði nemenda. NÚ er því áhugaverður fyrir margar sakir en það er áskorun að hefja þar nám því það reynir mikið á sjálfsábyrgð.

“The Focus on Character Education is Crucial” Parent Perspectives on School Practices in NOW Lower Secondary School

The aim of the article is to shed light on the perspectives of parents toward school practices in a lower secondary school which includes interest-based learning as its central goal and seeks to facilitate students' autonomy and self-responsibility. Previous studies show that if student needs for autonomy are met, their interest and self-discipline will increase. Moreover, studies have also established that parents' involvement in their children's education is an important element when it comes to school performance and wellbeing. Parents are stakeholders within the school community and it is, therefore, important to examine their perspectives on school practices that emphasize these goals; especially so because studies have revealed how some teachers believe they lack ways and methods to organize teaching practices that strengthen student autonomy and sense of responsibility, as well as their freedom to make decisions concerning their learning. However, other teachers fear losing control in the classroom and even fail to see the purpose of emphasizing student autonomy. It is, therefore, important for the development of schooling in Iceland to shed light on the perspective of parents toward school practices where the support for student autonomy is fundamental.

NOW was founded in 2016, and is an independently run school for lower secondary students (grades 8–10) with an average of around 60 students. The school offers students increased choice regarding schooling beyond the traditional school system. The official goal of NOW is to facilitate interest-based learning which seeks to support students' sense of self-responsibility and autonomy with learning arrangements and practices in which each and every student can discover and base their learning on their own interests. A specific emphasis is placed on offering students an opportunity to merge their schooling with their interest in sports where the students engage with learning with the same interest that drives their passion for sports. The point is to utilize the students' interests and strengths to attract them to new areas and thereby increase the efficiency of their learning. Furthermore, the spirit of sports echoes the solidarity and unity that characterizes one of the many guiding principles of the school. NOW's school practices are in many ways different from the those the parents were used to in their children's previous schools. Among other things, the school practices are founded upon self-determination theories, and research based on these theories has brought to light the importance of supporting student autonomy when it comes to key aspects of learning, such as wellbeing, interest and self-discipline.

A case study was conducted in the spring of 2019 among parents of students who attended NOW lower secondary school. A phenomenological approach was used in seven personal interviews. The findings show that parents were generally content with the school practices, particularly the emphasis on character education, which has proven successful in encouraging students' personal growth, in aspects such as resilience, responsibility, overall wellbeing and sense of joy. The parents specifically noted how students were encouraged to account for their state of mind, while also underlining the importance of diligence with regard to success. The parents also felt that the teachers listened to student voices, and that they mattered. Trust and respect in communication featured strongly in the interviews, where parents talked about how happy students were with the freedom to choose and the flexibility in learning which led to increased interest in some students while producing a sense of purpose in others. Less focus on teacher-centred instruction in comparison to more traditional schools, in conjunction with increased autonomy and self-responsibility across school practices, proved a difficult obstacle to begin with. According to the parents, many students saw a dip in their learning performance at the onset of the school year,

which then bounced higher than they had ever experienced before, as time passed. Information about learning progress was published digitally and some parents had limited knowledge of the platform, leading to complications in following up their children's studies.

The parents' positive perspectives with regard to NOW practices indicate that many things can be learned from a school that emphasizes interest-based learning, and simultaneously seeks to facilitate self-responsibility and student autonomy. This particularly applies when the aim is to structure student-centered schooling as is encouraged in the National Curriculum, with its emphasis on student strengths, interest and initiative as well as requiring increased self-responsibility in their own learning. The parents seemed more familiar with the practices of the school than they had been in relation to their children's previous schools, which underlines the importance of choice. The school is, therefore, interesting from a variety of perspectives and it is challenging to undertake studies in an environment that encourages self-responsibility. In light of the fact that the education and wellbeing of children is a collaborative project of homes and schools, it is important to listen to parents' voices.

Key word: parents' perspectives, interest-based learning, character education, autonomy support, self-determination theories.

