

Hvaða þættir ráða mestu um hvernig gengur að innleiða aðferðir við sjálfsmat í grunnskólum?

Niðurstöður athugana í sex skólum

Börkur Hansen, Ólafur H. Jóhannsson og Steinunn Helga Lárusdóttir
Kennaraháskóla Íslands

Samkvæmt athugunum menntamálaráðuneytisins er mjög misjafnt hvernig skólar uppfylla ákvæði um sjálfsmat sem leitt var í lög árið 1995. Í þessari rannsókn var leitast við að varpa ljósi á þá þætti sem hafa einkum áhrif á það hvernig skólum gengur að koma sjálfsmati í framkvæmd. Tekin voru viðtöl við skólastjórnendur og kennara í sex skólum af mismunandi stærð til að afla gagna um sjálfsmatið. Talsverður munur kom fram milli skólanna. Í sumum hafði lítið sjálfsmat farið fram en í öðrum mikið. Það sem helst skýrir muninn milli skólanna er forysta skólastjórnenda, þekking á sjálfsmati og sjálfsmatsaðferðum og viðhorf stjórnenda og kennara til gildis sjálfsmats sem aðferðar við breytingar og þróun skólastarfs.

Hagnýtt gildi rannsóknarinnar er einkum af þrennum toga. Í fyrsta lagi kemur glögglega í ljós hversu mishratt skólum hefur miðað með að koma sjálfsmati í framkvæmd. Í öðru lagi sést að verklag skóla við að koma á sjálfsmati hefur verið mismunandi. Í þriðja lagi eru dregnar fram skýringar á þeim mun sem fram kemur milli skóla. Öll þessi atriði geta verið þeim sem ábyrgð bera á framkvæmd sjálfsmats í grunnskólum til leiðbeiningar. Af þeim má sjá hvaða forsendur þurfa að vera til staðar til að sjálfsmat geti orðið eðlilegur þáttur í starfsemi skóla og mikilvægur liður í umbótastarfi þeirra.

Hugmyndir um stjórnun skóla hafa breyst mikið á undanförunum áratugum. Helstu rætur þeirra breytinga má finna í kenningum um stofnanir. Nú á tímum er lítið á skóla sem skipulagsheild sem tekur breytingum og þróast fremur en sem fastmótað regluverk. Viðurkennt er að skóli geti því aðeins tekið framförum að öðru hverju sé staldrað við, lítið yfir farinn veg og metið hvernig gengur í því augnamiði að læra af reynslunni. Á þann hátt er smám saman byggð upp þekking og leikni innan skólans til þess að bæta starfshætti. Kjörmynd fyrir slíka starfsemi er að finna í kenningum um stofnanir

sem læra eða um hinar námsfúsu stofnanir (Argyris, 1993; Argyris og Schön, 1978; Dalin, 1993; Senge, 1990).

Þessar hugmyndir um stjórnun og þróun stofnana hafa haft mikil áhrif á stefnumótun í fyrirtækjum og stofnunum, bæði í einkafyrirtækjum og opinberum stofnunum. Í menntakerfinu má segja að orðið hafi róttæk breyting í þessa veru, einkum í hinum vestræna heimi. Víða um lönd hefur lögum um skóla verið breytt til að undirstrika þessar áherslur og hefur OECD meðal annars lagt þeim lið með útgáfu bóka og greina.¹ Þessar breytingar

¹ Sjá t.d. skýrslurnar *Schools Under Scrutiny*, 1995 og *Evaluating and Reforming Education Systems*, 1996.

hafa fyrst og fremst beinst að því að auka sjálfstæði skóla um eigin málefni og styrkja þá til þróunar á eigin forsendum. Jafnframt hefur skólafólk verið hvatt til þess að leggja mat á eigin starfshætti og nýta matið til umbóta.

Í skýrslu *Nefndar um mótun menntastefnu* frá 1994 og í skýrslunni *Til nýrrar aldar* frá 1991 er lögð áhersla á gildi sjálfsmats fyrir skólaþróun. Með þessum skýrslum var lagður grunnur að þeim breytingum sem gerðar voru með lögum um grunnskóla árið 1995 og lögum um framhaldsskóla 1996. Í skýrslunum er fjallað um sjálfsmat sem forsendu endurnýjunar og framfara og starfsfólk skóla hvatt til þess að gera sjálfsmat að föstum þætti í starfi sínu. Með því móti verði til gæðakerfi innan skólanna. Meginröksemdir fyrir þessum áherslum eru tvær. Í fyrsta lagi kalli stjórnunarhættir nú á tímum á innra mat á starfsháttum og í öðru lagi sé brýnt að auka opinbert eftirlit með skólastarfi.

Lagaákvæði um sjálfsmat hafa verið sett fyrir öll skólastig en ákvæðin um eftirlit með framkvæmd þess eru mismunandi. Lög um grunnskóla kveða á um að sjálfsmatsaðferðir skuli metnar á fimm ára fresti, eða eins og segir í 49. grein laga um grunnskóla nr. 66/1995:

Sérhver skóli innleiðir aðferðir til að meta skólastarfið, þar á meðal kennslu og stjórnunarhætti, samskipti innan skólans og tengsl við aðila utan skólans. Á fimm ára fresti skal að frumkvæði menntamálaráðuneytisins gerð úttekt á sjálfsmatsaðferðum skóla.

Í kjölfar þessarar lagasetningar var stofnuð sérstök deild í menntamálaráðuneytinu sem skyldi annast mat og eftirlit með sjálfsmati skólanna. Sú leið var valin að leita eftir tilboðum frá einstaklingum og stofnunum sem búa yfir þekkingu á mati til að annast framkvæmd þess. Frá árinu 2001 hafa sjálfsmatsaðferðir allra íslenskra grunnskóla verið metnar og hefur menntamálaráðuneytið gefið út skýrslur

um þær úttektir ár hvert.² Í þessum skýrslum ráðuneytisins er greint frá þeim viðmiðum sem stuðst var við í úttektunum og birt yfirlit um framkvæmd sjálfsmatsins. Af skýrslunum má ráða að þótt margir skólar hafi lagt mat á einstaka þætti skólastarfsins virðast fáir þeirra hafa þróað aðferðir til þess að meta skólastarfið í heild.

Í skýrslunni frá 2004 kemur fram að 29 skólar, eða 16% allra grunnskóla, stundi kerfisbundið sjálfsmat, 40 skólar, eða 22%, stundi kerfisbundið sjálfsmat á tilteknum þáttum og að 57 skólar, eða 31% þeirra, hafi gefið út sjálfsmatsskýrslur (bls. 6). Loks segir í skýrslunni: „Framkvæmd sjálfsmats í heild var metin fullnægjandi í 24 af þeim 69 skólum sem höfðu framkvæmt kerfisbundið sjálfsmat ...“ (bls. 8).

Í ljósi þessara niðurstaðna er áhugavert að kanna nánar framkvæmd laganna um sjálfsmat í grunnskólum. Þessi rannsókn beindist að því að afla upplýsinga um hvaða þættir hafi einkum áhrif á það hvernig skólum hefur miðað við að innleiða sjálfsmat og nýta það til umbóta fyrir starfsemi sína.

Sjálfsmat og stjórnun skóla

Nú á tímum er stundum talað um „Skólann sem lærir“ (Dimmer og Metiuk, 1998; Earley og Weindling, 2004; Russel, 1996; Selvevaluering i praksis, 2002). Í þessu felst sú afstaða að allir sem að skólanum koma sýni stöðugan vilja til að læra og þroskast, starfsmenn jafnt sem nemendur og foreldrar. Slíkan skóla má líta á sem námsfúsa stofnun þar sem allt starfið er skipulagt með þessar áherslur að leiðarljósi. Matið er hluti af námsferli þar sem allir hagsmunaaðilar leggja mat á starfið með gagnrýnu hugarfari og afla þannig mikilvægra upplýsinga sem nýta má til þess að þróa starfið og bæta það (Argyris og Schön, 1978; Hopkins, 1997; MacBeath, 1999; Senge o.fl.,

² Á árinu 2001 voru teknir út tæplega 30 skólar. Í skýrslunni *Niðurstöður úttekta á sjálfsmatsaðferðum grunnskóla 2001–2003* (Menntamálaráðuneytið, 2004) segir að úttektum á öllum grunnskólum landsins sé lokið, í alls 184 skólum.

2000). Í skóla sem lærir taka starfsmenn ytri kröfum um breytingar með opnu en gagnrýnu hugarfari og leitast við að hafa mótandi áhrif á útfærslu þeirra. Skóli sem hefur reynslu af farsælu breytingastarfi hefur því að jafnaði mun meiri möguleika til þess að takast áfram á við breytingar en sá sem ekki á að baki slíka sögu (Fullan, 2001; 2005).

