



Ragnar F. Ólafsson þýddi og endursagði

HELSTU NIÐURSTÖÐUR ÚR SKÝRSLU OECD 2014
New insights from TALIS 2013: Samantekt um
framhaldsskólasamfélagið, samanburður námsstiga og
ábendingar OECD varðandi stefnumótun í menntamálum
á grundvelli TALIS rannsókna



Útgefandi: Námsmatsstofnun
© Námsmatsstofnun, 2015.

ISBN 978-9935-433-67-1

Efnisyfirlit

Yfirlit yfir meginniðurstöður oecd skýrslu um framhaldsskólastigið í TALIS 2013 rannsókninni	4
Framhaldsskólakennarar og skólinn	4
Framhaldsskólakennarar og kennarastarfið	5
Samanburður milli þriggja námsstiga: áherslur OECD	6
Umhugsunarefni varðandi stefnumótun	7
Heimildaskrá	11

YFIRLIT YFIR MEGINNIÐURSTÖÐUR OECD SKÝRSLU UM FRAMHALDSSKÓLASTIGIÐ Í TALIS 2013 RANNSÓKNINI

Framhaldsskólakennarar og skólinn (sjá oecd (2014a), bls. 86)

– Konur í meirihluta

Í þáttökulöndum TALIS 2013 á framhaldsskólastigi er meirihluti kennara konur (57%). Í engu landi er hlutfall karla lægra en 30% meðal kennara á framhaldsskólastigi.

Að meðaltali er kynjadreifing skólameistara/rektora jafnari (46% eru konur) en hún endurspeglar þó ekki hlutfall kvenkennara sem er mun hærra.

Meðalaldur kennara á framhaldsskólastigi í þáttökulöndunum er 45 ár. Meðalaldur skólastjórnenda á framhaldsskólastigi er 52 ár.

– Yfir 80% framhaldsskólakennara hafa lokið kennaranámi

Yfir 80% kennara á framhaldsskólastigi hafa lokið kennaranámi. Að meðaltali hafa þeir kennt í 16 ár. Reynsla þeirra af öðrum störfum er einnig umtalsverð eða 8 ár við ýmis önnur störf.

Bóklegum og verklegum greinum í þáttökulöndum er blandað misjafnlega mikið saman í einstökum skólum og brautum. Um 16% kennara starfa í skólum sem eru eingöngu verk- eða starfsgreinamiðaðir.

– Skortur í þriðjungum skóla í þáttökulöndum

Um þriðjungur kennara á framhaldsskólastigi starfar í skólum þar sem skólameistari/rektor telur að skortur á kennurum og stuðningsliði komi, að minnsta kosti að nokkru leyti, niður á gæðum menntunar sem skólinn veitir. Skólastjórar í dreifbýli kvarta einnig frekar undan skorti á mannauði og búnaði ýmiss konar. Svipaðar kvartanir skólameistara koma fram í skólum þar sem hátt hlutfall nemenda er með veikan félags- og efnahagslegan bakgrunn.

Í um 70% tilvika segja kennarar að einn eða fleiri nemendur sem þeir kenna séu með hegðunarvanda af einhverju tagi.

Hjá skólameisturum/rektorum tekur stjórnunarhluti starfsins upp undir helming tímans (44%). Aðeins um fimmjungur tímans (20%) fer í verkefni og fundi sem lúta að kennslu. Skólameistarar segja einnig að um 15% tímans sé nýttur í samskipti við nemendur, um 9% tímans tengist samskiptum við foreldra/forráðmenn og 8% í samskipti við samfélagið á staðnum eða í héraðinu.

