

Gildi náms- og kynnisferða grunnskólakennara fyrir starfsþróun

Guðrún Þorsteinsdóttir, M.Ed., grunnskólakennari

Trausti Þorsteinsson, dósent við kennaradeild Háskólans á Akureyri

Útdráttur

Í greininni er sagt frá rannsókn þar sem kannað var gildi náms- og kynnisferða grunnskólakennara í skóla erlendis fyrir starfsþróun kennara. Á árabílinu 2008–2011 var 309 m.kr. varið úr Verkefna- og námsstyrkjasjóði (Vonarsjóði) Félags grunnskólakennara (FG) og Skólastjórafélags Íslands (SÍ) til náms- og kynnisferða en markmið sjóðsins er að búa félagsmönnum tækifæri til símenntunar og þróunarstarfa í skólum.

Í rannsókninni var sjónum beint að þremur þáttum er tengjast náms- og kynnisferðum kennara í skóla erlendis. Í fyrsta lagi var reynt að grafast fyrir um aðdraganda ferðanna og markmið. Í öðru lagi var horft á skipulag þeirra og fyrirkomulag heimsókna í erlenda skóla og aðrar menntastofnanir. Í þriðja lagi var reynt að fá mynd af ávinningi ferðanna í ljósi markmiða Vonarsjóðs og áhrifum þeirra á starfsþróun í þeim skólum sem í hlut áttu. Greindar voru skýrslur um ferðir sem farnar voru á árabílinu 2008–2011. Einnig voru tekin viðtöl við sex skólastjórnendur úr skólum sem höfðu lagt land undir fót árið 2011.

Meginniðurstöður benda til að gildi náms- og kynnisferða grunnskólakennara fyrir starfsþróun sé fremur takmarkað, þær séu einkum skemmtiferðir sem beinast að því að efla kennara sem hóp og auka viðsýni fremur en að þær séu farnar með skýr markmið í huga til starfs- og skólaþróunar.

Efnisorð: Náms- og kynnisferðir; fagmennska; starfsþróun.



Icelandic Review of Politics and Administration Vol 10, Issue 2(521-542)

© 2014 Contacts: Trausti Þorsteinsson, trausti@unak.is and Guðrún Þorsteinsdóttir, snerpa@hive.is

Article first published online December 18th 2014 on <http://www.irpa.is>

Publisher: Institute of Public Administration and Politics, Gimli, Sæmundargötu 1, 101 Reykjavík, Iceland

Stjórn mála & stjórnsýsla 2. töl. 10. árg. 2014 (521-542)Fræðigreinar

© 2014 Tengiliðir: Trausti Þorsteinsson, trausti@unak.is og Guðrún Þorsteinsdóttir, snerpa@hive.is

Vefbirting 18. desember 2014 - Birtist á vefnum <http://www.irpa.is>

Útgefandi: Stofnun stjórnsýslufræða og stjórnmála, Gimli, Sæmundargötu 1, 101 Reykjavík

DOI: <http://dx.doi.org/10.13177/irpa.a.2014.10.2.16>

This work is licensed under Creative Commons Attribution 3.0 License

The value of teachers' study tours abroad as a professional development

Abstract

This paper reports a research project that aimed to explore the value of study tours abroad for elementary and lower-secondary school-teachers professional development. During the period 2008–2011 grants from the educational funds of the Teacher Union in Iceland (Verkefna- og námsstyrkjaskjöldur FG og SÍ) were spent to promote such visits but the fund's main function is to allow union members the opportunity to gain further education and enhance professional development.

The paper focuses on three aspects related to study tours abroad. First, the preparation and aims of such visits are analysed. Second, the planning of these visits is described and lastly the overall gains in the light of the fund's main function for the participating schools in terms of professional development are evaluated. Visit reports were analysed covering the period 2008–2011. In addition, six interviews were conducted with principals representing schools that participated in such visits in the year 2011.

The overall conclusion indicates that the value of study tours and study visits may be limited for professional development. They aimed rather at promoting the staff's ethos than contributing to the development of the whole school organisation.

Keywords: study tour; professionalism; professional development.

Inngangur

Ábyrgð á umbóta- og þróunarstarfi er sameiginlegt verkefni yfirvalda menntamála, sveitarfélaga og ríkis, sem marka stefnu fyrir skólana og kennaranna sjálfra (Fullan 2007b). Skólastarf þarf að vera í sífelldri mótun en breyttar þjóðfélagsaðstæður, ný þekking og tækninýjungar knýja á um þróun þess starfs sem í skólum fer fram. Árangursrík kennsla ræðst af þekkingu kennarans og reynslu en allur lærdómur kennara, hvernig sem hann er fenginn, er til þess fallinn að auka færni þeirra, hæfni og styrk til þess að gera umbætur á kennslunni (Fullan 2006). Hraðfara breytingar hafa opnað augu manna fyrir gildi starfsþróunar því að námi lýkur ekki við brautskráningu úr skóla heldur er menntunin og verður að vera æviverk. Stenhouse (1975) segir að hver skóli þurfi að búa að stjórnskipulagi og starfsmenningu sem styður kennara í að afla aukinnar þekkingar og vinnur að auknum starfsþroska þeirra. Þetta er mikilvægt að hafa í huga því engin stefna breytir skólum ef starfsmennirnir í þeim eru ekki vopnaðir þeirri þekkingu og færni sem til þarf (Darling-Hammond 2009).

Áhugi íslenskra grunnskólakennara fyrir náms- og kynnisferðum (e. study tours) í skóla erlendis hefur aukist síðustu ár og hafa kennarahópar gert víðreist í því skyni að leita nýrrar þekkingar. Almennt er talið að námsferðir séu gagnlegar, opni augu þátttakenda fyrir nýjungum í starfi og hjálpi þeim að skoða eigið starf frá mismunandi sjónar-

hornum. Rannsakendur og aðrir sem fjalla um slíkar ferðir velta þó upp spurningum um hvort eða hvernig heimsóknirnar hafi áhrif á starfsþróun þátttakenda og að hvaða marki þær leiði til nýbreytni og þróunar í skólastarfinu (Cushner 2007; Peppas 2005; Young 2010).

Þrátt fyrir fjölgun náms- og kynnisferða grunnskólakennara og þá fjármuni sem til þeirra er varið í krafti markmiða Vonarsjóðs um endurmenntun og þróunarstarf, hafa ekki verið gerðar á því rannsóknir hér á landi hvaða áhrif slíkar ferðir hafa á starfsþróun þeirra sem taka þátt í slíkum ferðum. Markmið þessarar rannsóknar er að kanna hvaða gildi náms- og kynnisferðir, sem styrktar eru af Vonarsjóði, hafa fyrir starfsþróun í íslenskum grunnskólum.

1. Starfsþróun kennara

Á undanförunum árum hafa rannsóknir beinst í auknum mæli að starfsþróun kennara sem lykilþætti í umbótum í skólastarfi (Borko & Putnam 1995; Darling-Hammond 1993, 2010; Fullan 2007b; Villegas-Reimers 2003). Mörg nýbreytniverkefni í skólum eru grundvölluð á nýrri þekkingu kennara og þróun kennsluhátta til að efla nám nemenda. Kennarar hafa með hendi flest hlutverk í skólakerfinu, s.s. kennslu, stjórnun, uppeldi, ráðgjöf, rannsóknir og þróunarstörf og gegna því lykilhlutverki. Lög um grunnskóla nr. 91/2008 kveða á um að starfsfólk grunnskóla skuli rækja starf sitt af fagmennsku (e. professionalism). Fagmennskuhugtakið er margslungið en í stórum dráttum felur það í sér sérfræðilega starfsmenntun, þekkingu, viðhorf og siðferði starfsins þar sem siðferðilegar dygðir á borð við heilindi, heiðarleika og trúnað eru órjúfanlegir þættir. Fagmaðurinn er skuldbundinn starfinu og innri gildum þess (Sigurður Kristinsson 2013). Starf kennara snýst um nemendur, menntun þeirra og velferð og hlutverkið er að bregðast með ábyrgum hætti við sérhverju uppeldislegu viðfangsefni (Broddi Jóhannesson 1978; Trausti Þorsteinsson 2003). Því ber kennurum að viðhalda þekkingu sinni og efla hana því gæði starfs í grunnskólum byggist fyrst og síðast á vel menntaðri og áhugasamri fagstétt kennara. Breyttar þjóðfélagsaðstæður, ný þekking og tækninýjungar knýja á um þróun starfsins (Darling-Hammond 2009).

Starfsþróun (e. professional development) vísar til skipulagðar viðleitni skóla til að greina og uppfylla þarfir kennara eða skólasamfélagsins í heild fyrir nýja þekkingu og færni sem miðar að því að auka gæði náms (Rúnar Sigþórsson 2004; Rúnar Sigþórsson og fl. 1999; Hopkins, Ainscow og West 1994). Hún er skipulögð endur- eða símenntun kennara gjarnan í ljósi stefnu þess skóla sem hann starfar við. Hún felur í sér ferli og viðfangsefni sem hafa að markmiði að efla fagþekkingu, færni og viðhorf kennara svo að þeir séu betur í stakk búnir til að þróa nám nemenda. Nám og námsaðstæður nemenda eru því mælikvarði á hvort starfsþróun hefur tekist.

Starfsþróun fer fram mun víðar en á skipulögðum námskeiðum eða í formlegu námi og fólk þróast á margvíslegan máta í starfi, bæði á formlegan og óformlegan hátt. Í skilvirkum skólum er lítið svo á að þróun kennslu sé samstarfsmiðað fremur en einstaklingsbundið viðfangsefni og að greining, mat og tilraunir í samstarfi við starfsfélaga séu aðstæður þar sem kennarar þroska best hæfni sína (Fullan 2007b). Í lögum um grunnskóla

nr. 66/1995 var í fyrsta skipti kveðið á um að skólar skyldu gera endurmenntunaráætlun fyrir starfsfólk sitt. Viðurkennt er að huga þurfi að því að endurmenntun kennara taki mið af þörfum skólans, að skólastjórar hafi nokkuð um það að segja hvers konar endurmenntun kennarar sækja og hún sé í samræmi við þarfir skólans (Menntamálaráðuneytið 1994). Í gildandi lögum um grunnskóla (nr. 91/2008) segir í 12. gr.:

Að frumkvæði skólastjóra mótar hver skóli áætlun til ákveðins tíma um hvernig símenntun starfsfólks hans skuli hagað svo að hún sé í sem bestu samræmi við áherslur skólans, sveitarfélagsins og aðalnám-skrár.

