



**„Góð samskipti innan hópsins skipta meira
máli en að ná sínu fram“**

Skapandi hópverkefni 2015

Ásrún Magnúsdóttir

Lokaverkefni til M.Ed.-prófs

Kennaradeild



HÁSKÓLI ÍSLANDS
MENNTAVÍSINDASVIÐ

**„Góð samskipti innan hópsins skipta meira máli en að
ná sínu fram“**

Skapandi hópverkefni 2015

Ásrún Magnúsdóttir

Lokaverkefni til M.Ed.-prófs í grunnskólakennarafræði

Leiðbeinendur: Guðbjörg Pálsdóttir og Kristín Á. Ólafsdóttir

Kennaradeild

Menntavísindasvið Háskóla Íslands

Júní 2016

„Góð samskipti innan hópsins skipta meira máli en að ná sínu fram“
Skapandi hópverkefni 2015.

Ritgerð þessi er 30 eininga lokaverkefni til M.Ed.-prófs
í grunnskólakennarafræði við Kennaradeild,
Menntavísindasviði Háskóla Íslands

Leiðbeinendur: Guðbjörg Pálsdóttir og Kristín Á. Ólafsdóttir

© 2016, Ásrún Magnúsdóttir
Lokaverkefni má ekki afrita né dreifa rafrænt nema með leyfi
höfundar.

Prentun: Háskólaprent ehf.
Reykjavík, 2016

Formáli

Verkefni þetta er 30 eininga meistaraþrófsritgerð við Kennaradeild Menntavísindasviðs Háskóla Íslands. Verkefnið felur í sér rannsókn á samvinnu kennaranema innan Skapandi hópverkefnis, sem er leið við gerð lokaverkefnis til B. Ed. gráðu. Undirbúningur rannsóknarinnar hófst vorið 2015 og lauk henni vorið 2016.

Leiðbeinendur verkefnisins eru þær Guðbjörg Pálsdóttir dósent og Kristín Á. Ólafsdóttir aðjúnt. Ég þakka þeim fyrir góðar leiðbeiningar, stuðning í gegnum allt ferlið og fyrir að hafa trú á mér til að gera þetta verkefni.

Sérstaklega langar mig til að þakka þátttakendum í Skapandi hópverkefni 2015 fyrir að gefa sér tíma til þátttöku og samþykkja að ég fengi að fylgjast með, veita mér aðgang að gögnum og koma í viðtöl. Slíkt samþykki er ekki sjálfgefið og án leyfis þeirra hefði þetta verkefni aldrei orðið að veruleika.

Að lokum þakka ég kærastanum mínum, Kristni Högnasyni, og systur minni, Magneu Magnúsdóttur, fyrir ómetanlegan stuðning á meðan á skrifunum stóð. Bæði eiga þau skilið sérstakt hrós fyrir ómælt umburðarlyndi og fyrir að hafa trú á mér þegar ég hafði hana ekki. Einnig þakka ég vinkonum mínum, Hörpu Dögg Hafsteinsdóttur, fyrir að þýða ágrípið yfir á ensku og Lilju Sigurbjörgu Harðardóttur, fyrir yfirlestur og uppbyggilegar athugasemdir varðandi ritgerðina mína.

Ágrip

Líklega eru flestir þeirrar skoðunar að mikilvægt sé að prófa nýja hluti og rannsaka hvernig til tekst. Meginviðfangsefni þessarar rannsóknar er að skoða hver reynsla grunnskólakennaranema á Menntavísindasviði var af því að taka þátt í Skapandi hópverkefni árið 2015. Boðið hefur verið upp á Skapandi hópverkefni sem valkost við gerð lokaverkefnis til B.Ed.-prófs frá árinu 2013. Markmið rannsóknarinnar er að efla skilning á því hvað styrki samvinnu og hvað hindri hana og meta hlutverk sköpunar í verkefninu. Reynt er að varpa ljósi á það sem kennaranemarnir telja vera helstu áskoranir og ávinninga við að taka þátt í þessu verkefni, hvernig þeim tókst að vinna saman og hvernig þeim gekk að ná settum markmiðum Skapandi hópverkefnis um samvinnu og sköpun.