Framhaldsskólakennarar og kennarastarfið (sjá oecd (2014a), bls. 114)

– Endurgjöfin eykur sjálfstraust, áhuga og starfsánægju

Að meðaltali í þátttökulöndum segjast yfir 80% kennara á framhaldsskólastigi hafa fengið endurgjöf um störf þeirra í skólanum sem þeir starfa nú í. Jákvæðust áhrif hefur þessi endurgjöf haft á sjálfstraust, áhugahvöt og starfsánægju kennara. Annað meginsviðið þar sem kennarar segjast hafa orðið varir við jákvæð áhrif endurgjafar varðar kennsluhætti þeirra. Færri kennarar greina frá jákvæðum áhrifum á starfsframa og laun eða gefa vísbendingar um að endurgjöfin hafi greitt götu þeirra í ábyrgðarstöður í skólanum.

– Leiðsögn vannýtt

Þótt leiðsögn fyrir kennara sé í boði í um $\frac{3}{4}$ hluta skóla að sögn skólustjóra þá nýta fáir kennarar sér slíka leiðsögn, hvorki sem veitendur né þiggjendur. Yfir 90% framhaldsskólakennara segjast hafa tekið þátt í starfsþróunarverkefnum síðastliðna 12 mánuði. Kennarar finna fyrir mestri þörf fyrir starfsþróun varðandi beitingu nýrrar tækni á vinnustaðnum, færni í nýtingu upplýsinga- og samskiptatækni við kennslu og kennslu nemenda með sérþarfir.

– 38 klukkustundir á viku

Að meðaltali í þátttökulöndum segjast framhaldsskólakennarar vinna 38 stundir á viku, frá 31 klukkustund í Finnlandi til 48 stunda í Singapúr. Ekki kemur á óvart að kennarar segist verja stórum hluta þessa tíma í kennslu eða um 18 klukkustundum. Um 8 klukkustundir á viku fara svo í undirbúning kennslu að meðaltali.

– Myndu velja sama starf aftur

Þótt innan við helmingur framhaldsskólakennara (42%) telji að kennarastarfið sé mikils metið í samfélaginu þá myndu um 83% kennara velja kennarastarfið aftur ef þeir stæðu frammi fyrir því vali nú.

Stærð bekkjar virðist ekki hafa áhrif á trú kennara á eigin getu eða starfsánægju, nema í Finnlandi, en þar benda niðurstöður til þess að kennarar í stærri bekkjum hafi lítið eitt meiri trú á eigin getu en kennarar smærri bekkja. Tilfinning kennara fyrir eigin getu ræðst meira af samsetningu nemenda í bekknum. Í Finnlandi og á Íslandi er starfsánægja kennara minni ef hlutfall nemenda með sérþarfir er hátt. Þessi tvö lönd skera sig einnig úr að því leyti að starfsánægjan er meiri ef hlutfall nemenda með slakan félags- og efnahagslegan bakgrunn er hærra.

SAMANBURÐUR MILLI ÞRIGGJA NÁMSSTIGA: ÁHERSLUR OECD (Sjá OECD (2014a), bls. 146)

Meirihluti kennara á öllum þremur námsstigunum eru konur. Hinsvegar er hlutfall kvenna breytilegt eftir námsstigum. Hlutfallslega flestar konur kenna á yngsta- og miðsstigi í samanburði við unglinga- og framhaldskólastigið.

– Þörf á aðstoð vegna nemenda með sérþarfir

Kennarar á öllum námsstigum myndu vilja meiri aðstoð við kennslu nemenda með sérþarfir. Einnig kvarta skólastjórar yfir skorti á kennurum sem búa yfir kunnáttu til þess að kenna nemendum með sérþarfir.

Kennarar á grunnskólastigi greina frá meiri þörf fyrir starfsþróun á sviði nýrrar tækni á vinnustöðum og varðandi upplýsinga- og samskiptatækni í samanburði við kennara á eldri stigum. Auk þess eru grunnskólakennarar líklegri en framhaldsskólakennarar til að vinna í skólum þar sem skólastjórinn segir skorta tæknibúnað og forrit til kennslu á sviði upplýsinga- og samskiptatækni. Nokkur munur er þó milli landa að þessu leyti. Skortur er minni í Singapúr og Ástralíu og þar er einnig lítil munur milli námsstiga að þessu leyti.