Í kjarasamningi kennara segir að starfsþróun kennara megi skipta í tvo meginþætti: Annars vegar þætti sem nauðsynlegir eru fyrir skólann og hins vegar þætti sem kennari telur æskilega eða nauðsynlega fyrir sig til að halda sér við í starfi eða bæta við nýrri þekkingu. Skólastjóri ákvarðar almenna þörf fyrir námskeið og fræðslufundi út frá stefnu skólans, áhersluatriðum eða þróunarvinnu á grundvelli sjálfsmats skóla. Kennurum er skylt að fara á námskeið sem þeim er ætlað að fara á skv. starfsþróunaráætlun skóla, enda sé hún gerð skv. ákvæðum kjarasamnings og kennurum að kostnaðarlausu (Kjarasamningur 2011–2014).

Fullan (2006; 2007a) heldur því fram að allur lærdómur kennara, hvernig sem hann er fenginn, sé til þess fallinn að auka hæfni til þess að gera umbætur á kennslunni. Hann segir mikilvægt að hafa það hugfast að utanaðkomandi hugmyndir geti þurft til þess að ná fram breytingum á kennsluháttum. Hann leggur einnig áherslu á það að umbætur þurfi að snúast um að gera það besta úr þeim aðstæðum sem kennarar vinna í. Í þessu sambandi hljóta niðurstöður samanburðarrannsóknar TALIS er birt var árið 2009 að vera umhugsunarverðar fyrir íslenska kennara. Þar kemur í ljós að þátttaka kennara í starfsþróunarverkefnum í íslenskum skólum er minni en í öðrum löndum. Á 18 mánaða tímabili höfðu liðlega 70 af hverjum hundrad íslenskum grunnskólakennurum einungis varið 10 dögum eða færri í starfsþróun og 20% kennara höfðu enga starfsþróun stundað. Athygli vekur einnig að kennarar uppfylla ekki skylduákvæði um starfsþróun. Ef niðurstöður eru skoðaðar m.t.t. skólastigs í grunnskóla má sjá að staða kennara á unglingsstigi er enn lakari en kennara á yngsta og miðstigi. Auk þess má lesa úr niðurstöðum að áhugi á frekari starfsþróun virðist mun minni hér á landi en annars staðar í þáttökulöndum (OECD 2009; Ragnar F. Ólafsson og Júlíus K. Björnsson 2009).

Í nýrri TALIS rannsókn (Ragnar Ólafsson 2014) hefur orðið nokkur breyting á en þá kveðst 91% kennara hér á landi hafa tekið þátt í einhverskonar starfsþróunarverkefni. Það er lítið eitt hærra en hlutfall þáttökulandanna að meðaltali. Eins og í fyrri rannsókn er mun hærra hlutfall íslenskra kennara samanborið við önnur TALIS-lönd sem sótt hefur menntarástefnur eða málstofur og/eða farið í vettvangsferðir í aðra skóla. Þá sýnir samanburður milli árána 2008 og 2013 áhugaverða þróun hér á landi. Hlutfall kennara sem hefur tekið þátt í einhverskonar starfsþróunarverkefnum á síðastliðnum 12 mánuðum hefur staðið í stað í TALIS-löndum en aukist hér á landi. Hvað veldur þessari

auknu sókn íslenskra kennara í starfsþróun er ekki ljóst en þess má geta að á tímabilinu komu út nýjar aðalnámskrár fyrir öll skólastigin þrjú, en rannsóknin sýnir að starfsþróunarverkefni íslenskra kennara tengjast „þekkingu á námskrá“ og „námsmatsaðferðum“ meira en kennara í öðrum þátttökulöndum. Þá ber einnig að hafa í huga að úrtakið er ekki alveg það sama á milli ára (Ragnar Ólafsson 2014).

1.1 Náms- og kynnisferðir til starfsþróunar

Starfsþróun getur verið í margvíslegu formi (Börkur Hansen og Smári S. Sigurðsson 1998; Rúnar Sigþórsson o.fl. 1999; Una Björg Bjarnadóttir 2008; OECD 2009). Í rannsókn (OECD 2010) þar sem kennarar 23 landa tóku þátt, var meðal annars kannað hvers konar starfsþróun þátttakendur hefðu stundað á tilgreindu 18 mánaða tímabili. Í heildina nefndu flestir óformlega umræðu um skólaþróun. Þar á eftir voru nefnd í þessari röð: símenntunarnámskeið, lestur fagrita, ráðstefnur og fundir, samstarf um fagþróun, þátttaka í rannsóknum, jafningjafraeðsla, náms- og kynnisferðir í aðra skóla og loks viðbótarnám. Þótt náms- og kynnisferðir hafi ekki vegið mikið í heildina, þá reyndust þær veigamikill þáttur meðal kennara í Eistlandi (63%), Íslandi (60%) og Kóreu (67%). Með öðrum orðum þá vógu kynnisferðir í skóla næstum 2/3 af allri starfsþróun kennara þessara þjóða. Hins vegar voru slíkar ferðir lítil þáttur í starfsþróun danskra, írskra og austurrískra kennara, eða um 10%.

Almennt er viðurkennt að læra megi af því að sjá og taka þátt í því sem aðrir eru að gera. Míng (2005) segir skólustjóra og kennara geta lært hvernig þeir geta bætt eigin frammistöðu af því að kynna sér önnur skólakerfi. Það hvetji þá til að ígrunda eigin störf. Með því að bera önnur kerfi saman við þeirra eigin fá þeir fleiri hugmyndir sem hægt er að prófa. Námsferð getur verið áhrifarík leið í starfsþróun einstaka þátttakenda, en það er mikilvægt að missa ekki sjónar af yfirmarkmiðinu, námi nemenda.

Í skýrslu Cedefop (2011) er fjallað um námsferðir sem hluta af símenntun á vegum menntastofnana í Evrópu. Rannsakað var hver helsti ávinningur af námsferðum væri meðal stjórnaenda, kennara og annars starfsfólks. Niðurstöður sýndu að mikill meirihluti þátttakenda var annaðhvort mjög eða nokkuð ánægður með árangur af námsferðum sem svarendur höfðu tekið þátt í og að sú þekking og upplýsingar sem þeir öðluðust með þátttökunni skiptu máli og voru mikilvægar í faglegu starfi þeirra. Þátttakendur töldu sig hafa kynnst nýjum aðferðum og hugmyndum um breytingar og þróun á starfsvettvangi sínum og um helmingur þátttakenda kvaðst hafa lagt til breytingar á honum að náms- og kynnisferð lokinni og margar þeirra hefðu orðið að veruleika. Um helmingur þátttakenda kvað sig hafa fengið lausn á starfstengdum vandamálum.

Tarrant, Stoner, Borrie, Kyle, Moore og Moore (2011) komust að því að vel skipulagðar námsferðir hafi skilað meiri ávinningi hvað lærdóm snerti, en venjuleg námskeið. Þau benda á vaxandi ásókn í stuttar námsferðir vegna þess að þær séu ódýrari og í menntakerfinu sé pláss á kennsludagatalinu fyrir þær, þ.e. í vetrar- og sumarfríum. Þau segja að umræða um uppbyggingu námsferða sé nauðsynleg og skipuleggjendur þurfi að huga að því að „eitt fyrir alla“ sé ekki endilega heppilegasta fyrirkomulagið. Námsferð geti verið í formi skoðunarferðar auk kynningar á þeirri stofnun sem heimsótt er eða

tækifæri til raunverulegrar þátttöku í starfi innan viðkomandi stofnunar. Segja þau fyrra dæmið aðeins geta orðið í líkingu við túristaferð, stærsti ávinningurinn sé efnahagslegur ávinningur heimamanna af peningaeyðslu þátttakenda á meðan seinna dæmið gefi þátttakendum raunverulegan ávinning. Á svipaðan hátt heldur Ming (2005) því fram að í stuttum heimsóknum, sem ná t.d. yfir hálfan til einn dag og eru þétt skipulagðar, sé efnitt fyrir þátttakendur að álykta um aðstæður. Hættan sem fylgir svo stuttum heimsóknum sé sú að þátttakendur fái ekki rétta mynd af kerfinu og þeir geti dregið rangar ályktanir af því sem þeir upplifa. Hann segir að námsferð sem á að verða áhrifarík, þurfi að vera nægilega löng og vera vel skilgreind fyrirfram. Því lengur sem heimsóknirnar vari, þeim mun betra. Heimsókn í einn skóla sé í raun ekki nóg, því þá vanti á fjölbreytnina. Yfirborðskenndur skilningur gagnast ekki þátttakendum á neinn hátt.

Peppas (2005) leggur áherslu á að góður undirbúningur námsferðar og ígrundun meðal þátttakenda í ferðinni og eftir ferðina, skipti sköpum fyrir ávinning og þann lærdóm sem ferðin skilar. Ming (2005) er sömu skoðunar og segir að námsferð geti aðeins talist árangursrík ef útkoma ferðar leiðir til bættrar frammistöðu í námi nemenda. Hann segir að til þess að ávinningur verði af námsferðum sé nauðsynlegt að vera með vel skilgreind markmið og tilgang heimsóknar við undirbúning ferðar. Góður undirbúningur getur komið í veg fyrir misskilning og að ekki verði dregnar rangar ályktanir. Þátttakendur verða einnig betur undir það búnir að eiga í samræðum og samskiptum við samkennara og einbeita sér að hugmyndum og lausnum á viðfangsefnum í eigin starfi.

