

Að styrkja „haldreipi skólastarfsins“ Menntun grunnskólakennara á Íslandi í 100 ár

Kristín Aðalsteinsdóttir
Háskólanum á Akureyri

Á árinu 2008 eru 100 ár liðin frá því að kennaramenntun hófst hér á landi. Í þessari grein er rakin þróun og staða kennaramenntunar á Íslandi og athyglinni beint að þeim menntastofnunum sem menntað hafa grunnskólakennara sérstaklega, þ. e. Kennaraskóla Íslands, Kennaraháskóla Íslands og kennaradeild Háskólans á Akureyri. Þótt fræðimenn hafi skrifað sögu alþýðmenntunar hér á landi hefur saga kennaramenntunar ekki enn verið rituð og lítil umræða hefur verið um efnið. Í upphafi síðustu aldar og fram eftir öldinni var skilningur ráðamanna á mikilvægi kennarastarfsins og þörf fyrir menntun kennara lítil. Átök áttu sér tíðum stað á milli stjórnvalda, stjórnenda menntastofnana og fagfólks um skipulag og markmið kennaramenntunar. Margar hugmyndir og viðhorf litu dagsins ljós. Í greininni er fjallað um þá glímu og þá þróun sem sagan leiðir í ljós. Fjallað er um baráttuna fyrir formlegri menntun kennara, átökin við flutning kennaramenntunar á háskólastig og glímuna við að fá kennaranámið lengt úr þremur árum í fjögur. Greint er frá heildarmati því er fram fór á kennaramenntuninni á árunum 1997–98, áhrifum þess á kennaramenntunina og ábendingar skoðaðar í ljósi menntarannsókna. Að lokum er dregin upp mynd af stöðu kennaramenntunar um þessar mundir.

Hagnýtt gildi: Grein þessi getur sérstaklega nýst nemendum er stunda kennaranám og kennurum þeirra því hún veitir innsýn í þróun og stöðu menntunar grunnskólakennara á Íslandi frá upphafi. Ljóst er af því sem hér er ritað hve baráttan fyrir skilningi á kennarastarfinu hefur verið vandasöm og þunglamaleg, langt fram eftir síðustu öld. Á þeirri þróun varð að verða breyting og samvinna fagfólks og ráðamanna var nauðsynleg. Úttekt sú sem hér er gerð á samvinnu stjórnvalda, stjórnenda menntastofnana og fagfólks og tenging við nýlegar menntarannsóknir hefur ekki áður birst á þann hátt sem hér er gert.

Menntun er meginstoð lýðræðis, hún er undirstaða menningar og almennrar velferðar. Í skýrslu UNESCO um nám á 21. öldinni kemur fram að menntamál margra landa sæta auknum þrýstingi og gagnrýni. Menntun verður að vera árangursrík enda grundvöllur allrar færni og möguleika fólks á að geta haft áhrif á umhverfið á komandi tímum. Markmiðið er að þroska hvern mann og bæta samfélög manna, læra að lifa í sátt og samlyndi og geta starfað með öðrum. Þannig þarf menntun að miða að því að hver og einn verði betri maður (Delors,

1996). Í slíkri framtíðarsýn er ekki rúm fyrir hefðbundin svör við menntunarkröfum, þ.e. að menntun snúist fyrst og fremst um magn og þekkingaröflun. Það nægir ekki að búa hvert barn snemma á ævinni út með þekkingarforða sem það getur síðan nærst á það sem það á eftir ólifað. Hver og einn þarf að eiga kost á námi allt sitt líf; til að efla þekkingu sína, hæfni og viðhorf, og enn fremur til að geta aðlagast flóknum heimi í samskiptum við annað fólk (Delors, 1996). Delors heldur því fram að menntun vegi þungt í persónu- og félagsþroska

fólks. Í ljósi þess má taka undir með Jerome Bruner (1977) sem segir að menntun þjóni þeim tilgangi að mennta góða, yfirvegaða þegna til þátttöku í lýðræðisþjóðfélagi.

Skýrsla UNESCO um nám á 21. öldinni lýsir í raun með skýrum hætti þeim markmiðum sem stefna ætti að á öllum skólastigum og jafnframt í hverju starf kennara er fólgið. Þeirra er að auka þekkingu og skilning en veita einstaklingum jafnframt tækifæri til að þroska skapandi eiginleika og verða færir um að taka tillit til annarra. Hlutverk kennara í menntun felst þannig í því að gera nemendur færa um að meta ólík sjónarmið, draga ályktanir en taka jafnframt til greina tilfinningar, skoðanir og skuldbindingar annarra, ýmist einir eða með öðrum.

Nám nemenda í grunnskólum byggist á því hvornig kennarar eru undir það búnir að takast á við starf sitt. Miklar kröfur eru gerðar til kennarastarfsins og það er margbrotið. Jónas Pálsson (1978) segir að kennarinn sé haldreipi skólstarfsins; hann sé ekki aðeins fræðari og heyrari, heldur sé hann verkstjóri, ráðgjafi og leiðsögumaður. Ólafur Proppé (1992) segir að starfið byggist á alþjóðlegri fræðilegri þekkingu og veruleika þess þjóðfélags sem um ræðir hverju sinni; kennarar þurfi því að hafa góð tök á tungumáli og skilning á menningu og félagslegum veruleika. Kennarar þurfa bæði að huga að samfélaginu og menningararfinum, en einnig að nemandanum sem einstaklingi. Nám nemandans og líðan er hornsteinn starfsins. Kennarar þurfa því að skapa aðstæður sem stuðla að frjórri hugsun nemenda, samstarfi og sjálfstæðum vinnubrögðum, um leið og þeir efla þekkingu þeirra og skilning.

Ekki er hægt að lýsa starfi kennara án þess að nefna hve viðhorf þeirra og skilningur tengist náði allri kennslu. „Tengsl nemenda og kennara eru líftaug uppeldisstarfsins - af þeim tekur daglegt starf skólans svip og einkenni“ (Jónas Pálsson, 1978). Hæfni kennara til að skilja tilfinningar, viðhorf og hegðun nemenda er stór þáttur í starfi þeirra. Á síðasta áratug hefur mikilvægi þessa komið skýrar í ljós en oft áður (Cooper og McIntyre, 1996; Hewitt,

1997; Kristín Aðalsteinsdóttir, 2000 og 2002). Hlutverk kennara felst í að samtvinnna alla þessa þætti uppeldis og menntunar, leggja mat á starfið og tengja viðfangsefnið skilningi sínum á nemendum. Það krefst skipulags, þekkingar, áhuga, innsæis og mikillar leikni í mannlegum samskiptum. Ólafur Proppé (1992) leggur á það áherslu að geti kennarar ekki ráðið fram úr vandamálum þurfi þeir að vera færir um að beina málum á aðrar brautir. Viðurkennt er að ekkert hefur meiri áhrif á einkenni og gæði skóla og á nám nemenda en eðli þess samstarfs sem kennarar eiga við fagfólk, nemendur og foreldra (Bart, 2006).

Jónas Pálsson (1983) telur að sá sem ætli sér að lýsa kennarastarfinu sé jafnframt óhjákvæmilega að gera grein fyrir verkefni og starfsháttum grunnskólans og þar með að kynna viðhorf sín til helstu markmiða uppeldis og menntunar. Hlutverk og markmið grunnskóla sem skilgreint er í Aðalnámskrá grunnskóla (1999) er í samræmi við alþjóðleg markmið UNESCO. Fræðimenn (Ólafur J. Proppé, Sigurjón Mýrdal og Bjarni Daníelsson, 1993) hafa bent á það að leiðirnar að markmiðum menntunar séu margþættar og mörg ljón virðist vera á veginum. Menntastofnanir eða kennarar eru í raun ekki einráðir um val markmiða og viðfangsefna. Því er haldið fram að yfirvöld innleiði umbætur í menntamálaum í þeim tilgangi að tryggja samræmi á milli menntakerfisins og yfirlýstra markmiða stjórnvalda í efnahags- og menningarmálum. Þessar miðstýrðu aðgerðir hafa umbreytt menntastofnunum í tímans rás og um leið skapað vettvang fyrir nýja hugmyndafræði. Íslensk menntaumræða er stöðugt undir áhrifum frá þessum öflum.

Próun kennaramenntunar hér á landi má skipta í tímabil eftir ríkjandi menningu og félagslegum veruleika samfélagsins hverju sinni. Oft hafa átök orðið milli stjórnvalda og stjórnenda menntastofnana og annars fagfólks. Í þeirri glímu hafa álitamál verið mörg, ekki síst vegna ólíkra viðhorfa ráðamanna og fagfólksins. Mikilvægt er að skilja þá baráttu, þróun og árangur sem sagan hefur látið okkur í té. Til að efla þann skilning verður leitað svara

við eftirfarandi spurningum:

1. Hvernig hefur menntun grunnskólakennara þróast hér á landi í 100 ár?
2. Hvernig hafa stjórnvöld með viðhorfum sínum, ákvörðunum og aðgerðum mótað skipulag á menntun grunnskólakennara?
3. Er menntun grunnskólakennara um þessar mundir í samræmi við markmið Aðalnámskrár grunnskóla og alþjóðlegar yfirlýsingar um menntun?

Söguleg þróun kennaramenntunar

Þótt aðrar þjóðir hefðu um langa hríð haft skilning á því að almenn menntun væri undirstaða að heill og sæmd þjóðar áttu Íslendingar fram á miðja nítjándu öld ekki svo mikið sem einn barnaskóla (Magnús Helgason, 1934). Þótt ekki væri til sérstök kennarastétt eða skólahúsnæði töldu margir að alþýða manna á Íslandi á 19. öld væri vel að sér og yfirleitt vel menntuð. Vitað er að fedur, mæður, vinnumenn og vinnukonur miðluðu börnum eins og kostur var af þekkingu sinni og færni, enda var í gildi tilskipan um húsaga á Íslandi frá 1746 þar sem ætlast var til að húsbændur kenndu börnum lestur og kristindóm. Fræðsluskylda, sem gerði kröfur um kennslu í lestri og kristinfræði, var í landinu þótt skólaskylda væri engin. Eftirlit með fræðslunni var í höndum presta en nákvæmstu fyrirmæli um fræðsluskyldu voru reglur Skálholtsbiskupsdæmis frá 1790. Þar var meðal annars tekið fram að ef foreldrar eða vinnuhjú vanræktu fræðsluskylduna yrði, með samþykki foreldranna, að taka börnin frá þeim og koma þeim fyrir annars staðar, þar sem þau ættu kost á fræðslu (Bragi Guðmundsson og Gunnar Karlsson, 1997). Árið 1880 voru lög (nr. 2/1880) samþykkt á Alþingi Íslendinga, en með þeim kom krafa um uppfræðslu í skrift og reikningi til viðbótar lestrarkennslunni. Við þessar aðstæður, í lok 19. aldar, þegar um 80% þjóðarinnar bjuggu utan þéttbýlis, var kennsluurræði strjálbýlisins svokallaðir

farskólar. Samkvæmt þeirri tilhögun kenndu farskólar nokkrum hópi barna í samkomuhúsum eða á sveitabæjum. Farskólar voru við lýði allt fram yfir miðja síðustu öld.

Það voru alþingismennirnir og fedgarnir Þórarinn Böðvarsson í Görðum og Jón sonur hans sem fyrstir stóðu að frumvarpi á Alþingi árið 1887 um bættu kennaramenntun og lögðu til að stofnaðir yrðu tveir kennaraskólar hér á landi (Magnús Jónsson, 1958). Þar skoruðu þeir á landsstjórnina að hlutast til um að kennsla í uppeldisfræðum með verklegum æfingum færi fram við alþýðu- og gagnfræðaskólann í Flensborg (Guðmundur Finnbogason, 1947). Frumvarpið hlaut ekki náð í þinginu og liðu um tveir áratugir þar til Alþingi sá ástæðu til að stofna kennaraskóla. Hið íslenska kennarafélag, sem stofnað var 1889, áður en formleg kennaramenntun komst á í landinu, krafðist einnig faglegrar starfsmenntunar fyrir kennara. Á fyrsta aðalfundi þess flutti Þorvaldur Thoroddsen náttúrfræðingur tillögu um að skora á Alþingi að sjá svo um að alþýðuskólakennurum yrði greiddur vegur til mennta (Lýður Björnsson, 1981). Jón Þórarinnsson tók síðar við stjórn Flensborgarskóla í Hafnarfirði eftir að hafa kynnt sér barnafræðslu og kennaraskóla erlendis, en faðir hans, Þórarinn Böðvarsson, hafði lagt grunninn að Flensborgarskóla með gjafabréfi til skólans og tekið fram að ætlunarverk skólans væri að gera menn færari um að kenna börnum (Magnús Helgason, 1934). Árið 1892 samþykkti Alþingi að veita fé af fjárlögum til kennaramenntunar við Flensborgarskólann (Guðmundur Finnbogason, 1947). Í upphafi var efnt til námskeiða um kennslu sem stóðu aðeins í nokkrar vikur. Ekki nutu námskeiðin meiri vinsælda en svo að þau féllu niður á árunum 1895–1896 vegna ónógrar þátttöku. Árið 1896 var brugðið á það ráð að bjóða upp á eins vetrar nám fyrir barnakennara við Flensborgarskólann, til viðbótar tveggja ára gagnfræðaprófi, og stóð sú tilhögun til ársins 1908. Þar voru kenndar allar kennslugreinar barnaskóla, uppeldisfræði og síðan voru æfingar í barnakennslu. Alls

brautskrádist úr þeirri deild 121 kennari, 111 karlar og 10 konur, en það réð þó ekki bót á kennaraskortinum (Lýður Björnsson, 1984). Það er athyglisvert að í Flensborgarskólanum var megináhersla á æfingakennslu og samningu ritgerða.

Frumkvöðullinn Guðmundur Finnbogason vann mikið starf í skólamállum landsins í upphafi síðustu aldar með rannsóknum sínum, skrifum og fyrirlestrum. Árið 1901, þegar Guðmundur brautskrádist með meistarapróf frá Hafnarháskóla, óskuðu alþingismenn eftir því að hann setti fram tillögur að uppeldis- og menntunarmálum þjóðarinnar (Brynleifur Tobíasson, 1944) og veittu honum styrk til tveggja ára til að kynna sér þau mál erlendis.