Matshugtök

Margar skilgreiningar eru til á hugtakinu mat en oftast er um að ræða umsögn eða dóm um afmarkað efni sem byggður er á traustum gögnum (Börkur Hansen, 1992; Gerður G. Óskarsdóttir, 1999; Steinunn Helga Lárusdóttir, 2002, 2003; Fitzpatrick, Sanders og Worthen, 2004). Innra mat eða *sjálfsmat* er afmarkaðra hugtak sem jafnframt felur í sér að matið beinist að eigin stofnun og sé framkvæmt af þeim sem þar starfa. Bollen (1987) bendir á að kennarar hafi í tímans rás metið eigin störf með einum eða öðrum hætti en nútíma hugmyndir um markvissa þróun skóla geri ráð fyrir kerfisbundnu mati sem framkvæmt sé af þeim sem þar starfa. Sjálfsmat skóla megi skilgreina sem kerfisbundna rannsókn á eigin starfsemi (bls. 21). Orðalag grunnskólaganna „að innleiða aðferðir til að meta skólastarfið“ felur í sér að hver skóli velji sjálfur aðferðir og þrói verklag við að meta eigin starfsemi. Ekki er með beinum hætti vikið að því hvað skuli gera að mati loknu en lögd áhersla á að matið sé umbótamiðað.

Til að skýra ákvæðið um sjálfsmat nánar gaf menntamálaráðuneytið út bæklinginn *Sjálfsmat skóla* árið 1997. Í honum er fjallað um tilgang og markmið með sjálfsmati og sett fram viðmið sem heildstæð sjálfsmatskerfi þurfa að uppfylla. Sambærilega umfjöllun er að finna í *Aðalnámskrá grunnskóla. Almennur hluti* (1999). Þá hafa verið gefnar út handbækur og leiðbeiningakver um sjálfsmat og hvernig

sé hægt að standa að framkvæmd þess. Má í því sambandi nefna *Mat á skólastarfi, hvað og hvernig?* (1999) eftir Gerði G. Óskarsdóttur og *Mat á skólastarfi. Handbók fyrir skóla* (2002) eftir Steinunni Helgu Lárusdóttur. Í báðum þessum ritum er dregin upp mynd af helstu hugtökum og verklagi við sjálfsmat. Í handbók Steinunnar Helgu (2002) er yfirlit yfir íslenskt efni um mat á skólastarfi. Nokkrar meistaraþrófsritgerðir hafa beinst að því að kanna framkvæmd sjálfsmats.³ Af þessu má sjá að til er talsvert af aðgengilegu efni um áherslur og vinnulag við sjálfsmat í íslenskum skólum.

Aðferðir við sjálfsmat

Ýmsum aðferðum má beita við að afla upplýsinga um skólastarf. Mikilvægt er að slík gagnasöfnun sé traust svo á henni megi byggja. Afla má upplýsinga með spurningalistum, viðtölum, athugunum o.fl. Í flestum skólum er einnig að finna margvísleg gögn um nemendur sem nota má sem grundvöll fyrir mat. Hér má nefna upplýsingar um árangur í ýmsum námsgreinum, ástundun, framfarir í námi, þátttöku í félagsstarfi og afbrot. Af öðrum sviðum má nefna mætingar kennara, notkun bókasafns, val kennslubóka, umfang og eðli vettvangsferða, þátttöku í samstarfsfundum og virkni foreldra. Markmiðið er að öðlast þekkingu sem er áreiðanleg, lýsandi og nytsamleg fyrir mat og ákvarðanir á grundvelli þess. Markviss öflun upplýsinga er því nauðsynlegur hluti af aðferðum við mat á eigin starfsemi.

Matsfræði

Margir leiðandi fræðimenn á sviði mats og skólaþróunar fjalla um mikilvægi þess að afla upplýsinga um starfshætti í skólum til að gera starfsfólki kleift að leggja mat á hverju megi breyta og hvar umbóta sé þörf (Fullan, 2001; Hopkins, Ainscow og West,

³ Sjá t.d. M.Ed.-ritgerð Guðrúnar Soffíu Jónasdóttur (2004), *Sjálfsmat grunnskóla í Kópavogi* og ritgerð Ernu M. Sveinbjarnardóttur (2001), *Mat á skólastarfi og áhrif þess í þremur grunnskólum á Íslandi*.

1994; Joyce, Calhoun og Hopkins, 1999; Joyce, Hersh og McKibbin, 1983). Í skrifum þessara fræðimanna er undirstrikað að söfnun upplýsinga og úrvinnsla þeirra sé mikilvægur liður í stjórnun skólans en ekki einangrað fyrirbrigði. Fræðimenn á sviði gæðastjórnunar leggja svipaðar áherslur (sjá t.d. Deming, 1986). Lögð er áhersla á vinnuferli þar sem þarfir eru greindar, aflað er upplýsinga og staðan metin áður en teknar eru ákvarðanir um aðgerðir og útfærslu nýrra hugmynda.

Rannsóknir sýna að einn helsti vandinn við stjórnun og þróun stofnana er að koma nýjum hugmyndum í framkvæmd (Fullan, 2001). Þá er það breytingin innra með einstaklingnum sem skiptir meira máli en sú breyting sem verður á sýnilegum vinnuferlum. Í þessu liggur meginvandinn. Til þess að breyting nái fram að ganga telja fræðimenn mikilvægt að starfsfólk hafi sameiginlega sýn á hlutverk stofnunarinnar og jákvæð viðhorf til þróunar. Mat og úrvinnsla upplýsinga er þá liður í heildstæðu ferli við stjórnun og þróun stofnana. Lögð er áhersla á samvinnu við undirbúning og framkvæmd breytinga, aðgengi að upplýsingum og dreifða forystu (Fullan, 2001; Joyce, Calhoun og Hopkins, 1999; Lieberman og Miller, 2004; Stoll og Fink, 1996). Eldri sýn á stofnanir sem vel skilgreinda formgerð með fastmótaðar verklagsreglur hefur því vikið fyrir nýrri viðhorfum þar sem gert er ráð fyrir að stofnanir hafi innbyggðan sveigjanleika og möguleika á að breytast og þróast. Talið er mikilvægt að gefa öllu breytingastarfi rúman tíma því ný sýn og nýjar aðferðir krefjast breyttra viðhorfa sem oft eru lengi að mótast (Fullan, 2001).

Af framansögðu má ráða að þær sjálfsmatsaðferðir sem skólar innleiða eru hluti af stjórnun skólans í heild þar sem stjórnunarhættir eru samstarfsmiðaðir. Mörg formleg skólaþróunarlíkön hafa þessi atriði að leiðarljósi. Sama máli gegnir um verklag sem sumir skólar þróa á eigin forsendum, starfendarannsóknir og gæðastjórnun. Ef litið er á sjálfsmat sem lið í umbótastarfi skóla

endurspeglast sú afstaða í stjórnun hans og starfsháttum.

Afmörkun

Þau viðmið sem stuðst var við í úttekt menntamálaráðuneytisins á sjálfsmatsaðferðum skóla voru m.a. að matið væri formlegt og kerfisbundið og nýttist skólunum til umbóta.⁴ Þessi viðmið virðast vera í ágætu samræmi við þá meginhugsun sem að ofan greinir um sjálfsmat. Í úttektum menntamálaráðuneytisins fóru að jafnaði tveir sérfræðingar í stuttar heimsóknir í hvern skóla. Í lok úttektar voru fylltir út mismunandi spurningalistar eftir stöðu sjálfsmats í hverjum skóla fyrir sig. Söfnun gagna er því talsvert stöðluð og segir ekki mikið um þætti er hafa áhrif á hvernig hefur gengið að innleiða matið. Markmið þeirrar rannsóknar sem hér er greint frá beindist því meira að framkvæmd sjálfsmatsins, þ.e. verklagi skólanna við sjálfsmatið. Reynt var að varpa ljósi á stjórnun sjálfsmatsins, þátttöku starfsfólks og áhrif sjálfsmats á innra starf skólans.

Aðferð við söfnun gagna

Til að afmarka rannsóknina var ákveðið að heimsækja sex grunnskóla og afla upplýsinga með viðtölum og söfnun skráðra gagna. Skriflegu gögnin voru afmörkuð við skýrslur, starfsreglur, vinnugögn og annað sem tengdist framkvæmd sjálfsmats. Þessi gögn voru fyrst og fremst notuð til undirbúnings viðtalanna. Tekin voru viðtöl við skólalajara, aðstoðarskólalajara

1. tafla. Þátttökuskólar flokkaðir eftir stærð

Stærð skóla – fjöldi nemenda	Skólar*
400 eða fleiri	Bylgjuskóli, Ölduskóli
200–399	Unnarskóli, Sjafnarskóli
100–199	Hrannarskóli
50–99	Báruskóli

* Nöfn skólanna eru ekki raunveruleg nöfn þeirra.