Í rannsókninni var eigindlegum aðferðum beitt og byggt á viðtölum við kennaranema, ígrundunum þeirra í verklok og vettvangsathugunum. Þátttakendur í Skapandi hópverkefni árið 2015 voru 25. Rætt var við sex kennaranema sem höfðu verið þátttakendur í verkefninu. Viðtölin voru tekin í lok apríl 2015 en ígrundanir skrifuðu allir nemarnir í lok apríl eða byrjun maí sama ár.

Niðurstöður rannsóknarinnar leiddu í ljós að kennaranemarnir voru almennt mjög ánægðir með þátttöku sína og fannst þeir hafa afrekað miklu á þessum stutta tíma. Flestir nefndu að þeim fyndist þeir taka mikinn lærdóm með sér sem komi til með að nýtast í kennarastarfinu. Af niðurstöðum að dæma má ætla að samvinna og andi innan hópsins verði öðruvísi þegar fólk vinnur í hópum þar sem þátttakendur þekkjast vel þegar verkefni hefst heldur en þar sem þeir þekkjast lítið í upphafi vinnunnar. Kennaranemum reyndist mun erfiðara að tala um sköpunarþáttinn en samvinnuna. Þeir töldu skoðun sína á sköpun þó hafa breyst meðan á hópverkefninu stóð. Allir viðmælendur voru með ákveðnar hugmyndir um hvað sköpun væri.

Í hæfniviðmiðum fyrir Skapandi hópverkefni er áhersla lögð á sköpun, samvinnu, kennslufræði og kennarastarfið og því lá beinast við að kanna helst þessa þætti. Að mörgu er að hyggja þegar unnið er saman í stórum hópi undir sameiginlegri yfirskrift og margvísleg atriði sem gæta þarf að. Reynsla kennaranemanna af slíku starfi á án efa eftir að nýtast þeim í kennarastarfinu, bæði í samstarfi við aðra kennara og við að skipuleggja hópstarf nemenda.

Abstract

„Good group communication matters more than getting your way“

Creative teamwork 2015

The primary subject of this research is to find out what experience, those who are studying to become primary school teachers, got from participating in Creative Teamwork in 2015. Creative Teamwork is an assignment option for the B.Ed. degree which was first available in 2013. The goal of the study was to get better understanding of what strengthens teamwork and what weakens it. Attempts will be made to highlight what teacher education students think are the biggest challenges and benefits of this assignment, how they handle working together, and how they managed to reach the Creative Teamwork goals, cooperation and creation.

The research was qualitative and was based on interviews from teacher education students, their thoughts upon the assignment's completion and their observations made in the field. In 2016, there were 25 participants in the creative teamwork. Six teacher education students that had participated in the assignment were interviewed; the interviews were taken at the end of April 2015, but their thoughts on completion were written by the students at the end of April or early May of the same year.

The results of the research revealed that teacher education students were generally very happy with their participation and felt they had achieved a lot in a short period of time. Most mentioned that they felt that they can use the lessons learned from the teamwork when they themselves start teaching. The results also shows that the teamwork and the team's spirit is better when the participants know each other before the assignment than if they are less familiar with each other beforehand. It was more difficult to get the teacher education students to talk about the creative component of the assignment and there were few that thought that their opinion on creation had changed during the duration of the assignment. However, all of the participants had their own specific ideas of what creation really is.

Because the emphasis of the Creative Teamwork assignment was on creativity, teamwork, education and the teaching profession, these aspects needed to be explored. A lot of planning has to be done when working together in such a large group

along with many things which need to be controlled. This experience will without a doubt help the teacher education students in their future profession, both while collaborating with other teachers as well as organizing their students' group work.