Tveimur árum síðar, árið 1903, veitti Alþingi Guðmundi aftur styrk til að kynna sér alþýðufræðslu og menntunarástand í landinu. Guðmundur sendi spurningar til prófasta og presta og leitaði upplýsinga um nemendur, námsgreinar, bækur og áhöld, kennslustaði, ferðir nemendanna og um kennarana. Hann spurði um nöfn þeirra og aldur, hjúskaparstöðu, um menntun, hvar og hve lengi þeir hefðu kennt og hvaða atvinnu þeir stunduðu auk kennslunnar. Loks spurði hann um laun þeirra úr sveitarsjóði og frá aðstandendum nemenda og árstekjur af annarri vinnu. Fram kom í könnun Guðmundar að alls kenndu þá á landinu um 415 manns, 321 karl og 94 konur, 62% þessa fólks voru ógift. Margt var fólkið mjög ungt og stundaði kennsluna fyrst og fremst sem aukavinnu. Fáir kennaranna, eða aðeins 24 (6%) höfðu gengið í kennaraskóla, um þriðjungur, eða 134 (34%), voru sjálfmenntaðir, alls 88 (21%) höfðu gengið í gagnfræðaskóla og þá höfðu 54 (13%) af kvenkennurunum gengið í kvennaskóla og 43 (10%) kennaranna voru búfræðingar (Guðmundur Finnbogason, 1905). Guðmundur komst að þeirri niðurstöðu að barnafræðslan væri langt frá því að vera í viðunandi horfi og efaðist um að þeir sem sinntu kennslu byggju yfir þekkingu og leikni í þeim kennsluáðferðum sem til þyrfti. Flesta sem stunduðu kennslu skorti þann undirbúning sem talinn var nauðsynlegur með öllum

menntaþjóðum. Hann komst einnig að því að fólk með einhverja kennaramenntun hvarf oft til annarra starfa vegna þess hve illa var búið að kennurum og launin lág. Guðmundur Finnbogason vann síðan að gerð lagafrumvarps um skólaskyldu barna sem tók gildi 1907.

Það gekk ekki þrautalaust að stofna eiginlegan kennaraskóla á Íslandi. Á árunum 1895–1907 voru hvað eftir annað flutt frumvörp um kennaraskóla en þau felld hvert af öðru, ýmist vegna deilna um staðsetningu kennslunnar eða að þeim rökum var beitt að nógu margir fengjust við barnakennslu og skólinn yrði of dýr fyrir landið og kennaraefnin. Lagasetningin frá árinu 1907 um skólaskyldu barna jók samt þörfina fyrir sérstakan kennaraskóla og tók Kennaraskóli Íslands til starfa haustið 1908 sem þriggja vetra skóli. Í vígsluræðu fyrsta vetrardag 1908 sagði séra Magnús Helgason, fyrsti skólastjóri skólans, að Íslendingar hefðu lengi þurft að bíða eftir skólanum, líklega lengur en nokkur önnur þjóð sem menntuð væri talin (Magnús Helgason, 1934). Jónas Pálsson (1987), fyrrum rektor Kennaraháskóla Íslands, segir að markmið skólans og útfærslur hafi ekki verið margbrotnar en fallið að því þjóðfélagi sem með þeim átti að rækta.

Um og eftir miðja tuttugustu öldina önnuðust nokkrir aðrir skólar kennaramenntun fyrir kennslu á grunnskólastigi. Kennaramenntun mátti stunda við Handíða- og myndlistaskóla sem stofnaður var 1940, Húsmæðraskóla Íslands og Ípróttakennaraskólann á Laugarvatni sem báðir tóku til starfa 1942 og Tónlistarkóla Reykjavíkur sem útskrifaði fyrstu tónlistarkennaranna árið 1959.

Upp úr 1940 fór þúsund ára bændasamfélag á Íslandi að riðlast verulega, þótt rekja megi upphaf þess rofs allt til síðari hluta 19. aldar. Atvinnuhættir breyttust, þéttbýlið dró að sér vinnuafli úr sveitum og borgarsamfélag í þéttbýli var að verða til. Eftir að heimstýrjöldinni lauk 1945 fór fólki með langskólamenntun fjölgandi og það kom til landsins með ný viðhorf og breytta félagslega sýn. Áhrif þessara strauma á starfsmenntun kennara koma fram í lögum um menntun

kennara frá 1947 (nr. 16/1947). Lögin áttu að stuðla að kennslufræðilegum rannsóknum, framhalds- og endurmenntun kennara, útgáfu leiðbeiningarrita og sérstakur æfingaskóli skyldi stofnaður. Broddi Jóhannesson (1983), fyrrverandi skólastjóri Kennaraskólans og fyrsti rektor Kennaraháskóla Íslands, segir lög þessi hafa markað tímamót í sögu lagasetningar um menntun kennara, þar sem þau sýndu nýjan skilning á hlutverki skólans og samtök kennara hafi heils hugar tekið undir þann skilning. Í lögnum kom fram breytt viðhorf og vilji. Samt sem áður fékkst ekki fé til að kosta margar þær breytingar sem fyrirheit voru gefin um (Ólafur J. Proppé, Sigurjón Mýrdal og Bjarni Daníelsson, 1993), og átti sú hindrun eftir að fylgja tilraunum til úrbóta alla öldina. Jónas Pálsson (1987) lýsir því svo að allt frá stofnun Kennaraskólans árið 1908 hafi skólinn átt erfitt uppdráttar, kennaranámið hafi að mestum hluta verið líkast menntaskólanámi og áherslan á sérstaka starfsmenntun kennara verið rýr. Hann segir þetta afleiðingu slakrar tilfinningar valdamanna á þessum árum fyrir gildi sérstakrar starfsmenntunar kennara og því miður almennings sem einnig kom fram í áhugaleysi hans um skólamál.

Í kjölfar laga um kennaramenntunina árið 1963 (nr. 23/1963) urðu allmiklar breytingar á starfsháttum Kennaraskólans. Nemendur skyldu fást við færri námsgreinar hverju sinni og þannig einbeita sér betur að hverju námssviði og þroska með sér sjálfstæð vinnubrögð; stefnt var að sérhæfingu og valfrjálsum námi og auka skyldi beina leiðsögn í samræmi við hæfileika nemenda (Broddi Jóhannesson, 1983). Hér kveður við nýjan tón. Vísað er til þess að persónulegir eiginleikar nemenda skuli íhugaðir en um þessar mundir sýna rannsóknir að mikilvægt sé að kennaranemar fái stuðning við mótun eigin sjálfsvitundar (Kristín Aðalsteinsdóttir, 2000 og 2002; Ragnildur Bjarnadóttir, 2005). Á þessum árum jókst aðsókn að Kennaraskólanum gífurlega og í lok áratugarins hafði aðsóknin fimmfaldast, m.a. vegna þess að tilboð um framhaldsmenntun voru fá á þessum árum og Kennaraskólinn

tók bæði á móti fólki með gagnfræðapróf og landspróf. Einnig stóð kennurum til boða að ljúka stúdentsprófi frá Kennaraskólanum. Alls munu tæplega 3000 kennarar hafa útskrifast úr Kennaraskóla Íslands áður en hann var færður á háskólastig. Á sjöunda áratugnum gerði Þorsteinn Sigurðsson (1965) það að umfjöllunarefni einna fyrstur manna að það sæmdi ekki siðmenntaðri þjóð að kennaranám væri ekki á háskólastigi. Hann gerði kjör, aðstæður og menntun kennara að umræðuefni og sagði starfsmenntun kennara ekki viðunandi fyrr en hún kæmist á háskólastig og tengdist vel reknun æfinga- og tilraunaskóla. Í þessu sambandi ræddi hann nauðsyn þess að lengja kennaranámið um eitt ár. Samtök barnakennara höfðu sýnt þessari hugmynd verulegan stuðning.

Á árunum 1960–1969 unnu fjórar nefndir að því að endurskoða lög um Kennaraskóla Íslands, en síðasta nefndin bar saman löggjöf og kynnti sér kenningar um kennaramenntun, röksemdir og reynslu, hér á landi og erlendis (Broddi Jóhannesson, 1983). Þann 16. apríl 1971 staðfesti forseti Íslands lög (nr. 38/1971) um Kennaraháskóla Íslands. Frumvarpið var framsækið og gerði ráð fyrir mikilvægum breytingum á kennaramenntuninni. Skal þar fyrst nefna að krafist var stúdentsprófs eða jafngildis þess við inntöku í háskólann; verkleg þjálfun, sérhæfing og valfrælsi skyldi aukið og gildi vísindalegrar þjálfunar áréttað með stofnun rannsóknarstofnunar uppeldismála. Frumvarpinu var ætlað að styrkja háskólann sem starfsmenntunarstofnun og gera hann að miðstöð uppeldis- og kennslufræða á Íslandi, bæði fræðilega og í hagnýtu starfi. En áhugaleysi ráðamanna um kennaramenntunina var viðvarandi og segir Jónas Pálsson (1987) að frumvarpið hafi verið samþykkt með hangandi hendi. Hér virðist einungis hafa verið um lagabreytingu að ræða en lítil viðleitni stjórnvalda til að breyta skólanum sjálfum og starfsháttum hans. Löggjafinn virðist ekki hafa haft skilning á því að hér væri um grundvallarbreytingu á stöðu skólans að ræða. Samskiptin við flutningsferlið allt, frá skóla

á framhaldsskólastigi til háskólastigs, var flókið því aðilarnir sem að því stóðu áttu ólíkra hagsmuna að gæta (Gyða Jóhannsdóttir, 2004). Í frumvarpinu var sett ákvæði um endurskoðun laganna eftir tvö ár. Þetta ákvæði olli gríðarlegu hiki, vafningum og öryggisleysi (Broddi Jóhannesson, 1983), sem birtist í sex ára bið eftir afgreiðslu og hlaut frumvarpið síðan ekki stuðning í þinginu. Nokkrir alþingismenn töldu að háskólanám eða fræðilegur undirbúningur fyrir kennslu væri ónaðsynlegur kennurum í barnaskólum. Broddi Jóhannesson (1978) segir að íslensk kennaraefni hafi lengi búið við allsherjarsveldi í fræðilegum bókakosti og bætir við að fátt sé honum minnisstæðara í embættislegum samskiptum við fjárveitingavaldið en skelli-hlátur manns í fjármálaráðuneytinu þegar óskað var eftir fræðilegum bókakosti fyrir kennaranema og fræðara þeirra. Um umgjörð starfsins á þessum umbrotatímum í starfi Kennaraháskólans segir Broddi: „Lögin voru ekki lög, heldur lög í vonum, lög í smíðum, lög að falli komin. Mannvirkin voru ekki mannvirki, heldur mannvirki í vonum, mannvirki í smíðum, mannvirki í bráðabirgð. Því var alltaf eitthvað að gerast, aldrei eðlileg skil milli verks og hvíldar. Þó var tíminn sifjell bið eftir því er gerðist of seint“ (Broddi Jóhannesson, 1983:21).

Upp úr 1980 voru margir farnir að líta svo á að þriggja ára kennaranám væri ófullnægjandi og bentu á naðsyn þess að lengja kennaranámið í fjögur ár eins og gert hafði verið í nágrannalöndum okkar. Árið 1988 voru svo samþykkt lög (nr. 29/1988) á Alþingi um lengingu kennaranámsins um 30 einingar eða í fjögur ár, með það sérstaklega í huga að auka vægi kjörsviða og vettvangsnáms og þar með efla fagþekkingu kennara og hagnýtan undirbúning á vettvangi. Lögin skyldu koma til framkvæmda árið 1991 en stjórnvöldum lánadist ekki að koma þessum lögum í framkvæmd. Þá um haustið, aðeins nokkrum dögum áður en kennsla átti að hefjast eftir nýju skipulagi um fjögurra ára kennaranám, ákvað þáverandi menntamálaráðherra, Ólafur

G. Einarsson, að fresta gildistöku laganna.

Ekki voru allir hlynntir því að lengja kennaranámið, þótti sumum að forgangsroðin ætti að vera önnur og því var haldið fram að kennurum með réttindi myndi ekki fjölga þótt námið yrði lengt, en þá var mikill hörgull á kennurum með réttindi í landinu eins og löngum. Á Fjórðungspingi Norðlendinga þetta sama haust var samþykkt tillaga þar sem fram kom stuðningur við ákvörðun menntamálaráðherra um að fresta lengingu kennaranámsins. Þingið hvatti til endurskoðunar á kennaramenntuninni og að áhersla yrði lögð á að beina sjónum að starfandi kennurum og efla endurmenntun þeirra. Jafnframt var lýst yfir stuðningi við almennt kennaranám við Háskólann á Akureyri (Fjórðungsping Norðlendinga, 1991). Formaður Bandalags kennara á Norðurlandi eystra, Hólmfríður Guðmundsdóttir (1991), sagði samþykkt þingsins merki um vanþekkingu á skólamálu; kennaramenntunin væri ekki orsök kennaraskortsins, þar vægju þyngst kjör kennara, aðbúnaður og hið krefjandi eðli starfsins.

Fræðimenn litu svo á að ákvörðun ráðherra sýndi hve uppeldis- og kennslufræði ættu erfitt uppdráttar og byggðist á því „útbreidda viðhorfi að tilgangur kennaramenntunar sé einkum sá að veita tiltekin starfsréttindi“ (Ingólfur Á. Jóhannesson, 1992). Eins og vænta mátti kom hin óvænta ákvörðun ráðherra hart niður á starfsfólki Kennaraháskólans, en ný námskrá og kennsluskra um fjögurra ára nám lá þá fyrir. Látlaust var fundað til að leita úrræða og lýsti rektor nánast neyðarástandi í háskólanum í setningarræðu um haustið (Þórir Ólafsson, 1991). Ári síðar var gildistöku laganna enn frestað, þá um tvö ár, en endalokin urðu þau að lögin voru felld úr gildi árið 1994. Eftir að hugmyndin um fjórða árið í kennaramenntun var slegin af jókst þátttaka starfandi kennara í framhaldsnámi verulega (Trausti Þorsteinsson, 2005). Enn er grunnnámið til kennaraprófs þriggja ára nám en breytingar eru í aðsigi.