⁴ Sjá nánar í bæklingi menntamálaráðuneytisins *Sjálfsmat skóla* (1997) bls. 9–10.

og 3–12 kennara í hverjum skóla. Rætt var við skólastjóra einslega og viðtölin tekin upp á segulband. Viðtöl við aðstoðarskólastjóra, millistjórnendur og kennara fóru ýmist fram á lokuðum fundum með hverjum og einum eða í hópviðtölum við 3–5 kennara. Í flestum tilvikum voru viðtölin tekin upp á segulband. Alls voru tekin 24 viðtöl við 57 þátttakendur. Gagnasöfnum fór fram vorið 2005.

Skólarnir sex voru valdir með lagskiptu tilviljanaúrtaki úr heildstæðum grunnskólum með 50 nemendur eða fleiri. Sú leið var farin að flokka skóla eftir stærð og velja af handahófi úr hverjum flokki. Flokkarnir voru eftirfarandi: skólar með fleiri en 400 nemendur, 200–399 nemendur, 100–199 nemendur og 50–99 nemendur. Tveir skólar voru valdir úr hvorum fjölmennari flokknum og einn úr hvorum fámennari flokknum.

Tilgangurinn með því að lagskipta úrtakinu með þessum hætti var sá að reyna að öðlast sem skýrasta mynd af því hvernig gengið hefði að innleiða aðferðir við sjálfsmatið en líklegt er að stærð skóla geti haft talsverð áhrif á hvernig breytingar á borð við sjálfsmat takast. Þess ber að geta að mun ítarlegri rannsókn þarf til að alhæfa megi um stöðu sjálfsmats í grunnskólum landsins. Þessi rannsókn gefur þó vísbendingar um helstu þætti sem koma við sögu. Útbúinn var listi sem hafður var til hliðsjónar þegar viðtölin voru tekin. Listinn byggðist að mestu leyti á þeim meginspurningum sem rannsóknin leitaðist við að svara.

Úrvinnsla fór fram með þeim hætti að skrifleg gögn, sem safnað var í skólunum, voru höfð til hliðsjónar við viðtölin. Viðtölin voru tekin upp á segulband og afrituð. Þau voru síðan greind og flokkuð á grundvelli þeirra efnisatriða sem þar komu fram. Þessum efnisatriðum var skipað í flokka sem mynduðu þau þemu sem greint er frá í niðurstöðukaflanum þar sem

leitað er skýringa á því hvernig skólunum hafði miðað við sjálfsmatið.

Í niðurstöðukaflanum er því annars vegar lýst hvernig staðið hefur verið að sjálfsmati í þessum skólum og hins vegar reynt að greina hvaða þættir skýra einkum þann mikla mun sem fram kom.

Niðurstöður

Hvernig var staðið að verki?

Hér á eftir fara stuttar lýsingar á því hvernig staðið hefur verið að verki við að innleiða sjálfsmat í grunnskólunum sex og hvert viðhorf starfsmanna er til þess verkefnis. Rétt er að geta þess að í úttekt menntamálaráðuneytisins á sjálfsmatsaðferðum grunnskóla fengu tveir skólanna umsögnina fullnægjandi, þ.e. Hrannarskóli og Bylguskóli. Hinir skólarnir fengu ýmist fullnægjandi að hluta eða ófullnægjandi.

Í Sjafnarskóla hefur lítið verið gert til að innleiða sjálfsmat. Sveitarfélagið keypti *Skólarýni*⁵ fyrir nokkrum árum og þá var skólinn ákveðinn í að nota hann. Nokkrir kennarar fóru á kynningarfundum árið 2000 um notkun tækisins og í framhaldi af því var könnun lögð fyrir starfsfólk en ekkert var unnið úr henni. Skólastjóri taldi að vinna með *Skólarýnin* hefði verið „þvælin og flókin“. Í kjölfar kjarasamninga 2001 var stofnaður sjálfsmatshópur innan skólans sem kynnti sér m.a. hvað aðrir skólar voru að gera í þessum efnum en ekkert var frekar aðhafst. Nú hafa skólastjórar í sveitarfélaginu óskað eftir að fá ráðgjöf við sjálfsmat á skólaárinu 2005–2006. Ætlunin er að mynda sjálfsmatshóp í hverjum skóla sem hefur umsjón með verkinu. Að mati skólastjóra eru kennarar ekki óvanir að meta starf sitt, „við erum alltaf í einhvers konar mati á því sem við erum að gera“, en það mat

⁵ Til eru nokkrar mismunandi útgáfur af sjálfsmatslíkaninu *Skólarýni*. Það nýjasta er: Benedikt Sigurðarson, 2003, *Grunn-Skólarýni; Sjálfsmatslíkan fyrir grunnskóla*, 2. útgáfa B, Rannsóknastofnun Háskólans á Akureyri. Afbrigði af Skólarýninum er KANNI sem byggist á samsettum spurningakönnunum og forriti til rafrænnar svörunar og úrvinnslu. Höfundur spurningalista er Benedikt Sigurðarson en réttthafi forrits er Tölvuþjónusta Halldórs Árnasonar, Akureyri.

fer einkum fram gegnum námsgreinar. Þótt formlegt sjálfsmat hafi lítið verið til umræðu hefur skólastarf verið rætt með hliðsjón af niðurstöðum ýmissa kannana og prófa, svo sem samræmdra prófa, og kannana í tengslum við lestrarátak. Í þeim umræðum var lagt mat á framfarir og úrbætur ræddar í kjölfar þeirra. Skólinn á sér samstarfsskóla í öðru sveitarfélagi sem starfsmenn hafa heimsótt. Sú heimsókn hefur ekki verið endurgöldin. Að mati aðstoðarskólastjóra hefur þessi hugmynd um samstarf ekki haft tilætluð áhrif en hún er tilkomin að frumkvæði bæjaryfirvalda.

Í Báruskóla hefur ekki verið unnið skipulega að sjálfsmati og ekki eru til áætlanir um hvernig standa skuli að verki í þeim efnun. Skólaárið 2004–2005 unnu skólastjóri og aðstoðarskólastjóri úr niðurstöðum samræmdra prófa í 10. bekk tíu ár aftur í tímann og kynntu helstu hagsmunaaðilum niðurstöður. Þessi könnun var kynnt sem liður í sjálfsmati skólans og var gerð vegna gagnrýni, einkum meðal foreldra, um að skólinn stæði sig ekki nógu vel. Úttekt menntamálaráðuneytisins á sjálfsmatsaðferðum ýtti við stjórnendum skólans að gera þessa könnun. Að mati skólastjóra hefur ekki verið ráðist í önnur verkefni sem fella má undir sjálfsmat. Þó hafa verið gerðar kannanir á liðan barnanna og á félagsstarfi í skólanum. Þær kannanir hafa verið samstarfsverkefni nokkurra skóla.

Hrannarskóli ákvað fyrir nokkrum árum að nýta *Skólarýni* sem matstæki, m.a. vegna þess „að það var aðgengilegt“ en fleiri líkön voru einnig skoðuð. Höfundur rýnisins kom og leiðbeindi um notkun hans. Sumum spurningum í *Skólarýni* var breytt svo þær hentudu betur aðstæðum. Kannanir voru lagðar fyrir starfsmenn, nemendur og foreldra. Verkefnisstjóri annaðist úrvinnslu og skýrslugerð og niðurstöður voru kynntar innan skólans og utan.

Skólastjóri segir að skólinn hafi nýtt sér niðurstöður sjálfsmatsins í umbótaskyni. Þessi matsvinna fór fram fyrir þremur árum og að mati skólastjóra er kominn tími til að endurtaka hana eða hluta hennar.

Að dómi kennara leggur skólastjóri áherslu á að unnið sé að þróunarverkefnum og voru tilgreind dæmi um lestrarverkefni og eineltisáætlun. Báðum þessum verkefnum fylgja kannanir sem líta má á sem hluta af sjálfsmati skólans. Farið hefur fram ytra mat á starfsemi skólans sem var tengt sameiningu skóla. Að mati skólastjóra hafði það ekki mikil áhrif á innra starf. Sjálfsmat er nú í umsjá skólastjórnenda og þá einkum skólastjóra sem að mati kennara er afar áhugasamur um það.