Mikilvægt er að kennarar og stjórnendur skuldbindi sig til þess að takast á við breytningar í sínum skóla eftir að hafa verið þátttakendur í námsferð. Aðeins hálfur sigur er unninn með námsferð ef ekki eru gerðar neinar alvöru aðgerðir í átt til skólaþróunar að ferð lokinni. Því þurfa aðilar að ræða saman og ígrunda að heimsókn lokinni, skiptast á skoðunum, bera saman bækur sínar og átta sig á því hvernig þeir geta hagnýtt sér þá þekkingu sem þeir öflugu í ferðinni. Endir ferðar á að vera upphaf þróunarferlis sem felur í sér greiningu og aðgerðaráætlun. Samvinna þátttakenda eykur árangur og hugmyndavinnu, auk þess sem hún gerir þeim kleift að byggja upp stuðningsnet sín á milli (Ming 2005).

1.2 Vonarsjóður

Í reglum Vonarsjóðs FG og SÍ segir að markmið sjóðsins sé að auka tækifæri félagsmanna FG og SÍ til framhaldsmenntunar, endurmenntunar, rannsókna og þróunarstarfa. Tekjur sjóðsins koma frá vinnuveitendum sem greiða 1,72% af föstum dagvinnulaunum félagsmanna FG og SÍ samkvæmt gildandi kjarasamningum. Tekjum er skipt þannig á milli verkefna, að um 40% fara til greiðslu launa vegna námsleyfa, 40% til rannsókna- og þróunarverkefna, faglegra námskeiða og náms- og kynnisferða fyrir hópa og þeim 20% sem eftir standa er varið í starfsmenntunarstyrki til einstakra félagsmanna og annarra endurmenntunarverkefna (Kennarasamband Íslands 2012d).

Með tilkomu Vonarsjóðs var félagsmönnum gert kleift að nýta einstaklingsstyrki til náms- og kynnisferða á kostnað styrkveitinga til skemmri námskeiða. Seinna fóru að berast skilaboð frá kennurum til sjóðsstjórnar þess efnis að þeir óskuðu sérstakra styrkja

vegna hópferða til þess að skoða starf annarra skóla erlendis. Rökin voru að slíkar ferðir gætu stuðlað að þróunar- og nýbreytnistarfi á meðal kennarahópa.

Í töflu 1 má sjá yfirlit yfir tekjur Vonarsjóðs á árunum 2008–2011 og fjárhæðir sem ráðstafað hefur verið til námsferða.

Tafla 1. Tekjur Vonarsjóðs 2008–2011 og framlög til náms- og kynnisferða (Verðlag hvers árs).

Ár	Tekjur Vonarsjóðs	Til náms- og kynnisferða	Hlutfall af tekjum %
2008	317.014.609	21.989.595	6,9
2009	358.234.365	15.950.862	4,5
2010	353.692.051	83.343.838	23,6
2011	368.730.036	187.760.323	50,9
Alls:	1.397.671.061	309.044.618	22,1

Til samanburðar úthlutaði Rannsóknasjóður á sama tímabili kr. 264,9 m.kr. í styrki til hug- og félagsvísinda, hæst 79,5 m.kr. árið 2009 (RANNÍS 2010; RANNÍS 2011).

Eins og sjá má í töflu 1 fylgja styrkjum til náms- og kynnisferða ört á árunum 2009–2011. Árið 2009 voru aðeins tólf styrkir veittir til slíkra ferða, sem skýrist líklega af þeim sérstöku aðstæðum sem ríktu í efnahagslífi hérlendis á þeim tíma. Árið 2010 jókst fjöldinn upp í 28. Það ár ákvað stjórn Vonarsjóðs að rýmka reglur til styrkumsókna vegna þess að safnast höfðu upp peningar í sjóðnum. Þetta leiddi til mikillar fjölgunar umsókna árið 2011 en þá lögðu 74 hópar land undir fót en ekki liggur fyrir hver fjöldi kennara og stjórnenda var sem þátt tóku (tafla 2).

Tafla 2. Fjöldi náms- og kynnisferða 2008–2012.

Ár	Fjöldi hópa	Fjöldi skýrslna	%
2008	21	3	14,3
2009	12	5	41,7
2010	28	8	28,6
2011	74	22	29,7
Samtals:	135	38	28,1

Á árabílinu 2008–2011 fengu 135 hópar styrki frá Vonarsjóði til náms- og kynnisferða. Í sérstöku vinnureglum fyrir þennan hluta sjóðsins eru tilgreind nokkur skilyrði sem þarf að uppfylla til þess að eiga rétt á styrk til náms- og kynnisferðar innanlands sem utan. Við mat á umsóknum ber, samkvæmt reglum sjóðsins að hafa til hliðsjónar faglegt gildi ferðarinnar, hvort um er að ræða kynningu á skólustarfi og/eða nýbreytni- eða þróunarstarf. Geta þarf um það í umsókninni hvert umfang dagskrárinnar er og skulu að lágmarki fara tveir heilir dagar í dagskrá erlendis en miða skal við einn heilan dag innanlands. Skilyrði fyrir styrkveitingu er að helmingur kennara skólans/stofnunarinnar

fari í ferðina að minnsta kosti. Umsókninni skal fylgja staðfesting frá móttökuaðilum, þátttakendalisti og dagskrá (Kennarasamband Íslands 2012b).

Reglur Vonarsjóðs eru ætíð til endurskoðunar. Með samþykkt frá 2010 var hægt að sækja um styrki til utanferða á þriggja ára fresti. Engin breyting var gerð á fyrirkomulagi styrkja vegna ferða innanlands en hægt var að sækja um styrki til þeirra á tveggja ára fresti (Kennarasamband Íslands 2009, 2010). Í mars 2012 voru enn gerðar breytingar á reglum sjóðsins, að þessu sinni sökum þess að ásókn í hann hafði stóráukist árið á undan og ljóst að sjóðurinn myndi ekki geta staðið við skuldbindingar sínar nema með breytingum á úthlutunarreglum. Frá og með 16. apríl 2012 til 1. maí 2013 voru ekki veittir hópstyrkir vegna náms- og kynnisferða í skóla erlendis. Að þeim tíma liðnum verða styrkir til slíkra ferða ekki veittir oftar en á fimm ára fresti innan lands eða utan (Kennarasamband Íslands 2012a). Þess í stað er hægt að sækja um starfsmenntunarstyrki, sem eru einstaklingsstyrkir til námskeiða og ráðstefna erlendis. Styrkurinn er 160.000 kr. á tveggja ára tímabili (Sigrún Harðardóttir, fulltrúi sjóða KÍ, svar við fyrirspurn í tölvu-pósti, 13.10.2014).

Um leið og staldrað er við er ástæða til að ígrunda árangur þessara ferða fyrir skólastarf á Íslandi í ljósi markmiðs Vonarsjóðs um aukin tækifæri félagsmanna til framhaldsmenntunar, endurmenntunar, rannsókna og þróunarstarfa. Í þessari rannsókn er leitað svara við þeirri spurningu hvaða gildi náms- og kynnisferðir grunnskólakennara í skóla erlendis hafa fyrir starfsþróun þeirra.

2. Aðferð

Rannsóknin fólst í fyrsta lagi í öflun upplýsinga frá Vonarsjóði um úthlutun styrkja til náms- og kynnisferða grunnskólakennara á árabílinu 2008–2011. Í öðru lagi var leitað eftir ferðaskýrslum skólanna hjá Vonarsjóði á sama tímabili og þær innihaldsgreindar með greiningartæki sem lýst er nánar í kafla 2.1. Í þriðja lagi voru tekin hálfstöðluð (e. semistructured interviews) viðtöl við sex skólastjórnendur úr jafnmörgum grunnskólum er skilað höfðu inn skýrslum til Vonarsjóðsins á árinu 2011. Það ár var valið vegna þess að líklegast var að undirbúningur og sú þekking og reynsla sem fékkst af ferðinni væri fersk í minni þeirra. Einnig var liðinn nægur tími til þess að koma hugmyndum sem mögulega höfðu kviknað í ferðinni til framkvæmda í skólastarfinu. Studst var við viðtalsramma (Helga Jónsdóttir 2003) og spurt um sýn þeirra, er farið höfðu í náms- og kynnisferðir erlendis á tímabilinu, á náms- og kynnisferðir og það gildi sem ferðirnar höfðu haft fyrir starfs- og skólaþróun. Viðtalsrammarnir voru þróaðir samhliða innihaldsgreiningu og byggðir á opnum spurningum um meginefni rannsóknarinnar. Tilgangur viðtalanna var að dýpka upplýsingar sem fram komu í skýrslum skólanna og því var gætt að því að viðtalsramminn kallaðist á við innihaldsgreiningu þeirra. Spurt var út í undirbúning ferðar og þátt skólastjóra þar í, hvaða hugmyndir eða áherslur hann hefði haft um ferðina og hvaða væntingar hann hefði gert sér. Í öðru lagi var spurt út í skólaheimsóknir og fyrirkomulag þeirra, hvort samræmi hafi verið á milli þess sem skoðað var og stefnu skólans og hvort skólastjóri hefði hvatt starfsfólk sitt til að nýta ferðina til starfsþróunar og nýbreytni í skólastarfinu. Í þriðja lagi var spurt út í gildi ferðarinnar fyrir

skólann, hvernig unnið var úr afrakstri ferðarinnar þegar heim var komið, hvort ferðin hafi haft áhrif til skólaþróunar eða nýbreytni í starfi skólans og hvaða. Að lokum var skólastjóri beðinn um að leggja mat á það hvað helst stæði upp úr eftir ferðina.

Við val á viðmælendum var stuðst við úrtaksaðferð sem byggðist á því að finna fulltrúa ólíkra hópa (e. maximum variation sampling) (McMillan 2012) til þess að öðlast dýpri skilning á ólíkum hugmyndum um markmið og fyrirkomulag ferðanna. Valdar voru skýrslur sem gáfu minnstar upplýsingar um ferðirnar og þrjár skólastjórnendur fengnir til viðtals sem fulltrúar þeirra skóla. Aðrir þrjár stjórnendur voru valdir frá skólum er greindu ítarlega frá ferðunum í skýrslum sínum. Viðtölin voru símaviðtöl, tekin í maí 2012. Hvert símaviðtal var um 15–20 mínútur að lengd. Viðtölin voru hljóðrituð og afrituð.