Efnisyfirlit

Formáli	3
Ágrip	4
Abstract	5
Efnisyfirlit	7
1 Inngangur	9
1.1 Um Skapandi hópverkefni.....	11
2 Fræðilegur bakgrunnur	14
2.1 Samvinna nemenda	14
2.2 Tengsl samvinnu og teymiskennslu	18
2.3 Teymiskennsla.....	19
2.3.1 Lýðræði	21
2.3.2 Borgaravitund	23
2.4 Sköpun	24
2.4.1 Nýjar leiðir í námi.....	26
2.5 Samantekt.....	30
3 Aðferð	32
3.1 Þátttakendur	32
3.2 Rannsóknarsnið.....	33
3.3 Gagnaöflun.....	34
3.4 Skráning og úrvinnsla gagna	35
3.5 Siðferði í gagnaöflun og úrvinnslu	36
3.5.1 Réttmæti og takmarkanir	37
3.5.2 Reynsla mín af Skapandi hópverkefni.....	37
3.5.3 Athugun mín á Skapandi hópverkefni 2015	39
3.6 Samantekt.....	40
4 Niðurstöður	41
4.1 Heildarhópurinn.....	42
4.1.1 Undirhóparnir	44

4.2	Samvinna	45
4.3	Ferli verkefnanna	48
4.4	Sköpun	50
4.5	Kynjamunur	53
4.6	Lærdómur	54
4.6.1	Hvað hefði mátt vera öðruvísi	56
4.7	Samantekt.....	57
5	Umræða.....	58
5.1	Samvinnan	58
5.2	Sköpun	61
5.3	Nýjar áherslur í námi	62
6	Lokaorð	65
	Heimildaskrá.....	67
	Viðauki A: Viðtalsrammi.....	72
	Viðauki B: Leyfisbréf	74
	Viðauki C: Verkefnalýsing fyrir greinargerð.....	75
	Viðauki D: Verkefnalýsing fyrir ígrundun	76
	Viðauki E: Fókusblað	77
	Viðauki F: Undibúningshópar fyrir sýningu	79

1 Inngangur

Grunnskólakennaranemar við Menntavísindasvið, Háskóla Íslands, geta valið milli tveggja leiða þegar kemur að því að vinna lokaverkefni til B.Ed.-prófs. Alla jafna er verkefnið unnið á síðustu önninni í grunnnáminu. Verkefnin sem boðið er upp á eru annars vegar hin hefðbundna ritgerð eða námsefni með greinagerð, þar sem um ræðir einstaklings- eða paravinnu við gerð lokaverkefnis og hins vegar er það Skapandi hópverkefni, þar sem fjöldinn fer eftir nemendum sem skrá sig í þá leið. Árið 2015 voru það 25 kennaranemar sem skráðu sig.

Nokkur atriði eru einkennandi fyrir Skapandi hópverkefni en þau eru til dæmis samvinna, tengsl við kennarastarfið og kennslufræði, virkni og skapandi starf. Lögð er áhersla á að þjálfa samvinnuferli og að kennaranemar fái tækifæri til að skapa saman því sköpun er mikilvæg í öllu skólastarfi (Skapandi hópverkefni, 2015a). Á vorönn 2015 var ég rannsakandi í Skapandi hópverkefni en árið áður var ég þátttakandi í verkefninu. Ég valdi Skapandi hópverkefni 2014 vegna þess að mig langaði til að gera eitthvað annað en hefðbundna ritgerð og eitthvað sem mögulega kæmi til með að nýtast í framtíðarkennslu minni. Einnig langaði mig til að skapa, á annan hátt en að skrifa ritgerð eða gera kennsluefni, auðga sköpunarkraft minn og að auki fá þjálfun í að vinna í hópi yfir langan tíma. Ég upplifði margar tilfinningar gagnvart hópverkefninu á meðan á því stóð og lærði miklu meira en ég hefði nokkurn tímann getað gert mér í hugarlund og þá sérstaklega um sjálfa mig. Á tímabili var maður við það að gefast upp en þá var einhver hópfélagi sem dreif mann áfram og það fannst mér virkilega mikilvægt í allri þessari vinnu.