Í Unnarskóla var fyrst farið að huga að sjálfsmati árið 1998 og árið 2001 var gerð sjálfsmatsáætlun fyrir skólann fram til ársins 2007. Starfsfólk skólans kynnti sér nokkur sjálfsmatslíkön og ákvað í framhaldi af því að velja *Skólarýni* og *Kanna*. Ástæðan var m.a. sú að þessi matstæki þóttu ná til margra þátta og því styðja það markmið menntamálaráðuneytis að matið væri altækt. Kanni hefur þrisvar sinnum verið lagður fyrir nemendur í 4., 7. og 10. bekk og fyrir foreldra og starfsmenn. Stjórnendur skólans hafa unnið úr svörum, samið skýrslur og kynnt efni þeirra á kennarafundum. Að mati aðstoðarskólastjóra telja starfsmenn helstu galla á þessu matstæki þá að spurningarnar taki ekki á brýnustu málunum í þeirra skóla. Annað eða þriðja hvert ár eru gerðar kannanir á einelti og eru niðurstöðurnar skoðaðar og leitað leiða til úrbóta. Á grundvelli sjálfsmatsskýrslu hafa verið gerðar umbótaáætlanir og hafa 2–3 þættir verið valdir sem forgangsatíði. Ekki hefur verið formlega fylgst með því hver árangur umbótanna hefur orðið en málin eru rædd, m.a. á kennarafundum. Unnið hefur verið með skólabrag og að mati kennara spratt sú vinna af sjálfsmati skólans. Skóla- og bekkjarreglur voru einnig skoðaðar með aðild foreldra á grundvelli matsins. Formlegur sjálfsmatshópur starfar innan skólans og er hann skipaður kennararáði og stjórnendum. Hópurinn setur fram umbótaáætlanir og á að vera leiðandi við sjálfsmatið. Um ytri aðstoð við sjálfsmat hefur ekki verið að ræða utan þess að í upphafi leiðbeindi höfundur matstækisins um notkun þess.

Kennarar minnst þess að eitt sinn fór af

stað verkefni um sjálfsmat innan skólans og átti þá að beita aðferðum starfendarannsóknna. Kennarar á yngsta stigi skólans höfðu einkum áhuga á þessu verkefni. Verkefnið féll niður en kennarar hafa hug á að endurvekja það. Ýmis þróunarverkefni hafa verið unnin en að mati aðstoðarskólustjóra tengjast þau sjálfsmati ekki sérstaklega heldur almennum umbótaáhuga og metnaði kennara. Fyrir liggur að endurskoða sjálfsmatsáætlun í byrjun skólaárs 2005–2006.

Í Bylgjuskóla hefur sjálfsmat verið á dagskrá frá árinu 2000. Það markaði tímamót í þeirri vinnu þegar *Skólarýnir* var keyptur fyrir skóla sveitarfélagsins. Starfsmönnum fannst *Skólarýnirinn* erfiður viðfangs en notuðu *Kanna*, þótt hann sé þeim annmarka háður að byggjast á fastmótuðum spurningum. Stofnaður var matshópur sem hefur haft umsjón með matsmálum innan skólans og bera aðstoðarskólustjórar hitann og þungann af þeirri vinnu. Að mati hópsins hafa niðurstöður innra mats og þess ytra verið jákvæðar fyrir skólann. Hann hefur komið vel út og „... niðurstöðurnar úr þessu öllu hafa verið mjög gefandi fyrir skólasamfélagið“. Að mati hópsins hafa niðurstöður leitt til þess að umbótaáætlanir hafa verið gerðar og þeim fylgt eftir. Gerð hefur verið tilraun með rýnihópa sem fjalla um stefnu skólans og hefur sú tilhögun gefist vel. Skólinn hefur nú látið hanna eigið matstæki sem ætlunin er að nota áfram og gert er ráð fyrir aukinni aðild kennara að matsferlinu. Niðurstöður samræmdra prófa eru mikið ræddar og hefur „virðisaukinn“ milli árganga verið til sérstakrar skoðunar.

Í Ölduskóla hefur margt gerst á sviði sjálfsmats að mati skólustjóra og undir það taka aðrir viðmælendur. Sitthvað hefur verið reynt frá því lögin tóku gildi, m.a. hefur skólinn tekið þátt í alþjóðlegu samstarfi um mat á skólastarfi. Skólinn hefur aldrei sett upp heildarkerfi í þessum efnum en leggur kapp á að nýta markvisst allar upplýsingar sem hann hefur um skólastarfið, svo sem próf, foreldraviðtöl og starfsmannaviðtöl. Einnig hefur farið fram styrk- og veikleikagreining

mörg undanfarin ár í lok skólaársins. Árin 1997 til 1998 fékk skólinn styrk til að þróa aðferðir við að nota sjálfsmat sem lið í umbótum innan skólans.

Í upphafi var stuðst við *Skólarýni* en þættir úr honum hafa síðan verið lagaðir að sjálfsmatskerfi skólans. Skólustjóri og aðrir stjórnendur hafa umsjón með sjálfsmatinu. Margvíslegar kannanir eru lagðar fyrir og má nefna eineltiskönnun, könnun á málþroska og hreyfiþroskapróf. Könnun á líðan nemenda er lögð fyrir árlega og sér bekkjarkennari um framkvæmdina. Unnið er skipulega úr þessum könnunum og eru umsjónarkennarar þar í lykilhlutverki. Kennarar gátu þess að nemendur í 5. og 8. bekk framkvæmdu sjálfsmat í lok hvernar kennslustundar. Skólinn hefur sótt um styrk til að safna megi saman öllum sjálfsmatsverkfærum sem þróuð hafa verið, nýta þau betur innan skólans og setja í rafrænt form svo aðrir skólar geti nýtt sér reynsluna sem fengist hefur af þeim.

Helstu skýringar á því hvernig skólum hefur miðað

Eins og fram hefur komið er talsverður munur á því hvað hefur verið gert í skólunum sex til að hrinda sjálfsmati í framkvæmd. Af þeim gögnum sem safnað var má ráða að *frumkvæði skólustjórnenda, þekking á sjálfsmati og sjálfsmatsaðferðum og viðhorf kennara til sjálfsmats* skýri best hvernig skólum hefur miðað.

Forysta

Í þeim tveimur skólum þar sem lítið sem ekkert hafði verið gert á sviði sjálfsmats höfðu orðið skólustjóraskipti og höfðu hvorki nýju skólustjórnarnir né fyrirrennarar þeirra gert sjálfsmat að forgangsmáli. Í Sjafnarskóla hafði *Skólarýnir* verið keyptur að frumkvæði fræðslufyrvalda en ekki skólans. Að mati skólustjóra voru kennarar í upphafi hræddir við ákvæðið um sjálfsmat og ekki áhugasamir um að takast á við verkefnið. Að mati aðstoðarskólustjóra hafði ekki mikið gerst í

skólanum á sviði sjálfsmats undanfarin ár og þær breytingar sem gerðar höfðu verið voru að frumkvæði fræðslufirvalda.

Það sem gert hafði verið í Báruskóla var að mestu skipulagt og hannað af skólastjórnendum eða unnið í samstarfi við nágrannaskóla. Að mati skólastjóra er ástæða þess að ekki hefur verið meira gert í þessum efnum m.a. sú að skólinn er faliðaður og talsverðar mannbreytingar hafa átt sér stað í tímans rás. Stjórnendur þurfa að kenna talsvert og skortir því tíma í önnur verkefni. Rætt hefur verið um að afla verkfæra fyrir sjálfsmat en af því hefur ekki orðið, „...við höfum ekki séð þörf á að eyða peningum í þetta“ sagði skólastjórinn.

Í hinum skólunum fjórum höfðu skólastjórar eða aðstoðarskólastjórar beitt sér af talsverðri festu við framkvæmd sjálfsmatsins. Í einum þeirra, Hrannarskóla, höfðu skólastjóri og aðstoðarskólastjóri forystu um að koma sjálfsmatinu á. Í upphafi var skipaður hópur til að stjórna matinu en hann var aðeins virkur í stuttan tíma. Aðstoðarskólastjóri var í námi á sviði stjórnunar og mats og var hvatamaður að sjálfsmati en hvarf síðan til annarra starfa. Í þessum skóla voru kennarar vel með á nótunum um tilgang matsins en virtust ekki hafa tekið mikið frumkvæði.

Í Unnarskóla var framkvæmd sjálfsmatsins á vegum nefndar sem í sátu skólastjóri og aðstoðarskólastjóri auk nokkurra kennara. Í samráði við nærliggjandi skóla beittu skólastjórnendur sér fyrir því að hefjast handa við sjálfsmatið með fulltingi kennara þótt í upphafi gætti þess viðhorfs að verkinu fylgdi vinna sem ekki væri gert ráð fyrir í starfskjörum kennara.

Í Bylgjuskóla var skipaður starfshópur til að halda utan um sjálfsmatið með svipuðum hætti og í Unnarskóla en skólastjóri starfaði ekki í hópnum. Í skólanum hefur talsvert verið gert á sviði sjálfsmats en hópur stjórnenda og sérkennara hefur haft veg og vanda af sjálfsmatinu. Skólinn fór frekar seint af stað og þegar úttektin var gerð af menntamálaráðuneytinu voru „þeir rétt að byrja“. Ástæðu þess að ekki var strax hafist handa við sjálfsmatið

telur einn úr hópnum vera að önnur verkefni hafi verið talin brýnni:

Þetta var ekki sett í forgang hjá okkur. Í dagsins önn þá eru menn alltaf að í 'akút' verkefnum hér og nú þannig að þá verða svona verkefni afgang. Menn telja þau ekki mikilvæg, það er annað mikilvægara.