2.1 Gagnagreining og úrvinnsla

Við uppbyggingu á greiningartæki til að greina skýrslurnar var byrjað á því að skilgreina þemu með hliðsjón af rannsóknarspurningunni og skipulagi skýrslunnanna. Í samræmi við ábendingar fræðimanna (Peppas 2005; Ming 2005; Tarrant o.fl. 2011) grundvallaðist greiningartækið á þremur meginþemum:

- Aðdragandi ferðar og markmið.
- Skólaheimsóknir og fyrirkomulag.
- Úrvinnsla ferðar og ávinningur.

Undir hverju þema voru síðan ákveðnar spurningar og lykilorð til þess að draga fram eins nákvæmar upplýsingar um ferðina og talið var unnt. Dæmi: Hver var tilgangur ferðar og markmið? Fengu þátttakendur að fylgjast með eða taka þátt í kennslu? Voru mynduð tengsl við gestgjafa? Hver var lærdómurinn og var unnið úr ferð eftir heimkomu?

Eftir frumrannsókn á umfangi og innihaldi innsendra skýrslna var tekin sú ákvörðun að innihaldsgreina allar innsendar skýrslur til Vonarsjóðsins frá árunum 2008 til ársins 2011. Farið var yfir allar skýrslurnar, þrjátíu og átta talsins, í ljósi greiningartækisins og merkt við lykilorðin sem fram komu í texta hvernar skýrslu. Í þessari fyrstu umferð greiningarinnar var sóst eftir tölulegum upplýsingum úr gögnunum, hve oft eða í hve mörgum skýrslum ákveðin einkenni eða meginhugtök komu fyrir.

Í annarri umferð var farið með skipulögðum hætti yfir hvert þema fyrir sig og leitað að lykilorðum og setningum samkvæmt greiningartækinu. Vinnureglan var skýr. Ef það sem leitað var eftir kom ekki fram með skýrum hætti og án vafa var það ekki talið með. Við tölulega greiningu þurftu því lykilorðin sem leitað var eftir í textanum að koma fram í því þema sem þau tilheyrðu. Greiningartækinu var skipulega beitt á hvert þema fyrir sig, lykilorðin leituð uppi í textanum.

Í viðtölunum við stjórnendur voru þemun þrjú lögð til grundvallar og leitað upplýsinga hjá þeim um þætti er þau varðaði. Viðmælendum voru gefin eftirfarandi dulnefni sótt í íslensk fuglaheiti: Uglá, Svala, Örn, María, Lóa og Hrafn. Í úrvinnslu var stuðst við greiningartækið og leitað fyllri upplýsinga um námsferðina.

3. Niðurstöður

Í ljósi greiningartækisins sem stuðst var við í rannsókninni verður greint frá niðurstöðum úr innihaldsgreiningu á þeim ferðaskýrslum sem aflað var og inn í þær niðurstöður er fléttað upplýsingum úr viðtölum við skólastjórnendur. Vísar hver undirkaflí til meginþemanna þriggja í greiningartækinu.

Skýrslur fundust frá fjörtú grunnskólum, þar af voru tvö tilvik þar sem tveir skólar skiluðu sameiginlegri skýrslu. Eftir standa 95 hópafærðir frá þessum tíma (sjá töflu 2) þar sem ekki var skilað skýrslu, þar á meðal eru ferðir hópa skólastjórnenda, starfsfólks skólaskrifstofa, starfsfólks þjónustumiðstöðva og starfsfólks frá Menntasviði Reykjavíkurborgar. 74 kennarahópar fóru utan árið 2011 en aðeins 22 skýrslum hafði verið skilað inn þegar rannsóknin var unnin. Samkvæmt upplýsingum umsjónarmanns Vonnarsjóðs hafa skólar ekki verið krafðir um skil.

Skýrslurnar eru mjög mismunandi að uppbyggingu og innihaldi. Lengd þeirra er frá því að vera ein og hálf blaðsíða af rituðum texta upp í sextú blaðsíður. Myndir fylgdu einnig flestum skýrslum til nánari skýringar og upplýsingar. Uppsetning skýrslanna er misjöfn. Sumar eru skipulega upp settar með forsíðu, inngangi, meginmáli og lokaorðum. Í öðrum eru eingöngu tekin fram nöfn þeirra skóla sem voru heimsóttir og helstu staðreyndir um þá. Í sumum er hver dagur tekinn fyrir og fjallað um efni hans, á meðan í öðrum skýrslum er öll dagskráin sett saman í einn samfelldan texta svo erfitt er að greina hvenær hvað var gert. Enn aðrar skýrslur innihalda lítið af rituðum texta, heldur er skólaheimsóknun og öðrum viðburðum lýst með myndum og stikkorðum við þær. Þar á milli eru útfærslurnar fjölmargar og getur oft verið torsótt að átta sig á skipulagi ferðarinnar. Nokkrum skýrslum fylgja ýmiss konar aukablöð, eins og dagskrá fyrir þátttakendur, listar með herbergjaskipan, nafnalistar, hópaskiptingar í áætlaðar skólaheimsóknir, dagskrá í gestgjafaskóla og ýmislegt fleira af því tagi. Í eina skýrsluna vantaði síðustu blaðsíðurnar.

3.1 Aðdragandi ferða

Oftast voru ferðirnar farnar í júní, en einnig var algengt að starfs- og vetrarfrídagar á haustin væru nýttir. Lengd ferðanna var allt frá fjórum dögum upp í átta daga. Af texta margra skýrslanna má ráða að annað starfsfólk skóla og jafnvel makar áttu þess kost að taka þátt í ferðunum. Það er þó sjaldan skilgreint nánar hversu margt annað starfsfólk fór með eða hve margir makar.

Þess er sjaldan getið í skýrslunum með beinum orðum hvernig það kom til að ákveðið var að takast ferðina á hendur. Í einu tilviki var ferðin nefnd sem liður í þróunarverkefni þar sem unnið var eftir ákveðinni verkáætlun. Önnur skýrsla greindi frá því að námsferð í erlenda skóla hefði verið ákveðin sem þáttur í endurmenntun starfsmanna. Auk þess voru dæmi um að hugmyndin hefði fæðst á kennarafundi og jafnvel að nokkrir kennarar hittust og ræddu sín á milli hvort ekki væri kominn tími til þess að fara í slíka ferð. Síðan var hugur samkennara kannaður og jafnvel kosið á milli vinsælustu ákvörðunarstaðanna.

Aðild fimm skólastjórnenda af þeim sex sem rætt var við, að undirbúningi og skipulagi námsferðar, var að þeirra sögn lítil og ekki umfram annað starfsfólk. Í öllum skól-

unum sex var skipuð nefnd sem annaðist undirbúning ferðanna og áttu skólastjórar ekki aðild að henni. Kváðust þeir hafa verið eins og hverjir aðrir starfsmenn sem gátu komið með tillögur. Lóa sagði:

Við höfðum þá stefnu að fara svona þriðja hvert ár og þá er það almennt svona hugsað til þess að auka okkar sjónardeildarhring og viðsýni. Við höfðum alla vega ekki í þessar tvær eða þrjár ferðir sem við höfum farið, þá höfum við ekki skoðað neitt afmarkað, ég hef ekki lagt áherslu á það sem stjórnandi.

Þrjár skólastjórnendur sögðust hafa haft eitthvað um það að segja hvað var gert í frítím-anum, eins og að útvega námskeið fyrir hópinn, ákveða kynnisferðir um staðinn eða að sjá um að hópurinn hittist eina kvöldstund. Í öðrum tilvikum var það í höndum starfsmanna.

Í fjórtán skýrslum (37%) var greint frá tilgangi ferðanna og markmiði. Eftirfarandi atriði voru oftast nefnd sem tilgangur eða markmið námsferðarinnar:

- Að kynnast starfsaðferðum og skipulagi grunnskóla, aðbúnaði nemenda og kennara.
- Kynnast landinu, menningu þess og sögu.
- Að efla starfsfólkið til þess að ná fram markmiðum í stefnu skólans.
- Að sjá og upplifa skólastarf á erlendri grund.
- Að sækja hugmyndir til að efla þróunar- og uppbyggingarstarf.

Í viðtölum við skólastjóra var ekki hægt að greina markvissan starfs- eða skólaþróunarlegan tilgang með ferðunum. Þeir töldu almennt að ferðirnar hefðu samræmst stefnu skólanna um skólaþróun en að misjöfnu leyti. Örn taldi að ferðin hefði samræmst stefnu skólans að því leyti að svona ferð myndi styrkja einstaklinga í sínu starfi og í allri skóla-málaumræðu.

ferð eins og þessi er til að styrkja einstaklingana í sínu starfi og gera þá betur færa um að taka þátt í skólaþróun, þeir sjá meira og vita meira. Þeir sjá bæði áherslur sem við erum að leggja og þeir sjá líka hvernig aðrir eru að gera þetta... .

Skólar Svölu og Uglu fóru í tengslum við þróunarverkefni sem skólar þeirra unnu að á þessum tíma. Uglu svaraði því til að í þeirra tilfelli hefði ferðin verið hluti af símenntun-aráætlun skólans, og sagði:

Ég með mínum starfsmannahóp, við settum okkur markmið með ferðinni ... sem voru þá í tengslum við þróunarverkefnið.

Allur undirbúningur þessara skóla markaðist auðvitað af því að koma til móts við þau verkefni. Skóli Svölu valdi að fara til landsins þar sem höfuðstöðvar skólaþróunarverkefnisins var að finna, þar með gátu þau heimsótt fleiri staði en skóla sem komu að því starfi.

