



Starfsævinni að ljúka en eldmóðurinn sem aldrei fyrr: Hlín Helga Pálsdóttir grunnskólakennari

Höfundur: Gunnhildur Óskarsdóttir

► Abstract

► Um höfund

► About the author

► Heimildir

Mynd 1¹

Hlín Helga Pálsdóttir



Margir yngri barna kennarar hafa verið öflugir í kennslu og leitt breytingar á kennsluháttum. Einn þeirra er Hlín Helga Pálsdóttir sem kenndi bæði við Kennaraháskóla Íslands og Æfingaskólann, síðar Háteigsskóla. Í greininni verður greint frá rannsókn á starfi hennar síðasta árið sem hún starfaði sem kennari. Frásagnarrýni er notuð til að skrá niðurstöður rannsóknarinnar. Greinin er byggð á gögnum sem aflað var með viðtölum við Hlín, vettvangsathugunum og skrifum hennar um eigið nám og starf. Hlín lagði sérstaka áherslu á að þróa vinnubrögð í lestrarkennslu, útikennslu og teymiskennslu og notaði samstund og valsvæði sem leiðir til að koma til móts við fjölbreyttar þarfir nemenda. Náttúrufræðikennsla var henni sérstaklega hugleikin og þar lagði hún áherslu á virkni og þátttöku nemenda í eigin námi. Í greininni kemur fram hvernig Hlín hefur nýtt það sem hún kynntist í námi sínu við að þróa kennsluna og jafnframt byggt á reynslu og samstarfi við nemendur og samkennara. Frásagnir úr kennslustundum Hlínar sýna vel hvernig hún náði að skapa aðstæður fyrir börnin sem hún kenndi til að rannsaka umhverfi

sitt, setja fram tilgátur og gera tilraunir til að kanna réttmæti þeirra. Þá hvatti hún þau til að ræða niðurstöður sínar og ígrunda það sem þau hefðu lært.

Efnisorð: Náttúrufræðikennsla, teymiskennsla, útikennsla, virkt nám, kennsla yngri barna

Inngangur

Hlín Helga Pálsdóttir grunnskólakennari hefur verið fyrirmynd margra kennara í gegnum tíðina. Um árabil kenndi hún á námskeiðum um yngri barna kennslu og lestrarkennslu í Kennaraháskóla Íslands (KHÍ) og hélt fjölda námskeiða fyrir starfandi kennara. Einnig hefur hún verið talsmaður teymiskennslu, en hún hefur allan sinn kennsluferil unnið í nánú samstarfi við aðra kennara og deilt þar með ábyrgð bæði á kennslunni og á nemendahópnum. Hún hefur lagt áherslu á útikennslu og einnig á skipulagningu valsvæða þar sem nemendur velja sér viðfangsefni. Þar fá þeir tækifæri til að dýpka skilning sinn á því sem þeir hafa áhuga á og vinna eftir eigin getu og þroska. Þá hefur hún alla tíð lagt ríka áherslu á náttúrufræðikennslu og með því hefur hún meðal annars haldið á lofti minningu eiginmanns síns Ólafs Guðmundssonar sem var eðlisfræðikennari í grunnskóla og kenndi einnig kennaranemum um eðlisfræðikennslu, en hann lést árið 2005. Hlín Helga hefur ávallt lagt áherslu á verklega kennslu í náttúrufræði þar sem nemendur fá að spreyta sig sjálfir, tjá hugmyndir sínar, skipuleggja, framkvæma og álykta út frá athugunum sem þeir sjálfir fá að taka þátt í. Hlín kenndi einnig lengi dönsku á unglingsstigi og samdi, ásamt fleirum, kennsluefni í dönsku fyrir Námsgagnastofnun á 9. og 10. áratug síðustu aldar. Móðir Hlínar var dönsk svo danskan er móðurmál hennar. Ég fékk tækifæri til að fylgjast með henni í kennslu síðasta kennsluárið hennar

¹ Mynd 1 kemur úr safni Hlínar Helgu Pálsdóttur.

(2018–2019) þar sem hún vann með náttúrufræðilegar athuganir með börnum. Alls kyns dót var tínt til, hún spurði opinna spurninga og börnin tjáðu skoðanir sínar og hugmyndir sem allar áttu rétt á sér, þó þær væru ekki allar alls kostar réttar. Síðan fór fram vinna þar sem nemendur unnu einir eða í hópum og hver og einn fékk að vinna á sinn hátt og á sínum forsendum.

Í upphafi kaflans er gerð grein fyrir hvernig gagna var aflað og unnið úr þeim. Þar á eftir segir frá Hlín Helgu, menntun hennar, reynslu og kennslu. Inn í þessa kynningu fléttast útskýringar á fræðilegum bakgrunni þeirra aðferða og leiða sem hún hefur valið að fara í kennslu. Að lokum er gefið eitt dæmi úr kennslustund með Hlín Helgu sem sýnir vel hvernig hún vann með börnunum.

Aðferð

Eigindlegri aðferðafræði (e. qualitative research method) og frásagnarrýni (e. narrative inquiry) var beitt í rannsókninni. Niðurstöðurnar eru settar fram sem rýnisögur (e. narratives) sem lýsa því hvernig Hlín túlkar þróun kennslu sinnar. Frásagnarrýni getur einkum verið gagnleg þegar kafa þarf í áherslur og lýsa ýmsum þáttum sem snerta líf og starf viðkomandi. Þar sem farið er fram og til baka í gagnaöflun og úrvinnslu gagna nýtist frásagnarrýni vel. Þá er endurtekið hægt að spyrja um ákveðin atriði og afla upplýsinga, eins og í þessu tilviki um nám og kennslu viðkomandi (Caine o.fl., 2013; Lichtman, 2013).

Skólaárið 2018–2019 fylgdist ég með kennslu Hlínar í verklegri vinnu með nemendum sínum í 3. bekk í Háteigsskóla (áður Æfingaskólanum). Hún var að kenna sitt síðasta ár og ljúka farsælum kennsluferli. Vettvangsathuganir fóru fram í átta tvöföldum kennslustundum (samtales 16 kennslustundum). Teknar voru vettvangsnótur, ljósmyndir og einnig gerðar stuttar upptökur af umræðum kennara og nemenda. Í hverri kennslustund var Hlín með lítinn hóp, 8–12 nemendur, meðan aðrir nemendur í bekknum voru í myndmennt eða sundi. Í árganginum voru 42 nemendur (skipt í tvo hópa) og þar af 12 með annað móðurmál en íslensku. Studst var við viðmið fyrir vettvangsathugun til að tryggja að ákveðin atriði kæmu fram en annars var lögð áhersla á að hún hefði frelsi til að tala og segja frá sögu sinni, hugmyndum og reynslu. Einnig voru tekin fjögur um það bil 30 mínútna viðtöl við Hlín sem fram fóru í kennslustofunni og eitt lengra í lokin sem tekið var heima hjá henni.

Rannsóknargögnin eru samsett af vettvangsathugunum, viðtölum og óbirtri skýrslu sem Hlín Helga og Gunnar *Börkur* Jónasson unnu árið 2015 um kennslu sína við Háteigsskóla. Þetta er rúmlega 70 blaðsíðna skýrsla þar sem þau fjalla um einstaklingsmiðað nám, valsvæði, teymiskennslu og kennslufyrirkomulag. Þessi skýrsla var nýtt til að styrkja frásagnir Hlínar. Rannsóknargögnin mynda grunninn að frásögninni af kennslu Hlínar og með því að rýna í þau og endursegja það sem fram kom er saga Hlínar sögð (Caine o.fl., 2013).

Ákvæðum persónuverndarlaga (lög um persónuvernd og vinnslu persónuupplýsinga nr. 90/2018) var fylgt í hvívetna, hvergi koma fram raunveruleg nöfn nemenda heldur eru notuð dulnefni og þess var gætt að andlit nemenda væru ekki sýnd á myndum.