Hópurinn leggur áherslu á að virkja þurfi kennara og nemendur betur við sjálfsmatið. Ýmis dæmi eru þó um að kennarar hafi lagt kannanir fyrir í sínum bekkjum, unnið úr þeim og skilað niðurstöðum til umsjónarhópsins. Gerð hefur verið tilraun með rýnihópa um stefnu skólans og hefur sú ráðstöfun gefist vel.

Í tveimur síðastnefndu skólunum voru nefndirnar virkar við að skipuleggja og framkvæma mat á ýmsum þáttum skólastarfsins og bera niðurstöður á borð fyrir kennara. Kennarar voru meðvitaðir um gildi matsins og töldu miklu skipta að niðurstöður væru kynntar fyrir þeim. Í þessum skólum virtist ríkja traust milli hópanna sem héldu utan um matið og hins almenna kennara.

Í Ölduskóla var matið að mestu skipulagt af skólastjóra og aðstoðarskólastjóra en kennararnir voru markvisst tengdir úrvinnslu matsins. Skólastjóri segir að innan skólans sé ekki mikið rætt um sjálfsmat sem kerfi heldur einstaka þætti þess. Til er formleg áætlun, bæði til eins árs og til þriggja ára, um þá þætti sem sjálfsmatið á að taka til. Skólastjóri bendir á að kennurum í skólanum sé ljóst að ekki sé verið að „meta kennsluna beint.“ „Það er veikleiki“ segir skólastjóri. „Þetta er eldfimt efni í kennarastarfinu“ sagði einn kennarinn, „... við erum bara ekki komin lengra“. Þeir kennarar sem rætt var við litu á matið sem bráðnaudsynlegan lið í starfsemi skólans og mjög mikilvæga leið til breytinga og umbóta. Skólastjórinn sagðist nota „matið markvisst sem stjórnæki“ við stjórnun og þróun skólans.

Af þessu má sjá að talsverður munur er milli skólanna á því hvernig staðið var að framkvæmd sjálfsmatsins og hvernig skólastjórnendur

beittu sér við að virkja kennara til þátttöku. Í sumum skólanna var frumkvæðið lítið sem ekkert. Í öðrum höfðu skólastjórnendur mikið frumkvæði. Þar sem sjálfsmat virðist mest samþætt starfsemi skóla tóku kennarar þátt í meðferð og úrvinnslu þess og þar var lögð áhersla á að sjálfsmatið ætti að beinast meira að beinum athugunum á kennslu.

Þekking á sjálfsmati

Í öllum þessum sex skólum hafði átt sér stað umræða um sjálfsmat en nokkur munur var á því hvað gert hafði verið til að afla þekkingar á því. Í Báruskóla hafði lítið verið gert í þessum efnun. Skólastjórinn sagðist ekki hafa neina sérþekkingu á sjálfsmati og enginn í röðum kennara hafði kynnt sér það sérstaklega í námi eða með öðrum hætti. Engin námskeið eða fundir um sjálfsmat höfðu verið haldnir fyrir starfsfólk skólans. Í Sjafnarskóla höfðu fræðslufirvöld keypt *Skólarýni* en tilraun til að nota hann hafði misheppnast. Skólastjórnendur höfðu ekki aflað sér sérþekkingar á sjálfsmati og engin námskeið höfðu verið skipulögð í skólanum utan námskeiðs sem nokkrir kennarar sóttu vegna notkunar á *Skólarýni*. Í viðræðum við kennara kom fram að þekking þeirra á sjálfsmati væri ekki mikil.

Í Hrnarnarskóla hafði *Skólarýnirinn* verið keyptur og skipaður starfshópur til að sjá um framkvæmd sjálfsmatsins. Stjórnendur fóru á námskeið í notkun *Skólarýnis* og skipulögðu fræðslufundi og námskeið fyrir starfsfólk skólans í kjölfar þess. Innan starfshópsins höfðu sumir lagt stund á framhaldsnám þar sem sjálfsmat var hluti námsins. Í þessum skóla var unnið að þróunarverkefnum sem flestir kennaranna tóku þátt í en þau kröfðust talsverðrar þekkingar og leikni í sjálfsmati. Nokkrar breytingar höfðu orðið á starfslíði skólans þar sem lykilmenn í sjálfsmati höfðu horfið til annarra starfa. Eftir brotthvarf þeirra hefur ekki verið um beina fræðslu innan skólans að ræða.

Í Unnarskóla höfðu skólastjórnendur skipulagt námskeið fyrir starfsfólk skólans til að afla þekkingar á sjálfsmati. Í lok þess var

tekin ákvörðun um hvaða líkan væri heppilegt að nota við sjálfsmatið og varð *Skólarýnir* fyrir valinu. Skólastjórnendur voru meðvitaðir um kosti og galla þess að nota *Skólarýni*. Starfendarannsóknir höfðu verið taldar annað vænlegt líkan en ekki eins hagkvæmt í notkun og *Skólarýnirinn* þar sem úrvinnsla gagna er byggð inn í hugbúnaðinn sem honum fylgir. Flestir sem áttu sæti í sjálfsmatshópnum höfðu framhaldsmenntum í menntastjórnun, sérkennslufræði eða á skyldum sviðum. Í viðræðum við kennarana kom fram að þeir voru vel með á nótunum um gildi mats á skólastarfi og hvernig megi hagnýta það.

Í Bylgjuskóla var settur á laggirnar mats- hópur til að skipuleggja og annast sjálfsmatið. Í þeim hópi voru flestir með framhaldsmenntun á sviði stjórnunar, sérkennslufræða eða á skyldum sviðum. Hluti hópsins fór á námskeið í notkun *Skólarýnisins* og miðlaði þekkingu sinni til hinna. Í viðræðum við matshópinn kom fram mikil óánægja með *Skólarýninn* og í ljósi hennar höfðu verið lögð drög að hönnun eigin verkfæris við matið. Þá kom fram að sérkennarar eiga sæti í matshópnum en þeir skoða sérstaklega tiltekna niðurstöður. Í umræðum kom einnig fram að þeim fannst skólinn þurfa meiri aðstoð frá yfirvöldum fræðslumála við að koma sjálfsmati í gagnið. Í viðræðum við kennara kom fram að þeir þekktu vel til sjálfsmatsins í skólanum og sögðust sumir þeirra sjá um hluta þess í sínum bekkjum.

Í Ölduskóla höfðu skólastjórnendur framhaldsmenntun í stjórnun og sáu þeir um skipulag og stjórnun sjálfsmatsins. Stjórnendur höfðu farið á námskeið í notkun *Skólarýnisins* og auk þess höfðu þeir fengið sérfræðinga í matsfræðum til að halda erindi fyrir starfsfólk skólans. Engin sérstök námskeið höfðu verið skipulögð í þessu sambandi og sagði skólastjórinn: „við ákváðum að taka okkur tíma í þetta mál“. Kennarar hafa sótt margvíslega fræðslufundi, m.a. um sjálfsmat, sem hafa nýst þeim. Þá gat skólastjórinn þess að skólinn hefði notið góðs af því hve margir hefðu verið í framhaldsnámi í Kennaraháskóla Íslands

en það hefði gert alla vinnu við sjálfsmatið auðveldari og markvissari. Í viðræðum við hóp kennara um þekkingu og leikni við sjálfsmat sagði einn þeirra:

Þetta hefur alltaf verið svona, það kemur hérna duglegt fólk í byrjun og það er kjarninn. Sá sem kemur hérna inn kemst ekki upp með neitt voða mikið múður. Við fórum t.d. í gegnum umræðu um námsmat ekki fyrir löngu, hvernig við vildum hafa það. Þar sáum við það að við vorum von að hugsa með þínu sjálfsmatsaugum.

Þekkingin á sjálfsmati og vinnulagi því tengdu er talsvert mismunandi milli þessara sex skóla. Í tveimur skólanna virðist þekking vera mjög lítil en talsvert meiri í hinum skólunum. Þar hafa flestir skólástjórnendur framhaldsmenntun á sviði stjórnunar og talsvert margir kennarar eru með framhaldsmenntun á sviði uppeldis- og menntunarfræða. Þá er talsverður munur milli skólanna á því hvað hefur verið gert til að byggja upp þekkingu á sviði sjálfsmats. Þar sem sjálfsmatið virðist ganga hvað best er þekkingin talsverð bæði meðal stjórnenda og kennara.