Upplýsingar fengust um áfangastaði 64 grunnskólahópa fyrir árið 2011. Langflestir fóru til enskumælandi landa, um 48% fóru til Evrópulanda þar sem 16% skólar völdu Bretland sem áfangastað en 52% fóru vestur um haf þar sem Boston var mest sótt en 17% skólanna kusu að ferðast þangað. Skýrslurnar greina frá fjölbreyttum ástæðum fyrir vali á landi og gestgjafaskólum. Gjarnan var leitað til Íslendinga sem höfðu einhverjar tengingar við viðkomandi land. Skólar nutu einnig aðstoðar íslenskra sendiráða og ferðaskrifstofa og erlendra fyrirlesara við skipulagningu ferða. Fréttir og ummæli af vel heppnuðum skólaheimsóknum bárust einnig á milli skóla og í sumum tilvikum langaði starfsmannahópin einfaldlega að kynnast skólstarfi, menningu og sögu viðkomandi lands. Einnig gat stefna eða starf gestgjafaskóla ráðið för og þá gat markmið ferðar einnig verið að fara á námsgagnasýningar eða námskeið. Samkvæmt skýrslunum fóru þrír skólar á sérstök tveggja daga námskeið um uppbyggingarstefnuna (e. Restitution Theory), hugmyndakerfi sem miðar að því að finna lausnir í ágreiningsmálum. Námskeiðin voru haldin í Bandaríkjunum þar sem frumkvöðlar stefnunnar skipulögðu námskeiðahald og réðst þá staðarvalið af því.

Við val á skólum til heimsókna er oftast en ekki horft til þeirra sem hafa svipaða stefnu eða áherslur í starfi sínu og heimaskólinn. Leitað var skóla á Netinu og heimasíður skoðaðar út frá lykilorðum. Eftirfarandi var t.d. nefnt í skýrslunum sem ástæður fyrir vali á skólum til þess að heimsækja.

- Eru framarlega í Evrópu á sviði heilsueflandi skólstarfs eða vinaskóla úr samvinnuverkefnum, eins og Comeniusar verkefni.
- Eru framarlega í útikennslu og sinna náttúru- og umhverfismennt.
- Taka mið af aðferðum hugsmíðahyggju eða kenningum Howard Gardner.
- Leggja áherslu á fjölbreytta kennsluhætti, samkenndu árganga eða samþættingu námsgreina.
- Leggja áherslu á teymisvinnu, foreldrasamstarf, söng og tónlist, fjölmenningu eða samrekstur leik- og grunnskóla.

Sumt var óformlegra og var aðeins vonast eftir að sjá sem ólíkasta skóla og fá sem flestar hugmyndir til þess að geta nýtt í skólstarfinu. Í sumum tilvikum hafði verið á gisti-stöðum áhrif á það hvar leitað var eftir skólum til þess að skoða.

3.2 Skipulag heimsókna

Í nær tveimur af hverjum þremur tilvikum (61%) voru tveir til fjórir gestgjafaskólar á dagskrá hverrar heimsóknar. Ástæður fyrir fjölda heimsókna geta verið margvíslegar, t.d. tíminn og vegalengdirnar sem fara í það að koma stórum hópi frá gististað og í skólana sem á að heimsækja. Sums staðar þar sem hóparnir voru stórir þurfti að skipta þeim upp

í minni hópa. Þá gafst þátttakendum tækifæri til þess að velja sér skóla að heimsækja. Í örfáum tilvikum voru einnig á heimsóknarlistum skólanna háskólar og leikskólar. Í þeim tilvikum sem tímalengd er uppgöfin í skýrslunum virtust þátttakendur dvelja í um þrjár klukkustundir í hverri heimsókn. Aðeins í einni skýrslu er sagt frá heimsókn sem stóð heilan dag.

Í tuttugu og þremur skýrslum (61%) kom fram að móttökur skólanna, sem heimsóttir voru, reyndust ánægjulegar og vel var tekið á móti hópunum. Í skoðunarferðum um skólana var kennarahópunum gjarnan skipt upp í minni hópa og þá var jafnvel misjafnt hvaða skólastofur hóparnir skoðuðu. Fræðslan sem skólahóparnir fengu í skólaheimsóknunum fór fram með ýmsu móti og oft er erfitt að greina af skýrslunum hver hún var. Fjórtán skólar (37%) tilgreindu skýrt að þeir hefðu fengið umfjöllun um stefnu og/eða sögu viðkomandi skóla. Í flestöllum skólaheimsóknunum virtust þátttakendur hafa fengið skoðunarferð um skólana og í tuttugu og sjö skýrslum (71%) er gefin greinargóð lýsing á umhverfi og byggingu þeirra.

Sextán skýrslur (42%) gefa lýsingar á nemendum sem vörðuðu aðallega hegðun þeirra og hvernig þeir komu þátttakendum fyrir sjónir. Lýsingar á nemendum úr skýrslunum vörðuðu aðallega hegðun þeirra og hvernig þeir komu þátttakendum fyrir sjónir í samtölum. En einnig voru nefndir hlutir eins og hve mikið nemendur tækju þátt í skóla-starfinu og hlutverki þeirra þar, hvernig þeim var skipt í hópa, hvernig sérkennslunemendum var sinnt og þeim sem sköruðu fram úr í námi og loks gefin lýsing á aðstöðu nemenda í skólunum.

Í fimmtán skýrslum (40%) kom fram að þátttakendur höfðu tækifæri til þess að líta inn í kennslustofur og staldra þar við og fylgjast með. Ein skýrslan greindi frá því að gestunum hefði gefist kostur á því að ræða við nemendur og kennara. Aðeins í einni skýrslu kemur fram að þátttakendur hafi sérstaklega fengið kynningu á kennsluáðferð.

Í nokkrum er vinnutími, launamál og aðrar skyldur kennara til umfjöllunar. Fjallað er um aðstoð sem kennarar fá inn í bekk og þá er sjónum beint að vinnu-, kaffi- og mataraðstöðu þeirra í skólunum. Vel er tekið eftir tölvu- og tæknimálum skólanna. Vakti athygli í einum skólanna sem heimsóttur var að tæknibúnaðurinn í kennslustofunum var betri en húsgögnin. Í mörgum skólum vakti það athygli gestanna hve snertitöflur (e. smart board) voru víða í kennslustofum.

Í tuttugu og einni skýrslu (55%) var tekið fram að aðrir skipulagðir viðburðir hefðu verið á dagskrá ferðarinnar. Sem dæmi má nefna: safnaferðir, sýningar listamanna, tónlistarviðburðir, skólavörubúðir, námsgagnasýningar, lýðheilsustofnanir, námskeið og að ógleymdum skoðunar- og útsýnisferðum með leiðsögn. Þá kemur fram í nokkrum skýrslum að þegið var boð frá yfirvöldum um heimsókn í ráðhús staðarins eða að skipulagðir voru fundir með aðilum frá fræðsluyfirvöldum og fræðst um stefnu þeirra í skólamálum. Heimsóttar voru stofnanir sem tengdust skólamálum á einhvern hátt, t.d. var stofnun sem styður fjölskyldur barna með sérþarfir og einnig stofnun sem hefur það að markmiði að efla kennslu í náttúruvísindum í grunnskólum viðkomandi lands. Í fjórum tilfellum höfðu kennarar sótt eins til tveggja daga námskeið er vörðuðu skólaþróun í eigin skóla.

3.3 Úrvinnsla og ávinningur

Í svörum allra viðmælenda í hópi skólastjórnenda kom fram að ferðin hefði verið gerð upp á fundi með öllum starfsmönnum skólanna eftir ferð. Þannig að þeir sem ekki höfðu verið þátttakendur í ferðinni hlustuðu á kynningar og annan fróðleik um ferðirnar. Á þessum starfsmannafundum kom fram hvað helst vakti áhuga þátttakenda og umræður voru um hvað væri hægt að nýta í þeirra skólastarfi. Í máli Uglu kom fram að þátttakendur hefðu þurft að gera grein fyrir niðurstöðum ferðarinnar.

Í niðurlagi skýrslanna kemur fram hvernig þátttakendum þótti ferðin takast, hvað mætti bæta og hvað gæti gagnast í skólastarfinu heima. Hvergi er lagt mat á hvort markmið og tilgangur ferðar hafi náðst. Er stjórnendur voru spurðir að því hvaða væntingar þeir hefðu til árangurs af náms- og kynnisferðinni sögðu þeir þær felast í því að fá nýjar hugmyndir, sjá vinnubrögð annarra skóla og læra af þeim. Einnig nefndu þeir að það væri gott að fá samanburð. María talaði um að svona ferðir séu alltaf mjög lærdómsríkar og ýmislegt sem hægt sé að nýta sér m.a. að „... sjá hvar við erum að standa okkur vel“. Hrafn hafði miklar væntingar til heimsóknar kennara í gestgjafaskólann „sem var með allar þessar nýjungar í kennsluháttum og er mjög hátt skrifaður skóli í Bretlandi“.

Um hópefli starfsmannahópsins sem afrakstur af námsferðinni var fjallað í níu skýrslum (24%). Í nokkrum þeirra kemur fram að hópefli sem tilgangur ferðar sé talið mikilvægt og styrki þátttakendur í starfi. Þá var tekið fram að slíkar ferðir séu vel til þess fallnar að styrkja félagsleg tengsl og ígrunda fjarni erli hversdagsins. Þær lífgi upp á starfsandann og bæti þar með skólastarfið. Í einni skýrslunni kemur fram að:

Ferðin var líka hugsuð sem hópefli fyrir starfsmennina auk styrkingar í heilsurækt sem nokkur áhersla hefur verið á í skólanum...

Þetta sama viðhorf kom fram í viðtali við Uglu og Arnar en bæði höfðu þau væntingar um það að ferðin nýttist sem hópefli fyrir starfsmannahópinn.

Í skýrslunum var minnst á ávinning og lærdóm af ferðunum án þess endilega að tilgreina nánar hvaða lærdómur hafi verið dreginn af ferðinni. Í einni skýrslu er talað um það að ferðin hefði verið mjög lærdómsrík og hver dagur boðið upp á eitthvað nýtt. Í nokkrum var tekið fram að ferðin hefði verið mikill stuðningur við vinnu við agakerfi og í niðurlagi einnar skýrslunnar var greint frá því að þátttakendur hefðu lært margt sem hjálpaði þeim í vegferð þeirra að uppeldi til ábyrgðar.