Ferill í námi og kennslu

Hlín Helga lauk kennaraprófi frá Kennaraskólanum árið 1970 og stúdentsprófi frá menntadeild Kennaraskólans árið 1971. Hún kenndi við Alþýðuskólann á Eiðum að kennaraprófi loknu og hafði hugsað sér að mennta sig frekar í kennslu unglunga, en það átti ekki eftir að verða raunin. Yngri barna kennslan hefur átt hug hennar allan þó hún hafi einnig kennt á öðrum stigum grunnskólans. Algjör tilviljun réð því að hún ákvað að leggja áherslu á yngri barna kennslu.

Hlín dvaldist tvisvar við nám og störf í Danmörku. Í fyrra skiptið var það á árunum 1972 til 1978 og í seinna skiptið árin 1986–88. Í fyrra skiptið kenndi hún meðal annars á yngsta stigi og var ráðin til að kenna 1. bekk. Meðfram kennslu stundaði hún framhaldsnám við Danmarks Pædagogiske Universitet (DPU). Danir höguðu því þannig að þeir kennarar sem stunduðu akademískt nám fengu einn dag frían í viku, á fullum launum, sem gerði það að verkum að kennurum reyndist auðvelt að

afla sér framhaldsmenntunar. Það voru þó ekki nema tiltölulega fáir sem fengu þetta tækifæri og Hlín var ein af þeim.

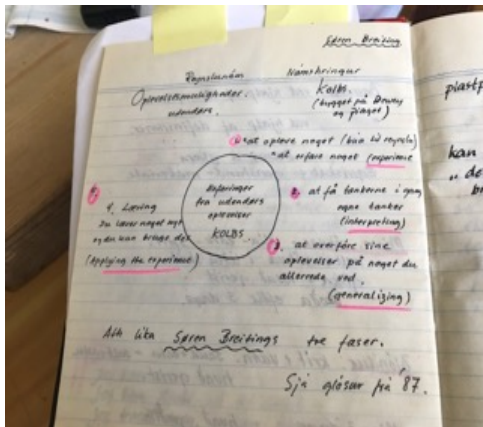
Í náminu í Danmörku, bæði á 8. og 9. áratugnum, kynntist hún hugmyndum fræðimanna sem voru að vinna með hugmyndir barna og þróa námsefni þar sem áhersla var á frumkvæði barnanna. Það var þarna sem áhugi hennar á náttúrufræðikennslu var vakinn. Kennarinn átti ekki aðeins að predika og segja frá staðreyndum og nemendur aðeins að vera hljóðir móttakendur, heldur átti kennslan að felast í að nemendur hefðust eitthvað að, væru virkir bæði andlega og líkamlega.

Þegar Hlín fór í seinna skiptið í framhaldsnám við DPU voru þar menn eins og Sören Breiting og Bent Leicht Madsen, en hann er höfundur bókarinnar *Se her!*, ásamt Ullu Fischer, sem var vinsæl meðal danskra kennara (Fisher og Madsen, 1990). Þau og Hans Lütken (eðlisfræðikennari við DPU) voru mikils metnir kennarar og fræðimenn við Danmarks Pædagogiske Universitet, og höfðu mikil áhrif á náttúrufræðikennslu í Danmörku. Þeir stuðluðu meðal annarra að breytingum sem urðu 1984 á námskrá Dana um yngri barna kennslu sem kallaðist Samordnet skolestart (Undervisningsministeriet, 2009b). Þar kom skýrt fram að námsgrein, sem fékk heitið Natur og teknik, yrði skyldunámsgrein í leik- og grunnskólum (Undervisningsministeriet, 2009a).

Í Natur og teknik skiptir virkni og þátttaka nemenda í eigin námi miklu máli og er námið byggt á hugmyndum þeirra og reynslu. Meðan á verunni í Danmörku stóð sótti Hlín fjöldann allan af námskeiðum þar sem áhersla var lögð á að gera náttúrufræðitilraunir með ungum nemendum og uppgötvunarnám hafði mikið vægi. Í glósum Hlínar úr náminu (sjá Mynd 2) kemur fram að ferlinu er skipt í fjögur þrep og námshringur Kolbs (1984) hafður að fyrirmynd. Í fyrsta þrepi (reynsla) er uppgötvun barnanna og upplifun. Það getur verið skógarferð, ganga úti í móa eða nánasta græna svæði í umhverfi barnanna. Þar eru börnin hvött til að finna eitthvað sem vekur áhuga þeirra. Það getur verið smádyr, maður, síli, köngull, mosi, blóm, strá eða steinn. Kennarinn ákveður hvaða flokk skuli safna í og vinna með, fylgist með samskiptum og aðstoðar börnin ef þörf er á en skiptir sér hvergi af nema brýna nauðsyn beri til. Í öðru þrepi (túlkun) bera börnin saman reynsluna af útiverunni og yfirfæra hana á fyrri reynslu. Nú hafa þau tekið hlutina inn í skólafunna, skoða þá gaumgæfilega, spjalla saman og skiptast á skoðunum. Hlutverk kennarans er einungis að fylgjast með, hlusta á samtölin sem eiga sér stað og sjá til þess að allir séu virkir. Afar mikilvægt er að hlusta á hugmyndir barnanna og vangaveltur þeirra en alls ekki fara í hlutverk fræðarans. Í þriðja þrepi (yfirfærsla) felst þekkingin og námið þegar börnin tengja við fyrri reynslu sína. Á fjórða stiginu (ný þekking verður til) ígrunda börnin það sem þau hafa lært. Á þennan hátt leita börnin svara við óvissuþáttum í þekkingarlöngun sinni (hvað veit ég, hvað vil ég vita, hvað veit ég núna og hvað hef ég lært?).

Mynd 2

Úr glósum Hlínar Helgu frá 1988, námshringur Kolbs.



Hlutverk kennarans er að hvetja börnin áfram með nýjum spurningum, hvetja þau til að leita fanga á netinu, í bókum, myndum eða svara þeim, allt eftir aðstæðum hverju sinni. Samkvæmt Hlín er öllum náttúrufræðigreinum blandað saman á fjölbreyttan hátt í Natur og teknik og mynda þannig heild sem nemendur upplifa sem sjálfsagðan hlut, eða eins og Hlín orðaði það:

Margar af mínum hugmyndum fékk ég í mínu námi í Danmörku fyrir margt löngu. Þar kynntist ég Natur og teknik sem var þá að byrja þar en í Natur og teknik eru náttúrufræðigreinar fléttaðar saman. Einnig var mikil áhersla á útikennslu þar sem nemendur fengu að kynna náttúrunni og nærumhverfinu hver á sinn hátt og á sínum forsendum.

² Mynd 2 tók Hlín Helga Pálsdóttir; myndir 3–7 tók Gunnhildur Óskarsdóttir.

Hlín kenndi með náminu í Danmarks Pædagogiske Universitet. Skólinn sem hún kenndi í var í útjaðri Álaborgar, í námunda við skóg og mikið útivistarsvæði. Kennarahópurinn sem hún var hluti af og kenndi á yngsta stigi ákvað að leggja áherslu á að vinna mikið úti og tengja útiveruna við kennsluna. Mikil umræða hafði verið í Danmörku um að náttúrufræðigreinar ættu að færast neðar í skólakerfið og hefjast jafnvel í leikskólanum og einnig var áhersla lögð á samþættingu námsgreina, eins og áður hefur verið nefnt.

Eftir veruna í Danmörku kom Hlín heim og réð sig sem æfingakennara við Æfinga- og tilraunaskóla Kennaraháskólans (KHÍ) haustið 1978. Þá var Jónas Pálsson skólastjóri og hann bauð Hlín Helgu starf við skólann, sem hún þáði. Æfingaskóli KHÍ gegndi afar mikilvægu hlutverki á þessum tíma, en skólinn var lögbundinn tilraunaskóli og miðstöð æfingakennslu í landinu. Þeir kennarar sem voru ráðnir í sérstakar æfingakennarastöður, eins og Hlín, gegndu mörgum hlutverkum. Þeir kenndu grunnskólanemendum Æfingaskólans og leiðbeindu kennaranemum og aðstoðuðu við undirbúning æfingakennslu, kenndu kennslufræði við KHÍ, tóku þátt í rannsóknum og stunduðu þróunarstarf.