– Lítil áhrif endurgjafar á starfsframa

Kennarar á yngsta- og miðstigi eru líklegri til þess að segja að endurgjöfin sem þeir fengu hafi haft jákvæð áhrif á flestar hliðar starfsins í samanburði við kennara á unglinga- og framhaldsskólastigi. Undanskilin eru þó áhrif á starfsframa, laun og aðra fjárhagslega umbun. Á þessum sviðum eru áhrifin lítil á öllum námsstigum.

Að meðaltali eru framhaldsskólakennarar líklegri en grunnskólakennarar til þess að telja að kennarastarfið sé mikils metið í samfélaginu. Þetta á þó ekki við um öll lönd, til dæmis er þessi munur smávægilegur eða enginn í Ástralíu, Póllandi, Singapúr, Abú Dhabi, á Íslandi og Ítalíu.

En í öllum þátttökulöndum eru langflestir kennarar á öllum námsstigum ánægðir með starfið.

Á heildina hafa kennarar mikla trú á eigin getu í öllum löndum og á öllum námsstigum. Tilhneigingin er þó sú að kennarar á yngsta- og miðstigi hafi meiri trú á eigin getu til þess að glæða áhuga nemenda sem eru áhugalausir um námið í samanburði við kennara á framhaldskólastigi.

UMHUGSUNAREFNI VARÐANDI STEFNUMÓTUN

(Sjá OECD (2014a), bls. 173 til 179).

Ábendingar OECD til stjórnvalda, sveitarstjórna, kennara og skólustjórnenda og annarra sem koma að stefnumótun á sviði menntamála á grundvelli TALIS 2013.

– Ábendingarnar falla í fimm meginflokkka:

1. Að tryggja jafna skiptingu mannauðs og tækjakosts um allt skólakerfið.
2. Að yfirfara ferlið sem stýrir því hvort kennarar fái framgang í starfi og séu falin leiðtogahlutverk og jafnframt að minnka álag á skólastjóra vegna stjórnarsýslu ýmiss konar (e. *administrative burden*).
3. Að efla nýliðabjálfun og leiðsögn kennara á öllum kennslustigum og hvetja kennara til þátttöku.
4. Að efla mat og endurgjöf um alla þætti kennslustarfsins og tengja útkomuna við starfsferil og starsframa.
5. Finna leiðir til þess að efla trú kennara á eigin getu og starfsánægju.

– Nánar er fjallað um hvert þessara atriða hér að neðan.

1

Að tryggja jafna skiptingu mannauðs og tækjakosts um allt skólakerfið. Í skýrslunni er hvatt til þess að viðeigandi stjórnvöld tryggji jafna dreifingu úrræða og aðstöðu. Um það bil fimmtungur kennara á yngsta- og miðstigi í þáttökulöndunum starfar í skólum þar sem skólastjórar segja að það skorti hæfa kennara, svo mjög að það hafi áhrif á gæði kennslunnar. Eftir því sem ofar dregur í menntakerfum margra landa vantar oftast kennara með æskilega færni. Það er áhyggjuefni því skorturinn á yngri stigunum er umtalsverður.

Viða skortir netaðgengi og möguleika á að nýta sér upplýsinga- og samskiptatækni. Í flestum löndum er þessi skortur meiri á yngsta- og miðstigi. Einnig er meiri skortur á stuðningsaðilum við kennsluna á yngsta- og miðstigi.

Þessi skortur á yngsta- og miðstigi hefur ýmsan vanda í för með sér. Á því stigi eru fleiri nemendur með ýmsar sérþarfir. Kennarar á yngsta- og miðstigi segjast einnig hafa meiri þörf fyrir starfsþróun ýmiss konar til þess að geta sinnt betur nemendum með sérþarfir, í samanburði við kollega þeirra á öðrum námsstigum. Skert úrræði á þessu sviði virðast því hafa meiri neikvæð áhrif á yngsta- og miðsstigi en á öðrum námsstigum.