Efasemdaraddir um gildi verkefnisins hafa heyrst bæði meðal háskólakennara og kennaranema sem ekki hafa tekið þátt í Skapandi hópverkefni. Sumar raddirnar segja til dæmis að nemendur vinni ekki nógu fræðilega og enn aðrar að nemendur komist auðveldlega frá lokaverkefninu með þessari leið. Mig langar til að gefa þessu fólki og fleirum innsýn í upplifun kennaranema af því að vera þátttakandi í svo stóru sköpunarferli og samvinnuverkefni.

Óhætt er að segja að samvinna komi víða við í lífinu öllu og sérstaklega í öllu skólastarfi. Allt skólastarf gengur betur þegar heimili og skóli vinna að sameiginlegum

markmiðum, bæði í gegnum samskipti og samstarf. Það er ekki síður mikilvægt að kennarar vinni vel saman og að þeir séu hæfir til þess að geta stuðlað að góðri samvinnu nemenda sinna. Í núgildandi Aðalnámskrá grunnskóla er lögð áhersla á samvinnu. Það að manneskja búi yfir hæfni til samvinnu og samskipta er eitt það mikilvægasta í lífinu og líklega grundvallarhæfni í mannlegu lífi. Í Aðalnámskrá grunnskóla (2011) segir að nemendur eigi í skóla að öðlast hæfni til að vinna sjálfstætt, í samstarfi við aðra og undir leiðsögn. Jafnframt eru gefin upp matsviðmið við lok grunnskóla fyrir bæði námsgreinar, námssvið og lykilhæfni. Þessi matsviðmið lýsa skilgreindri hæfni nemenda, t.d. samvinnu og sjálfstæðum vinnubrögðum. Þar segir að þeir sem talist hafa náð góðri hæfni í samvinnu þurfi þá jafnframt að geta sýnt frumkvæði og sjálfstæði í vinnubrögðum. Einnig kemur fram að nemendur þurfi að geta haft frumkvæði, borið ábyrgð og tekið virkan þátt í samstarfi þannig að það nýtist þeim. Ekki sé síður mikilvægt að nemendur læri að taka gagnrýni og geti sett fram gagnrýni á verk annarra og að þeir geti á lýðræðislegan hátt tekið þátt í skólasamfélaginu.

Í Aðalnámskrá grunnskóla (2011) er einnig lögð áhersla á sköpun en einn grunnþáttur menntunar er sköpun. Þar segir að lykilhæfni fyrir sköpun sé að nemendur búi yfir skapandi hugsun og frumkvæði í efnistöfum og úrvinnslu. Nemendur þurfi að búa yfir hæfni til að: nýta sér þekkingu og leikni, draga ályktanir, leita nýrra lausna með áræðni og geti beitt gagnrýnni hugsun og nýtt sér röksemdafærslur. Fyrir sköpun eru einnig gefin upp matsviðmið við lok grunnskóla. Þeir sem teljast hafa náð góðri hæfni í skapandi og gagnrýnni hugsun þurfa að búa yfir þeim eiginleikum að geta notað spurningar á gagnrýnninn og rannsakandi máta og geta farið sínar eigin leiðir þegar þeir vinna úr verkefnum. Miðað er við að nemendur noti mistökin í ferlinu til að læra af og geri sér grein fyrir því að niðurstaðan verður kannski ekki sú sem hún átti að verða. Jafnframt þurfi nemendur að geta nýtt sér upplýsingar á gagnrýnninn hátt og dregið af þeim rökstuddar ályktanir, sýnt frumkvæði og átti sig á því að hægt sé fara ólíkar leiðir að mótun og miðlun viðfangsefnis.

Markmið rannsóknarinnar var fyrst og fremst að skoða hvernig kennaranemar vinna saman og hvernig þeim gengur að ná settum markmiðum um samvinnu og sköpun sem gilda í Skapandi hópverkefni. Reynt var að fá fram upplýsingar um hvað nemendur töldu sig hafa lært af Skapandi hópverkefni og hvað þeir álitu að kæmi til með að nýttast þeim í væntanlegu kennarastarfi. Einnig var skoðað hvernig Skapandi hópverkefni í heild mótaðist vorið 2015.