Svo virðist sem ályktun Fjórðungspings Norðlendinga hafi haft áhrif á framvindu og ákvarðanir í menntamálaráðuneytinu um þróun

kennaramenntunar, því í árslok 1991 var nefnd sett á laggirnar og sérfræðingur ráðinn til að undirbúa stofnun kennaradeildar við Háskólann á Akureyri. Skilaði nefndin álitum þar sem færð voru byggðapólitísk, skipulagsleg, fræðileg og fjárhagsleg rök fyrir stofnun slíkrar deildar (Kristján Kristjánsson, Ólafur Arngrímsson, Trausti Þorsteinsson og Þorsteinn Gunnarsson, 1992). Stofnun deildarinnar var talin þjóna hagsmunum landsbyggðarinnar og talið var að hún myndi draga úr skorti á kennurum, en um þær mundir, skólaárið 1989–90, voru kennarar með full réttindi frá 49,6% starfandi kennara á Vestfjörðum til 97% starfandi kennara í Reykjavík. Formleg heimild samkvæmt lögum (nr. 51/1992) til stofnunar kennaradeildar við Háskólann á Akureyri var undirrituð af menntamálaráðherra ári síðar, eða 1992. Deildin hóf starfsemi haustið 1993 með 71 nemanda.

Þegar leikskólinn var skilgreindur sem fyrsta stig menntakerfisins árið 1994 voru hugmyndir um sameiningu kennara- og uppeldismenntunar komnar á fullt skrið (Davíð Ólafsson, 2000). Þáttaskil urðu þann 1. janúar 1998 þegar nám leikskólakennara, íþróttakennara og þroskaþjálfara var fært á háskólastig með lögum (nr. 137/1997). Í lögnum fólst meira en sameining þessara fjögurra skóla. Þau voru fyrstu löggin sem sett voru í samræmi við heildarlöggjöf um háskólastigið, þar sem kveðið er á um að kennarar við háskóla skuli hafa lokið meistaraþrófi hið minnsta eða hafa jafngilda þekkingu og reynslu að mati dómnefndar. Jafnframt jókst sjálfstæði Kennaraháskólans og löggin skyldu tryggja að inntökuskilyrði í háskólann og námskröfur svöruðu til þess sem krafist væri í sambærilegum háskólum erlendis. Þar með staðfestu stjórnvöld alþjóðlegar kröfur sem gerðar eru til háskóla. Ein höfuðrökin fyrir sameiningu skólanna fjögurra voru þau að forsendur til rannsókna á fræðasviði skóla- og uppeldismála yrðu styrktar (Björn Bjarnason, 1998). Árið 2000 lagði starfsfólk Kennaraháskólans mikla vinnu í stefnumótun og skilgreiningu á framtíðarsýn háskólans sem samþykkt var í

háskólaráði í maí það ár. Ári síðar, eða í júní 2001, voru samþykktar í háskólaráði reglur fyrir háskólann (nr. 843/2001), þar sem enn ítarlegar var fjallað um hlutverk hans. Um þessar mundir er í Kennaraháskóla Íslands unnið eftir kerfisbundinni áætlun um stefnu háskólans fyrir árin 2005–2010.

Æfingakennsla hófst strax við stofnun Kennaraskólans árið 1908 og fór þá fyrst fram í húsnæði skólans en síðar í ýmsum skólum í Reykjavík. Æfinga- og tilraunaskóli Kennaraskólans var stofnaður 1968, en áratugum saman hafði áhugasókn á sviði uppeldis- og fræðslumála beðið eftir stofnun sérstaks æfingaskóla fyrir kennaranema þar sem framkvæma mætti tilraunir og standa að nýbreytni í skólastarfi. Í Æfingaskólanum fór fram margvísleg tilraunastarfsemi og þróunarstarf en sjálfur gagnrýnir fyrrum skólastjóri skólans eigin vinnubrögð í bókarkafli og segir að helsti veikleiki í stjórnun sinni hafi verið hve áætlanagerð um nýbreytni og þróunarverkefni hafi verið almenn og einstakir þættir lítt skilgreindir. Einnig segist hann halda að sjaldan hafi verið gert formlegt mat eða úttekt á vinnubrögðum eða árangri skólastarfsins (Jónas Pálsson, 2002). Jónas gerir lítið úr eigin starfi en dregur upp mynd af frábæru starfsfólki sem var áhugasamt, hugmyndafrítt og ósérhlífítt við erfiðar aðstæður. Þessir kennarar unnu viðamikil tilraunastörf og má þar nefna samkennslu aldurshópa, náms- og starfsráðgjöf, vinnubrögð í lestrarkennslu og samstarf við foreldra; verkefni sem voru í samræmi við það nýjasta sem var að gerast í hinum stóra heimi. Jafnframt æfingakennslunni og þróunarstarfinu stóðu þessir kennarar fyrir endurmenntunarnámskeiðum fyrir starfandi kennara og unnu að námsefnisgerð.

Í tengslum við áætlun menntamálaráðuneytisins um styttingu náms til stúdentsprófs hefur aukinn þungi færst í umræðuna um eflingu kennaramenntunar og margir virðast á þeirri skoðun að breyta þurfi kennaramenntuninni til að ná fram markvissum breytingum á starfi kennara og skólastarfi almennt. Rektor Háskólans á

Akureyri, Þorsteinn Gunnarsson, og rektor Kennaraháskóla Íslands, Ólafur Proppé, hafa fjallað um ábyrgð skóla og þær kröfur og væntingar sem skólinn stendur frammi fyrir um faglega ábyrgð kennara og þeir hafa vakið athygli á nauðsyn þess að efla menntun og fagvitund kennara.

Áætlun um fimm ára kennaranám var fyrst lögð fram og samþykkt í háskólaráði Kennaraháskóla Íslands árið 2004. Þar er gengið út frá því að til kennsluréttinda þurfi meistarapróf líkt og farið er að gera kröfur um í þeim löndum sem við viljum bera okkur saman við í skólamállum (Stefna Kennaraháskóla Íslands, 2005–2010). Enduskoðað nám hófst við Kennaraháskólann haustið 2007. Á þingi Kennarasambands Íslands gerði Þorsteinn Gunnarsson lengingu kennaranámsins að umræðuefni. Hann lagði áherslu á að í ljósi örrar samfélagsþróunar styddu samtök kennara tillögur um lengingu kennaranámsins, styddu rannsóknir á fræðasviðum kennara, hvettu kennara til rannsókna í starfi og miðluðu þekkingu sinni til samstarfsmanna. Hann taldi kennslu lítið hafa breyst á meðan önnur störf í samfélaginu hefðu gjörbreytst (Þorsteinn Gunnarsson, 2005). Mikilvægt er að kennarar og aðrar fagstéttir stundi rannsóknir og fylgist með þróun þekkingar.

Umgjörð kennarastarfsins er sett af lögum um grunnskóla (nr. 66/1995), lögum um réttindi og skyldur kennara og skólastjórnenda grunnskóla (nr. 72/1996) og lögum um lögverndun á starfsheiti og starfsréttindum kennara og skólastjórnenda (nr. 86/1998). Nám þarf að vera órjúfanlegur þáttur í faglegu lífi kennara; á ólíkum skeiðum er það undirstaða starfsþroska og faglegrar þróunar. Auk grunnmenntunarinnar þurfa kennarar að afla sér endurmenntunar og þeir verða að hafa tók á að afla sér framhaldsmenntunar. Kennaranám felur einnig í sér faglega virkni, svo sem kennslufræðilegar rannsóknir, þátttöku í ráðstefnum, útgáfu og síðast en ekki síst vinnu við skólaþróun, mat á skólastarfi og starfendarannsóknir.

Námsárangur grunnskólanema í alþjóðlegum samanburði

Segja má að viðbrögð íslensku þjóðarinnar hafi verið sterk þegar kunngerðar voru árið 1996 niðurstöður svokallaðar TIMSS-rannsóknar (Third International Mathematics and Science Study) um slaka kunnáttu grunnskólanemenda á Íslandi í stærðfræði og náttúrufræðigreinum. Sem dæmi má nefna að niðurstöður sýndu að frammistaða nemenda í 3. og 4. bekk á Íslandi í náttúrufræði var marktækt undir alþjóðlegu meðaltali í báðum árgöngum. Þessi rannsókn var þá víðamesta samanburðarrannsókn sem gerð hafði verið á menntakerfum heimsins, bæði með tilliti til fjölda landa sem tóku þátt í henni og einnig þeirra efnisþátta sem rannsóknin tók til.

Mikil umræða varð á Alþingi, í dagblöðum landsins og meðal almennings um nauðsyn þess að greina vandann enn frekar og fylgja TIMSS-rannsókninni eftir með markvissum úrbótum. Margar tilgátur komu fram um niðurstöðurnar og töldu margir að staða kennaramenntunar væri einn þáttur sem gæti skýrt þær. Þórir Ólafsson (1996), þáverandi rektor Kennaraháskóla Íslands, tók undir það sjónarmið og rifjaði upp langa baráttu skólamanna fyrir því að lengja kennaranámið svo auka mætti vægi kjörsviða og þar með efla fagþekkingu kennara. Í viðtali í Morgunblaðinu sagði Einar Guðmundsson, forstöðumaður Rannsóknarstofnunar uppeldis- og menntamála, að samkvæmt TIMSS-rannsókninni virtist sem grunnskólinn væri sérstaklega illa staddur og vandinn tengdist meðal annars aðalnámskrá og dræmri þátttöku foreldra í skólastarfi. Einar taldi vandann einnig eiga rætur að rekja til kennaranámsins þar sem kennaranemar, sem hefðu stærðfræði, náttúrufræði eða bóknámsgreinar að aðalfagi, tækju aðeins 12 einingar í greininni, en kennaranámið í heild sinni væri 90 einingar (Ritstjórnargrein, 1998). Formaður Félags raungreinakennara, Ásta Þorleifsdóttir (1996), tók undir þetta sjónarmið og sagði að 90% grunnskólakennara næmu nánast ekki fyrrgreind fög.

Umræðan sem fór af stað í kjölfar TIMSS-rannsóknarinnar var lituð af deilum og jafnvel uppnámi og ljóst að fólk tókst á um ólík sjónarmið. Svo virtist sem ekki væri markvisst leitað að rótum vandans og raunhæfum lausnum með ítarlegri skoðun á ástæðum slakrar kunnáttu nemenda. Stjórnvöld töldu vandann felast í skorti á fé og virtust strax tilbúin að leggja fram fé til bættrar raungreinakennslu. Umræðan sem sneri að kennaramenntuninni einkenndist af ágreiningi um vægi uppeldis- og kennslufræði annars vegar og faggreina hins vegar, svo sem tungumála, raungreina og samfélagsgreina.

Björn Bjarnason (1996), þáverandi menntamálaráðherra, lýsti þeirri skoðun sinni á málþingi um raungreinakennslu á vegum Félags raungreinakennara og Verkfræðifélags Íslands 1996 að draga þyrfti úr lögverndun kennarastarfsins og styrkja stöðu leiðbeinenda sem byggju yfir mikilli fagþekkingu á sviði kennslugreina, jafnframt því sem draga þyrfti úr vægi uppeldisgreina í kennaranáminu og auka hlut fagkennslu. Hann lýsti reyndar einnig þeirri skoðun sinni að ástæða væri til að huga að lengingu kennaramenntunar. Þórarinn V. Þórarinnsson (1996), þáverandi framkvæmdastjóri Vinnuveitendasambandsins, lýsti sjónarmiði atvinnulífsins, sem hann kvað leggja áherslu á sjálfstæði skóla og sagði að koma þyrfti upp árangurstengdu launakerfi þar sem kennurum sem næðu árangri væri umbunað og auka þyrfti samkeppni og framleiðni í skólustarfi. Varaformaður Kennarasambandsins, Guðrún Ebba Ólafsdóttir (1996), tók annan pól í hæðina og sagði að einungis með öflugri endurmenntun kennara og með því að lengja kennaranámið væri mögulegt að mæta þörfum kennaranema fyrir góða menntun í faggrein sinni og í uppeldis- og kennslufræði.

Þegar umræðan stóð sem hæst rituðu tveir alþingismenn greinar í Morgunblaðið um alvöru málsins. Það er athyglisvert að þeir viku aðeins lítillega að hlut stjórnvalda eða að kennaramenntuninni, en leituðu skýringa á slakri útkomu íslenskra barna í TIMSS-

rannsókninni í rangri markmiðssetningu skólanna og litlum faglegum kröfum og fundu þá lausn helsta að skipa þyrfti nemendum í bekkir eftir getu (Einar K. Guðfinnsson, 1996), fyrirkomulag sem skólafólk hafði almennt hafnað fyrir stefnuna um „skóla fyrir alla“. Aðrir sáu vanda skólanna felast í agaleysi á heimilum, of mikilli vinnu foreldra vegna sóknar í veraldleg gæði, fjárskorti skólanna og ekki væri samræmi á milli þróunar samfélagsins og skólustarfsins (Hjálmar Árnason, 1996).

Ári síðar dró Björn Bjarnason (1997) þá ályktun að viðbrögð við TIMSS-rannsókninni hefðu lýst samstöðu um nýja stefnu í menntamálum. Það skýtur skökku við að ráðherrann talaði um að kennaramenntunarstofnanir þyrftu með róttækum hætti að huga að innra starfi sínu. Kennarar Kennaraháskóla Íslandshöfðu á þessum árum lagt gríðarlega vinnu í að endurskoða kennaranámið en stjórnvöld höfðu hvað eftir annað hafnað tillögum um breytingar. Kennararnir voru sammála um að lenging námsins kæmi nemendum til góða í valgreinum og vettvangsnámi, og lögðu til nýja skipan valgreina í kjörsvið til að dýpka þekkingu nemenda. Viðbrögð stjórnvalda höfðu smám saman haft neikvæð áhrif innan skólans og drógu mátt úr starfsmönnum hans og úr trú á endurbætur (Baldur Sigurðsson, 1997).