Um höfunda

Soffía H. Weissshappel (shw7@hi.is) er umsjónarkennari við Snælandsskóla í Kópavogi og sinnir jafnframt leiðsögn kennaranema við sama skóla. Hún lauk B.Ed.-prófi í grunnskólakennarafræðum frá Kennaraháskóla Íslands árið 2005, MA-gráðu í uppeldis- og menntunarfræðum frá Menntavísindasviði Háskóla Íslands 2021, auk þess að stunda viðbótarnám í menntastjórnun og matsfræði á meistarastigi. Áhugasvið Soffíu er að búa grunnskólanemendum framúrskarandi skólaumhverfi sem stuðlar að hámarksárangri og vellíðan nemenda.

Ingibjörg V. Kaldalóns (ingakald@hi.is) er lektor við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hún lauk BA-prófi í stjórn mála- og félagsfræði frá Félagsvísindadeild Háskóla Íslands árið 1993, MA-gráðu í félagsfræði frá sömu deild 1996 og doktorsprófi frá Menntavísindasviði Háskóla Íslands árið 2015. Í rannsóknum sínum hefur Ingibjörg einkum beint sjónum að starfsháttum í grunnskólum, þátttöku, sjálfræði og þrautseigju nemenda í skólastarfi sem og velfarnaði nemenda og kennara.

Ingvar Sigurgeirsson (ingvar@hi.is) er fv. prófessor við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hann lauk kennaraprófi frá Kennaraskóla Íslands 1970 og B.Ed.-prófi frá Kennaraháskóla Íslands 1985, meistaragráðu frá Háskólanum í Sussex 1986 og doktorsgráðu frá sama skóla 1992. Rannsóknir Ingvars hafa einkum snúist um kennsluhætti, kennsluáðferðir, námsmat, heimanám og skólaþróun og nú á síðustu árum um teymiskennslu.

About the authors

Soffía H. Weissshappel (shw7@hi.is) is a teacher at Snælandsskóli in Kópavogur. She also supervises student teachers at the same school. She acquired a B.Ed. degree in 2005 from the University College of Education and an MA degree in 2021 from the Faculty of Education at the University of Iceland. She also studies education management and assessment at master's level. Her main focus is creating an excellent school environment for primary school students which fosters their success and well-being.

Ingibjörg V. Kaldalóns (ingakald@hi.is) is an assistant professor at the School of Education, University of Iceland. She acquired a BA degree in political science 1993 from the Faculty of Social Science at the University of Iceland and an MA degree in sociology 1996 from the same Faculty. She has a PhD degree in Education since 2015, from the School of Education, University of Iceland. Her research is in the field of school practices that support teachers' and students' empowerment, resilience and wellbeing.

Ingvar Sigurgeirsson (ingvar@hi.is) is professor emeritus at the School of Education, University of Iceland. He acquired his teacher certificate from the College of Education in Iceland in 1970 and a B.Ed. degree from the University College of Education in 1985, an M.A. in Education from the University of Sussex in 1986 and a D.Phil. degree from the University of Sussex in 1992. His main research has been in the area of curriculum and instruction, teaching methods, assessment, homework and school development, and, in recent years, team teaching.