Á þessum tíma voru hugmyndir sænska lestrarfræðingsins Ulriku Leimar (1974) að ryðja sér til rúms, en þar er áhersla lögð á lestrar nám sem byggist á talmáli og er kennt við málheildarlíkan í lestri, eða LTG-aðferðin, þar sem grunnurinn er talmálið en síðan er endað á bókstöfunum, farið frá heild niður í einingar (Rósa Eggertsdóttir, 2019).

Í Kennaraskóla Íslands og á upphafsárum Kennaraháskólans var hljóðaaðferðin eina aðferðin sem hér var kennd, eða þar til LTG-aðferð Ulriku bættist við um 1990. Gefum Hlín orðið:

Þeim mun meir sem ég kynntist öðrum kennsluáðferðum en hljóðaaðferð, til dæmis orðaaðferð og LTG, rann upp fyrir mér að auðvelt væri að tengja lestrarkennsluna við útiveru og náttúrufræði og jafnvel stærðfræði og aðrar greinar grunnskólans.

Hljóðaaðferðin var, eins og áður sagði, eina aðferðin sem notuð var á þessum tíma í íslenskum skólum. Hún tilheyrði svokölluðum eindaraðferðum þar sem byrjað er á því smáa, það er bókstöfunum, og nemendum kennt að lesa með því að segja hljóð stafanna og endað í einföldum setningum (Rósa Eggertsdóttir, 2019). Þessu er öfugt farið í LTG-aðferðinni þar sem byrjað er á setningum barnanna og endað á bókstöfunum. Hlín var mjög hrifin af hljóðaaðferðinni, en henni kynntist hún hjá Helgu Magnúsdóttur og Björgvini Jósteinssyni og einnig Herdísi Egilsdóttur, sem að sögn Hlínar fóru öll á kostum í kennslunni, gerðu hana lifandi og spennandi fyrir börnin. Þar sem hún hafði kynnst þessum ólíku lestrarkennsluáðferðum, eins og til dæmis orðaaðferð í Danmörku, sá hún að það var auðveldlega hægt að flétta þessar aðferðir saman og gera kennslustundirnar skemmtilegar og textana sem börnin unnu með merkingarbæra. Samkvæmt Hlín er það þannig að þegar kennarinn hefur kynnst fræðunum, sem kennslan byggist á, skilur hann betur hvað hann er að gera og getur þá farið að þróa sínar eigin aðferðir.

Það sem Hlín er minnisstæðast úr námi er lestrar- og náttúrufræðikennslan. Lestrarkennslufræðunum kynntist hún í kennaranámi sínu og síðar á námskeiðum fyrir kennara, auk þess sem hún kenndi ungum börnum í dönskum skóla þar sem orðaaðferðin var notuð. Í náminu í Danmörku kynntist hún áherslum í náttúrufræðikennslu sem höfðu mikil áhrif á hugmyndir hennar um nám og kennslu ungra barna og hún hélt áfram að þróa kennsluhætti sína á því sviði allan kennsluferilinn. Námskringur Kolbs (1984) sem hún kynntist þar hefur haft áhrif á skipulagningu kennslu hennar allan starfsferilinn.

Áhersluþættir í kennslu

Í frásögnum Hlínar kom fram að þeir kennsluhættir sem hún hefur lagt sérstaka áherslu á að þróa í starfi sínu eru útikennsla, samstund, teymiskennsla og skipulagning valsvæða.

Útikennsla

Eins og áður sagði kenndi Hlín á yngsta stigi grunnskólans (6, 7 og 8 ára börnum) í kennarateymi í Danmörku á meðan hún var þar í námi. Teymið ákvað að þróa saman útikennsluhugmyndir og ratleiki í náttúrunni fyrir yngstu börnin. Þær hugmyndir þróaði hún svo áfram og hefur alla tíð síðan lagt áherslu á útikennslu og upplifanir úti í náttúrunni í kennslu sinni.

Samkvæmt hugmyndum Norðmannsins Arne Nikolaisen Jordet, sem hefur unnið mikið með og skrifað um útikennslu, telst það útikennsla þegar hluti af kennslunni er fluttur út í nánasta umhverfi skólans og verkefni unnin þar. Útikennsla gefur tækifæri til samveru nemenda sem aftur eykur félagsþroska þeirra. Tækifæri til samþættingar námsgreina eru fjölmörg og nemendur læra um raunveruleikann í raunveruleikanum sjálfum; náttúruna úti í náttúrunni og samfélagið í samfélaginu sjálfu (Jordet, 2003). Útikennsla er öll kennsla sem fer fram utan veggja skólans. Hún getur farið fram úti á skólalóðinni, í nánasta umhverfi skólans eða í lengri vettvangsferðum um sveitir landsins, á söfnum, í stofnunum eða úti um borg og bæ. Samkvæmt Hlín er útikennsla ekki aðeins það að fara með vinnubókina út og vinna í hana þar í staðinn fyrir inni í stofunni. Útikennslan verður að hafa tilgang umfram það að vinna úti undir beru lofti. Hún telur að hægt sé að nota flestar kennsluáðferðir utan skólans, ef viljinn er fyrir hendi. Skoðunarferðir eru líklega algengasta form útikennslu. Það má þó líka láta sér nægja að fara út í móa eða holt við skólann (ef einhver eru), leggjast niður og hlusta, skoða skýin eða safna plöntum og skordýrum. Aðalmálið er að útiveran hafi skýr markmið og þjóni tilgangi fyrir skólastarfið, að umhverfið sé nýtt til kennslu (Inga Andreassen og Auður Pálsdóttir, 2016). Hlín fór stundum með nemendur í Bratta, fyrirlestrasal Menntavísindasviðs, til að skoða formin í salnum sem eru fjölmörg og á leiðinni til baka í skólann voru formin sem fyrir augu bar skoðuð, svo sem gluggar, gangstétt og umferðarmerki. Úr þessum upplýsingum og reynslu var síðan unnið þegar í skólastofuna var komið með umræðum og skráningu og jafnvel unnar þær blaðsíður í stærðfræðibókinni þar sem fjallað er um form.

Í *Aðalnámskrá grunnskóla frá 2011* (almennur hluti) og 2013 (faggreinahluti) er sérstök áhersla lögð á lýðræðislegt nám þar sem nemendur fá tækifæri til að rökræða og taka þátt í raunverulegum verkefnum. Vísindaleg þekking er undirliggjandi en í námskránni er vægi fjölbreyttra kennsluhátta sem einkennast meðal annars af athugunum, virkni og tengslum við nærumhverfi mikið (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2013). Einnig er í aðalnámskránni hvatt til fjölbreyttra vinnubragða og færni og tekið fram að nemendur eigi við lok 4. bekkjar að geta „sagt frá og framkvæmt einfaldar athuganir úti og inni, útskýrt hvernig tækni nýtist í daglegu lífi þeirra og skráð atburði og athuganir á fjölbreyttan hátt, svo sem með ljósmyndum, teikningum, eigin orðum, sagt frá þeim og hlustað á og rætt hugmyndir annarra“ (bls. 173).

Hlín telur útikennsluna auka fjölbreytni í skólastarfinu og að hún sé líkleg til að koma til móts við ólíkar þarfir einstakra barna:

Hana er einnig auðvelt að samþætta við aðrar námsgreinar og dýpka þannig skilning og heildarsýn nemenda á viðfangsefninu. Það mætti til dæmis hafa útiverkefni sem kveikju að stærra verkefni. Til dæmis mætti fara í skoðunarferð, rannsaka tré, dýr eða múri, svo fátt eitt sé nefnt, og vinna síðar með heimildir inni eða öfugt. Það má svo vinna úr afrakstrinum á ýmsan hátt inni í skólastofunni síðar. Útiveran og hreyfingin er öllum mikilvæg, ekki hvað síst fyrir orkumikla krakka. Einnig getur sameiginleg upplifun nemenda aukið á tengsl milli einstaklinga með ólíkan bakgrunn og hjálpað þeim að nálgast hver annan.