Baldri Sigurðssyni (1997) dósent og Ólafi Proppé (1998) rektor sýndust menn fara offari í gagnrýni sinni á kennaramenntunina og fánýti uppeldis- og kennslufræði. Þeir minntu á að uppeldis- og kennslufræðin væri órofa þáttur í heildstæðri kennaramenntun, hún væri kjarni sem gerði kennara að fagfólki. Hafdís Ingvarsdóttir (1997), kennslustjóri við Háskóla Íslands, vísaði til eigin könnunar þar sem skýrt kæmi fram að ekki nægði að kennarar byggju yfir fagþekkingu, þeir yrðu að kunna að miðla henni. Hún sagði óskir um kennslu í kennslufræði við Háskóla Íslands sífellt aukast. Fáum árum síðar benti Ingvar Sigurgeirsson (2001) prófessor á hinn mikla kraft sem ríkti meðal fagfólks í uppeldis- og kennslufræði í landinu. Nefndi hann til sögunnar vaxandi

áhuga og skilning á heildstæðri skólafestun, tölvustuddu námi, námi á vettvangi, skapandi starfi, samvinnunámi, þemanámi, og kennsluáðferðum sem miðuðu að því að mæta þörfum hvers barns. Sagði Ingvar þetta koma hvað skýrast fram í auknum rannsóknum og þróunarstarfi á sviði uppeldis- og skólamála.

Mat og rannsóknir á kennaramenntuninni hin síðari ár

Á árunum 1997–98 fór fram heildarmat á kennaramenntun á Íslandi á vegum menntamálaráðuneytisins (Menntamálaráðuneytið, 1998a og 1998b). Tveir hópar unnu matið, ytri matshópur og umsjónarhópur, en matið tók til Kennaraháskóla Íslands, Háskólans á Akureyri og Háskóla Íslands. Matið tók til framtíðarsýnar og markmiða og tengsla þeirra við nám og kennslu, til æfingakennslu, fjarkennslu, nemenda, samskipta út á við, endurmenntunar og rannsókna. Í skýrslu ytri matshóps úttektarinnar kom fram sú ályktun að gott starf væri unnið í öllum háskólunum sem úttektin náði til; áhugi og vilji til góðra verka háskólamanna væri augljós, en margt mætti þó betur fara. Báðir matshóparnir beindu tillögum sínum til stjórnvalda og kennaramenntunarfólkanna þriggja og lögðu áherslu á úrbætur á kennaramenntuninni í heild. Stjórnvöldum var bent á að gera áætlanir um þörf fyrir kennara, um símenntun og endurmenntun starfandi kennara. Þá var talið nauðsynlegt að samhæfa menntun kennara sem mætti þörfum skóla nú og í framtíðinni. Brýnt var talið að menntun kennara yrði kerfisbundnari og markmið skýrari og æskilegt væri að skoða menntun kennara í víðara samhengi en gert hefði verið. Sérstaklega var bent á mikilvægi þess að aðstoða byrjendur í kennslu og að efla fjarkennslu og réttindanáms fyrir leiðbeinendur.

Ytri matshópnum þótti háskólastofnanirnar þrjár einbeita sér um of að málefnum líðandi stundar en æskilegt væri að setja fram ítarlegri langtímaáætlanir. Stofnanirnar þyrftu að skoða kennaramenntunina í víðara samhengi og

leggja áherslu á endurmenntun en ekki á kostnað grunnmenntunar. Þá kom fram að huga þyrfti að stuðningi við nýútskrifaða kennara sem væru að stíga sín fyrstu skref í kennslu. Bent var á að samstarf á milli háskólanna þyrfti að aukast og vera formlegra en verið hafði, og að styrkja þyrfti tengsl við aðra hópa, svo sem skóla og kennarafélög, svo unnt væri að skipuleggja betur æfingakennslu og auka þjálfun móttökukennara. Talið var mikilvægt að gaumgæfa hlutverk rannsókna og skilyrði til að stunda þær, og að styrkja tengsl rannsókna, kennslu og nemendaverkefna. Fram kom að nemendur teldu of fáar íslenskar rannsóknir liggja fyrir og það mætti rekja til þess að starfsmenn kennaramenntunarfólkana hefðu of lítinn tíma til rannsókna. Launakerfi háskólakennara leiddi til þess að þeir stunduðu mikla kennslu, gæfu sér of lítinn tíma til að sinna nemendum sem þyrftu að njóta meiri leiðsagnar við sjálfstæð námsverkefni. Þá kom fram að fjölga þyrfti menntuðum kennurum í stærðfræði og raungreinum og upplýsingatækni þyrfti að vera þáttur í allri þjálfun kennara. Æskilegt þótti að stofnanirnar þrjár gerðu reglulegar kannanir meðal innritaðra nemenda og fyrrverandi nemenda á viðhorfum þeirra til námsins og gagnsemi þess (Menntamálaráðuneytið, 1998a og 1998b).

Hverjum háskólanna þriggja var bent á atriði er vörðuðu hann sérstaklega. Háskóla Íslands var bent á að auka þyrfti samstarf á milli kennsluréttindanámsins í félagsvísindadeild og annarra deilda. Þá þyrfti að gefa nemendum kost á að hefja kennaranám áður en þeir lykju sérgreinum sínum og finna þyrfti leiðir til að fleiri stunduðu kennsluréttindanáms. Háskólanum á Akureyri var bent á að hann þyrfti að kynna starfsemi sína betur, en einnig að aðstæður háskólans væru þess eðlis að til greina kæmi að innrita nemendur aðeins annað hvert ár. Þá var talað um að bæta þyrfti skilyrði kennsluréttindanámsins við háskólann til að koma því á fastari grundvöll. Kennaraháskóla Íslands var bent á að þróun kennaranámsins þyrfti að vera nær settum markmiðum og betra samræmi þyrfti að vera á milli markmiða

háskólans og stefnumörkunar. Talið var að sú tilhneiging háskólans að ráða fræðilega sterka einstaklinga (með doktorsgráðu) til starfa við háskólann gæti komið í veg fyrir tengsl á milli háskólans og grunn- og framhaldsskóla. Þetta fólk gæti haft tilhneingingu til að leggja meiri áherslu á fræðilega þætti en minni á hagnýta þekkingu á skólastarfi. Bent var á að fólk sem hygðist sækja um nám við háskólann þyrfti að fá skýrari upplýsingar um stefnu skólans við inntöku nemenda og að bæta þyrfti upplýsingastreymi innan háskólans. Hér á eftir verður gerð grein fyrir því hvernig stjórnvöld og kennaramenntunarfólk hafa tekið tillit til ábendinga menntamálaráðuneytisins og vísað verður til rannsókna á tilteknum sviðum er breytingarnar snerta.

Matið á kennaramenntuninni í landinu hefur haft mikil áhrif og hafa stjórnvöld og háskólarnir tekið margar tillögur og ábendingar til greina. Gerð hefur verið ítarleg áætlun um þörf fyrir kennara í grunnskólum fram til ársins 2010 (Menntamálaráðuneytið, 1999). Könnuð var raunveruleg þörf fyrir nýliðun í kennarastéttinni, árleg þörf á endurnýjun, hve stórt hlutfall kennara með full réttindi væri við kennslu og hve stór hluti nýútskrifaðra kennara færi í kennslu á ári hverju. Þá var könnuð þróun nemendafjölda og aldursdreifing og áhrif aldursdreifingar í kennarastétt og þau áhrif sem hár meðalaldur kennara hefur á fjölda stöðugilda. Í spánni kom fram að nemendum í grunnskólum myndi fjölga á næstu 4–5 árum, sem reyndist rétt. Skólaárið 2005–2006 voru svo 173 grunnskólar starfandi á landinu með alls 43.875 nemendur (Hagstofa Íslands, 2007). Á fimm ára tímabili hafði nemendum fjölgað um 1% en fram til ársins 2010 er áætlað að nemendum muni aftur fækka (1,05%). Þörf fyrir kennara verður eðlilega í samræmi við þessa hreyfingu. Í grunnskólum voru árið 2006 4.469 stöðugildi kennara (Hagstofa Íslands, 2007), sem er í samræmi við spár þar um (Menntamálaráðuneytið, 1999) og fjöldi nemenda á kennara árið 2006 var 9,5 nemendur (Hagstofa Íslands, 2007). Talið er að um 70% nýútskrifaðra kennara skili

sér til kennslustarfa (Menntamálaráðuneytið, 1999). Áætlað er að þeim merka áfanga verði náð að skortur á kennurum með lögboðin réttindi til kennslu verði óverulegur eða úr sögunni á næstu fimm árum, frá árinu 2003 (Ríkisendurskoðun, 2003), en haustið 2006 var réttindalaust fólk við kennslu 16% af öllum kennurum í skólum landsins.

Allyson Macdonald, prófessor við Kennaraháskóla Íslands, sat í umsjónarhópi heildarmatsins á kennaramenntuninni. Hún segir að unnið hafi verið markvisst að samhæfingu laga á milli háskólanna í landinu, þótt menntunin hafi ekki verið samræmd milli stofnananna. Gerðir hafa verið samstarfssamningar á milli háskólanna um nemenda- og kennaraskipti og um störf kennara, sem fela m.a. í sér að kennarar geta, innan ákveðins ramma, kennt við aðra háskóla sem eru aðilar að samstarfssamningnum (Allyson Macdonald, 2005). Guðmundur Heiðar Frímansson (2005), deildarforseti kennaradeildar Háskólans á Akureyri, segir minna hafa orðið úr samstarfi en ætlunin var, þrátt fyrir lög (nr.136/1997) þar um en nokkuð sé um heimsóknir, skipst sé á upplýsingum á milli allra háskólanna og kennaranemar frá Háskólanum á Akureyri hafi sótt einstök námskeið við Kennaraháskólann. Nemendaskiptin virðast að einhverju leyti stranda á ólíkri hugmyndafræði háskólanna (Allyson Macdonald, 2005).

Við Kennaraháskóla Íslands er unnið eftir stefnu um starf háskólans árin 2005–2010 sem samþykkt var af háskólaráði 21. desember 2004. Stefnan var sett fram á grundvelli samnings sem gerður var í mars 2004 á milli Kennaraháskóla Íslands og menntamálaráðuneytisins um kennslu og rannsóknir til næstu fimm ára. Þar er gert ráð fyrir endurskipulagningu allra námsbrauta, bæði í grunn- og framhaldsnámi, með það í huga að bæta námið. Meginmarkmið breytinganna er að efla starfsmenntunina sem háskólinn veitir, en jafnframt að bæta aðgang ungs fólks að framhaldsnámi. Þessi markmið falla að Bologna-samþykktinni, sem miðar að því að prófgráður við háskóla í Evrópu verði

samræmdar og innleitt verði námsskipulag sem í meginatriðum byggist á tveimur þrepum, þriggja ára grunnnámi og framhaldsnámi. Vænlegasta leiðin til að efla starfsmenntunina er talin felast í því að nemendum gefist kostur á að ljúka meistaragráðu (M.Ed., M.A. eða M.S.) áður en þeir hefja störf. Stefnt er að því að grunnnámið taki áfram þrjú ár en námi til starfsréttinda ljúki eftir fimm ára nám með meistaragráðu í kennslufræðum (Stefna Kennaraháskóla Íslands, 2005–2010). Við kennaradeild Háskólans á Akureyri er um þessar mundir unnið eftir áætlun um kennaramenntun sem fyrst var unnið eftir skólaárið 1999–2000, en nýlega lauk störfum nefnd sem vann að úttekt og mótaði hugmyndir um nýskipan kennaramenntunar við deildina. Tillögur nefndarinnar hníga að miklu leyti í sömu átt og stefnumörkun Kennaraháskóla Íslands. Stefnt skal að innleiðingu tveggja þrepa námsskipulags eins og kveðið er á um í Bologna-samþykktinni og telur nefndin fyllilega tímabært að lengja réttindanám kennara. Þar með gætu t.d. opnast leiðir til að koma til móts við kröfur um greinabundna þekkingu í eldri árgöngum grunnskólans. Lagt er til að boðið verði upp á framhaldsnám fyrir kennara í tilteknum námsgreinum. Nefndin telur mikilvægt að efla þverfaglegar rannsóknir innan kennaradeildar, endurskipuleggja stöðu og hlutverk skólaþróunarsviðs og að unnið verði að frekari þróun kennsluhátta í deildinni (Háskólinn á Akureyri, 2005).

Það er viðtekin skoðun að endurmenntun kennara sé mikilvægur þáttur í starfsþróun þeirra. Mikilvægt er að þeir sem stunda kennslustörf fái markvissan stuðning á kennsluferli sínum en mestu getur skipt að kennarar líti svo á að þeir séu aldrei fullnuma (Ólafur Proppé, 1992 og 2003). Endurmenntun grunnskólakennara var formlega á vegum Kennaraháskólans frá árinu 1974, í samræmi við lög (nr. 38/1971.) þar um, en áður var hún á vegum menntamálaráðuneytisins (Kristín Indriðadóttir, 2004). Algengast var að endurmenntunin færi fram með stuttum námskeiðum að sumri til. Rósa Eggertsdóttir

(1999) segir árangur slíkra námskeiða ótryggan, en til að tryggja árangur þurfi endurmenntun að eiga sér stað samhliða þróun í skólastofunni og ráðgjöf kennurum til handa.