Vidhorf til sjálfsmats

Talsverður munur kom fram milli skólanna í vidhorfum skólástjóra og kennara til sjálfsmats og gildis þess fyrir þróun og framfarir. Í Sjafnarskóla hefur ekki mikið verið gert á sviði sjálfsmats og telur skólástjórinn að það sé m.a. vegna þess að málið hafi ekki verið mikið rætt innan skólans. Telur hann að engir kennarar hafi sýnt málinu sérstakan áhuga og erfitt sé að finna einstaklinga til að leiða starfið. Að mati skólástjóra voru kennarar í upphafi hræddir við þetta ákvæði og höfðu ekki áhuga á að takast á við verkefnið. Aðstoðarskólástjórinn segir að innan skólans „vanti kraft til að koma þessu af stað“. Að hans mati er mikilvægt að kennarar sjái notagildi sjálfsmats til að áhugi þeirra vakni á því að nýta það: „Það þarf lagni við að koma þessu inn, menn bíða ekki spenntir.“ Í viðræðum við hóp kennara kom fram að þeir töldu kennara innan skólans ekki ýkja jákvæða gagnvart sjálfsmati og að þeir „setji

frekar í bakkgirinn“ þegar það ber á góma. Þeir sögðu einnig að þótt „það væri enginn á mótí þessu“ þá væri „bara svo mikið að gera í öðru – veturinn væri búinn áður en maður vissi af“. Þeir sögðu einnig: „Við vorum að tala um hvað það væri gaman að geta unnið meira svona en þetta er mikil vinna. Það er of stuttur vinnutími ætlaður í svona verkefni.“

Í Báruskóla sagði skólástjóri að misjafnt væri hvaða augum kennarar skólans litu sjálfsmatið:

Fólk spyr svolítið um hvaða tilgangi þetta þjóni. Til hvers á þetta að leiða? Þegar við unnum þetta saman þá var mjög misjafnt hvað þeir tóku vel í þetta. Sumir voru hundfúlir yfir þessu. Fannst þetta algjör aukavinna. Svo voru aðrir sem tóku þessu ákaflega vel.

Skólástjóri taldi einnig að sérstaða smærri skóla kæmi hér við sögu en „við erum fálíðuð og það vantar tíma, fólk er alltaf að fara þegar það er búið að kenna og erfitt að virkja það“. Skólástjórinn taldi að í litlu skólunum væri ekki „þetta ‘backup’ sem er til staðar í stærri skólunum. Við þurfum að kenna mikið hérna og upplifum okkur sem kennara.“ Að mati kennara er hvorki mikill áhugi innan skólans á sjálfsmati né stuðningur við það. Sumum kennurum finnst þeir ekki í stakk búnir til að takast á við verkefnið og svo er til það sjónarmið að þetta sé „faglegt rugl“. Einn sagði sem svo: „kennarar láta sig hafa þetta, þeir gera það sem ákveðið er“. Í kennarahópnum voru nokkrir sem virtust ekki þekkja mikið til hugtaka sem tengdust mati enda hafði lítil sem engin formleg fræðsla farið fram um efnið innan skólans.

Í Hrannarskóla er skólástjóri áhugasamur um efnið og telur að ágætlega hafi tekist til með að koma sjálfsmati á. Hann segir að það þurfi eigi að síður að halda sér við efnið, það sé „heljarvinna að koma þessu frá sér, að koma þessu áfram“. Hann telur að það megi ekki íþyngja skólastarfi um of með sjálfsmati því þá tapist ávinningurinn af því. Telur hann nægilegt að matið eigi sér stað á nokkurra ára fresti. Jafnframt segir skólástjóri að vinna við sjálfsmatið hafi verið „meira virði heldur en það

sem út úr því kom“. Hann telur að kennarar séu almennt jákvæðir í garð sjálfsmats en stundum upplifi þeir það eins og verið sé að „þröngva einhverju upp á þá“ og vilji fá að vera í friði við sína kennslu. Aðstoðarskólástjóri segir fólk jákvætt en það komi alltaf upp „taut,“ en fólk sé „ekki neikvætt“. Kennarar segja að ekki sé mikil umræða meðal þeirra um sjálfsmat. Telja þeir að andstaða við sjálfsmat sé lítil en kennurum með langa starfsreynslu finnist sumt sem tengist matinu óþarfi. Kennarar leggja áherslu á að ekki megi taka of mikið fyrir í einu og ræða þurfi forgangsröð. Að mati kennaranna hefur sjálfsmatið leitt til umbóta, ekki hvað síst hafi það stuðlað að auknum samræðum milli kennara, sem sé af hinu góða.

Í Unnarskóla hefur að mati skólástjóra talsverð umræða verið í skólanum um mat, sem endurspeglir áhuga starfsfólks. Aðstoðarskólástjóri telur jarðveginn frjóan innan skólans fyrir vinnu af þessu tagi. Hann segir að tekist hafi að skapa „jákvætt starfsumhverfi“ sem er „tilbúið í breytingar“. Að hans mati hafa stjórnendur skólans ekki fylgt málum nægilega vel eftir en kennarar „verði að sjá að sú vinna sem þeir hafa lagt í sjálfsmatið skili árangri“. Hann álitur að sjálfsmatshópurinn í heild sé ekki nægilega áhugasamur um viðfangsefnið og það sé keyrt áfram af einum til tveimur úr hópnum. Í viðræðum við kennara kemur fram að þeir telja starfsfólk skólans jákvætt og að enginn andstöðuhópur sé til staðar en stundum gæti hlutleysi. Að mati kennara hafa niðurstöður sjálfsmatsins ekki vakið nægilega mikla athygli og skort hafi á að umbótaáætlunum sem fylgdu í kjölfarið hafi verið nægilega vel fylgt eftir. Kennarar telja að það hafi „aldrei verið gert af allug“. „Þegar fólk fór að sjá að þetta var til einhvers fór það að verða jákvæðara“ segir einn kennari skólans.

Í Bylgjuskóla gætir mikillar gagnrýni í umræðum um *Skólarýni* og telja viðmælendur hann allt of flókið tæki. Þeir telja sig hafa verið óheppna að því leyti að margar aðrar kannanir hafi verið gerðar í öðru samhengi sem hafi skapað „pírring“ meðal kennara sem

fannst að alltaf væri verið að kanna það sama. Sjálfsmatið hafi því ekki farið vel af stað og mikið hafi safnast af upplýsingum sem erfitt var að henda reiður á og vinna úr. Í viðræðum við umsjónarhópinn sagði einn viðmælendanna: „Og við erum eiginlega búin að vera í heilmiklu brölti að fóta okkur í þessu verkefni ..., við þurftum að læra vinnubrögðin í þessu samhengi.“ Fram kom að umsjónarhópurinn telur að virkja þurfi almenna kennara enn meira en gert hefur verið. Einn úr hópnum sagði:

Já, en ég vil virkja kennara meira. Mér finnst fólk ekki almennt vita mikið um hvað við erum að gera yfirleitt. Þeim finnst þetta ekki vera sitt mál. Samt fara þeir yfir próf og annað sem við leggjum fyrir en sérkennararnir vinna nánar úr gögnunum.

Þrátt fyrir þessa gagnrýnu afstöðu telur umsjónarhópurinn að niðurstöðurnar úr matinu hafi verið „mjög gefandi fyrir skólasamfélagið“ og að það megi örugglega rekja til þess að skólinn hafi staðið sig vel. Í röðum kennara virðast nokkuð skiptar skoðanir um gildi sjálfsmatsins. Telja sumir mikla vinnu tengjast matinu og að það taki ekki á raunverulegum vandamálum eins og þeirri stýringu sem samræmd próf hafa á skólastarfið. Einn kennari segist ekki hafa verið viss um ágæti sjálfsmats en vera „í dag sannfærð um það“. Annar viðmælandi segir: „Ég held að góðir kennarar í góðum skólum hafi í raun verið í stöðugu sjálfsmati, þótt það hafi ekki verið formlegt, kerfisbundið með skýrslugerð. Það er eðli góðra skóla.“ Annar segir að sér finnst matið „gefa náminu meiri tilgang, að þurfa að standa svolítill skil á því sem þú ert búin að vera að vinna, þetta eru svona ákveðin lok á verkefninu“.

Í Ölduskóla er sjálfsmat vel samþætt hefðbundinni starfsemi skólans og segir skólástjórinn að meðvitað hafi verið reynt að skipuleggja sjálfsmatið þannig að það félli að meginstarfsemi skólans, fremur en litið væri á það sem viðbótarverkefni. Hann sagði:

Þetta stressaði okkur ekkert þegar þetta kom upp. Við tókum okkur bara tíma, við

ákváðum að taka okkur tíma í þetta mál. Það var ekki fyrr en það átti að fara að meta okkur af menntamálaráðuneytinu að við förum að setja okkur í stellingar að formgera þetta fyrir lög.