Hlín segir útikennsluna þó ekki vera gallalaus. Ýmislegt geri það að verkum að kennarar veigri sér við að fara út með nemendur, bæði krefjist útikennslan annars konar skipulags og undirbúnings en hefðbundin kennsla og oft þurfi aðstoðarfólk með, sem ekki liggja alltaf á lausu. Henni finnst mikilvægt að finna lausnir á þessum erfiðleikum því útikennslan gefi bæði nemendum og kennurum svo mikið og opni oft nýjan heim fyrir nemendum:

Það þarf ekki alltaf að fara langt eða taka strætó og oft er leitað langt yfir skammt og fræðin eru bara fyrir framan nefið á manni. Við förum kannski út og skoðum eitthvað í umhverfinu, finnum grjót, laufblöð eða köngla, bara eitthvað sem vekur athygli nemenda. Getum tekið þetta með inn og skoðað betur, velt fyrir okkur hlutunum, hvað er þetta? Hvaðan komst það hingað? Hvað verður um það?

Samkvæmt Hlín þarf kennarinn að vera tilbúinn að spyrja spurninga og einnig að svara spurningum nemenda. Hún leggur áherslu á að eitt af hlutverkum kennarans sé að skapa aðstæður og að sjá til þess að börnin fái tækifæri til að tjá sig bæði munnlega og skriflega. Þau þurfi að læra reglur félagslegra tjáskipta og öðlast leikni í að segja frá og taka þátt í samræðum. Þannig auki þau smám saman málfærni sína og hugtakaskilning. Nýr orðaforði lærist sem sé svo mikilvægur í öllu námi. Þessir þættir séu sérstaklega mikilvægir þegar börn eru að byrja að lesa og skrifa þar sem mál og hugsun liggja þar til grundvallar.

Samstund

Hlín hafði þá reglu að byrja alla daga á samstund þar sem nemendur og kennari sitja saman í einu horni skólastofunnar og ræða málefni líðandi stundar. Í samstundinni gafst tækifæri til að tjá sig, skiptast á skoðunum, segja frá og hlusta á aðra:

Í samstundinni var spjallað um starf dagsins, fyrirmæli gefin og sameiginlegar ákvarðanir teknar. Þar voru einnig vandamálin rædd og þannig lærðu börnin smátt og smátt að skilja og virða reglur félagslegrar samvinnu.

Samstundina notaði hún einnig oft til að fara í ýmsa málörvunarleiki, þar voru lesin ljóð og sagðar eða lesnar stuttar sögur þar sem börnin lásu iðulega úr eigin verkum. Oftar en ekki var notuð stór flettiblokk og á hana skráð ýmislegt sem vakti athygli, svo sem ný og merkileg orð, rím, nýjar vísur, athyglisverð atvik og margt fleira. Þegar kenna átti ný orð eða hugtök voru þau skráð á flettiblokkina. Í lok samstundarinnar voru ávallt lögð drög að vinnu sérhvers dags:

Ég vil nota reynsluna þeirra, hugmyndir og orðaforða sem bara kemur og hvernig þau tjá sig og hvernig við getum spjallað saman. Þá finnst mér ég fá miklu meira frá þeim.

Hugmyndafræðin byggist á hvernig nýta má reynslu barnanna, hvernig maður getur tengt þessa reynslu inn í lestrarkennsluna og inn í alla kennslu og gert hana meira lifandi:

Það er bara þannig að maður þarf náttúrliga að kunna soldið til að vita hvað maður er að gera. Maður þarf að þekkja lestrarkennsluáferðirnar og hugmyndafræðina sem þær byggja á af því ég er að tengja þetta allt lestrarkennslunni.

Við kennarar þurfum að ígrunda það sem við gerum, hvernig við getum vakið forvitni barnanna og hvernig við getum breytt kennslunni þannig að þau séu virkir þátttakendur en ekki einungis viðtakendur upplýsinga frá kennaranum. Hlín segir mikilvægt að tengja námsgreinar saman á yngsta stigi og nota tækifærin sem bjóðast til að tengja og yfirfæra viðfangsefni til dæmis á stærðfræði og lestur.

Teymiskennsla

Í Danmörku kynntist Hlín teymiskennslu (Ingvar Sigurgeirsson, 2021) en samvinna og samkennsla kennara í skólanum sem hún kenndi í var talin mikilvæg og einnig var þessi áhersla áberandi í kennaranáminu. Átti þetta sérstaklega við um yngri barna kennsluna. Þegar í Æfingaskólann kom vann hún frá upphafi í teyimum eða réttara sagt í þorum, fyrst með Kolbrúnu Sigurðardóttur, svo Andrésí Guðmundssyni og síðast með Berki Jónassyni í tæp 30 ár, eða frá árinu 1990.

Hlín og Börkur unnu árið 2015 skýrslu ætlaða umsjónarkennurum 1.–7. bekkjar sem vilja skipuleggja kennslu sína í átt að einstaklingsmiðuðu námi. Í skýrslunni, sem því miður hefur ekki verið gefin út, fjölluðu þau meðal annars um skiptingu tíma á stundaöflu, vinnu á valsvæðum og teymiskennslu.

Þau lýsa skipulagi sem þau hafa þróað og byggist á samvinnu tveggja eða fleiri kennara. Til þess að teymiskennsla geti staðið undir nafni verður teymið að skuldbinda sig til samvinnu til lengri tíma og hluti af markmiðum teymiskennslunnar er að skapa námsumhverfi sem stuðlar að árangursríku námi nemenda og ekki síður lærdómsumhverfi fyrir kennara. Þau segja að til þess að teymiskennslan nýtist sem best þurfi teymið og vinnan innan þess að vera í stöðugri þróun. Hlín og Börkur hafa fyrst og fremst einbeitt sér að tveggja kennara teymiskennslu með tvo bekki og skipulagt skólafarfið með tilliti til ólíkra áhugasviða og ólíks styrks kennara. Gefum Hlín og Berki orðið:

Þegar tveir kennarar vinna saman og bera sameiginlega ábyrgð á hópnum þá virðist svo vera að nokkrir þættir skipti mestu máli, það er teymiskennslan, kennarahlutverkið, persóna viðkomandi kennara og þeir ytri ramar sem kennarar þurfa að miða við í starfi sínu.

Samkvæmt Hlín og Berki verða kennarar sem vinna saman sem teymi að taka sameiginlegar ákvarðanir um hvað skuli kennt, hvaða kennsluáðferðum skuli beitt og hvernig námsmati skuli háttað. Einnig þurfi þeir að huga að samskiptum heimila og skóla. Þeir þurfi að ákveða hvar í stundaskránni æskilegt sé að vera með beina kennslu, hvar tækifæri gefist til samstunda og hvar megi koma fyrir vali og þematímum. Skipuleggja þurfi vinnusvæði og hvar skuli koma fyrir kennslugögnum. Þetta þurfi að vinna í samráði við stjórnendur því teymiskennsla geti ekki átt sér stað nema meginhluti af kennslustundum kennaranna í teyminu sé á sama tíma þannig að báðir bekkjarkennarar séu viðláttnir. Mikilvægt sé einnig að fastir vikulegir skipulagstímar séu bundnir í töflu. Þau leggja áherslu á að þegar unnið er í teymi skipti máli að vera jákvæður, sveigjanlegur og úrræðagóður.

Þau segja að svo virðist sem stundaskráin standi samstarfi kennara fyrir þrifum því það sé mikilvægast að vinnulotur séu á sama tíma í bekkjunum eða hópunum sem kennarar í teymi hafa umsjón með. Einnig sé mikilvægt að kennararnir kenni álíka marga tíma í hópnum og deili jafnri ábyrgð.

Hlín og Börkur þróuðu hjá sér þrens konar kennsluform og skiptu kennslunni í eftirfarandi hluta: Kjarnatíma, þematíma og valsvæðavinnu. Í kjarnatímum voru almennt notaðar hefðbundnar kennsluáðferðir, svo sem innlagnir, kynningar, umræður, lesið, spurt og spjallað, og viðfangsefni voru einkum kennsla í móðurmáli og stærðfræði. Kjarnatímar voru alltaf fastir á töflu en í öðrum kennslustundum sem bekkjarkennarar höfðu til umræða var ýmist unnið á valsvæðum eða að sérstöku þema sem gjarnan tengdist náttúru- og/eða samfélagsgreinum. Þegar engin þemavinna var í gangi voru nemendur á valsvæðum. Þannig var aldrei samtímis unnið á valsvæðum og að þemaverkefnum þó að oft væru valverkefni innan þemaverkefnis. Innan þemaverkefna, sem voru tvö til þrjú á vetri, fóru nemendur í gegnum vissan kjarna en höfðu síðan val um viðfangsefni og um verkefnaskil innan þemans.