Eftir skipulagsbreytingarnar sem urðu eftir yfirfærsluna á rekstri grunnskóla til sveitarfélaga árið 1996 fluttist ábyrgðin á endurmenntuninni frá kennaramenntunarföngunum til skólastjórnenda og sveitarfélaga. Ekki liggja fyrir athuganir á því hver áhrif breytinganna hafa orðið en svo virðist sem endurmenntun kennara hafi átt nokkuð erfitt uppdráttar á síðustu árum. Skólar fá tilboð um endurmenntun fyrir kennara skólans í heild og því má ætla að dregið hafi úr frumkvæði, valfrelsi og sjálfstæði kennaranna sjálfra. Það hefur legið í loftinu að kennurum finnist þeir beittir þrýstingi um þátttöku í námskeiðum sem ætluð eru öllum kennurum skólans en eigi ekki kost á að velja í samræmi við eigin óskir. Trausti Þorsteinsson (2001) dregur þá ályktun af rannsókn sinni á fagmennsku kennara að endur- og símenntun þeirra hafi meiri áhrif á fagmennsku þeirra en grunnenntunin sjálf. Hann segir einkenna samvirktrar fagmennsku gæta mest í þremur þáttum; ytri umgjörð, innra mati og ákvörðunum og endurmenntun og skólaþróun. Hann segir niðurstöður sínar ekki sýna afdráttarlaust hvort kennurum finnist að endurmenntun eigi að styrkja líðsheild hvers skóla eða efla sjálfstæði hvers kennara sem sérfræðings í starfi. Þóra Björk Jónsdóttir (2000) telur að efla þurfi leiðsagnarmat í skólstarfi þannig að kennarar fái fagleg viðbrögð við störfum sínum. Hún leggur áherslu á að taka þurfi tillit til reynslu og þarfa kennara við skipulag endurmenntunar. Eins segir Þóra Björk að svo virðist sem nýútskrifaðir kennarar séu oft í óþarflega miklu tómarúmi í upphafi kennsluferils síns. Af niðurstöðum Maríu Steingrímisdóttur (2005) er ljóst að nýútskrifaðir kennarar hafa þörf fyrir stuðning á fyrsta starfsári sínu, þegar fjölmargt nýtt mætir þeim, sem gera má ráð fyrir að hafi ekki allt verið beinn hluti af kennaranáminu. Með slíkum stuðningi er líklegt að nýliðum takist betur að aðlagast starfi sínu og þeir

öðlist öryggi og betri tengsl á nýjum vinnustað. Þannig mætti koma í veg fyrir að þeir lendi í erfiðleikum á fyrsta starfsári og hverfi jafnvel frá kennslu.

Við heildarmatið á kennaramenntuninni var lagt til að háskólarnir gerðu viðhorfakannanir meðal innritaðra nemenda og fyrrverandi nemenda til að meta notagildi námsins (Menntamálaráðuneytið, 1998a og 1998b). Allyson Macdonald (2005) og Guðmundi Heiðari Frímannssyni (2005) ber saman um að slíkar kannanir séu fastur liður meðal innritaðra nema í Kennaraháskóla Íslands og kennaradeild Háskólans á Akureyri. Minna hefur verið um kannanir meðal útskrifaðra nemenda, en í fyrrnefndri rannsókn Maríu Steingrímisdóttur (2005) meðal nýbrautskráðra grunnskólakennara frá Kennaraháskóla Íslands og Háskólanum á Akureyri kom fram að þessir nýútskrifuðu kennarar litu svo á að grunnnámið væri aðeins fyrsta skrefið að því að verða fagmaður í starfi. Þeim fannst þeir hafa öðlast góða menntun og fengið metnaðarfullar hugmyndir, menntunin hefði mótað skoðanir þeirra og viðhorf til kennslu, en þeir hefðu þurft leiðsögn í upphafi ferils síns. Bilið á milli fræðanna og raunveruleikans töldu þeir of mikið. Þeir voru gagnrýnir á kennaramenntunina og sáu fremur það sem skorti á námstilboð en það sem þeim bauðst. Viðmælendur Maríu voru sammála um að vettvangsnámið og æfingakennslan hefði komið að mestu gagni við undirbúning kennslunnar á fyrsta ári þeirra í kennslu og í bóklega náminu hefðu þeir haft hvað mest gagn af kennslufræði og námskrágerð. Þar hefðu þeir kynnst raunhæfum aðferðum og verkefnagerð. Allir viðmælendur Maríu töluðu um að sérstaklega vantaði fræðslu um samstarf við foreldra og viðtalstækni í kennaranámið. Þeir töldu sig fákunnandi um námsmat og prófagerð, hvernig ætti að mæta einstaklingsmun í heilum bekk og um aðferðir til að halda utan um heimanám og námsframvindu nemenda. Á heildina litið fannst þessum nýútskrifuðu kennurum mjög margt vanta í kennaranámið og of margt koma þeim á óvart þegar alvaran tók við.

Viðmælendur Maríu sem höfðu útskrifast frá Háskólanum á Akureyri upplifðu meiri samfellu í vettvangsnáminu en þeir sem komu frá Kennaraháskóla Íslands en allir mæla þeir þó með lengra vettvangsnámi.

Í rannsókn Ragnhildar Bjarnadóttur (2005) var athyglinni beint að sýn kennaranema við Kennaraháskóla Íslands á eigið nám. Kennaranemunum fannst möguleikar þeirra til að takast á við erfið verkefni hafa breyst á námstímanum og sjálfstraust þeirra í verkefnum sem reyndu á eigin persónu hafa eflst. Nemarnir virðast nokkuð ánægðir með þann stuðning sem þeir fengu til að þroska þessa hæfni en álíta sig samt sem áður þurfa meiri stuðning. Ragnhildur telur nauðsynlegt að aðgæta vel hvaða og hvernig stuðning kennaranemar fá við mótun sjálfsvitundar sinnar, bæði faglega og persónulega. Því er nauðsynlegt að rannsaka enn frekar félagslegt, menningarlegt og fræðilegt samhengi kennaranámsins.

Hafþór Guðjónsson (2004) rannsakaði kennaranámið frá sjónarhóli háskólakennarans. Hann heldur því fram að það að læra að kenna sé langtímaferli þar sem menning, tungutak, lífssaga, vettvangur og fræði fléttist saman. Því þurfi kennaranemar að fá tækifæri í námi sínu til að tvíanna þessa þætti saman með aðstoð góðra kennara. Þessu marki megi ná með því að leggja áherslu á ígrundun og umræður. Kjarni málsins, segir Hafþór, er að hvetja kennaranema til að hugsa um það hvernig þeir hugsa, skrifa eigin hugsanir, ígrunda og þannig gera sér grein fyrir eigin hugsunum og annarra.

Við heildarmatið á kennaramenntuninni þótti sérstaklega aðkallandi að gaumgæfa hlutverk rannsókna í háskólunum þremur, en talið var að margir kennarar fyndu ekki tíma til að stunda rannsóknir og nemendur kvörtuðu um að þeir hefðu ekki aðgang að rannsóknum kennara (Menntamálaráðuneytið, 1998a og 1998b). Á síðustu árum hefur Kennaraháskóli Íslands lagt sérstaka áherslu á að styrkja rannsóknir við stofnunina, byggja upp rannsóknarumhverfi og styrkja rannsóknarstofnun háskólans. Í upphafi árs 2004 lagði vísindaráð fram nýja stefnu

um rannsóknir við háskólann. Auk þess að leggja sérstaka áherslu á eflingu rannsóknna almennt skal hugað að aukinni samvinnu um rannsóknir, nánari rannsóknartengslum kennara og nemenda, öflugri tengslum við fræðslufirvöld, skóla og atvinnulíf, aukinni rannsóknarvirkni kennara, þverfaglegum rannsóknnum og að því að fara nýjar leiðir við fjármögnun. Í stefnumörkuninni kemur fram að mikilvægt sé að veita þeim stuðning sem eru að taka sín fyrstu skref við rannsóknir og gera kennslutilraunum og gerð kennsluefnis hærra undir höfði en verið hefur (Kennaraháskóli Íslands, 2004).

Starf skólaþróunarviðs kennaradeildar Háskólans á Akureyri hefur verið öflugt á síðustu árum og birtist það m.a. í fjölmönnum ráðstefnum, öflugu þróunarstarfi, ráðgjöf við einstaka skóla og fyrirlestrum um margvísleg málefni. Í skýrslu kennaradeildar um nýskipan kennaramenntunar segir að mikilvægt sé að kennaradeild Háskólans á Akureyri auki samvinnu og þverfaglegar rannsóknir til að víkka rannsóknarsviðin, en til þess að það megi verða þurfi að efla fjármögnun rannsóknarverkefna. Þá þurfi að endurskilgreina stöðu og hlutverk skólaþróunarviðs og starfsmannastefnu þess og efla gagnvirk tengsl kennara og nemenda í framhaldsnámi (Háskólinn á Akureyri, 2005). Skortur á þessum tengslum hefur verið veikur hlekkur en þeim ætti að mega koma á með leiðsögn við verkefnavinnu nemenda (Guðmundur Heiðar Frímansson, 2005; Trausti Þorsteinsson, 2005).

Kennaraháskólinn og kennaradeild Háskólans á Akureyri eiga við það vandamál að stríða að kennarar kenna mikið. Þetta getur komið niður á rannsóknarstarfi þeirra og styrkir til rannsókna eru lágir. Allyson Macdonald (2005) segir óánægju ríkja með þetta ástand sem geti hindrað öfluga vísindamenn innan háskólanna. Hins vegar virðist sem nýtt stigamat við launaútreikning fyrir kennslu sem tekið var upp árið 2001 gefi sveigjanleika og auðveldi kennurum að skipuleggja tíma sinn; ætti það að geta leyst að nokkru þennan vanda.

Í heildarmatinu á kennaramenntuninni er talað um að upplýsingatækni þurfi að vera þáttur í allri þjálfun háskólakennara, en háskólarnir virðast hafa lagt meiri áherslu á að þjálfa nemendur en kennara. Anna Ólafsdóttir og Ásrún Matthíasdóttir (2004) könnuðu notkun upplýsinga- og samskiptatækni í þremur háskólum í landinu í upphafi árs 2003. Niðurstöður þeirra sýna að fram til þess tíma er könnun þeirra var gerð hafi upplýsingatæknin fyrst og fremst verið nýtt af kennurum til að styðja við ríkjandi náms- og kennsluhætti. Hið sama kom fram í fyrri könnun Önnu Ólafsdóttur (2003). Anna Ólafsdóttir (2003) lagði einnig mat á notkun upplýsinga- og samskiptatækni við Háskólann á Akureyri. Hún segir að fjarnámið, þar sem nemendahópum hafi verið boðið upp á nám víðsvegar um landið í samstarfi við fræðslu- og símenntunarstöðvar með myndfundabúnaði, hafi verið helsti vaxtarbroddurinn í þróun Háskólans á Akureyri. Fyrirkomulag námsins hefur leitt til myndunar námssamfélaga á fjarkennslustöðunum og þannig stutt nemendur í námi. Notkun upplýsinga- og samskiptatækni er orðin almenn meðal kennara og gefur fyrirheit um áframhaldandi þróun, þótt enn sé hún að mestu nýtt við hefðbundnar náms- og kennsluathafnir, við úrvinnslu námsefnis og verkefna. Jafnframt kemur fram að nemendum eru vel ljósir þeir möguleikar sem upplýsinga- og samskiptatækni veitir í námi.

Um langa hríð hefur fólkið í landinu, vegna búsetu sinnar, ekki haft jafnan aðgang að menntun. Fjarnámið er leið til að tryggja fólki jafnari tækifæri til menntunar. Segja má að breytt menntastefna hafi í raun verið stór þáttur í byggðastefnu síðasta áratuginn, því með aukinni fjárfestingu í fjarnámi er verið að færa menntun nær landsbyggðinni.

Í úttekt Rannsóknamiðstöðvar Íslands og menntamálaráðuneytisins (2005) á rannsóknnum á sviði fræðslu- og menntamála segir að skilyrði til rannsókna í háskólum á Íslandi séu að breytast. Unnið er að stefnumótun og forgangsroðun til að styrkja rannsóknir á landsvísu. Efling samkeppnissjóða og

fjárveitingar eru forgangsmál svo auka megi gæði og hvetja til rannsókna. Stjórnvöld og háskólar glíma við að finna viðeigandi viðmið um fjárveitingar og hafa gæðastjórnunar- og hvatningarkerfi t.d. verið innleidd.

Í úttektinni kemur fram að um þriðjungur birtra menntarannsókna á Íslandi er unninn af fræðimönnum við Uppeldis- og menntunarfræðaskor Háskóla Íslands, þar sem eru átta fastráðnir fræðimenn, þar af eru 40% prófessorar. Við Kennaraháskóla Íslands starfa um 140 fastráðnir kennarar; um 25% starfsmanna eru með doktorspróf, 12% eru prófessorar. Alls um helmingur birtra menntarannsókna kemur frá Kennaraháskólanum. Um 20 fastráðnir kennarar eru við kennaradeild Háskólans á Akureyri; um þriðjungur þeirra er með doktorspróf og 25% eru prófessorar. Allir eru þessir háskólar að þróa metnaðarfullt framhaldsnám, en gert er ráð fyrir að rannsóknamenning háskólanna og frammistaða verði háð tilvist rannsóknartengds framhaldsnáms (Rannsóknamiðstöð Íslands og menntamálaráðuneytið, 2005).

Skipulag kennaramenntunar á Íslandi nú um stundir

Kennaranám fer fram í fimm mismunandi háskólum hér á landi. Samkvæmt lögum (nr. 137/1997) er Kennaraháskóli Íslands miðstöð kennara- og uppeldismenntunar á Íslandi en þar stunduðu nám haustið 2005 alls 2.367 nemendur, en 562 nemendur stunduðu nám við kennaradeild Háskólans á Akureyri. Þá voru á sama tíma 111 nemendur við nám í kennslufræði til kennsluréttinda við Háskóla Íslands sem er 15–30 eininga viðbótarnám fyrir þá sem hafa lokið bakkalárgráðu í bóklegri faggrein sinni. Alls 38 nemendur stunduðu nám til kennsluréttinda við Listaháskóla Íslands haustið 2005, en þar er markmið námsins að nemendur byggi traustan grunn, bæði fræðilegan og verklegan, sem nýtist þeim við skipulagningu og framkvæmd listakennslu. Nemendum er skipt í þrjá faghópa í kennslufræði listgreina; kennslufræði

myndlistar- og hönnunar, kennslufræði tónlistar og kennslufræði leiklistar. Haustið 2005 hóf Háskólinn í Reykjavík meistaranám í lýðheilsu- og kennslufræðum til M.Ed. gráðu og hófu það um 50 nemendur. Um er að ræða 60 eininga nám sem skiptist í 30 eininga kjarnanámskeið á sviði lýðheilsu með áherslu á börn og ungmenni og 30 eininga nám í kennslufræði. Námið veitir réttindi til að starfa sem kennari við grunn- og framhaldsskóla á Íslandi þar sem sérstök áhersla er lögð á þætti sem hafa áhrif á heilsu og velferð barna og ungmenna.