Skortur af þessu tagi getur einnig tengst því hvort skólinn er í dreifbýli eða þéttbýli eða á svæðum þar sem félags- og efnahagsleg staða nemenda er lakari. Nemendur í þéttbýli og á heimilum sem betur mega sín fjárhagslega geta átt þess kost að tileinka sér tæknina heima hjá sér eða á bókasöfnum til dæmis en í mörgum þáttökulöndum eru þessir kostir ekki öllum opnir í dreifbýli eða þar sem fjölskyldur eru ekki

jafnvel stæðar. Stundum er skólinn eini vettvangurinn til þess að kynna tækjabúnaði og þekkingu á þessu sviði og ef skólinn er illa búinn þá gæti það leitt til þess að nemandi fari algerlega á mis við að kynna þessum mikilvægu þáttum.

Yfirvöld í hverju landi þyrftu að kanna á öllum skólastigum hvort slíkan aðstöðumun er að finna milli dreifbýlis og þéttbýlis eða í skólum þar sem mikill munur er á samsetningu nemenda með tilliti til félags- og efnahagslegrar stöðu (SES). Sérstakan gaum þarf að gefa yngsta- og miðstigi vegna þess að á yngri árum eru nemendur að tileinka sér grunnfærni eins og lesskilning, talnaskilning og fleira sem annað nám byggir síðar á. Skortur eða vanhöld á sviðum eins og samskipta- og upplýsingatækni kunna að hafa langvarandi áhrif á námsgengi á síðari stigum.

2

Að yfirfara ferlið sem stýrir því hvort kennarar fái framgang í starfi og séu falin leiðtogahlutverk og jafnframt að minnka álag á skólastjóra vegna stjórnáslu ýmiss konar (e. *administrative burden*).

Hlutfall kvenna á unglingsstigi er 68% en aðeins 49% kvenna eru skólastjórar (OECD, 2014). Kynjamunurinn er mestur á yngsta- og miðsstigi, en þar eru um 80% kennara konur en þær eru aðeins um helmingur skólastjóra. Í ljósi þess að langflestir skólastjórar voru kennarar áður en þeir urðu skólastjórar vaknar sú spurning hvort kynbundnir þættir hafi áhrif á það hvor kennari verður skólastjóri eða ekki.

Á framhaldsskólastigi verja skólastjórar nærri helmingi tímans í stjórnunarstörf (e. *administrative tasks*) og aðeins um þriðjungur tímans fer í vinnu kennslutengdra verkefni eða vinnu með nemendum og kennurum, sem margir telja þó að ættu að vera meginþættirnir í starfi skólastjórans. Hugsanlega hafi aðrir aðilar í skólanum tekið að sér þetta hlutverk, að vera leiðandi í skólanum í kennslufræðilegum efnum, en skýrsluhöfundar leggja til að reynt sé að létta af skólastjórum pappírsvinnu svo þeir hafi meira svigrúm til þess að sinna menntunarpætti skólastarfsins.

Ef stjórnvöld vilja laða hæfileikaríkt fólk til starfa í skólum þá þyrftu kennarar að eiga möguleika á framgangi í starfi, jafnvel þótt þeir taki ekki að sér stjórnunarstörf. Þeir kennarar sem kjósa að starfa alla tíð sem kennarar í stað þess að fara í stjórnunarstörf þurfa einnig að eiga möguleika á framgangi í starfi.

Þessir möguleikar eru hins vegar mjög takmarkaðir eins og er, sérstaklega á yngsta- og miðsstigi.