Rannsóknarspurningin var því:

- Hver er reynsla kennaranema af þátttöku í Skapandi hópverkefni?

Undirspurningarnar voru:

- Hvað einkennir samvinnuna?
- Hvað einkennir sköpunarþáttinn?
- Hvað telja kennaranemarnir að helst muni nýtast þeim í kennarastarfinu?

1.1 Um Skapandi hópverkefni

Boðið hefur verið upp á Skapandi hópverkefni við Kennaradeild Menntavísindasviðs Háskóla Íslands frá vorinu 2013 sem valkost við gerð lokaverkefnis til B.Ed.-prófs í grunnskólakennarafræði. Kennaranemar ákveða hvort þeir velja leið A eða B við gerð lokaverkefnis. Leið A stendur fyrir hefðbundið lokaverkefni en leið B fyrir Skapandi hópverkefni. Í leið A er áhersla lögð á að kennaranemar vinni sjálfstætt að lokaverkefni og þeir velja sér leiðbeinanda úr hópi kennara við Menntavísindasvið. Í boði er að vinna verkefnið einn eða tveir saman (Háskóli Íslands, e.d.). Lokaverkefnin í leið A eru af ýmsum toga en lokaafurð er oftast nær ritgerð eða námsefni ásamt greinargerð. Í leið B er áhersla á að allir kennaranemarnir sem velja leið B vinni saman sem hópur að viðfangsefni sem þeir velja sér saman. Við vinnuna er gert ráð fyrir að þeir skipti sér í minni vinnuhópa sem vinni að hluta viðfangsefnis og leiðbeinendur eru tilteknir kennarar við Menntavísindasvið (Háskóli Íslands, e.d.). Á vef Skapandi hópverkefnis (2015a) kemur fram að þeir sem taka þátt í verkefninu þurfa að komast að sameiginlegri niðurstöðu um viðfangsefni, stærðir undirhópa og framsetningarmáta. Í hópvinnu þar sem allir vinna að sama verkefni sé mikilvægt að komast að niðurstöðu sem allir eru sáttir við. Mikilvægt sé að byggja sköpunina á fræðilegu efni sem þátttakendur verða að kynna sér. Þó nemendur hafi mikið að segja um verkefnið eru kröfurnar skýrar og vinnuferlinu er að vissu leyti stýrt af kennurum.

Í skólastarfi vill það stundum verða þannig að kennarinn er sá sem veit og nemandinn sá sem veit minna. Í hefti um einn af grunnþáttum menntunar, lýðræði og mannréttindi (Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012), er talað um að skólastarf sem einkennist af stíl þar sem kennarinn er sá sem veit, kenni nemendum að þeir séu þeir sem ekki vita. Þeir geti ekki lagt mat á hvað sé rétt og rangt heldur þurfi aðrir að gera það. Þeir geti trúað því að aðrir viti meira en þeir og þeir sjálfir séu einungis viðtakendur fróðleiks sem kemur frá öðrum. Ef skólinn vilji að nemendur verði

virkir og sjálfstæðir og treysti á sjálfa sig þá þurfi skólinn að fara aðrar leiðir en þær að kennarinn sé sá alvitri. Með því að nemendur fái að taka þátt og skapa verði skólagangan líklega allt öðruvísi en ef þeir eru mataðir á upplýsingum. Með öðruvísi skólagöngu er átt við að nemendur sem læra í lýðræðislegum stíl verði óhræddari við að tjá sig um sínar skoðanir. Þeir verði betur í stakk búnir að leita að upplýsingum heldur en þeir sem hafa alltaf fengið allt upp í hendurnar. Í Skapandi hópverkefni má segja að reyni á þessa þætti, til dæmis þegar kosið er um viðfangsefni eða nemendur velja sér undirhóp til að vera í. Nemendur verða að taka tillit til annarra í hópnum og það gengur ekki að hlusta ekki á hópfélagana.