Heimildir

- Admiraal, W., Nieuwenhuis, G., Kooij, Y., Dijkstra, T. og Cloosterman, I. (2019). Perceived autonomy support in primary education in the Netherlands: Differences between teachers and their students. *World Journal of Education*, 9(4), 1–12. <https://doi.org/10.5430/wje.v9n4p1>
- Allen, E. S., Grolnick, W. S. og Cordova, J. V. (2019). Evaluating a self-determination theory-based preventive consultation: The parent check-in. *Journal of Child and Family Studies*, 28(3), 732–743. <http://doi.org/10.1007/s10826-018-01309-0>
- Amalía Björnsdóttir, Baldur Kristjánsson og Börkur Hansen. (2010). Tengsl námsárangurs við viðhorf nemenda og foreldra til skólagöngu og við félagslegan bakgrunn. *Tímarit um menntarannsóknir*, 7(1), 60–76. <http://fum.is/wp-content/uploads/2011/12/AmaliaB-BorkurH-BaldurK-TengslNamsarangursOgVidh.pdf>
- Amalía Björnsdóttir og Kristín Jónsdóttir. (2014). Viðhorf nemenda, foreldra og starfsmanna skóla. Í Gerður G. Óskarsdóttir (ritstjóri), *Starfshættir í grunnskólum við upphaf 21. aldar* (bls. 29–56). Háskólaútgáfan.
- Belland, B. R., Kim, C. og Hannafin, M. J. (2013). A framework for designing scaffolds that improve motivation and cognition. *Educational Psychologist*, 48(4), 243–270. <https://doi.org/10.1080/00461520.2013.838920>
- Bergmann, J. og Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. International Society for Technology in Education.
- Black, A. E. og Deci, E. L. (2000). The effects of student self-regulation and instructor autonomy support on learning in a college-level natural science course: A self-determination theory perspective. *Science Education*, 84(6), 740–756.
- Breslau, J., Miller, E., Breslau, N., Bohnert, K., Lucia, V. og Schweitzer, J. (2009). The impact of early behavior disturbances on academic achievement in high school. *Pediatrics*, 123(6), 1472–1476. <http://doi.org/10.1542/peds.2008-1406>
- Braun, V. og Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: A practical guide for beginners*. SAGE.
- Bronfenbrenner, U. og Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. Í M. Lerner (ritstjóri), *Handbook of child development: Theoretical models of human development* (6. útgáfa) (bls. 793–828). Wiley.
- Chiang, C. L. og Lee, H. (2016). The effect of project-based learning on learning motivation and problem-solving ability of vocational high school students. *International Journal of Information and Education Technology*, 6(9), 709–712. <https://doi.org/10.7763/IJiet.2016.V6.779>
- Desforges, C. og Abouchaar, A. (2003). *The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievement and adjustment: A literature review* (Research Report RR 433). Department for education and skills.