Niðurstöður TALIS 2013 leiddu í ljós að skólastjórar sem sýndu meiri kennslufræðilega forystu (e. *instructional leadership*) verja meiri tíma við kennslutengd verkefni og eru ánægðari í starfi (OECD, 2014). Í ljósi þess að aðeins um $\frac{3}{4}$ hlutar skólastjóra á framhaldsskólastigi og aðeins 66% skólastjóra á yngsta- og miðstigi hafa fengið þjálfun í kennslufræðilegri forystu þá virðist liggja beint við að bæta úr þjálfun á þessu sviði, bæði aðgengi og þátttöku, svo skólastjórar hafi möguleika á því að sinna þessum þætti betur.

Efla þarf nýliðabjálfun og leiðsögn kennara á öllum kennslustigum og hvetja kennara til þátttöku. Nýliðabjálfun (*e. Induction*) í upphafi kennsluferils er mikilvæg og spáir fyrir um þátttöku í starfsþróunarverkefnum síðar á ferlinum. Þessar niðurstöður gætu verið mikilvægar fyrir stefnumótun því þær gefa tilefni til að efla aðstoð við kennara þegar þeir hefja störf í nýjum skóla.

3

Helmingur kennara á yngsta- og miðstigi í þátttökulöndunum vinnur í skólum þar sem skólastjóri segir að engin formleg nýliðabjálfun sé í boði fyrir nýja kennara í skólanum. Í sumum löndum er þetta hlutfall enn hærra. Þátttöku kennara er einnig ábótavant. Í skólum þar sem slík bjálfun stendur til boða þá segjast aðeins 30% kennara taka þátt. Á framhaldsskólastigi er meiri nýliðabjálfun í boði, að sögn skólastjóra, en innan við helmingur kennara (45%) tekur þátt í formlegri nýliðabjálfun og um helmingur (51%) tekur þátt í óformlegri nýliðabjálfun.

Nýliðabjálfun tengist ekki aðeins þátttöku í starfsþróunarverkefnum síðar meir á kennsluferlinum. Með nýliðabjálfun getur skólinn stutt við bakið á kennurum sem koma nýir til starfa og hjálpað þeim að átta sig í nýju umhverfi. Þeir geta nýtt sér reynslu eldri kennara og orðið sér úti um stuðningsnet sem getur komið að góðum notum síðar meir í erli starfsins. Aðgengi og þátttaka í leiðsögn (*e. Mentoring*) kennara í starfi fylgir svipuðu mynstri og þátttaka í nýliðabjálfun. Næstum helmingur kennara á yngsta- og miðstigi í þátttökulöndum starfar í skólum þar sem skólasstjóri segir að engin kerfisbundin leiðsögn (*e. mentoring systems*) sé í boði við skólann. Þar sem slík leiðsögn er í boði nýta innan við 10% kennara sér hana. Svipaða sögu er að segja af unglíngastigi. Næstum $\frac{3}{4}$ hlutar kennara á unglíngastigi vinna í skólum þar sem skólastjórar segja að leiðsögn sé í boði en mjög fáir kennarar taka þátt í henni sem þiggjendur (15%) eða veitendur (19%) leiðsagnar.

Dræm þátttaka kennara í leiðsögn á yngsta- og miðstigi skýrist e.t.v. af því að kennarar telji sig fá stuðning frá samkennurum með öðrum hætti. Til dæmis stunda um og yfir 80% kennara á þessu námsstigi teymiskennslu (*e. team teaching*) eða taka þátt í öðru samstarfi þvert á bekkni eða kennsluhópa. Á framhaldsskólastigi er algengara að leiðsögn sé veitt af kennurum sem kenna sömu námsgrein og sá sem þiggur leiðsögnina enda eru kennarar á þessu námsstigi sérhæfðari, bundnir sinni námsgrein í meira mæli.