Skólastjórinn telur það hafa skipt sköpum fyrir sjálfsmatið hve margir kennarar skólans voru með framhaldsmenntum sem hafi átt stóran þátt í að það tókst að skapa frjóan jarðveg fyrir matið án mikillar fyrirhafnar. Hann sagði einnig:

Við skulum horfast í augu við það að við erum í samkeppni við aðra skóla. Okkur er heldur ekki sama um það hvernig gengur. Þetta er hluti af því að reyna að finna út hvernig gengur, hvað er hægt að gera betur. Hvað þurfum við að gera til að vera öflugur skóli?

Kennarar segja að mat sé oft rætt innan skólans og kennarar virðast líta á það sem hluta af daglegum störfum. Kennararnir eru sammála um gagnsemi sjálfsmats í skólastarfi. Þeir telja að markmið með námi og kennslu og sjálfsmat séu nátengd. Þessir kennarar leggja bæði áherslu á að setja sér markmið og leggja mat á hvernig til tekst. Þeir vilja einnig hvetja nemendur til slíkra vinnubragða. „Þegar skólar líta á það sem sjálfsagðan hlut að meta sig og störf sín þá breytast viðhorfin“ sagði einn viðmælenda úr hópi kennara. Annar kennari sagði: „Þetta hefur áhrif á kennarana, þeir eiga auðveldara með að líta á sig sem hluta af heild.“ Einn kennari sagði að sér myndist hugmyndin um sjálfsmat „göfug hugmynd“ sem eigi „að gera gott betra“. Aðspurður um hvers vegna jarðvegur fyrir sjálfsmat virðist frjór innan skólans segir einn kennari: „Það er umræðan, það hafa alltaf einhverjir verið í þessari stofnun sem hafa verið tilbúnir að fara í grunnumræður um málin ..., hún hefur alltaf verið virk hjá okkur.“ Annar segir: „Hér eru margir sem vilja gera góðan skóla betri og eru tilbúnir að framkvæma það.“

Af þessu má ráða að viðhorf kennara til sjálfsmats eru talsvert mismunandi milli skólanna. Í tveimur þeirra virðist ekki litið á sjálfsmat sem tæki til framfara heldur verkefni sem þurfi að vinna samkvæmt lögum. Í hinum

skólunum eru viðhorfin jákvæðari og frekar litið á matið sem leið til breytinga og umbóta. Þar sem viðhorfin voru hvað jákvæðust sagðist skólastjórinn fella matið að hefðbundinni starfsemi skólans en þar voru kennarar einhuga um gildi þess til þróunar og framfara.

Umræður

Bekking á sjálfsmati og breytingastörfum

Umbótastörf í skólum krefjast þess að starfsmenn leiti í tvo megin þekkingarbrunna. Annar þeirra er inntak sjálfsmatsins, það er hvað í því felst og hvernig megi framkvæma það, og hinn er þekking á því hvernig megi leiða breytinga- og þróunarstarf svo það skili árangri. Til að innleiða sjálfsmat þurfa stjórnendur og starfsmenn að kynna sér alla meginþætti sjálfsmatsins. Í þessu felst að velja og afmarka viðfangsefni til mats, ákveða skynsamlegar og hagkvæmar leiðir til að afla traustra gagna, vinna úr gögnum, draga ályktanir af niðurstöðum og móta umbótaáætlanir. Ætla má að vaxandi sókn kennara í framhaldsnám og þátttaka í margvíslegum þróunarverkefnum hafi eftt faglega hæfni þeirra til nýbreytni- og þróunarstarfa. Slík hæfni er frumskilyrði þess að skilja viðfangsefnið og geta tengt það við aðstæður á hverjum stað. Þar með skapast frjór jarðvegur til þess að veita forystu og leiða breytingar.

Meginniðurstöður rannsóknar okkar staðfesta framangreindar áherslur. Þar sem tekst hefur að samþætta reglubundið sjálfsmat öllu skólastarfi er að finna víðtæka reynslu af margvíslegu þróunarstarfi. Í þeim skólum er fagleg forysta til staðar og viðfangsefnið er tekið sjálfstæðum tókum og fellt að almennri starfsemi skólans. Í þessum skólum er ríkjandi jákvætt viðhorf til breytinga og þróunar og ekki litið á lagaákvæðið um sjálfsmat sem ytri kröfu eða kvöð sem þurfi að uppfylla. Segja má að þessir skólar hafi skapað sér sóknarfæri á grundvelli þessa ákvæðis til stuðnings við alla umbótaviðleitni innan skólans.

Í þeim skólum þar sem sjálfsmat er skemmst á veg komið er aftur á móti takmörkuð reynsla

af þróunarstarfi og sú reynsla er bundin við afmörkuð viðfangsefni og einstaka starfsmenn. Þar skortir markvissa faglega forystu og starfsmenn samsama sig takmarkað við nýjar hugmyndir. Líklegt er að þar sé leitað einfaldra lausna sem gera takmarkaðar kröfur um frumkvæði og sjálfstæðar ákvarðanir. Við slíkar aðstæður má ætla að starfsmenn líti á útfærslu nýrra hugmynda sem kvöð fremur en tækifæri.

Þekking á sjálfsmati og sjálfsmatsaðferðum ásamt þekkingu á breytingum og stjórnun þeirra er því nauðsynleg forsenda þess að skólar geti haft hugmyndafræðina um markvissar umbætur að leiðarljósi í starfi.

Afstaða til sjálfsmats

Viðhorf til sjálfsmats eru ólík milli skóla. Þar sem best hefur gengið eru skólastjórnendur og kennarar sammála um gildi sjálfsmats fyrir gagnrýna endurskoðun á starfsemi skólans. Þar virðist matið vera samþætt öllu starfi skólans og starfsmenn hafa axlað sameiginlega ábyrgð á undirbúningi þess og útfærslu. Þar sem best gengur má segja að skólastarfið sé nær þeirri kjörmynd sem dregin er upp af skólanum sem námsfúsri starfsheild en í slíkum stofnunum eru mat og gagnrýnin endurskoðun grunnþættir í starfseminni (sjá t.d. Senge o.fl., 2000).

Í skólum sem styttra eru á veg komnir hefur stjórnun og forysta ekki verið með sama hætti og þar sem matið er langt á veg komið. Sjálfsmat hefur ekki verið sett í forgang og í sumum þeirra virðist ekki vera skilningur meðal skólastjórnenda og starfsfólks á gildi sjálfsmats fyrir þróun og umbætur. Lítið er á sjálfsmat sem verkefni til viðbótar hefðbundnum störfum sem hafi litla þýðingu fyrir skólastarfið. Segja má að í þessum skólum sé ekki búíð að undirbúa jarðveginn nægilega til að skapa grundvöll fyrir þá þekkingu, viðhorf og menningu sem nauðsynleg er áður en hafist er handa við sjálfsmatið (Dalin, 1993).

Við slíkar aðstæður verður freistandi að grípa til staðlaðra matstækja og beita þeim án tillits til þess hvort þau henta aðstæðum

í viðkomandi skóla. Þar sem sjálfsmatið var skammt á veg komið var oft á tíðum lítið á *Skólarýninn* sem þægilegt tæki til að uppfylla ákvæði laganna í stað þess að undirbúa jarðveginn fyrir sjálfsmat á forsendum skólans. Þar sem betur gekk var *Skólarýnirinn* notaður sem hjálpartæki og lagaður að sérkennum skólans og raunverulegum þörfum kennara og nemenda.

Ætla má að illa gangi að innleiða sjálfsmat í skólum þar sem stjórnendur og kennarar hafa ekki skilning á gildi sjálfsmats fyrir skólaþróun og framfarir. Við slíkar aðstæður getur skapast jarðvegur sem einkennist af neikvæðum viðhorfum og andstöðu við breytingar sem erfitt er að yfirstiga.

Frjór jarðvegur

Undirbúningur sjálfsmats var ólíkur milli skóla. Í tveimur skólanna hafði lítið verið gert til að undirbúa matið en í hinum fjórum hafði verið farið í gegnum skipulegt ferli þar sem fengnir voru sérfræðingar til að fjalla um efnið og haldin námskeið fyrir starfsfólk. Í þessum fjórum skólum voru skipaðir starfshópar til að skipuleggja og halda utan um matsferlið. Þar settu einstakir kennarar sig vel inn í málin og sáu um öflun gagna og úrvinnslu þeirra. Þegar niðurstöður lágu fyrir voru þær kynntar kennurum á fundum og þeim gefið tækifæri til umræðna um niðurstöðurnar. Í kjölfar fundanna voru gerðar áætlanir til umbóta á grundvelli matsins.