Allir háskólarnir sem að framan er getið starfa eftir lögum og reglugerðum sem um þá gilda og uppbygging námsins er að miklu leyti mótað í hverri stofnun fyrir sig. Þjálfun kennaranema fer enn fremur fram í vettvangsnámi í grunnskólum landsins undir stjórn kennara. Í Kennaraháskóla Íslands og Háskólanum á Akureyri er boðið upp á 90 eininga grunnmenntun en að auki er boðið upp á 15–30 eininga nám til kennsluréttinda fyrir fólk sem lokið hefur fagnámi í verkgrein (meistarabréf í iðngrein, iðnfræðinám, tæknifræðinám, verkfræðinám eða annað jafngilt nám), grunnnámi í listgrein (fullgilt lokapróf frá Myndlista- og handíðaskóla Íslands, B.A. eða B.Mus.-gráða frá Listaháskóla Íslands eða jafngilt nám frá viðurkenndum háskóla), eða grunnnámi í bóklegri grein (B.A.- eða B.S.-gráða eða hærri prófgráða frá viðurkenndum háskóla). Við Kennaraháskóla Íslands og kennaradeild Háskólans á Akureyri eru framhaldsbrautir þar sem boðið er upp á nám til kennsluréttinda, diplómu- (Dipl.Ed.-) og meistaranám (M.Ed.). Við Kennaraháskólann var fyrst boðið upp á doktorsnám (Ph.D.) árið 2001. Þá býður félagsvísindadeild Háskóla Íslands upp á nám til kennsluréttinda fyrir fólk sem lokið hefur bakkalárgráðu og meistaranám í kennslufræði (M.A.) hófst þar haustið 2005. Hér á eftir verður stuttlega gerð grein fyrir almennri menntun kennaranema við Kennaraháskóla Íslands og Háskólann á Akureyri.

Í grunnáminu við Kennaraháskólann

sem hófst s.l. haust eru þrjár brautir: Kennarabraut, íþrótt- og heilsufræðibraut og þroskaþjálf- og tómsundafræðibraut. B.Ed. nám fyrir leikskólakennara, grunnskólakennara og íþróttakennara, B.A. nám fyrir tómsundafræðinga og þroskaþjálf- og B.S. nám fyrir íþróttfræðinga er þriggja ára fræðilegt og starfstengt 90 eininga (180 ECTS) nám. Þrjú rauðir þræðir ganga í gegn um námið: tenging við vettvang, tenging við rannsóknir og að lokum miðlun og tjáning. Eftir nám á bakkalárstigi er gert ráð fyrir að nemendur haldi áfram til meistaraþrófs sem er 60einingar (120 ECTS) til viðbótar, alls 150e (300 ECTS). Þetta gerist á hverri braut fyrir sig. Markmið meistaranámsins er að gefa nemendum kost á að dýpka þekkingu sína á ákveðnu fræðasviði, og styrkja þá sem fagmenn og rannsakendur í starfi. Hér er einungis gerð grein fyrir kennarabraut og íþrótt- og heilsuþraut, eða þeim hluta hennar sem menntar kennara.

Í námi leikskólakennaranema kynnast nemendur kenningum og aðferðum við uppeldi og kennslu leikskólabarna, sálfræðilegum kenningum um vitrænan þroska, tilfinningaþroska og þróun tilfinningalegra tengsla. Markmið námsins er að kennaraefnin fái heildarsýn á starfssemi leikskólans, hugmyndafræði leikskólauppeldis og það menningar- og menntahlutverk sem leikskólinn gegnir í lífi ungra barna. Einnig fá nemendur tækifæri til að skoða sjálfa sig, bakgrunn sinn og viðhorf til uppeldis og að móta og skýra viðhorf sín til barna og starfs með börnum. Nemendur læra að skipuleggja námssvið leikskólans í tengslum við menningu, náttúru og samfélagið sem við lifum í og taka mið af því að leikurinn er náms- og þroskaleið barnsins.

Námtil B.Ed.-þrófs í grunnskólakennarafræði er þrískipt. Í fyrsta lagi eru námskeið sem leggja grunn að fræðilegri þekkingu og færni (fræðileg ritun, upplýsingatækni, félagsfræði menntunar, heimspeki menntunar og aðferðafræði). Í öðru lagi eru vettvangstengd kennslufræðinámskeið sem leggja grunn

að þekkingu á námi og kennslu og færni í kennslu. Í þriðja lagi eru kjörsvið, 40 einingar, eftir vali stúdenta:: Kennsla yngstu barna í grunnskóla; Almenn kennsla í grunnskóla; Erlend mál (enska, danska); Hönnun og smíði; Íslenska; Íslenskt táknmál; Maturmenning-heilsa; Myndmennt; Náttúrufræði; Samfélagsgreinar; Stærðfræði; Tónlist, leiklist og dans; Textílmennt; Upplýsingatækni og miðlun. Nám á kjörsviðum er í nánnum tengslum við vettvang og á kennslufræðinámskeiðum er vettvangsnám samþætt fræðilegum undirbúningi og er þess gætt að nemendur séu a.m.k. 5 vikur í starfsþjálfun (æfingakennslu). Auk þessa hafa stúdentar frjálst val um 10 einingar. Lokaverkefni er 5 einingar (10 ECTS).

Markmið náms í íþróttfræði við Kennaraháskólann er að búa íþróttfræðinga og kennara sem best undir framtíðarstörf á sviði heilsuræktar og heilsuefningar og tryggja að gæði og innihald námsins standist kröfur nútímans. Námið miðar fyrst og fremst að því að mennta íþróttfræðinga til kennslu í grunn- og framhaldsskólum, en það er einnig þannig skipulagt að þeir geti starfað á öðrum vettvangi, svo sem við þjálfun íþróttafólks, þjálfun í heilsuræktarstöðvum, þjálfun aldraðra, við æskulýðsstörf og að félagsmálum hjá sveitarfélögum. Eftir fyrsta námsárið geta nemendur valið milli tveggja námsleiða, B.Ed. og B.S. náms. B.Ed. námið miðar að því að búa nemendur undir kennslu íþrótt- á öllum skólastigum. Gert er ráð fyrir að íþróttakennarinn sé sérfræðingur hvers skóla á sviði hreyfingar og heilsu og geti skipulagt starf barna og unglunga á breiðum grundvelli. B.S. námið miðar að því að búa nemendur undir fjölbreytt störf á sviði heilsuræktar, m.a. við þjálfun íþróttafólks, þjálfun í heilsuræktarstöðvum, þjálfun aldraðra, við æskulýðsstörf og að félagsmálum hjá sveitarfélögum.

Við kennaradeild Háskólans á Akureyri sækja nemendur á haustmísseri á fyrsta ári á grunnskólabraut allir sömu námskeið, en hafa val um námskeið á vormísseri (5

einingar í íslensku eða raungreinum). Eftir það eru í boði fjögur kjörsvið; nám og kennsla yngri barna, íslenska, – mál og menning, náttúruvísindi/stærðfræði og listir. Þá er lögð áhersla á langa og samfellda viðveru í grunnskólum og reynt er að eiga samvinnu við skóla af ólíkri gerð svo að nemendur geti öðlast sem fjölbreytilegasta reynslu. Í þriðja lagi er leitast við að leggja heimspekilegt mat á stefnur og strauma í uppeldis- og kennslufræðum.

Á leikskólabraut kennaradeildar Háskólans á Akureyri er lögð áhersla á nám um starfshætti leikskólans og gildi leiks sem náms- og þroskaleiðar barna. Sérstök rækt er lögð við listir og tengsl þeirra í milli og við aðra þætti í leikskólafarfi. Í þriðja lagi stunda nemendur langt vettvangsnám en fjórði þátturinn sem lögð er áhersla á er heimspekileg sýn á leikskólafarfi. Sérstaða námsins felst í ákveðinni líffssýn sem byggist á því að nálgast uppeldi og menntun barna af sjónarhóli skapandi hugsunar og með skapandi starfi.

Í kennsluskráum Kennaraháskólans og kennaradeildarinnar við Háskólann á Akureyri kemur fram að einn mikilvægasti hluti kennaranámsins sé námið á vettvangi, áheyrn og æfingakennsla. Vettvangsnámið í þessum tveimur háskólum er byggt upp á ólíkan hátt. Við Háskólann á Akureyri fer vettvangsnámið fram á þriðja ári og er samfellt í þrjú mánuði en við Kennaraháskólann er vettvangsnámið tekið í þremur lotum.

Um þessar mundir eru miklar breytingar framundan á fyrirkomulagi kennaramenntunar í landinu. Háskólaráð Háskólans á Akureyri ákvað í byrjun október 2007 að sameina kennaradeild og félagsvísinda- og lagadeild í eina deild frá og með 1. ágúst 2008. Nýja deildin fær nafnið hug- og félagsvísindadeild. Markmiðin með þessari sameiningu eru að styrkja námsframboð deildanna faglega, auka möguleika á að próa ný námsframboð, bæði á grunn- og framhaldsstigi, og greiða fyrir fyrirhugaðri lengingu kennaranáms í fimm ár.

Þá hefur Alþingi ákveðið að Kennaraháskóli Íslands og Háskóli Íslands sameinist í einum háskóla þann 1. júlí 2008. Sameiningin er

gerð að frumkvæði háskólanna tveggja í samvinnu við menntamálaráðherra. Ólafur Proppé, rektor Kennaraháskóla Íslands, sagði við brautskráningu nema í október 2007 að með sameiningu þessara tveggja háskóla væri talið að Háskóli Íslands styrktist, bæði hvað varðaði kennslu og rannsóknir á sviði kennaramenntunar og annarra fræðasviða sem tengjast uppeldi og menntun, námi og kennslu. Í sameinuðum háskóla yrði væntanlega unnt að virkja sérfræðisþekkingu í báðum háskólunum enn betur en nú er gert og efla þannig kennaramenntun fyrir öll skólastig og aðra starfsmenntun uppeldis- og menntunarstétta.

Niðurstaða og umræða

Þegar leitað er svara við því hvernig menntun grunnskólakennara hefur próast hér á landi er óhætt er að segja að miklar breytingar hafi orðið á menntun þeirra á síðustu öld. Þróunin var afar hæg í upphafi en miklar breytingar áttu sér stað síðustu áratugi aldarinnar. Þótt einstaka alþingismenn hafi á árunum 1896–1908 sýnt menntun kennara skilning er ljóst að almennt var skilningur ráðamanna á nauðsyn kennaramenntunar á þessum tíma lítill. Mörg frumvörp um kennaraskóla voru flutt á Alþingi á þessum árum en þau felld hvert á fætur öðru. Kennaraskóli var talinn landinu of dýr en einnig heyrðist sú skoðun að nógu margir fengjust við barnakennslu. Ráðamenn virðast hafa gert sér litla grein fyrir því að illa var búið að kennurum og nemendum. Lögin frá árinu 1907 um skólaskyldu barna juku samt þörfina fyrir sérstakan kennaraskóla og tók Kennaraskóli Íslands til starfa haustið 1908.

Um miðja síðustu öld fór langskólagengnu fólki fjölgandi. Áhrifa þess gætti í lögum um menntun kennara sem sett voru 1947. Samkvæmt þeim skyldi kenna kennaranemum uppeldis- og sálarfræði (uppeldisfræði hafði reyndar verið kennd frá upphafi), stuðla að rannsóknum, gefa út leiðbeiningarit fyrir kennara, stofna æfingaskóla og bjóða upp á framhaldsnám og endurmenntun fyrir kennara. Þessi lög mörkuðu tímamót í sögu lagasetningar um menntun kennara (Broddi

Jóhannesson, 1983), en vilji til verka virðist hafa verið takmarkaður, því fé til að kosta breytingarnar fékkst ekki. Sú hindrun fylgdi tilraunum til úrbóta alla öldina. Þegar Kennaraskólinn var fluttur á háskólastig árið 1971 birtust erfiðleikarnir hvað skýrast, löggjafinn virðist ekki hafa haft skilning á að um grundvallarbreytingu á stöðu skólans væri að ræða. Skólinn átti erfitt uppdráttar sem fyrr, skilningur á gildi sérstakrar starfsmenntunar kennara var enn rýr.

Tilraunir til að efla kennaranámið á síðustu áratugum hafa einkennst af baráttu á milli ráðamanna og fagfólks sem birtist í ýmsum myndum. Sem dæmi má taka að þegar til stóð að lengja kennaranámið úr þremur árum í fjögur ár, árið 1991, tók þáverandi menntamálaráðherra þá ákvörðun með aðeins nokkurra daga fyrirvara að fresta gildistöku laga um lenginguna. Um sama leyti þótti rétt að koma á kennaranámi við Háskólann á Akureyri. Vanmat stjórnmalamanna á menntun kennara var viðloðandi út alla 20. öldina. Viðhorf margra þeirra komu fram í umræðum þegar niðurstöður TIMSS-rannsóknarinnar um slaka kunnáttu grunnskólanemenda á Íslandi í stærðfræði og náttúrufræðigreinum voru birtar árið 1996. Þótti vandinn liggja í of mikilli áherslu á uppeldis- og kennslufræði á kostnað raungreina. Í umræðunum viðruðu ráðamenn sjónarmið sín um skólstarf og sögðu að draga þyrfti úr lögverndun kennarastarfsins, styrkja stöðu leiðbeinenda og leggja áherslu á árangurstengt launakerfi. Kom jafnvel fram sú skoðun að vandi skólanna helgaðist af agaleysi á heimilum og of mikilli vinnu foreldra vegna sóknar í veraldleg gæði. Þá héldu fulltrúar þjóðarinnar á Alþingi því fram að ekki væri samræmi á milli þróunar í samfélaginu og skólstarfsins. Sú þróun á sér ekki stað í tómarúmi, hún krefst samvinnu og skilnings. Fræðimaðurinn Lindeman (1961) sá megintilgang lífsins fölginn í því að fullorðið fólk lærði að lifa í lýðræðisríki; skilja ríkjandi viðhorf og siði og það nám ætti sér ekki stað fyrirhafnarlaust. Það krefðist harðrar gagnrýni, sjálfsafneitunar, umhyggju fyrir

öðrum og hæfileika til að skilja sjónarmið annarra. Lýðræði er virkt ferli sem gerir sifelltt kröfu til þess að fullorðið fólk geti skoðað og breytt persónulegum viðhorfum sínum og hugmyndum um félagslegan veruleika (Brookfield, 2001).