Leiðsögn er orðin algengari tegund starfsþróunar fyrir kennara en formið og innihaldið er mjög breytilegt. Rannsóknir benda til þess að námsárangur sé meiri hjá nemendum ef kennararnir njóta leiðsagnar (Rockoff, 2008). Það þarf að styðja og hvetja skóla til þess að þróa eða efla fyrirkomulag leiðsagnar hjá sér, meðal annars með því að kynna fyrir þeim dæmi um leiðsögn sem þykir hafa heppnast vel (*e. best practice*). Skólastjórnendur þurfa að gefa sér tíma til þess að efla leiðsagnarkerfin og hlúa að slíkum tengslum milli kennara, til dæmis milli eldri og yngri kennara sem kenna sömu grein. Á öðrum sviðum geta yngri kennarar verið þeim reyndari til halds og trausts, til dæmis um tölvunöktun við kennslu.

4



Efla mat og endurgjöf sem nær til allra þátta starfsins og starfsferils. Mikilvægt er að starfsþróun taki mið af mati og endurgjöf. Mat á störfum kennara þarf að vera annað og meira en „stjórnsýsluæfing“ (*e. administrative exercise*). Kennarar hafa minni og minni trú á að endurgjöf hafi eitthvað jákvætt í för með sér, eftir því sem ofar dregur í skólakerfinu.

Jákvæð áhrif endurgjafar má helst greina á sjálfstrausti, áhuga og starfsánægju kennarans en áhrifin eru lítil eða engin á laun eða aðra fjárhagslega þætti og starfsframa. Þetta gildir um öll námsstigin.

Bætt starfsánægja, áhugi og trú á eigin getu skipta sannarlega máli og geta haft áhrif á námsárangur nemendanna. Víða um heim fá kennarar þó aðeins greitt samkvæmt föstum taxta sem byggir á árafjölda í starfi eða námsgráðum. Við slíkar aðstæður hefur endurgjöf lítil áhrif á laun eða starfsframa. Kennarar hafa litla möguleika á stöðu- eða launahækkunum í samanburði við ýmsar aðrar stéttir sérfræðinga.

Kennarar þyrftu að fá meiri tíma til að fylgjast með kennslu annarra og veita samkennurum endurgjöf. Í því felast starfsþróunarmöguleikar fyrir alla kennara.

5

..

Fylgjast með og finna leiðir til þess að efla trú kennara á eigin getu og starfsánægju.

Á framhaldsskólastigi hafa kennarar með mikla kennslureynslu meiri trú á eigin getu en hins vegar er starfsánægja þeirra minni. Hið sama er uppi á teningunum víða á yngsta- og miðstigi. Kennarar með mikla reynslu hafa sjálfstraust en eru ekki sérlega ánægðir. Gæti þetta leitt til þess að skólarnir misstu hæfustu kennarana?

Á yngsta- og miðstigi og að nokkur leyti á unglingastigi eru meiri agavandamál og kennarar þurfa að kenna nemendum á ólíku getustigi. Starfsánægja kennara er minni í bekkjum þar sem hátt hlutfall nemenda er með hegðunarvanda eða lakan námsárangur. Í sumum löndum er trú kennaranna á eigin getu í þessum bekkjum einnig lægri.

Mælt er með starfþróunarverkefnum sem efla færni kennara til þess að stjórna í kennslustofu og efla kennslufræðileg úrræði þeirra (*e. instructional strategies*) gagnvart nemendum með ólíka getu og námshraða. Að fjölga starfsfólki til aðstoðar kennurum gæti einnig verið til bóta.

Heimildaskrá

- OECD (2014a), *New Insights from TALIS 2013: Teaching and Learning in Primary and Upper Secondary Education*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264226319-en>
- OECD (2012), *Connected Minds: Technology and Today's Learners, Educational Research and Innovation*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264111011-en>.
- OECD (2014b), *TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*, TALIS, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en>.
- Rockoff, J. (2008), "Does mentoring reduce turnover and improve skills of new employees? Evidence from teachers in New York City", https://www0.gsb.columbia.edu/faculty/jrockoff/rockoff_mentoring_february_08.pdf.