Sumt er hreinlega ekki hægt að upplifa nema að vera á staðnum. Það fundu þátttakendur í einni skólaheimsókninni þegar þeir fengu tilfinningu fyrir því hvernig uppbyggingarstefnan var orðin hluti af starfi skólans og sýnileg í allri vinnu hans.

Þátttakendur sjá margt í svona ferðum og bera saman við eigið starf og kennsluhætti heima í kjölfar ígrundunar að náms- og kynnisferð lokinni. Góðar hugmyndir kvikna og

Áhugaverðir hlutir sem hægt var að læra af verða á vegi þátttakenda eins og eftirfarandi setningar úr skýrslum gefa til kynna:

Hvernig skipulag aðstoðarkennarans í hverjum hópi virkaði, þ.e. að misjafnt sé á milli vikna hver aðstoðarkennarinn sé, ýmist myndlistarkennarinn, tónlistarkennarinn o.s.frv. Þannig fá börnin misjafnar áherslur inn í kennsluna.

Hugmyndir um grænmetis- og blómaræktun á skólalóð og samvinnu við fyrirtæki til þess að nemendur fái fjölbreytta þjálfun í verklegum greinum. Hvernig hægt væri að virkja nærsamfélagið betur í sérstökum verkefnum.

Enn óformlegar var tilgreint að þátttakendur hefðu fengið staðfestingu á því að þeir væru að gera góða hluti í sínum skóla. Ferðirnar gátu einnig minnt þátttakendur á það að meðal annars er innra starfið það sem skiptir máli en ekki stólar og bord. Sumar hugmyndir sem kvikna í svona ferðum eru freistandi, eins og þessi „... ísvél í matsalnum“.

Í átján skýrslum (47,4%) kemur fram að ferðin hafi tekist vel og starfsmenn voru ánægðir með ferðina en í öðrum eru lýsingar óljósar eða jafnvel engar. Ekkert neikvætt er heldur látið í ljós. Þó eru gerðar lítilsháttar athugasemdir, eins og að einn skólahópurinn hefði gjarnan viljað hafa meiri tíma til þess að ræða við kennarana. Sums staðar þótti þátttakendum heldur mikið lagt upp úr því að sýna skólabyggingar og aðbúnað. Ein skýrslan greinir frá því að þótt skólaheimsóknirnar væru stuttar, nýttust þær vel vegna góðs undirbúnings.

Í einni skýrslu er greint frá því að unnið hafi verið úr ferðinni á starfsmannafundi.

Hóparnir sem fóru í skólana héldu kynningar á kennara-/starfsmannafundum eftir heimkomuna svo allir fengu að heyra um það helsta sem fólk sá í hverjum skóla.

Önnur skýrsla greinir frá að starfsmenn skólans hefðu gert ítarlegar skýrslur um skólaheimsóknirnar sem settar voru á samskrá skólans öllum til fróðleiks. Í öðrum skýrslum kemur ekkert fram um úrvinnslu kennara á reynslu og upplifun sinni í náms- og kynnisferðinni. Þá kemur ekkert fram um það í skýrslum hvort umræður hafi kviknað um ný verkefni til skólaþróunar og nýbreytni í starfi nema í tveimur tilvikum. Í annari skýrslunni er greint formlega frá því að eftir heimkomu hafi verið farið af stað með nýbreytni í skólastarfinu á grundvelli þess sem kennarar kynntust í ferð sinni. Í hinni skýrslunni er greint frá áætlun um breytingar á kennsluháttum þegar heim er komið:

Þessi skóli er mjög áhugaverður og hefur gefið okkur margar góðar hugmyndir sem settar verða í hugmyndabankann og svo verður strax í haust farið að framkvæma ýmsa þá hluti sem við sáum.

Í nokkrum öðrum skýrslum eru áform um breytingar óljós og aðeins talað um það að án efa muni þátttakendur nýta sér margt af því sem þau sáu í ferðinni til þess að þróa áfram skólastarfið. Ein skýrsla greindi frá því að þátttakendur efuðust ekki um það að ýmsar hugmyndir úr ferðinni eigi eftir að verða að veruleika og innleiddar í skólastarfið. Aðeins í einni skýrslu er minnst á áframhaldandi tengsl á milli þátttakenda og gestgjafa með netsamskiptum.

Þegar viðmælendur voru spurðir út í það hvort ferðin hefði orðið til þess að skólinn hefði innleitt þróunarverkefni í kjölfar ferðar kváðu bæði Svala og Ugly að ferðin hefði verið góður stuðningur við það þróunarverkefni sem unnið var að í þeirra skólum. Hjá hinum fjórum skólastjórnendum leiddi ferðin ekki til nýrra þróunarverkefna en í máli Arnar kom fram að kennarar hefðu kynnst kerfi sem var í þeim skóla sem þau heimsóttu:

og það hefur hjálpað okkur í því að taka afstöðu til hvaða leiða við færum. ...við höfum byggt á því og haldið áfram að vinna útfrá því sem við kynntumst þarna og fengum sýn í skóla sem var lengra komin í því ferli...

Þegar spurt var um hvort ferðin hefði haft í för með sér nýbreytni í kennsluáferðum eða lausnum á viðfangsefnum þá var aðeins einn skólastjóri sem svaraði því játandi. Sagði Hrafn frá því að hans skóli hefði tekið upp breytt skipulag kennslu í upphafi skóladags. Þetta lærðu þau af skólanum sem var heimsóttur og hefur þessi breyting gefist vel að hans mati. Aðspurðir gátu hinir fimm skólastjórnendurnir ekki nefnt neitt sérstakt en töldu fremur að hver og einn kennari hafi „þikkað upp“ eitt og annað sem þeir hefðu tekið upp og nefndi Ugly að ferðin hafi auðvitað opnað augu þátttakenda fyrir litlum og stórum atriðum, eins og frágangi á verkefnum eða jafnvel skipulagi faggreina. Lóa var sama sinnis og sagði:

kannski ekki nýbreytni heldur lausnum á viðfangsefnum og svona nýrri og breyttri sýn og sjá fleiri leiðir til að vinna úr viðfangsefnum.

Ekki var um aðrar breytingar á skólastarfinu að ræða hjá þessum skólum, en stjórnendurnir töldu að ferðin hefði haft áhrif í þá átt að styrkja það sem fyrir var og festa í sessi. María sagði:

Kannski má segja að svona ferðir breyta oft viðhorfum og því hvernig maður hugsar og það hefur auðvitað á einhvern hátt áhrif á skólaþróun og skólastarfið en ekki þannig að það séu einhverjar „drastískar“ breytingar.

Í máli Ugly og Hrafns kom fram að í ferðinni hefðu þau áttað sig á því að skólar þeirra væru að dragast aftur úr í upplýsinga- og tæknimennt. Ugly sagði að það mál væri búið

að vera mikið í umræðunni eftir ferð starfsmanna skólans og þau væru að skoða hvað og hvernig þau gætu bætt úr því.

Það opnar augu okkar fyrir þeim möguleikum að nýta betur þær smart töflur sem við eigum. Kennararnir fengu hugmyndir að verkefnum beinlínis sem þeir geta notað töflurnar í.

Að mati stjórnenda stuðluðu ferðirnar að aukinni víðsýni og kveiktu hugmyndir. María kvað svona ferðir hafi bæði fræðslu- og skemmtanagildi en er Lóa var innt eftir kostum og ávinningi náms- og kynnisferða þá kvaðst hún halda þá frekar almenns eðlis.

4. Umræða

Háum fjárhæðum hefur verið varið til náms- og kynnisferða úr Vonarsjóði á sl. fjórum árum í þeim opinbera tilgangi að hafa áhrif á starfsþróun kennara í formi framhaldsmenntunar, endurmenntunar, rannsókna og þróunarstarfa. Ef horft er til þeirra fjármuna sem varið er til þessa forms starfsþróunar í formi styrkja má öllum vera ljóst að ríkar ástæður eru til að rannsaka og leggja mat á gildi þeirra. Námsferðir eru ekki yfir gagnrýni hafnar. Hagsmunaaðilar geta gagnrýnt þá miklu fjármuni sem varið er til námsferða, þeir geta haft efasemdir um tilgang námsferðanna og sérstaklega hvort þær skili árangri (Ming 2005). Af niðurstöðum þessarar rannsóknar virðist mega ráða að beint gildi af náms- og kynnisferðum grunnskólakennara fyrir starfs- og skólaþróun, eins og hún er skilgreind (Rúnar Sigþórsson 2004; Fullan 2007b) sé takmarkað, enda þótt íslenskir kennarar telji að ferðirnar séu ríkur þáttur í símenntun þeirra (OECD 2009). Ferðirnar beinast fremur að því að efla starfsmannahóp skóla félagslega án þess að þær feli í sér skýr markmið fyrir starfsþróun eða stefnu viðkomandi skóla, hvað þá ávinning nemendanna.

Við túlkun niðurstaðna er rétt að hafa þann vara á að það skapaði ákveðinn aðferðafræðilegan vanda hve skýrslur skólanna voru misjafnar. Þetta gerði greininguna erfðari og skýrslurnar illa samanburðarhæfar. Ekki var leitað skýringa á því hjá viðmælendum hvers vegna skýrslurnar eru svona mismunandi enda það ekki hluti af tilgangi rannsóknarinnar og þar af leiðandi ekki inni í markmiðum hennar. Þá vekur athygli í niðurstöðum skortur á góðri stjórnsýslu af hálfu Vonarsjóðs.