- Donovan, L., Green, T. D. og Mason, C. (2014). Examining the 21st century classroom: Developing an innovation configuration map. *Journal of Educational Computing Research*, 50(2), 161–178. <https://doi.org/10.2190/EC.50.2.a>
- Dufour, R. og Fullan, M. (2013). *Cultures built to last: Professional learning communities*. Solution Tree Press.
- Dweck, C. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.
- Embætti landlæknis. (2013). *Heilsueflandi grunnskóli*. https://www.landlaeknir.is/servlet/file/store93/item20698/Heilsueflandi_grunnskoli_0208.pdf
- Epstein, J. L. (ritstjóri). (2018). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action* (4. útgáfa). SAGE.
- Ford, A. (2019). Examining and improving classroom environments through the lens of self-determination theory. *Critical Questions in Education*, 10(1), 65–77. <https://academyedstudies.files.wordpress.com/2019/01/ford-final.pdf>
- Froiland, J. M. og Davison, M. L. (2014). Parental expectations and school relationships as contributors to adolescents' positive outcomes. *Social Psychology of Education*, 17, 1–17. <https://doi.org/10.1007/s11218-013-9237-3>
- Gerður G. Óskarsdóttir. (2012). *Skil skólastiga: Frá leikskóla til grunnskóla og grunnskóla til framhaldsskóla*. Háskólaútgáfan; Skóla- og frístundasvið Reykjavíkurborgar.
- Gerður G. Óskarsdóttir (ritstjóri). (2014). *Starfshættir í grunnskólum við upphaf 21. aldar*. Háskólaútgáfan.
- Goldkind, L. og Farmer, G., L. (2013). The enduring influence of school size and school climate on parents' engagement in the school community. *School Community Journal*, 23(1), 223–244. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1004340.pdf>
- Guðmundur Heiðar Frimannsson. (2010). Sjálfræði, gott líf og uppeldi. Í Salvör Nordal, Sigrún Júlíusdóttir og Vilhjálmur Árnason (ritstjórar), *Velferð barna, gildismat og ábyrgð samfélagsins* (bls. 31–43). Siðfræðistofnun; Háskólaútgáfan.
- Hafðís Ingvarsdóttir. (2018). Kennsluhættir speglaðir í ljósi sjálfræðis: Virðing, ábyrgð og traust. *Sérrit Netlu 2018 – Framhaldsskólinn í brennidepli*. http://netla.hi.is/serrit/2018/framhaldskolinn_brennidepli/03.pdf
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 metaanalyses relating to achievement*. Routledge.
- Hafþór Guðjónsson. (2010). Að vitsmunir barnanna þroskist í náminu. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://netla.hi.is/arsrit-2010/>
- Hoy, W. K. og Miskel, C. G. (2013). *Educational administration: Theory, research, and practice* (9. útgáfa). McGraw-Hill.
- Ingibjörg V. Kaldalóns. (2015). *Stuðningur við sjálfræði nemenda í íslenskum grunnskólum* [doktorsritgerð, Háskóli Íslands]. <http://hdl.handle.net/1946/23308>
- Ingibjörg V. Kaldalóns. (2017). Hvað hindrar kennara við að styðja sjálfræði nemenda í skólastarfi? *Ráðstefnurnir Netlu – Menntakvika 2017*. https://netla.hi.is/serrit/2017/menntakvika_2017/004.pdf
- Ingibjörg V. Kaldalóns. (2020). „Ég er alltaf glaðari og miklu sjálfstæðari en ég var“: Starfshættir í grunnskóla sem styður sjálfræði nemenda. *Ráðstefnurnir Netlu – Menntakvika 2020*. https://netla.hi.is/serrit/2020/menntakvika_2020/06.pdf
- Jeynes, W. H. (2011). Parental involvement research: Moving to the next level. *School Community Journal*, 21(1), 9–18. <https://www.adi.org/journal/2011ss/JeynesSpring2011.pdf>
- Kaplan, H. og Assor, A. (2012). Enhancing autonomy-supportive I–thou dialogue in schools: Conceptualization and socio-emotional effects of an intervention program. *Social Psychology of Education*, 15(2), 251–269. <https://doi.org/10.1007/s11218-012-9178-2>
- Kowalski, M. J. og Froiland, J. M. (2020). Parent perceptions of elementary classroom management systems and their children's motivational and emotional responses. *Social Psychology of Education*, 23(2), 433–448. <https://doi.org/10.1007/s11218-020-09543-5>
- Kristín Jónsdóttir og Amalía Björnsdóttir. (2014). Foreldrasamstarf. Í Gerður G. Óskarsdóttir (ritstjóri), *Starfshættir í grunnskólum við upphaf 21. aldar* (bls. 197–216). Háskólaútgáfan.
- Kristján Kristjánsson. (2015). *Aristotelian character education*. Routledge.