Í þessum fjórum skólum gekk sjálfsmatið að mörgu leyti vel. Í tveimur þeirra gekk það sýnu best og þar voru tengsl almennra kennara við matið sterk. Þar var jarðvegur sem kennarar og skólastjórnendur höfðu í sameiningu mótað á löngum tíma. Yfirumsjón matsins var á hendi skólastjórnenda en kennarar voru virkir þátttakendur í allri skipulagningu og úrvinnslu matsins. Forystan virtist vera dreifðari en í öllum hinum skólunum, þ.e. hún var bæði á hendi skólastjórnenda og kennara. Kennarar höfðu vanist því að vinna saman og virtust hafa einlægan áhuga á því að bæta skólastarfið. Í þeim tveimur skólum þar sem best gekk má

segja að bragurinn hafi einkennst af *virtri samvinnu* (e. collaboration). Í þeim tveimur sem næstir koma einkenndist bragurinn fremur af *fyrirskipuðu samstarfi* (e. contrived collegiality), svo notað séu hugtök Hargreaves (1994) um mismunandi skólamenningu. Í þeim tveimur skólum þar sem lítið sem ekkert sjálfsmat hafði farið fram virtist bragurinn vera meira í anda *einstaklingshyggju* (e. individualism) en samstarfs.

Þau einkenni sem hér hefur verið lýst hafa áhrif á framkvæmd sjálfsmatsins. Stjórnendur þurfa því að gera sér grein fyrir aðstæðum og undirbúa jarðveginn sem best. Stjórnun verkefnisins þarf að vera markviss þar sem lokatakmarkið er að móta skólabrag sem er virkur, framsækinn og heildstæður.

Niðurlag

Eins og segir í inngangi benda athuganir menntamálaráðuneytisins til þess að starfsfólki grunnskóla hafi gengið misvel að innleiða sjálfsmat. Í þeirri rannsókn sem hér er greint frá var leitað skýringa á því hvaða atriði hefðu áhrif á framkvæmd sjálfsmats í skólum. Í ljós kom að talsverður munur er á getu skólanna til að fást við verkefnið en sá munur reyndist ekki háður stærð skóla. Margir þættir hafa áhrif á þessa getu en þekking á sjálfsmati og þekking á stjórnun breytinga er nauðsynleg forsenda þess að vel takist til (Fullan, 2001; 2005). Í þeim skólum þar sem getan er mest er jarðvegur frjór og hefur myndast á löngum tíma vegna markvissra stjórnunarháttá og þátttöku í þróunar- og umbótaverkefnum. Slíkur jarðvegur einkennist af gagnrýni og framsækni og skólasamfélagið lítur á sjálfsmat sem tækifæri til breytinga og þróunar. Starfið í slíkum skólum ber flest einkenni þeirrar kjörmyndar sem oft er kennd við námsfúsa starfsheild. Í þeim skólum þar sem getan er minnst er þessu á annan veg farið. Þar hefur ekki náðst að byggja upp þekkingu og skilning á gildi sjálfsmats fyrir skólaþróun og framfarir. Þar einkennist skólabragurinn meira af hlutleysi og er fjær kjörmyndinni af hinni námsfúsu starfsheild.

Íslenskir kennarar hafa lengst af notið mikils faglegs sjálfstæðis og störf þeirra hafa ekki verið metin á formlegan hátt. Krafa um mat á skólastarfi er ekki sprottin úr grasrótinni, frá kennurum eða öðru starfsfólki skóla. Af þessum sökum má ætla að einhverjum þeirra hafi ekki hugnast að taka þátt í formlegu, kerfisbundnu mati. Við slíkar aðstæður skiptir miklu að skólastjóri og samstarfsfólk hans undirbúi jarðveginn fyrir sjálfsmatið og gefi þeirri vinnu þann tíma sem þarf á hverjum stað. Einnig er mikilvægt að kennarar láti sig málið varða, nýti þau tækifæri sem lögin veita til þess að hafa áhrif á þær aðferðir sem notaðar eru við matið og nýti niðurstöður matsins til umbóta í skólum.

Abstract

A study of self-evaluation practices in six basic schools in Iceland

In Iceland, self-evaluation was stipulated in the 1995 Basic School Act. Checks by the Ministry of Education indicate a great variation in the implementation of this policy. The purpose of this study was to examine what might explain this difference. School principals and teachers in six basic schools of different size and location were interviewed. The differences between the schools can be explained by the know-how in self-evaluation, leadership of principals, and the attitudes of principals and teachers towards self-evaluation as a mean for change and development.

Heimildir

Aðalnámskrá grunnskóla. Almennur hluti. (1999). Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.

Argyris, C. (1993). *Knowledge for action: A guide to overcoming barriers to organizational change.* San Francisco: Jossey-Bass.

- Argyris, C. og Schön, D. A. (1978). *Organizational learning. A theory of action perspective*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Bollen, R. (1987). School based review (SBR) in the context of educational policy. Í D. Hopkins (Ritstj.), *Improving the quality of schooling. Lessons from the OECD international school improvement project* (bls. 21–27). London: Falmer Press.
- Börkur Hansen (1992). Mat á skólafarfi: Til hvers? *Uppeldi og menntun, 1*, 44–54.
- Dalin, P. (1993). *Changing the school culture*. London: Cassell.
- Deming, W. E. (1986). *Out of the crisis. Quality, productivity, and competitive position*. Cambridge: University Press.
- Dimmer, T. og Metiuk, J. (1998). The use and impact of OFSTED in a primary school. Í P. Earley (Ritstj.), *School improvement after inspection? School and LEA responses* (bls. 51–61). London: Paul Chapman.
- Earley, P. og Weindling D. (2004). *Understanding school leadership*. London: Paul Chapman.
- Erna M. Sveinbjarnardóttir (2001). *Mat á skólafarfi og áhrif þess í þremur grunnskólum á Íslandi*. Óbirt M.Ed.-ritgerð: Kennaraháskóli Íslands.
- Fitzpatrick, J. L., Sanders J. R. og Worthern B. R. (2004). *Program evaluation. Alternative approaches and practical guidelines* (3. útg.). Boston: Pearson.
- Fullan, M. (2001). *The new meaning of educational change* (3. útg.). New York: Teachers College Press.
- Fullan, M. (2005). *Leadership and sustainability: system thinkers in action*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Gerður G. Óskarsdóttir (1999). *Mat á skólafarfi, hvað og hvernig?* Reykjavík: Fræðslumiðstöð Reykjavíkur.
- Guðrún Soffía Jónasdóttir (2004). *Sjálfsmat grunnskóla í Kópavogi*. Óbirt M.Ed.-ritgerð: Kennaraháskóli Íslands.
- Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times – teacher's work and culture in the postmodern age*. London: Continuum.
- Hopkins, D. (1997). *Evaluation for school development* (4. útg.). Buckingham: Open University Press.
- Hopkins D., Ainscow, M. og West, M. (1994). *School improvement in an area of change*. London: Cassell.
- Joyce, B., Calhoun, E. og Hopkins, D. (1999). *The new structure of school improvement. Inquiring schools and achieving students*. Buckingham: Open University Press.
- Joyce, B. R., Hersh, R. H. og McKibbin, M. (1983). *The structure of school improvement*. New York: Longman.
- Lieberman, A. og Miller, L. (2004). *Teacher leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Lög um framhaldsskóla nr. 80/1996.
- Lög um grunnskóla nr. 66/1995.
- MacBeath, J. (1999). *Schools must speak for themselves. The case for school self-evaluation*. London: Routledge.
- Nefnd um mótun menntastefnu. (1994). Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.
- Niðurstöður úttekta á sjálfsmatsaðferðum grunnskóla 2001-2003. *Heildar-niðurstöður*. (2004). Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.
- OECD. (1995). *Schools under scrutiny*. Paris: OECD.

- OECD. (1996). *Evaluating and reforming education systems*. Paris: OECD.
- Russel, S. (1996). *Collaborative school self-review*. London: Lemos og Crane.
- Selvevaluering i praksis* (2002). Köbenhavn: Danmarks evalueringsinstitut.
- Senge, P. (1990). *The fifth discipline. The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday.
- Senge, P., Combron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J. og Kleiner, A. (2000). *Schools that learn. A fifth discipline fieldbook for educators, parents, and everyone who cares about education*. New York: Doubleday.
- Sjálfsmat skóla*. (1997). Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.
- Steinunn Helga Lárusdóttir (2002). *Mat á skólastarfi. Handbók fyrir skóla*. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Steinunn Helga Lárusdóttir (2003). *Sjálfsmat skóla*. Í Börkur Hansen, Ólafur H. Jóhannsson og Steinunn Helga Lárusdóttir (Ritstj.), *Fagmennska og forysta* (bls. 29–49). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Stoll, L. og Fink, D. (1996) *Changing our schools: Linking school effectiveness and school improvement*. Philadelphia: Open University Press.
- Til nýrrar aldar* (1991). Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.
- Úttektir á sjálfsmatsaðferðum grunnskóla*. Haustið 2001. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.