Tilgangur náms- og kynnisferða er að þátttakendur afli sér nýrrar þekkingar og öðlist tækifæri til að læra af kollegum í öðrum stofnunum (Ming 2005; Cushner 2007). Hver sem ákveður að taka þátt í námsferð ætti að setja sér um leið markmið eða skilyrði um að læra og auka starfsþroska sinn og ef um hópferð er að ræða verða þátttakendur hluti þeirrar heildar og lýtur þeim markmiðum sem hún hefur sett sér. Námsferðir eru ekki og eiga ekki að vera án skilyrða. Í lögum um grunnskóla er nokkur áhersla lögð á að starfsþróun kennara sé í samræmi við stefnu og markmið skólans. Náms- og kynnisferðir falla undir ákvæði um samningsbundnar stundir til símenntunar og faglegs undirbúnings kennara en kennarar og skólastjórar skulu eiga kost á reglulegri símenntun í þeim tilgangi að efla starfshæfni sína. Hverjum skóla ber að móta áætlun um símenntun starfsfólks

(starfsþróunaráætlun) sem tekur mið af áherslum skólans, stefnu sveitarfélags og aðalnámskrá (Lög um grunnskóla 91/2008). Slík áætlunin er opinbert stefnuskjal sem ber að birta í starfsáætlun skólans (Aðalnámskrá grunnskóla 2011). Þessum ákvæðum er fylgt eftir í gildandi kjarasamningi kennara en þar segir:

Það er jafnt á ábyrgð starfsmanns og skólastjóra að bæta fagþekkingu og aðra sérþekkingu sem nauðsynleg er í starfi. Símenntun kennara skal vera í samræmi við starfsþróunaráætlun skólans og þær áherslur sem eru á hverjum tíma í umbótastarfi skóla... Símenntun/ undirbúningur utan starfstíma skóla skal vera í samræmi við starfsþróunaráætlun skóla og undir verkstjórn skólastjóra (Kjarasamningur 2011–2014).

Þannig er þess freistað að stýra símenntun kennara til samræmis við heildaráætlun skóla í hverskonar umbótastarfi sem miðar að því að tryggja enn frekari árangur allra nemenda skólans (Hopkins, Ainscow og West 1994). Breytingar sem gerðar eru eiga að verða til þess að bæta árangur allra nemenda til langs tíma (Hopkins og fl. 1994).

Almennt virðist skipulag náms- og kynnisferða felast í heimsóknum í tvo eða þrjá skóla og í flestum tilfellum er rennt blint í sjóinn með móttökur þeirra. Tíminn sem fer í hverja skólaheimsókn er lítil hluti af heildartíma hverrar ferðar og er að mestu leyti varið í skoðunarferð um skóla gestgjafans og kynningu á aðstöðu og aðbúnaði. Af niðurstöðum má draga þær ályktanir að í meirihluta náms- og kynnisferðanna hafi þátttakendur verið frekar óvirkir. Þó svo að tækifæri hafi gefist til að staldra við inni í skólastofum þá telst það til undantekninga ef faglegar samræður hafi orðið við kennara gestgjafaskóla um kennslufyrirkomulag eða aðferðir. Þá virðist að tilgangur ferða sé oftar en ekki óljós eða mjög almennt orðaður. Markmið ferðanna eru ekki nægilega vel skilgreind meðal stjórnenda og þátttakendanna sjálfra. Ástæða er til að staldra við tímann sem varið er í hverja heimsókn en óraunhæft er að ætla að stutt heimsókn í skóla skili miklum árangri (Young 2010; Tarrant o.fl. 2011). Ef auka á skilvirki þeirra þarf betri undirbúning og skilgreining á markmiðum og tilgangi að vera markvissari (Ming 2005).

Í viðtali við skólastjórnendur kom fram að náms- og kynnisferðir séu til þess gerðar að auka vísýni þátttakenda og þær geti hjálpað til við að taka afstöðu um leiðir í skóla-starfinu. Fá dæmi eru þó tekin um slíkar breytingar. Viðmælendur segja að þátttakendur sjái bæði það jákvæða og neikvæða og geti breytt samkvæmt því. Að þeirra sögn höfðu ferðirnar einnig hvetjandi áhrif á að þeir huguðu að þáttum sem þeir töldu ábótavant í eigin skóla. Starfsánægja og efling starfsanda á vinnustað var mikilsverður ávinningur af ferðunum, að mati skólastjóra, og var auk þess nefnt sem eiginlegt markmið og gildi slíkra ferða. Það kom fram hjá sumum þeirra að væntingar til ferðarinnar snerust fyrst og fremst um hópefli. Var talið að það hefði jafnvel haft meira að segja fyrir skólastarfið en annað í ferðinni. Þá var frítíminn talin mikilvægur í þessum ferðum til að styrkja félagatengslin. Ekki er ástæða til að draga í efa gildi þess fyrir kennara að eiga þess kost að afla sér þekkingar erlendis en um leið er mikilvægt að hafa í huga þær forsendur sem stuðla að því að þekkingin skili sér sem best í þágu skólastarfs og að ferðatíminn sé

nýttur sem best til náms (Tarrant o.fl. 2011). Í þessu samhengi er fyllilega réttlætlanlegt að spyrja hvort ekki megi ná fram styrkingu félagatengsla kennara á meðal fyrir minni tilkostnað eða þætta saman endurmenntun og hópefli í kennarahópi þannig að námsferðirnar skilðu meiri afrakstri í þágu skólustarfs og nemenda.

Þetta vekur einnig spurningar um stjórnsýslu Vonarsjóðs. E.t.v. er það ein af meginniðurstöðum rannsóknarinnar hve veik hún er. Setja þarf skýrari reglur um meðferð þess fjár sem í sjóðnum er og hann úthlutar og skilgreina sjóðnum mælanleg markmið en háum fjárhæðum hefur verið varið úr honum á umliðnum árum án þess að nokkurt mat hafi farið fram á því hvernig féð hafi nýst og hverjum eða hverju helst. Þá virðist sjóðurinn engin viðmið hafa um frágang umsókna eða ferðaskýrslna né viðurlög við því ef reglum er ekki fylgt. Af hálfu sjóðsstjórnar þarf að fylgja betur eftir kröfunni um upplýsingar um ávinning náms- og kynnisferða fyrir starfsþróun, hvaða þekkingar var aflað og hvernig unnið er úr afrakstri ferðanna. Sárafáar ferðaskýrslur greina frá úrvinnslu ferðar eða lýsa ávinningi fyrir skólaþróun eftir heimkomu. Hins vegar kemur fram í viðtölum við skólastjóra að unnið hafi verið með afrakstur ferðanna. Draga má þá ályktun af svörum allflestra þeirra að það sé þó á valdi hvers kennara hvort og hvernig hann nýti lærdóm af ferðinni sem fagmaður á vettvangi skólustarfs. Það bendir til að náms- og kynnisferðir skóla hafi ekki verið settar í skólaþróunarlegt samhengi innan stofnunarinnar. Ef útkoman er ekki jákvæð og ekki hægt að mæla breytingarnar sem þær hafa í för með sér getur verið erfitt að réttlæta þá miklu fjármuni sem í þær fara. Hafa ber í huga gagnrýni Fullan (2007b) sem segir að starfsþróun kennara hafi verið óskilvirk og oftast en ekki eyðslusöm. Hann segir hana hafa í flestum tilfellum mistekist þar sem hún er sundurlaus og ekki í tengslum við ákveðin áform um breytingar.

Í reglum Vonarsjóðs segir að markmið hans sé að auka tækifæri félagsmanna til framhaldsmenntunar, endurmenntunar, rannsókna og þróunarstarfa (Kennarasamband Íslands 2012d). Í fáum tilfellum virðast náms- og kynnisferðir kennarahópa hins vegar settar í markvisst starfs- eða skólaþróunarlegt samhengi og erfitt er að sjá hver tenging þeirra er við endurmenntunarstefnu viðkomandi skóla. Af rannsóknargögnum verður ekki séð hvernig eða hvaða mat er lagt á „faglegt gildi“ (Kennarasamband Íslands 2012b) umsókna í sjóðinn en oftast en ekki virðast ferðirnar verða til af tilviljanakenndum þreifingum kennara og stjórnendur skólanna litlir þátttakendur í undirbúningi og skipulagi. Niðurstöður benda til að fagleg forysta skólastjóra við undirbúning og ákvörðun um náms- og kynnisferðir sé fremur rýr. Þrátt fyrir að skólastjórum sé ætlað að bera ábyrgð á styrkumsókn virðast þeir ekki endilega aðilar að ákvörðun um ferðina eða inntaki hennar. Miðað við það hve lítið skólastjórnendur taka þátt í undirbúningi ferðanna og úrvinnslu að undanskildum örfáum tilvikum má segja að skólastjórnendur séu að glata vissu tækifæri til að ná sem allra mestu út úr ferðunum í þágu starfs- eða skólaþróunar (Peppas 2005; Ming 2005). Ákvörðun um hverju sé eftirsóknarvert að kynnast og læra í slíkum ferðum virðist því í takmörkuðum mæli skoðuð í heildarsamhengi fyrir þróun skólustarfs.

Þetta er eftirtektarvert í ljósi þess að allar helstu rannsóknir á sviði skilvirkni skóla sýna að skólastjórnandi hefur mikið um það að segja hvort breytingar gangi eftir eða

ekki (Fullan 2007b; Hopkins, Ainscow og West 1994). Hann er lykilverðingur í öllu breytningarferli skóla og sá sem ber hitann og þungann af því að varanleg breyting geti orðið á skólastarfi og árangri nemenda (Fleming 2004). Ef til vill er skólastjórum nokkur vorkunn því þeim skilaboðum er rækilega komið á framfæri við þá af hálfu forystu kennara að Vonarsjóður sé kjarabundin eign kennara og stjórnendur geti ekki ætlast til af þeim að þeir sækji í sjóðinn til að kosta skipulagða símenntun af hálfu skóla. Það sé skólans að kosta slíkt. Skólastjórinn verður því að halda sig til hlés svo ferðakostnaði verði ekki vísað á skólann. Þetta er umhugsunarvert í ljósi markmiða sjóðsins (Kennarasamband Íslands 2012d) og nútíma hugmynda um starfsþróun kennara þar sem áhersla er lögð á að starfsþróun fari ekki fram í tómarúmi (Hopkins, Ainscow og West 1994; Darling-Hammond 2009; Fullan 2007b). Kennarar líta í æ meira mæli á sig sem hluta af skólaheild þar sem einstaklingarnir eru hver öðrum háðir innbyrðis og starfsþróun einstakra kennara er liður í starfsþróun heildarinnar. Þeir byggja starf sitt á heildarsýn sem felur í sér sameiginlegar skyldur við nemendur, samkennara og foreldra. Þeir líta á það sem skyldu sína að hafa frumkvæði að því að þróa starf sitt með hagsmuni alls skólasamfélagsins að leiðarljósi. Þeim er ljóst að þeir verða að afsala sér ákveðnu sjálfræði eða faglegum yfirráðum til að geta orðið hluti af samvirkri heild sem stendur sameinuð að því að íhuga og rannsaka starf sitt með það fyrir augum að skapa nýja þekkingu sem leitt getur til umbóta (Trausti Þorsteinsson 2001). Ef þetta eru ekki markmið og tilgangur Vonarsjóðs þarf að endurskilgreina reglur hans.