- Lichtman, M. (2013). *Qualitative research in education: A user's guide* (3. útgáfa). SAGE.
- Lög um grunnskóla nr. 91/2008.
- McClelland, M. M., Geldhof, G., Morrison, F., Steinunn Gestsdóttir, Cameron, C., Bowers, E., Duckworth, A., Little, T. og Grammar, J. (2017). Self-regulation. Í N. Halfon, C. B. Forrest, R. M. Lerner og E. M. Fausmann (ritstjórar), *Handbook of life course health development* (bls. 275–298). Springer.
- Mennta- og menningarmálaráðuneyti. (2013). *Aðalnámskrá grunnskóla: Almennur hluti 2011: Greinasvið 2013*.
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2020). *Handbók um öryggi og velferð barna í grunnskólum*. https://mms.is/sites/mms.is/files/handbok_um_velferd_og_oryggi_barna_i_grunnskolum_utg_2_020_.pdf
- Mitra, D. L. (2004). The significance of students: Can increasing „student voice“ in schools lead to gains in youth development? *Teachers College Records*, 106(4), 651–688.
- Nanna Kristín Christiansen. (2007). Hver á eiginlega að ala börnin upp, foreldrar eða kennarar? *Netla – Vefúmarit um uppeldi og menntun*. <https://netla.hi.is/arsrit-2007/>
- Nanna Kristín Christiansen. (2010). *Skóli og skólaforeldrar, ný sýn á samstarfið um nemandann*.
- NÚ – framsýn menntun. (e.d.). <https://framsynmenntun.is>
- Ólafur Páll Jónsson. (2013, 21. nóvember). *Lýðræði. Hvað geta skólar gert?* [fyrirlestur á alþjóðlegum degi heimspekinnar].
- Pettit, G. S., Davis-Kean, P. E. og Magnuson, K. (2009). Educational attainment in developmental perspective. Longitudinal analyses of continuity, change and process. *Merrill-Palmer Quarterly*, 55(3), 217–223. <http://www.jstor.org/stable/23096256>
- Reeve, J. (2006). Teachers as facilitators: What autonomy-supportive teachers do and why their students benefit. *The Elementary School Journal*, 106(3), 225–237. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.1.209>
- Reeve, J. og Assor, A. (2011). Do social institutions necessarily suppress individuals' need for autonomy? The possibility of schools as autonomy-promoting contexts across the globe. Í V. I. Chirkov, R. M. Ryan og K. M. Sheldon (ritstjórar), *Human autonomy in cross-cultural context: Perspectives on psychology of agency, freedom, and well-being* (bls. 111–132). Springer.
- Roth, G. og Deci, E. L. (2009). Autonomy. Í S. J. Lopez (ritstjóri), *The encyclopedia of positive psychology* (bls. 78–82). Wiley-Blackwell.
- Rúnar Sigþórsson. (2012). „en það, náttúrulega, mætti vera meira um rökhusun og tjáningu“. Námsmenning á unglíngastigi grunnskóla og áhrif hennar á þróun náms hæfni nemenda. *Glæður*, 22, 88–98.
- Rúnar Sigþórsson, Anna-Lind Pétursdóttir og Þóra Björk Jónsdóttir. (2014). Nám, þáttaka og samskipti nemenda. Í Gerður G. Óskarsdóttir, (ritstjóri), *Starfshættir í grunnskólum við upphaf 21. aldar* (bls. 161–196). Háskólaútgáfan.
- Ryan, R. M., Curren, R. og Deci, E. L. (2013). What humans need: Flourishing in Aristotelian philosophy and self-determination theory. Í A. S. Waterman (ritstjóri), *The best within us: Positive psychology perspectives on eudaimonia* (bls. 57–75). American Psychological Association.
- Ryan, R. M. og Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Ryan, R. M. og Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory. Basic psychological needs in motivation, development and wellness*. The Guilford Press.
- Ryan, R. M. og Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory of perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Sheldon, K. M. og Ryan, R. M. (2011). Positive psychology and self-determination theory: A natural interface. Í V. I. Chirkov, R. M. Ryan og K. M. Sheldon (ritstjórar), *Human autonomy in cultural contexts. Perspectives on the psychology of agency, freedom and well-being* (bls. 33–44). Springer.
- Shin, M. H. (2018). Effects of project-based learning on students' motivation and self-efficacy. *English Teaching*, 73(1), 95–114. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1312282.pdf>
- Stefanou, C. R., Perencevich, K. C., DiCintio, M. og Turner, J. C. (2004). Supporting autonomy in the classroom: Ways teachers encourage student decision making and ownership. *Educational Psychologist*, 39(2), 97–110. https://doi.org/10.1207/s15326985ep3902_2

Steinunn Gestsdóttir og Jóhanna Cortes Andrésdóttir. (2019). Hvað er sjálfstjórn og hvaða þýðingu hefur hún fyrir þroska barna og ungmenna? *Tímarit um uppeldi og menntun*, 28(2), bls. 241–259. <https://doi.org/10.24270/tuuom.2019.28.12>

Trilling, B. og Fadel, C. (2009). *21. Century skills – learning for life in our times*. Jossey-Bass.

Walsh, P. (2010). Is parental involvement lower at larger schools? *Economics of Education Review*, 29(6), 959–970. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2010.04.003>



Soffía H. Weisshappel, Ingibjörg V. Kaldalóns og Ingvar Sigurgeirsson. (2021).

„Að kveikja neistann skiptir sköpum“ Viðhorf foreldra til starfsháttá í grunnskóla sem leitast við að stuðla að nemendasjálfræði

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

Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2021/alm/18>

DOI: <https://doi.org/10.24270/netla.2021.18>