Viðhorf ráðamanna til skólstarfs voru skólafólki ráðgáta. Því þótti að sér vegið og hélt uppi vörnum. Rifjaði það upp langa baráttu sína fyrir lengingu kennaranámsins svo efla mætti fagþekkingu kennara, m.a. í raungreinum. Það hélt því fram að einungis með öflugri endurmenntun, bæði í faggreinum og í uppeldis- og kennslufræðum, mætti bæta stöðu skólanna. Það minnti á að uppeldis- og kennslufræði væri órofa þáttur í heildstæðri kennaramenntun, hún væri kjarni sem gerði kennara að fagfólki (sjá t.d. Baldur Sigurðsson, 1997; Ólaf Proppé, 1998).

Á árunum 1997–98 var, á vegum menntamálaráðuneytisins, unnið heildarmat á kennaramenntuninni við Kennaraháskóla Íslands, félagsvísindadeild Háskóla Íslands og kennaradeild Háskólans á Akureyri. Óhætt er að segja að gildi samvinnu starfsfólks ráðuneytis og menntastofnana hafi komið skýrt fram í þessari vinnu. Háskólarnir þrír ásamt stjórnvöldum brugðust við matinu og tóku niðurstöður þess til greina. Um þessar mundir liggja fyrir metnaðarfullar áætlanir um framtíðarskipulag kennaramenntunar. Samkvæmt nýjustu úttekt Rannsóknamiðstöðvar Íslands og menntamálaráðuneytisins (2005) á rannsóknnum á sviði fræðslu og menntamála er unnið að því að styrkja rannsóknir, og unnið er að stefnumótun og forgangsröðun á landsvísu. Efling samkeppnissjóða og fjárveitingar eru forgangsmál svo auka megi gæði starfsins og hvetja til rannsókna. Stjórnvöld og háskólar reyna að skilgreina viðmið um fjárveitingar og hafa gæðastjórnunar- og hvatningarkerfi verið innleidd.

Markmið stjórnvalda og alþjóðlegar samþykktir eru á einn veg um rétt allra barna til að njóta menntunar við hæfi, að samfélag manna verði bætt og fólk læri að lifa í sátt og samlyndi. Breytt samfélag gerir auknar kröfur

um hæfni kennara í mannlegum samskiptum og þekkingu til að miðla þeirri hæfni. Þegar kennsluskrár Kennaraháskóla Íslands og kennaradeildar Háskólans á Akureyri eru skoðaðar kemur í ljós að þar er ekki nægilegt svigrúm til að þjálfa, kenna og ígrunda markvisst þá hæfni í mannlegum samskiptum sem alþjóðlegar yfirlýsingar (Delors, 1996) og Aðalnámskrá grunnskóla (1999) gera ráð fyrir að væntanlegir kennarar verði færir um að beita og kenna. Rannsóknir sýna nauðsyn þess að kennaranemar eigi kost á góðri menntun um mikilvægi samskipta, ígrundun eigin hugsana og annarra og að þeir fái stuðning við mótun eigin sjálfsvitundar, bæði faglega og persónulega, svo þeir megi eflast og verða færari um að sinna þessum mannlegu þáttum (Hafþór Guðjónsson, 2004; Kristín Aðalsteinsdóttir, 2000 og 2002; María Steingrimsdóttir, 2005; Ragnhildur Bjarnadóttir, 2005).

Rannsóknir Kristínar Aðalsteinsdóttur (2000 og 2002) gefa vísbendingar um að viðmót kennara og skilningur þeirra á eigin viðmóti geti haft áhrif á nám nemenda, samskiptin í skólafundum, samstarf við aðra kennara og foreldra. Ætla má af niðurstöðum hennar að of margir kennarar (35%) hafi ekki nægilegan skilning á eigin viðmóti og samskiptum sínum við nemendur. Erfitt getur verið að leita skýringa á slakri sjálfsvitund kennara eða litlum skilningi þeirra á mikilvægi samskipta. Ein skýringin getur legið í því að kennaramenntunin hér á landi tryggji ekki nægilega markvissa þjálfun þeirra í mannlegum samskiptum. Hart (2000) hefur sýnt fram á að stigbundið ferli vísitandi íhugunar auðveldi kennurum að átta sig á eigin hegðun eða viðmóti. Með því að leggja sig fram og ígrunda eigin hugsun segir Hart að kennarar geti eflt innsæi sitt og dómgreind.

Staða kennaramenntunar nú um stundir er árangur margra ára þróunar. Á síðustu árum virðist framvindan hafa verið kerfisbundin og samvinna sem áður var ekki fyrir hendi hefur náðst milli stjórnvalda og kennaramenntunarfólks. Fagna má þeirri samvinnu og væntanlegri endurskipulagningu kennaranámsins í landinu, en meginmarkmið þeirra

breytinga sem framundan eru er að efla starfsmenntunina sem háskólarnir veita, en jafnframt að bæta aðgang ungs fólks að framhaldsnámi. Markmið þessi falla að Bologna-samþykktinni sem miðar að því að prófgráður við háskóla í Evrópu verði samræmdar og innleitt verði námsskipulag sem í meginatriðum byggist á tveimur þrepum, grunnnámi og framhaldsnámi. Vænlegasta leiðin til að efla starfsmenntunina er talin felast í því að nemendum gefist kostur á að ljúka meistaraáráði (M.Ed.) áður en þeir hefja störf. Stefnt er að því að grunnnámið taki áfram þrjú ár en námi til starfsréttinda ljúki eftir fimm ára nám (Stefna Kennaraháskóla Íslands, 2005–2010; Háskólinn á Akureyri, 2005). Vegna samræmingar gefur Bologna-samþykktin einnig möguleika á að fylgst sé með inntaki náms og kennslu í heild í háskólum.

Breytingar á skipulagi kennaramenntunar krefjast fjármagns, þekkingar, samvinnu og næms skilnings stjórnvaldanna, annarra ráðamanna og fagfólks á ferli breytinga. Sagan sýnir svo ekki verður um villst að oft hafa ráðamenn haft lítinn skilning á mikilvægi kennaramenntunar. Á allra síðustu áratugum hefur, fyrir forystu Kennaraháskólans í samvinnu við Menntamálaráðuneytið, skapast vettvangur fyrir breytt skipulag og leiðir opnast til að raungera hugmyndafræði sem þarf að vera grundvöllur kennarastarfsins. Kennarastarfið þarf að vera starf sérfræðings í uppeldi og kennslu. Beina þarf athyglinni að hæfni kennaranema og kennara í uppeldis- og kennslufræðum; að þeir skilji námslegar, félagslegar og tilfinningalegar þarfir og hæfni nemenda og búi almennt yfir þeirri dómgreind sem til þarf til að sinna þessu mikilvæga starfi, – hæfni sem er í samræmi við niðurstöður rannsókna og yfirlýsingar um skilyrði menntunar.

Abstract - Summary

Strengthening the "mainstay of schoolwork" - Teacher Training in Iceland for One Hundred Years.

The objective of this article is to trace the development of education for teachers in Iceland. Special attention is given to those institutions that have been responsible for educating primary school teachers. Although theorists have explored public education in Iceland, the history of teacher education is still largely undocumented, and there has been a lack of concern about the issue. From the outset of the twentieth century, politicians have lacked understanding of the importance of teaching as a profession, as well as of the need to educate teachers. Conflicts have occurred between government on one side and education professionals on the other. This article deals with these conflicts and the historical development of teacher education in Iceland. Among the issues discussed is the battle for formal education of teachers, the struggle for the transfer of teacher education to university level, and the fight to lengthen the duration of teacher education from three years to four years. The article also takes issue with the general evaluation of teacher education programs, which took place in 1997–98 in Iceland. The impact of the evaluation programs and resulting recommendations are explored in the light of educational research. Finally, the article outlines a general picture of current teacher education.

It is safe to assert that the education of primary level teachers in Iceland has undergone extensive changes during the last century. A number of parliamentary bills on the establishment of a teacher training college were presented during the start of the last century, but these were overturned one after the other. A teacher training college was thought too expensive for the national economy, but the opinion was also aired that sufficiently many were engaged in teaching children. The government seems to have had little inkling

of how poor the facilities for teachers and pupils were at this time in Iceland. The first legislation passed on mandatory education for children, dating from 1907, increased the need for education specifically for teachers, and the Icelandic Teachers Training College was established in 1908.

During the middle of the last century, the number of people with further education increased in Iceland. The impact of this development is marked in legislation on teacher education which was passed by the Icelandic parliament in 1947. This legislation marked a turning point in legislation on teacher education (Broddi Jóhannesson, 1983). There seems however, to have been limited will to implement the new approach entailed in the new legislation, as the funding necessary to realise the changes was not forthcoming. Lack of funding was a continuing obstacle to progress for the remainder of the century. When the Icelandic College of Education became the Iceland University of Education in 1971, the problems related to lack of funding, were crystallised in the fact that the Icelandic parliament, which itself introduced and ratified the new legislation, did not seem to understand the fundamental changes which were required by this same legislation. The establishment of the College was fraught with difficulties and understanding of the need for education for professional training for teachers continued to be limited.

Attempts to develop education for teachers during the last decades has been characterised by conflict between government and professionals, a conflict which has taken various forms throughout the 20th Century. The attitude of many political representatives can be discerned from the discussions following the outcome of the 1996 TIMSS educational survey which showed poor results for Icelandic primary level students in maths and science. A common attitude expressed by political representatives is that too much emphasis was placed on pedagogy at the cost of sciences, and that the legal certification of

the teaching profession should be diminished.

The attitudes expressed by government and members of parliament baffled educational professionals who felt under attack and turned in defence of their profession. The professionals pointed to their long struggle to improve and lengthen teacher training with the view of increasing teachers' ability to teach individual subjects, including science subjects. A further view expressed was that better school results could only be attained through offering intensive retraining in individual teaching subjects as well as in pedagogy. According to this view pedagogy is an intrinsic part of comprehensive teacher training, an essential component of the development of educational professionals.

In the years 1997–1998 The Icelandic Ministry of Education carried out a comprehensive evaluation of teachers' education in the Iceland University of Education, The Social Sciences Dept. of the University of Iceland and the Education Dept. of the University of Akureyri. The importance of cooperation between the Ministry of Education and the three universities emerged as a major result of this evaluation, as the universities and the Ministry have used the findings of the evaluation to develop a new and ambitious strategy for the future of teachers' education in Iceland. According to an appraisal carried out by The Icelandic Centre for Research and the Ministry of Education (2005) on research being carried out in the field of education, the process of strengthening research, policy and prioritisation is ongoing on a national basis. The strengthening of competitive research funding and funding in general are being prioritised, in order to increase the quality of education and stimulate research. Government and universities are working towards the development of appropriate benchmarks for funding, and quality management and incentive systems have been introduced.

Icelandic government policy, as well as international resolutions, has clear objectives in declaring the right of all children to enjoy an

education suited to their needs and in striving towards a harmonious and peaceful society. An ever changing society places increased demands on teachers' competences in human interaction and their capacity to communicate and teach interactive skills. When examining the curricula of the Iceland University of Education and the Education Department of the University of Akureyri, it becomes apparent that there is insufficient scope to train, teach or systematically develop the interpersonal skills which international declarations (Delors, 1996) and the Icelandic National Curriculum (1999) assume to be necessary skills of aspiring teachers. Research shows the necessity for students aspiring to become teachers, to have access to high quality education which encourages communication skills, reflective thought and personal development, both as professionals and individuals, in order to strengthen their interpersonal skills (Hafþór Guðjónsson, 2004; Kristín Aðalsteinsdóttir, 2000 and 2002; María Steingrimsdóttir, 2005; Ragnhildur Bjarnadóttir, 2005).

The current state of education for teachers in Iceland is the result of decades of development. The progress made over the last few years has been systematic, and cooperation which did not previously exist, has been attained between Government and Universities. The cooperation of stakeholders and the anticipated reorganisation of education for teachers should be welcomed. The main objectives of the proposed reorganisation are to improve practical training for teaching students and improve access to further education for young people in the country. These objectives are in accordance with the Bologna Agreement which aim it is to harmonise university education in Europe and institute a two step university education, founded on two main stages, a three year graduate course and a post-graduate course.

The favoured way in which to improve practical teacher training is considered to make it possible for students to finish Masters Degree level education before embarking on

class teaching. The objective is for graduate education to take three years, but for education leading to a professional licence as a practicing teacher to take five years, equalling a Masters Degree in Education. (Policy of the Iceland University of Education 2005–2010; University of Akureyri, 2005).

Plans for change in the organisation of teachers' education in Iceland will require financial resources, cooperation and an acute understanding on behalf of political representatives, government, local authorities and professionals. The historical perspective demonstrates that authorities, be they government or local authorities, have repeatedly shown a limited understanding of the importance of education for teachers. During the last few decades, government decisions have, however led to changes which have taken effect within the universities responsible for educating teachers. With the active participation of professionals within these universities an arena has been created for a new approach, and channels have opened to actualise the ideology that must constitute the basis of teaching practice. The profession of teaching must be the responsibility of a specialist in pedagogy and teaching, a professional who understands the needs of students whether they be related to learning or social or emotional aspects. The teacher must also have attained a level of self awareness – a requirement sanctioned by research results and treaties on the necessary conditions of education.

Heimildir

Aðalnámskrá grunnskóla (1999). Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.

Allyson Macdonald (2005). *Viðtal í ágúst* við Allyson Macdonald prófessor við Kennaraháskóla Íslands. Óbirt viðtal.

Anna Ólafsdóttir (2003). *Mat á notkun upplýsinga- og samskiptatækni í námi og kennslu í Háskólanum á Akureyri*. Óbirt meistaraþrófsritgerð í kennslufræði: Kennaraháskóli Íslands.