Starfsþróun er lykilhugtak í skólastarfi nútímans. Kennurum ber að sýna faglega ábyrgð og gæta þess að sem best sé farið með það fé sem þeim sem fagmönnum er falið í forsjá í þágu skólastarfs í landinu. Þeir hafa ríka skuldbindingu gagnvart nemendum og við fræðasvið sitt. Á forsendum skýrra viðmiða um starfshætti og öflun nýrrar þekkingar ýta kennarar undir tiltrú samfélagsins á starf sitt, að þeir starfi af heilum hug sem fagstétt að árangursríku menntunarstarfi almenningi til heilla

Heimildaskrá

Aðalnámskrá grunnskóla 2011: Almennur hluti/2011.

- Borko, H. og Putnam, R.T. (1995). Expanding a teacher's knowledge base: a cognitive psychological perspective on professional development. Í Guskey, T.R. og Huberman, M. (ritstjórar). *Professional development in education: new paradigms and practices*. New York: Teachers Collage Press.
- Brodði Jóhannesson. (1978). Lífsstarf og frjáls þróun skoðana. Í *Lífsstarf og kenning: Þrjú erindi um uppeldis- og kennslufræði*. Smárit Kennaraháskóla Íslands og Íðunnar 1. Reykjavík: Íðunn.
- Börkur Hansen og Smári S. Sigurðsson. (1998). *Skólastarf og gæðastjórnun*. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Cedefop. (2011). *Major benefits in education and training follow study visits: Impact on 2008/9 study visit participants*. Luxembourg: European Union.
- Cushner, K. (2007). The role of experience in the making of internationally minded teachers. *Teacher Education Quarterly*, 34(1), 27–39.
- Darling-Hammond, L. (2009). Teaching and the change wars: The professionalism Hypothesis. Í Hargreaves, A. og Fullan, M. (ritstjórar). *Change wars* (bls. 45–71). Bloomington: Solution Tree.
- Darling-Hammond, L. (2010). *The flat world and education. How America's commitment to equity will determine our future*. New York: Teacher College Press.

- Fleming, G., L. (2004). Principals and teachers as continuous learners. Í S., M. Hord (ritstjóri), *Learning together - leading together. Changing schools through learning communities*, bls. 20–29. New York: Teachers College Press.
- Fullan, M. (2006). Leading professional learning, *The School Administrator*, 63(10), 10–14.
- Fullan, M. (2007a). „Change the terms for teacher learning“, *National Staff Development Council*, 28(3), 35–36.
- Fullan, M. (2007b). *The new meaning of educational change* (4. útgáfa). London: Teacher College Press.
- Helga Jónsdóttir. (2003). Viðtöl sem gagnasöfnunaraðferð. Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstjórar). *Handbók í aðferðafræði og rannsóknum í heilbrigðisvísindum* (bls. 67–84). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Hopkins, D., Ainscow, M. og West, M. (1994). *School improvement in an era of change*. London: Cassell.
- Kennarasamband Íslands. (2009). *C-bluti: Náms- og kynnisferðir skóla/stofnana, Reglur Vonarsjóðs*. Sótt 5. febrúar 2012 af <http://www.ki.is/lislib/getfile.aspx?itemid=7264>
- Kennarasamband Íslands. (2010). *C-bluti: Náms- og kynnisferðir skóla/stofnana, Reglur Vonarsjóðs*. Sótt 30. mars 2012 af <http://www.ki.is/pages/2702>
- Kennarasamband Íslands. (2012a). *Breytingar á úthlutun úr Verkefna- og námsstyrkjasjóði FG og SÍ*. Sótt 12. apríl 2012 af <http://www.ki.is/lislib/getfile.aspx?itemid=14849>
- Kennarasamband Íslands. (2012b). *Verkefna- og námsstyrkjasjóður FG og SÍ. Vinnureglur fyrir C-bluta. C-bluti: Hófstyrkir vegna Náms- og kynnisferða skóla/stofnana*. Sótt 26. janúar 2012 af <http://www.ki.is/pages/2702>
- Kennarasamband Íslands. (2012c). *Skólabeimsóknir 2011*. Sótt 20. janúar 2012 af <http://www.ki.is/lislib/getfile.aspx?itemid=14108>
- Kennarasamband Íslands. (2012d). *Verkefna og námstyrkjasjóður FG og SÍ, Reglur Vonarsjóðs*. Sótt 26. janúar 2012 af <http://www.ki.is/lislib/getfile.aspx?itemid=8426>
- Kjarasamningur 2011–2014: Kjarasamningur Sambands íslenskra sveitarfélaga og Kennarasambands Íslands vegna Félags grunnskólakennara 2011–2014.
- Lichtman, M. (2010). *Qualitative research in education: A user guide*. Los Angeles: Sage.
- Lög um grunnskóla nr. 66/1995.*
- Lög um grunnskóla nr. 91/2008.*
- Menntamálaráðuneytið. (1994). *Nefnd um mótun menntastefnu: Skýrsla*. Reykjavík: Höfundur.
- Ming, N. H. (2005). Thematic study tour as an effective means of professional development for educational leaders. *International Studies in Educational Administration*, 33(3), 22–33.
- OECD. (2009). *Creating effective teaching and learning environments: First results from TALIS*. Sótt 6. maí 2012 af <http://www.oecd.org/dataoecd/17/51/43023606.pdf>.
- OECD. (2010). *Teachers professional development*. Sótt 4. apríl 2012 af http://ec.europa.eu/education/school_education/doc/talis/report_en.pdf
- Peppas, S. C. (2005). Business study abroad tours for non-traditional students: An outcomes assessment. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 11, 143–163.
- Ragnar F. Ólafsson og Júlíus K. Björnsson. (2009). *TALIS: Staða og viðhorf kennara og skólustjórna. Alþjóðleg samburðarrannsókn unnin í samvinnu við OECD fyrir menntamálaráðuneytið*. Reykjavík: Námsmatsstofnun.
- Ragnar Ólafsson. (2014). *TALIS 2013: Starfsaðstæður, viðhorf og kennslubættir kennara og skólustjóra á Íslandi í alþjóðlegum samburði. Alþjóðleg samburðarrannsókn unnin í samvinnu við OECD fyrir mennta- og menningarmálaráðuneytið*. Reykjavík: Námsmatsstofnun.
- RANNÍS. (2010). *Rannsóknarsjóður 2004-2010*. Sótt 23.09.2013 af http://rannis.is/files/Rsj2004_2010_327674263.pdf
- RANNÍS. (2011). *Úthlutun til nýrra verkefna úr Rannsóknarsjóði 2011*. Sótt 23.09.2013 af http://rannis.is/files/Rsj_2011_uthlutun_1361415142.pdf
- Rúnar Sigþórsson. (2004). Hún er löng leiðin til stjarnanna. *Netla*. Sótt 10. maí 2012 af <http://netla.khi.is/greinar/2004/008/index.htm>

- Rúnar Sigþórsson (ritstjóri), Börkur Hansen, Jón Baldvin Hannesson, Ólafur H. Jóhannsson, Rósa Eggertsdóttir og Mel West. (1999). *Aukin gæði náms: Skólaþróun í þágu nemenda*. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Sigurður Kristinnsson. (2013). Að verðskulda traust. Um siðferðilegan grunn fagmennsku og starf kennara. Í Rúnar Sigþórsson, Rósa Eggertsdóttir og Guðmundur Heiðar Frímansson (ritstjórar). *Fagmennska í skólalastarfi* (bls. 237–255). Reykjavík: Háskólinn á Akureyri, Háskólaútgáfan.
- Stenhouse, L. (1975). *An introduction to curriculum research and development*. London: Heineman.
- Tarrant, M. A., Stoner, L., Borrie, W. T., Kyle, G., Moore, R. L. og Moore, A. (2011). Educational travel and global citizenship. *Journal of Leisure Research*, 43(3), 403–426.
- Trausti Þorsteinsson. (2001). *Fagmennska kennara: Könnun á einkennum á fagmennsku grunnskólakennara á Norðurlandi eystra*. Óbirt M.Ed. ritgerð: Kennaraháskóli Íslands.
- Trausti Þorsteinsson. (2003). Fagmennska kennara. Í Börkur Hansen, Ólafur H. Jóhannsson og Steinunn Helga Lárusdóttir (ritstjórar). *Fagmennska og forysta: Þættir í skólastjórnun* (bls. 187–200). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Una Björg Bjarnadóttir. (2008). *Notkun endurmenntunarátlana, reynsla skólastjóra og kennara í þremur grunnskólum í Reykjavík* (óútgefin meistaritgerð). Háskóli Íslands, Menntavísindasvið, Reykjavík.
- Villegas-Reimers, E. (2003). *Teacher professional development: an international review of the literature*. Paris: UNESCO.
- Young, R. Yu-kuang. (2010). *International study tours and the development of sociocultural consciousness in K-12 teachers* (doctor dissertation). University of Massachusetts-Amherst, Massachusetts. Sótt 6. febrúar 2012 af http://scholarworks.umass.edu/open_access_dissertations/222