Valsvæði

Á valsvæðum geta nemendur valið viðfangsefni þar sem þeir geta dýpkað skilning sinn og unnið eftir eigin getu og þroska. Hlín og Börkur sóttu oft hugmyndir að verkefnum í kennslubækurnar en settu verkefnið upp sjálf. Það krefst nokkurrar vinnu við námsgagnagerð. Kennslubækurnar voru fyrst og fremst notaðar sem heimildarit ásamt öðrum bókum sem tengdust viðfangsefninu hverju sinni. Valsvæðin gátu verið í um átta kennslustundir á viku. Þau telja mikilvægt að þessar kennslustundir liggi saman í stundatöflu og er það forsenda þess að þetta kennslufyrirkomulag sé mögulegt. Hlín og Börkur gera greinarmun á frjálstu og bundnu vali. Samkvæmt hugmyndum þeirra er um frjálst val að ræða þegar nemendur geta valið sér valsvæði alveg frjálst og geta þess vegna valið sama valsvæðið oft. Bundið val er þegar kennarar bjóða til dæmis upp á fjögur valsvæði en nemendur verða að fara einu sinni á hvert áður en þeir velja aftur sama svæðið. Hringekja er dæmi um bundna stýringu á valsvæði þar sem nemendur fara á valsvæðin í fyrirfram ákveðinni röð. Hlín og Börkur telja ekki æskilegt að setja sex ára börn strax í vinnu á valsvæðum en þegar líður á fyrsta veturinn er hægt að setja upp valsvæðakerfi tvisvar til þrisvar í viku þar sem nemendur geta valið sér verkefni á mismunandi valsvæðum.

Hlín og Börkur segja eftirfarandi um valsvæðin:

Valsvæðin verða að vera aðlaðandi og hafa hvetjandi áhrif á nemendur. Verkefni þurfa að vera fjölbreytt og allur frágangur sem vandaðastur ... áður en vinna hefst er mikilvægt að öll kennslugögn sem nemendur eiga að nota séu til staðar og að þau séu aðgengileg. Einnig er mikilvægt að sem flest verkefni á valsvæðum séu þess eðlis að vinna megi þau á mismunandi hátt. Það þarf að sjá til þess að vinnan reyni á alla nemendur þrátt fyrir ólíka getu til náms.

Þau hafa þannig leitast við að varpa ljósi á það kennslufyrirkomulag sem hefur reynst þeim best til að koma til móts við mismunandi getu og þarfir nemenda. Hér fylgja tvö dæmi um valsvæði Hlínar og Barkar.

Fletta, skoða og lesa

Markmið

- að nemendur þjálfist í yfirlitslestri
- að stuðla að fróðleiksfýsni nemenda

Efni

1. Fræðibækur af ýmsu tagi, svo sem um vísindi, heimsmet, íþróttir, kvikmyndir og náttúru.
2. Vinnuhefti nemenda sem þeir safna fróðleiksmolum í og skrá atriði sem vekja athygli þeirra.

Verklýsing

1. Nemendur skoða bækurnar saman, ræða um það sem vekur áhuga þeirra og skiptast á skoðunum og hugmyndum.
2. Þegar nemendur finna fróðleiksmola sem þeir vilja varðveita skrá þeir hann í fróðleiksmolahefti sitt.
3. Þegar tækifæri gefast lesa nemendur úr fróðleiksmolahefti sínu fyrir bekkjarfélagana.

Rannsókn: Fljóta – sökkva

Markmið

- að nemendur átti sig á því að sumir hlutir fljóta í vatni en aðrir sökkva
- að nemendur velti fyrir sér hvers vegna sumir hlutir fljóta í vatni en aðrir sökkva
- að nemendur læri vísindaleg vinnubrögð

Efni

1. Ker með vatni.
2. 10–15 hlutir mismunandi að efni, lögun og þyngd.
3. Lítil rannsóknardagbók.

Verklýsing

1. Nemendur skoða hlutina og velta fyrir sér efni, lögun og þyngd þeirra.
2. Þeir skrá tilgátur sínar í rannsóknardagbók.
3. Þeir fylla skálina af vatni.
4. Þeir athuga hvaða hlutir fljóta og hverjir sökkva.
5. Nemendur skrá hvaða hlutir flutu og hverjir sukku.
6. Að lokum bera nemendur niðurstöður sínar saman við tilgátur sínar og svara eftirfarandi spurningum:

- a. Eiga hlutirnir sem fljóta eitthvað sameiginlegt?
- b. Eiga hlutirnir sem sökkva eitthvað sameiginlegt?
- c. Skiptir lögun hlutanna máli?
- d. Skiptir máli hvernig hlutirnir eru settir í vatnið?

Valsvæði voru ávallt hluti af kennsluskipulagi Hlínar. Nemendur fengu tækifæri til að velja sér viðfangsefni þar sem þeir gátu dýpkað skilning sinn og unnið eftir eigin getu og þroska. Oft voru hugmyndir að verkefnum sóttar í kennslubækurnar, sem notaðar voru sem heimildarít ásamt öðru efni, en hún og samkennarar hennar settu þau upp þannig að þau höfðu til nemenda þeirra.

Hlín og náttúrufræðin – vettvangsathugun

Náttúrufræðin, þar sem nemendur eru virkir í eigin námi, er nokkuð sem einkennt hefur kennsluhætti Hlínar Helgu alla tíð. Hún og eiginmaður hennar Ólafur Guðmundsson, eðlisfræðikennari við Æfingaskólann, höfðu komið sér upp góðu safni af kennslugögnum, tækjum og tólum sem mætti nota í kennslunni og voru bæði þekkt fyrir að glæða kennsluna lífi og virkja nemendur í eigin námi. Eftir að Ólafur lést árið 2005 hélt Hlín merki hans á lofti og bjó að því að hafa haft hann sér við hlið í tengslum við eðlisfræðikennsluna.

Verkleg kennsla – fyrirmæli og undirbúningur – ferlið sjálf

Hlín leggur mikla áherslu á að nemendur á yngsta stigi vinni saman í þörum: „Reynslan sýnir að þegv ar þau eru þrjú saman verður alltaf einhver út undan; tveir saman er best, þá hjálpast þau frekar að og ræða saman.“ Hún passar upp á að vera alltaf vel undirbúin fyrir tímenn svo hún þurfi ekki að hlaupa og ná í eitthvað sem vantar, því þá getur athygli nemenda farið út um víðan völl og erfitt að ná þeim til baka. Hún gefur skýr fyrirmæli í upphafi kennslustundarinnar, spyr spurninga um hvað nemendur viti um fyrirbærið eða það sem skoða á í kennslustundinni og hefur námsshring Kolbs í huga við skipulagningu og framkvæmd kennslunnar. Hún safnar saman hugmyndunum (Hvað veit ég?), hún endurtekur svörin, segir ekkert um hvort hugmyndir og svör séu rétt eða röng, allar hugmyndir eru góðar. Síðan tekur við framkvæmd þar sem nemendur prófa eitthvað, spyrja sjálfir spurninga og prófa sig áfram (Hvað vil ég vita?). Í lokin er komin einhver niðurstaða sem þarf ekki að vera sú sama hjá öllum (Hvað veit ég núna? Hvað hef ég lært?). Nemendur skrá gjarnan ferlið og niðurstöður í rannsóknarbók en skráning getur einnig verið teikning. Þetta er einstaklingsvinna. Í lokin eru líka umræður í hópnum um niðurstöðurnar. Umræðurnar fara fram í heimakrók. Niðurstöður eru líka gjarnan skráðar á flettitöflu sem Hlín hefur notað mikið til að rifja upp síðar og ræða nánar:

Það er svo frábært að sjá hvernig fræðin birtast í þessari vinnu með börnunum, þau læra í gegnum reynslu og læra saman. Ég get tengt þetta beint við hugmyndir Piagets, Deweys, Freires og Vygotskys. Allt sem krakkarnir gera endurspeglar í þessum kenningum. Þau fikta, prófa, uppgötva, ræða saman, tengja við fyrri reynslu og læra eitthvað nýtt. Einn kemur með hugmynd og næsti bætir við. Þau fikra sig áfram, um leið og einn fattaði, a-ha það hlýtur að vera svona. Þá læra þau hvert af öðru ... þarna getur maður tengt við „Zone of proximal development“. Það er akkúrat þetta, börnin kunna eitthvað, málþroski þeirra þróast áfram, einhver fullorðinn leiðir þau áfram og kemur með ný hugtök og þau tengja við fyrri reynslu. Það er svo gaman að sjá þetta, þetta er dæmigert, Vygotsky algjörlega, og maður horfir á þetta gerast! Allt í einu tengja þau. Það er gaman að tengja fræðin við þetta, þá er markmiðinu náð í rauninni (Gunnhildur Óskarsdóttir, 2022, bls. 253).