Anna Ólafsdóttir og Ásrún Mattíasdóttir (2004). Upplýsinga- og samskiptatækni í háskólanámi og kennslu. *Tímarit um menntarannsóknir*, 1, 195–208.

Ásta Þorleifsdóttir (1996). Innlendar fréttir. *Morgunblaðið*, 28. nóvember.

Baldur Sigurðsson (1997). Kennaramenntun, kennslufræði og fagþekking. *Dagur-Tíminn*, 4. janúar.

Bart, R.S. (2006). Improving relationships within the schoolhouse. *Educational Leadership*, 63(6), 8–13.

Björn Bjarnason (1996). Umfjöllun um málþing um raungreinakennslu á vegum Félags raungreinakennara og Verkfræðifélags Íslands. *Morgunblaðið*, 11. desember.

Björn Bjarnason (1997). Samstaða um nauðsyn breytinga. *Morgunblaðið*, 14. júní.

Björn Bjarnason (1998). Kennaraháskóli Íslands. *Morgunblaðið*, 6. janúar.

Bragi Guðmundsson og Gunnar Karlsson (1997). *Uppruni nútímans. Kennslubók í Íslandssögu eftir 1930*. Reykjavík: Mál og menning.

Brookfield, S.D. (2001). *Developing critical thinkers. Challenging adults to explore alternatives of thinking and acting*. London: Open University Press.

- Broddi Jóhannesson (1978). Lífsstarf og frjáls þróun skoðana. Í Broddi Jóhannesson, Jónas Pálsson og Sigríður Valgeirsdóttir (Ritstj.), *Lífsstarf og kenning* (bls. 7–34). Smárit Kennaraháskóla Íslands og Iðunnar. Reykjavík: Iðunn.
- Broddi Jóhannesson (1983). Endurskoðun löggjafar um Kennaraháskóla Íslands og nýskipan kennaranáms 1963–1973. *Afmælisrit. Kennaraskólinn – Kennaraháskólinn 75 ára 1908–1983* (bls. 16–22). Reykjavík: Nemendafélag Kennaraháskóla Íslands.
- Bruner, J.S. (1977). *The process of education*. Cambridge: Harvard University Press.
- Brynleifur Tobíasson (1944). *Hver er maðurinn, Íslendingaævir* (fyrri bindi). Reykjavík: Fagurskinna.
- Cooper, P. og McIntyre, D. (1996). *Effective teaching and learning. Teachers' and students' perspectives*. Buckingham: Open University Press.
- Davíð Ólafsson (2000). *Leikskólakennaratal. Saga Félags íslenskra leikskólakennara* (fyrri bindi). Reykjavík: Mál og mynd.
- Delors, J. (1996). *Learning: the treasure within. Report to UNESCO of the International Commission on education for the twenty-first century*. New York: UNESCO Publications.
- Einar K. Guðfinnsson (1996). Áfellisdómur yfir hverjum? *Morgunblaðið*, 30. nóvember.
- Fjórðungsþing Norðlendinga (1991). *Fjórðungsþing Norðlendinga haldið á Húsavík 30.–31. ágúst*. Amtsbókasafnið á Akureyri: Héraðsskjalasafn.
- Guðmundur Finnbogason (1905). *Skýrsla um fræðslu barna og unglinga veturinn 1903–1904*. Reykjavík: Gutenberg.
- Guðmundur Finnbogason (1947). *Alþingi og menntamálin*. Reykjavík: Alþingissögufélag.
- Guðmundur Heiðar Frímansson (2005). *Viðtal í september við Guðmund Heiðar Frímansson, deildarforseta kennaradeildar Háskólans á Akureyri*. Óbirt viðtal.
- Guðrún Ebba Ólafsdóttir (1996). Umfjöllun um málþing um raungreinakennslu á vegum Félags raungreinakennara og Verkfræðifélags Íslands. *Morgunblaðið*, 11. desember.
- Gyða Jóhannsdóttir (2004). Hugmyndir um flutning menntunar íslenskra barnakennara á háskólastig 1971: Sértek fræðileg þekking, virðingarstaða eða hvað? *Uppeldi og menntun*, 13(2), 123–146.
- Hafdís Ingvarsdóttir (1997). Viðtal. Að kunna að kenna. *Morgunblaðið*, 18. mars.
- Hafþór Guðjónsson (2004). Kennarnám og tungutak. *Tímarit um menntarannsóknir*, 1, 155–162.
- Hagstofa Íslands (2007). Fjöldi nemenda og kennara árið 2006. Sótt 17. desember 2007 á: <http://hagstofan.is/Hagtolur/Skolamal/Grunnskolar>
- Hart, S. (2000). *Thinking through teaching: Practice framework for developing children's learning*. London: Fulton.
- Háskólinn á Akureyri (2005). *Nýskipan kennaramenntunar*. Niðurstöður nefndar.
- Hewitt, J.P. (1997). *Self and society. A symbolic interactionist social psychology* (7. útg.). Boston: Allyn and Bacon.
- Hjálmar Árnason (1996). Ofbeldi, fíkniefni, fallinn skóli. *Morgunblaðið*, 30. nóvember.

- Hólmfríður Guðmundsdóttir (1991). Fjórðungsþing Norðlendinga: Stuðningur við frestun á lengingu kennaranáms. *Morgunblaðið*, 5. september.
- Ingólfur Ásgeir Jóhannesson (1992). Af vettvangi íslenskra menntaumbóta: Kennarafræði sem kapítal. *Uppeldi og menntun*, 1(1), 136–146.
- Ingvar Sigurgeirsson (2001). Kennaramenntun á tímamótum. *Morgunblaðið*, 27. apríl.
- Jónas Pálsson (1978). *Borgarholtsskóli – alþýðuskóli: Drög að menntastefnu, nokkrir minningspunktar*. Smárit Kennaraháskóla Íslands og Iðunnar. Reykjavík: Iðunn.
- Jónas Pálsson (1983). Störf kennara í grunnskólum. Í Sigurjón Björnsson (Ritstj.), *Athöfn og orð* (bls. 115–136). Reykjavík: Mál og menning.
- Jónas Pálsson (1987). Byggðaðpróun, skólalald og starfsmenntun kennara. Í *Litrikt land – lifandi skóli. Skólafólk skrifar til heiðurs Guðmundi Magnússyni fræðslustjóra sextugum* (bls. 64–74). Reykjavík: Iðunn.
- Jónas Pálsson (2002). Draumar og veruleiki á jaðrinum. Í Jóhanna Einarsdóttir og Ragnhildur Helgadóttir (Ritstj.), *Skóli í deiglu. Frásagnir úr Æfinga- og tilraunaskóla Kennaraháskóla Íslands í tíð Jónasar Pálssonar skólastjóra* (bls. 11–36). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Kennaraháskóli Íslands (2004). *Stefnumörkun um rannsóknir við Kennaraháskóla Íslands*. Reykjavík: Vísindaráð Kennaraháskóla Íslands.
- Kristín Aðalsteinsdóttir (2000). *Small schools, interaction and empathy: A study of teachers' behaviour and practices, with emphasis on effects on pupils with special needs*. Óbirt doktorsritgerð: University of Bristol.
- Kristín Aðalsteinsdóttir (2002). Samskipti, kennsluhættir og viðmót kennara. *Uppeldi og menntun*, 11(2), 101–120.
- Kristín Indriðadóttir (2004). „Óþreytandi að halda fundi og hitta fólk.“ Andri Ísaksson deildarstjóri skólarannsóknardeildar menntamálaráðuneytisins. Í Börkur Hansen, Jóhanna Einarsdóttir og Ólafur H. Jóhannsson (Ritstj.), *Brautryðjendur í uppeldis- og menntamállum* (bls. 13–34). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Kristján Kristjánsson, Ólafur Arngrímsson, Trausti Þorsteinsson og Þorsteinn Gunnarsson (1992). *Skýrsla nefndar menntamálaráðherra um kennaradeild við Háskólann á Akureyri*. Akureyri: Menntamálaráðuneytið.
- Lýður Björnsson (1981). *Úr sögu kennaramenntunar á Íslandi*. Smárit Kennaraháskóla Íslands og Iðunnar. Reykjavík: Iðunn.
- Lýður Björnsson (1984). Kennaramenntun á Íslandi – Ágrip af sögu. Í *Afmælisrit. Kennaraskólinn – Kennaraháskólinn 75 ára 1908–1983* (bls. 12–15). Reykjavík: Nemendafélag Kennaraháskóla Íslands.
- Lög um grunnskóla, nr. 66/1995.
- Lög um Háskólann á Akureyri, nr. 51/1992.
- Lög um Kennaraháskóla Íslands, nr. 38/1971.
- Lög um Kennaraháskóla Íslands, nr. 87/1988.
- Lög um Kennaraháskóla Íslands, nr. 137/1997.

- Lög um Kennaraskóla Íslands, nr. 23/1963.
- Lög um lögverndun á starfsheiti og starfsréttindum kennara og skólastjórnenda, nr. 86/1998.
- Lög um menntun kennara, nr. 16/1947.
- Lög um réttindi og skyldur kennara og skólastjórnenda grunnskóla, nr. 72/1996.
- Lög um uppfærðing barna í skript og reikningi, nr. 2/1880.
- Magnús Helgason (1934). *Skólaræður og önnur erindi*. Reykjavík: Kennarasamband Íslands.
- Magnús Jónsson (1958). *Saga Íslendinga 9. Tímabilið 1871–1903. Landshöfðingjatímabilið. Síðari hluti: Menning – Vesturheimsferðir*. Reykjavík: Menntamálaráð og Þjóðvinafélagið.
- María Steingrimsdóttir (2005). *Margt er að læra og mörgu að sinna. Nýbrautskráðir grunnskólakennarar á fyrsta starfsári; reynsla þeirra og líðan*. Óbirt meistaraþrófritgerð í kennslufræði: Háskólinn á Akureyri.
- Menntamálaráðuneytið (1999). *Mat á kennaraþörf í grunnskólum fram til ársins 2010. Nefndarálit*. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.
- Menntamálaráðuneytið (1998a). *Mat á kennaramenntun í Kennaraháskóla Íslands, félagsvísindadeild Háskóla Íslands og kennaradeild Háskólans á Akureyri*. Skýrsla umsjónarhóps. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.
- Menntamálaráðuneytið (1998b). *Mat á kennaramenntun í Kennaraháskóla Íslands, félagsvísindadeild Háskóla Íslands og kennaradeild Háskólans á Akureyri*. Skýrsla ytri matshóps. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.
- Ólafur Proppé (1992). Kennarafræði, fagmennska og skólastarf. *Uppeldi og menntun*, 1(1), 223–231.
- Ólafur Proppé (1998). Athugasemdir við ritstjórnargrein í Morgunblaðinu um kennaramenntun. *Morgunblaðið*, 10. mars.
- Ólafur Proppé (2003). Kennaranám í þágu þekkingarsamfélags. *Morgunblaðið*, 12. september.
- Ólafur J. Proppé, Sigurjón Mýrdal og Bjarni Daníelsson (1993). Change and regulation in Icelandic teacher education. Í T.S. Popkewitz (Ritstj.), *Changing patterns of power. Social regulation and teacher education reform* (bls. 123–159). Albany: State University of New York Press.
- Ragnhildur Bjarnadóttir (2005). Hvernig styður Kennaraháskóli Íslands við starfshæfni kennaranema? *Uppeldi og menntun*, 14(1), 29–48.
- Rannsóknamiðstöð Íslands og menntamálaráðuneytið (2005). *Úttekt á rannsóknnum á sviði fræðslu og menntamála (samantekt)*. Reykjavík: Rannsóknamiðstöð Íslands og Menntamálaráðuneytið.
- Reglur um Kennaraháskóla Íslands, nr. 843/2001.
- Ritstjórnargrein (1998). Úrbóta er þörf í skólakerfinu. *Morgunblaðið*, 1. mars.
- Ríkisendurskoðun (2003). *Grunnskólakennarar. Fjöldi og menntun*. Stjórnsýsluúttekt. Reykjavík: Ríkisendurskoðun.

- Rósa Eggertsdóttir (1999). Frá námskeiði til skólastofu – Rannsókn á endurmenntun kennara og framförum í starfi. Í Helgi Skúli Kjartansson, Hrafnhildur Ragnarsdóttir, Kristín Indriðadóttir og Ólafur Proppé (Ritstj.), *Steinar í vörðu, til heiðurs Þuríði J. Kristjánsdóttur sjötugri* (bls. 271–292). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Stefna Kennaraháskóla Íslands 2005–2010. Sótt 19. júní 2005 á: <http://www.khi.is>
- Trausti Þorsteinsson (2001). *Fagmennska kennara. Könnun á einkennum á fagmennsku grunnskólakennara á Norðurlandi eystra*. Óbirt meistaraþrófsritgerð: Kennaraháskóli Íslands.
- Trausti Þorsteinsson (2005). *Viðtal í júní við Trausta Þorsteinsson, forstöðumann Skólaþróunarviðs Háskólans á Akureyri*. Óbirt viðtal.
- Þorsteinn Gunnarsson (2005). *Er skólinn á ábyrgð okkar allra?* Erindi flutt á 3. þingi Kennarasambands Íslands í mars.
- Þorsteinn Sigurðsson (1965). Vítahringur. *Menntamál*, 38(3), 16.
- Þóra Björk Jónsdóttir (2000). „*Þetta veltur allt á góðum starfsfélögum.*“ *Hugmyndir kennara fámennra skóla um stuðning við starf*. Óbirt meistaraþrófsritgerð: Kennaraháskóli Íslands.
- Þórarinn V. Þórarinsson (1996). Umfjöllun um málþing um raungreinakennslu á vegum Félags raungreinakennara og Verkfræðifélags Íslands. *Morgunblaðið*, 11. desember.
- Þórir Ólafsson (1991). Ávarp rektors KHÍ til nýnema. *Morgunblaðið*, 3. september.
- Þórir Ólafsson (1996). TIMSS-skýrslan og kennaramenntun. *Morgunblaðið*, 6. desember.

Þakkir:

Innilegar þakkir fá samstarfsmenn mínir, þeir Bragi Guðmundsson og Rúnar Sigþórsson, fyrir yfirlestur og ábendingar.