Vettvangsathugun

Hér verður greint frá vettvangsathugun sem fram fóru í kennslustundum Hlínar í 3. bekk í Háteigsskóla skólaárið 2018–2019. Fylgst var með kennslu hennar átta sinnum, tvær kennslustundir í senn.

Það var áhugavert að sjá hvernig Hlín skipulagði verklegar athuganir með börnunum, hvernig hún var búin að skipuleggja athuganirnar, taka til öll gögn sem þurfti og var búin að útbúa fyrirsmæli sem hún gaf nemendum áður en vinnan hófst. Sú verklega athugun sem hér verður sagt frá kallast Fallandi hlutir og lýsir vel upphafi vinnunnar, spurningum og svörum hennar og barnanna og svo tilrauninni sem þau gerðu.

Hlín er með níu börn í tímanum, eða hálfan hóp, meðan hinn hluti hópsins er í sundi. Þau eru komin í heimakrók þar sem samræður hefjast um fallandi hluti. Hún sýnir þeim stein sem hún er með í annarri hendinni og blað sem er í hinni hendinni. Börnin sitja á púðum í heimakrók og hún spyr eitt í einu: „Hvað heldur þú?“ Hún endurtekur svörin:

HHP: Sjáið þið, ef ég læt þetta bara detta svona hvort er fljótara niður á gólf steinninn eða blaðið?

HHP: Af hverju heldur þú að steinninn fari hraðar, Pétur?

Öll vilja svara og nánast kalla: Ég veit, ég veit! með hendur eins hátt á lofti og þau geta.

Pétur: Af því að hann er þyngri. Hlín endurtekur svarið.

HHP: Já, en hvað segir þú, Kristín?

Kristín: Já, sko, þyngri hlutir sökkva hraðar ofan í vatn en pappírinn er bara eins og bátur eða fallhlíf.

HHP: Já, en nú erum við ekki með neitt vatn. Hvað er þetta allt í kring? Munið við töluðum um þetta í haust.

Nemendur saman: Já, loft!

HHP: Já, loft. Munið þið að við gerðum alls kyns tilraunir með loft í fyrra. Munið þið? Hvað er inni í einu glasi? Er það tóm?

Nemendur saman: Nei, það er loft inni í því.

Hér tengir Hlín við fyrri reynslu barnanna og athuganir sem þau gerðu með loft. Athyglisvert er að hún leggur ekki mat á svör barnanna. Hún heldur áfram samræðunum og nú skoðar hún með börnunum hvort steinninn eða blaðið fara hraðar:

HHP: En hvað segið þið um steininn og blaðið, hvort fer hraðar? Hvað segir þú, Anton?‘

Anton: Ég mundi segja steinninn.

HHP: Þú mundir segja steinninn. Hvers vegna heldur þú að steinninn fari hraðar?

Anton: Hann er þyngri, en ef það væri ekkert loft hérna inni þá mundi ég kannski segja bæði.

Hlín endurtekur svarið og snýr sér svo að næsta barni.

HHP: Hvað heldur þú Elísa?

Elísa: Steinninn.

HHP: Af hverju?

Elísa: Hann er þyngri.

Svona heldur hún áfram að spyrja þau eitt í einu og endurtekur svörin. Hún nefnir aldrei hvort svörin séu rétt eða röng. Flest börnin taka undir þegar Hlín spyr: „Falla sem sagt þyngri hlutir hraðar til jarðar?“ Hlín beinir nú orðum sínum til Önnu:

HHP: Þú sagðir að blaðið færi hraðar, af hverju er það?

Anna: Af því að það er léttara.

HHP: Af því að það er léttara, eigum við að prófa?

Hlín lætur stein og blað falla niður samtímis. Blaðið svífur til jarðar og snertir gólfið seinna en steinninn. Hraði blaðsins og steinsins í lofti ákvarðast af mismuninum á þyngdarkraftinum og loftmótstöðunni. Þessi munur er hlutfallslega miklu minni fyrir blaðið og það fellur því hægar en steinninn.

HHP: Nú skulum við prófa, búum til bréfkúlu úr blaðinu og látum bréfkúluna og steininn detta á sama tíma. Hvað gerist?

Nemendur saman: Þær komu niður á sama tíma. Vá!!!!

Hlín prófaði aftur og aftur og niðurstaðan var sú sama. Hún breytir þá aðeins til og spyr: „En hvað með þetta?“ Hún var með tvö A4-blöð, kuðlaði annað saman í kúlu en hitt var slétt. Allir nema einn sögðu að kúlan myndi falla hraðar til jarðar, einn sagði að slétta blaðið færi hraðar.

Pétur: Heyrðu, Hlín, þetta gæti verið svona eins og fallhlíf.

HHP: Hvað er það sem gerir það að verkum að blaðið fer svona niður eins og fallhlíf?

Kristín: Það fer hægar.

HHP: Hvað er það sem er undir og yfir blaðinu?

Nokkur saman: Loft!

HHP: Það er loft, eigum við að prófa aftur?

Pétur: Heyrðu, Hlín, sko, undir blaðinu er mikið loft og það ýtir blaðinu upp og það er loft eða vindur sem getur ýtt blaðinu upp eða niður.

HHP: Nú skulum við sjá hvað kemur í ljós.

Hlín tók saman niðurstöðurnar um leið og hún lét pappírskúluna og blaðið falla niður og segir síðan: „Pappírskúlan fór hratt niður, slétta blaðið fór mun hægar. Þannig að kúlan fer bara beint niður, það kemst ekki mikið loft undir en hér leikur loftið um blaðið og þá fer það hægar. Mótstaða loftsins verður minni á krumpaða blaðið.“

Hér nefnir hún mótstöðu loftsins og tekur saman það sem þau sjá en útskýrir ekki nánar. Eftir örstutta stund segir María, eins og við sjálfa sig: „Mótstaðan, hérna, sko, ef ég krumpa blaðið þá verður minni mótstaða, það kemst ekki eins mikið loft undir það.“ Hér tekur María upp orðið mótstaða sem er áhugavert. Eins og hún sé að útskýra fyrir sjálfri sér og sjá fyrir sér það sem gerist. Hún virðist vera að máta við fyrri hugmyndir og prófa ný orð. Hlín, sem fylgist vel með viðbrögðum nemenda, bregst við og segir: „Já, það kemst ekki jafn mikið loft undir það. Og hvað þýðir það? Eigum við að prófa?“ Hún prófar einu sinni enn og krumpaða blaðið fer hraðar til jarðar en það slétta svífur rólega niður:

Nemendur saman: Já! Við höfðum rétt fyrir okkur! Loftið fer undir blaðið og lætur það fara rólega niður.

Pétur: Ég veit þegar maður er í frisbí þá sker það loftið, frisbíið sker loftið.

HHP: Já, frisbíið fer áfram en ekki beint niður þegar maður kastar því. Það sker loftið, eins og Pétur segir. Nú ætlum við að prófa að gera fallhlíf. Eina á mann. Þið fáid svona silkipappír og plastpoka. Hvort haldið þið að sé betra fyrir fallhlíf, silkipappír eða plastpoki?

Einhverjir segja plastpoki og aðrir silkipappír.

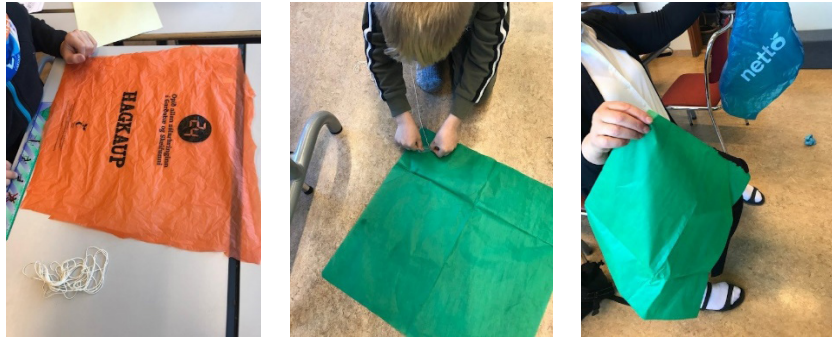
HHP: Hvað er það í fallhlífinni sem lætur hana svífa til jarðar?

Nemendur saman: Loft, já loft, loftið er ofan á og líka undir og loftið sem er undir lætur fallhlífina fara hægar.

Á Vísindavefnum (visindavefur.is) er góð útskýring á hvers vegna sumir hlutir falla fyrr en aðrir til jarðar og einnig er í sömu færslu umfjöllun um fallhlífur (Rakel Ýr Ottósdóttir o.fl., 2016). Nemendur máttu velja hvort þeir vildu nota silkipappír eða plastpoka og fengu svo fjóra spotta hver sem Hlín var búin að klippa niður fyrir tímenn. Þau voru mjög kappsöm og full af áhuga og vinnugleði (sjá Myndir 3–7).

Mynd 3-5

Tilraunir með fallhlifar



Börnin völdu sér efni (*Mynd 3*) og festu snærisspottana í hornin fjögur (*Mynd 4*). Þau festu síðan spottana saman að neðan með kúlu sem þau gerðu úr kennaratyggi (*Mynd 5*) og létu fallhlífarnar svífa á milli hæða í skólanum (*Mynd 6*). Það var erfitt að greina hvor væri betri, silkipappírinn eða plastpokinn, því kennaratyggióskúlurnar gátu líka verið misstórar og þá misþungar. Mestu máli skipti að fallhlífina þeirra sveif til jarðar. Fljótlega voru börnin farin að þyngja fallhlífarnar sínar með því að setja bréfa-klemmur á endann og svo bjuggu þau líka til litla karla og settu neðan í þær til að þyngja þær og líkja eftir alvöru fallhlíf (*Mynd 7*).

Myndir 6-7

Tilraunir með fallhlifar



Í þessu verkefni getum við séð hvernig Hlín notaði námshring Kolbs í vinnu með börnunum. Hún safnaði saman hugmyndunum á fyrsta þrepi: „Hvað veit ég?“ Hún endurtók svörin, sagði ekkert um hvort hugmyndir eða svörin væru rétt eða röng, allar hugmyndir voru góðar. Síðan tók við framkvæmd þar sem nemendur prófuðu sig áfram, samanber vinnuna með fallhlífina, börnin spurðu sjálf spurninga og prófuðu sig áfram á öðru þrepi: „Hvað vil ég vita?“ Á þriðja þrepi spurðu þau sig: „Hvað veit ég núna?“ Í lokin, á fjórða þrepi, spurðu þau: Hvað hef ég lært?“ Þá var komin einhver niðurstaða, sem þurfti ekki að vera sú sama hjá öllum.

Í viðtali að lokinni þessari kennslu sagði Hlín:

Kennslan snýst um að auka orðaforða barnanna og að þau fái eigin upplifanir, öðlist reynslu og fái tækifæri til að tala og hlusta og að tengja við fyrri reynslu. Ég held að þetta sé hluti af því að læra, þau bæta við sig þekkingu en ég útskýri helst ekki neitt. Ég geri það ekki á meðan þau eru svona lítil, þau eiga bara að fá þessa reynslu með spjalli og að prófa sig áfram. Ég reyni að vinna með hugtök og gera tilraunir sem útskýra hugtökin. Hér vorum við að vinna með hugtökin loft, þungur, léttur, orðið loftmótstaða kom fyrir en ég útskýrði þetta ekki og ekki heldur þyngdarkraft en það er hægt að ræða saman án þess að nefna þessi hugtök, sem eru börnunum líklega enn þá framandi.

Þessi frásögn sýnir svo vel hvernig Hlín nýtir það sem hún hefur lært og hvernig hún byggir kennslu sína á þekkingu og reynslu en einnig á hugmyndum þeirra fræðimanna sem hún kynntist í námi sínu í Danmörku fyrir margt löngu.

Lokaorð

Hlín hefur kennt fjölda nemenda og prófað sig áfram með kennsluáðferðir og skipulag. Í upphafi dags settist hún alltaf í heimakrök með börnunum þar sem tækifæri gafst til að tjá sig, skiptast á skoðunum, segja frá og hlusta á aðra. Börnin fengu tækifæri til að vera virkir þátttakendur og lærðu að virða reglur félagslegrar samvinnu. Útikennsla var ríkur þáttur í kennsluháttum hennar og taldi hún mikilvægt að námið hefði tilgang umfram það að vinna úti undir beru lofti. Markmiðin þurfi að vera skýr og umhverfið notað til kennslu. Það þurfi ekki alltaf að fara langt frá skólanum til að geta nýtt umhverfið til náms, heldur nýta vel það sem þar er að finna.

Hlín vann alltaf í teymi með einum eða fleiri kennurum og fannst mikilvægt að teymið fengi að vinna saman í langan tíma því það sé ákveðin skuldbinding. Með teymiskennslu gefist kennurum tækifæri til að skapa sveigjanlegt námsumhverfi þar sem hægt sé að nýta mannauðinn til að bregðast við ólíkum þörfum nemenda líkt og með skipulagi valsvæða. Kennarar í teyminu þurfi stöðugt að endurskoða starf sitt og þannig fari þeir sjálfir í gegnum mikilvægt lærdómsferli.

Kennsluhættir Hlínar einkenndust af fjölbreytni, sveigjanleika og umburðarlyndi. Til þess að geta verið sveigjanlegur í kennslu þarf að setja sér skýr markmið og skipuleggja vandlega fyrirfram. Þekking á náms- og kennslufræðum er mikilvægur grunnur þess að geta brugðist við ólíkum þörfum nemenda og endurskipulagt vinnuna og þar lá styrkleiki hennar. Hún valdi þær leiðir sem henni fannst henta best hverju sinni og það sem hún taldi að vektu helst áhuga nemenda. Hún gerði sér grein fyrir mikilvægi þess að nemendur fengju að tjá sig um viðfangsefnin og hvatti þá til að segja frá og taka þátt í umræðum. Áhugi nemenda er vísbending um hvernig til tekst og í dæminu hér að framan má glögg sjá að nemendur voru áhugasamir og tóku verkefnið jafnvel lengra en til stóð með því að setja þyngd (kennaratyggjó og pappírskarla) í fallhlífarnar og skoða hvort og hvernig mismunandi þyngd hefði áhrif á flug og stefnu fallhlífarinnar.

Það var áhugavert og lærdómsríkt að fá að fylgjast með Hlín síðasta árið hennar í kennslu og fá að kynnast áherslum hennar og því hvernig hún vann með nemendum sínum. Hér var sjónum einkum beint að verklegri náttúrufræðikennslu sem hefur verið áhugamál okkar beggja um árabíl. Það var sérlega áhugavert að sjá hvernig hún tengdi vinnuna með börnunum við námshring Kolbs og hugmyndir fræðimanna um nám barna. Það var ekki að merkja að þetta væri síðasta árið hennar í kennslu þar sem eldmóðurinn var enn fyrir hendi. Á kennsluferli sínum hafði Hlín áhrif á skólustarf og skildi eftir sig mikilvæg spor, bæði sem kennari og einnig sem manneskja sem nemendur hennar og samstarfsfólk bera virðingu fyrir.

Her professional life is coming to an end, and she is still a passionate teacher Hlín Helga Pálsdóttir, Primary-school teacher

Many primary school teachers have been powerful in teaching and led changes in teaching methods. One of them is Hlín Helga Pálsdóttir, who taught at both Iceland University of Education and Æfingskólinn (later named Háteigsskóli). The article reports on a study of her work during her last year as a teacher. The data collection and analysis methods are described at the beginning of the article. The following study is an account of Hlín's education and the theories on which she bases her teaching, where she reflects on how her experiences have helped her achieve her goals as a teacher. Finally, an example from a lesson with Hlín is given, which exemplifies how she worked with the children.

A narrative inquiry is used to document the findings of this study. The article is based on data from interviews with Hlín, field notes and her writings about her studies and work. Data was gathered through field notes, photographs, and short recordings of discussions between Hlín and her students during the classroom observations. The field observations took place in eight double lessons for a total of 16 lessons. In each lesson, Hlín worked with 8–12 students. Four approximately 30-minute interviews were also conducted with Hlín, and one longer interview at the end of the study.

During Hlín's studies in Denmark, she learned Kolb's experiential learning theories. The teacher was not supposed to preach and tell the facts while the students were silent receivers. The students needed to be mentally and physically active. Hlín placed special emphasis on team teaching, outdoor education and diverse approaches to teaching reading. She planned projects where her students could choose between tasks, develop their own learning styles and attempt to meet the diverse needs of students. Science teaching was close to her heart. She emphasised the students' activity and participation in their own learning. Hlín's stories from her teaching show how she managed to create conditions for her students to study their environment, formulate hypotheses and conduct experiments to test their validity. She then encouraged them to discuss their findings and reflect on their learning.

During the field observation, Hlín was working on a science project that she called falling objects. She had carefully prepared the practical observations with the children, and all material needed for the children's experiments was at hand. The lesson started with a conversation in the home corner, where nine students participated. Hlín showed the children a stone she had in one hand and a piece of paper in the other. She asked them what they thought would happen if she let both the stone and the paper fall simultaneously. She allowed every child to express their own ideas about what would happen and then participate in a discussion about their prediction. The children then got access to material to make their own parachutes. They were motivated to try out their own predictions by putting weight in the parachutes and examining if and how different weights affect the flight and direction of the parachute.

The narrative from this lesson gives an insight into how Hlín uses what she has learned and bases her teaching on knowledge and experience. She understands the importance of students being able to express themselves about the project and encourages them to talk and participate in conversations. It was interesting and instructive to follow Hlín in her last year of teaching and to get to know her focus and how she worked with her students. Here, the focus was mainly on practical science teaching, which has interested both of us for years. It was particularly interesting to see how she connected the work with the children to Kolb's learning cycle and academics' ideas about children's learning. You couldn't feel that this was her last year of teaching; the enthusiasm was still there,

and you couldn't tell that she was a teacher teaching her last year. During her teaching career, Hlín influenced school development and left an important mark as a teacher and a person respected by her students and colleagues.

Keywords: Science teaching, team teaching, outdoor teaching, experiential learning, primary school teaching

Um höfund

Gunnhildur Óskarsdóttir (gunn@hi.is) var prófessor við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hún lauk B.Ed.-prófi við Kennaraháskóla Íslands árið 1982, M.Ed.-prófi í uppeldis- og menntunarfræðum við Háskólann í Aberdeen í Skotlandi árið 1989 og doktorsprófi við Háskóla Íslands árið 2006. Hún kenndi í Hvassaleitisskóla í þrjú ár en síðan í Æfingaskóla Kennaraháskólans, síðar Háteigsskóla, í níu ár. Hún varð æfingakennari við Kennaraháskólann 1989, lektor við Kennaraháskólann, síðar Menntavísindasvið Háskóla Íslands, árið 1998, dósent árið 2006 og prófessor 2022.

Rannsóknir hennar beindust einkum að kennslu ungra barna í grunnskóla, sér í lagi náttúrufræðikennslu. Áhugi hennar beindist einnig að fjölmennigarlegum kennsluháttum og hvernig hlúð er að nemendum, með annað móðurmál en íslensku, í grunnskólum. Gunnhildur lést, eftir 25 ára langa glímu við krabbamein, 17. mars 2023.

About the author

Gunnhildur Óskarsdóttir (gunn@hi.is) was a Professor at the School of Education at the University of Iceland. She graduated with a B.Ed. from the Iceland University of Education in 1982. She received a master's degree from the University of Aberdeen in Scotland in 1989 and a doctorate degree from the University of Iceland in 2006. Her doctoral dissertation was published in a book in 2016, 'The Brain Controls Everything - Children's Ideas about the Body'—publisher: Information Age Publishing.

Gunnhildur taught in primary school for 12 years. She was the head of the Faculty of Teacher Education at the University of Iceland from 2013-17. Her research was in the field of science education, field studies and multicultural education. Gunnhildur passed away on March 17th 2023.

Eftirmáli

Gunnhildur hafði lokið rannsókn sinni á kennslu Hlínar og skrifum um hana fyrir andlátid. Henni vannst þó ekki tími til að leggja lokahönd á frágang verksins og þegar ljóst var að hverju stefndi ræddu þær Hafdís Guðjónsdóttir og Jónína Vala Kristinsdóttir við hana um að taka að sér lokafráganginn. Verkið unnu þær í samráði við Hlín Helgu.

Heimildir

- Caine, V., Estefan, A. og Clandinin, D. J. (2013). A return to methodological commitment: Reflections on narrative inquiry. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 57(6), 574–586. <https://doi.org/10.1080/00313831.2013.798833>
- Fisher, U. og Madsen, B. L. (1990). Se her! Om børns opmærksomhed og pædagogens rolle. *Børn & Unge*.
- Gunnhildur Óskarsdóttir. (2022). „Þau bara elska þetta!“ Samspil verklegrar kennslu og samræðna í náttúrufræði á yngsta stigi grunnskóla. Í Jóhanna Einarsdóttir (ritstjóri), *Leikandinn: Greinar um menntun ungra barna* (bls. 243–266). Háskólaútgáfan.
- Inga Andreassen og Auður Pálsdóttir. (2016). *Útikennsla og útinám í grunnskólum*. Mál og menning.
- Ingvær Sigurgeirsson. (2021). „Það er alltaf þessi faglega samræða“: Innleiðing teymiskennslu í tólf grunnskólum. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2021.1>
- Jordet, A. N. (2003). *Nærmiljøet som klasserom: Uteskole i teori og praksis* (4. útgáfa). Cappelen.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Leimar, U. (1974). *LTG – Läsning på talets grund*. Liber Läromedel.
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative research in education: A user's guide* (3. útgáfa). SAGE.
- Lög um persónuvernd og vinnslu persónuupplýsinga nr. 90/2018.
- Mennta- og menningarmálaráðuneyti. (2013). *Aðalnámskrá grunnskóla: Almennur hluti 2011: Greinasvið 2013*. <https://www.stjornarradid.is/media/menntamalaraduneyti-media/media/frettatengt2016/Adalsnamskra-grunnskola-3.-utg.-2016.pdf>
- Rakel Ýr Ottósdóttir, Róbert Orri Friðriksson og Vilhjálmur Orri Thorarensen. (2016, 28. júní). *Hver fann upp fallhlífina og hvers vegna eru fallhlífir notaðar?* <https://www.visindavefur.is/svar.php?id=72373>
- Rósa Eggertsdóttir. (2019). *Hið ljúfa lesi – Handbók um læsiskennslu fyrir kennara og kennaranema*.
- Undervisningsministeriet. (2009a). *Samordnet skolestart*. http://static.uvm.dk/Publikationer/2009/skolestart/lokale_eksempler.html
- Undervisningsministeriet. (2009b). *Undervisningsministeriets håndbogserie nr. 15 – 2009: Fælles mål natur/teknik*. <https://digitalelaereplaner.dk/sites/default/files/pdf/2009-naturteknik.pdf>



Gunnhildur Óskarsdóttir . (2023).
Starfsævinni að ljúka en eldmóðurinn sem aldrei fyrr: Hlín Helga Pálsdóttir grunnskólakennari
Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun: Sérít 2023 – Þau skiptu máli: Sögur grunnskólakennara
Sótt af http://netla.hi.is/serrit/2023/sogur_grunnskolakennara/04.pdf
DOI: <https://doi.org/10.24270/serritnetla.2023.3>