Skipulagið er þannig að í upphafi vinnu við Skapandi hópverkefni eru haldnir nokkrir fundir þar sem heildarhópurinn kemur saman en á þessa fundi er skyldumæting. Í upphafi veit hópurinn í rauninni ekkert hvað það er sem hann ætlar að takast á við. Mikil hugmyndavinna fer í gang og ýmsar tillögur koma upp, eins og gefur að skilja misraunhæfar. Mikilvægt er að allir mæti á stórfundina svo allir viti í hvaða átt verkefnið er að þróast. Heildarhópurinn reynir að taka lýðræðislegar ákvarðanir og eru þær oftast fengnar með atkvæðagreiðslu. Það er ekki síður mikilvægt að allir mæti á fundina hjá undirhópunum sínum því þar geta afdrifaríkar ákvarðanir verið teknar og erfitt að ætla að leggja eitthvað til málanna ef þú ert ekki á staðnum. Þegar undirhóparnir hafa komist að niðurstöðu um hvað það er sem þeim langar til að gera þarf heildarhópurinn að skapa einhvers konar heild úr verkefnum undirhópanna. Lokahnykkurinn á allri vinnunni er sýning í lokin sem samnemendum, kennurum, fjölskyldum og vinum er boðið á. Á heimasíðunni www.skapandihopverkefni.is er að finna upplýsingar um öll verkefni sem gerð hafa verið.

Fyrsta árið sem boðið var upp á Skapandi hópverkefni, 2013, valdi hópurinn að fást við þverfaglegt nám og námsefni ásamt læsi í víðum skilningi. Þá tóku 26 nemar þátt í verkefninu. Hópurinn skiptist innbyrðis í fimm misstóra undirhópa sem unnu með mismunandi birtingarmyndir læsis og þverfaglegs náms. Lokaafurðir hópanna voru í ólíku formi. Einn hópurinn gerði hikmynd (e. stop motion) um umhverfislæsi, annar gerði skuggaleikhús um þróun lestrar hjá börnum á aldrinum fjögurra til tíu ára, sá þriðji gerði stafakistu sem kennsluefni, fjórði gerði stuttmynd um fjármála- og tilfinningalæsi og fimmti gerði heimildarmynd um vinnuna sem bjó að baki Skapandi hópverkefni í heild sinni árið 2013. Þetta fyrsta ár höfðu þær Guðbjörg Pálsdóttir, Kristín Jónsdóttir og Kristín Á. Ólafsdóttir umsjón með verkefninu (Skapandi hópverkefni B.Ed., 2015b).

Árið 2014 tóku 16 kennaranemar þátt í Skapandi hópverkefni. Það árið fékkst hópurinn við samskipti meðal barna og unglinga. Þátttakendur skiptust í tvo undirhópa

en annars vegar var unnið með neteinelti meðal ungmenna og hins vegar með samskipti barna á yngsta stigi grunnskóla í gegnum brúðuleikhús. Lokaafurð hópanna var í báðum tilfellum vefsíða þar sem fjallað var um þau málefni sem tekin voru fyrir. Á neteineltissíðunni er að finna efni fyrir foreldra/forráðamenn, ungmenni og skólann. Efnið byggist á viðtölum sem tekin voru við ýmsa einstaklinga úr samfélaginu sem tengdust einelti á einn eða annan hátt og á síðunni má finna myndbönd og stutta texta. Á síðunni um samskipti meðal barna á yngsta stigi er að finna brúðuleikhús með stuttum leikþáttum um brúðurnar Von og Trausta, kennsluleiðbeiningar og ástæður þess að valið var að taka fyrir þá þætti sem komu við sögu. Umsjón árið 2014 höfðu sömu kennarar og upphafsárið (Skapandi hópverkefni B.Ed., 2015c).

Árið 2015 tóku 25 kennaranemar þátt í Skapandi hópverkefni. Þá fékkst hópurinn við mikilvægi menntunar, kennaranámið, kennslustofuna og kennarastarfið en stóri hópurinn skiptist í undirhópa út frá þessum þáttum. Kennaranemarnir skiptust í fjóra undirhópa en unnu allir út frá sama þemaheitinu sem var: Skóli er töff! Lokaafurð allra hópanna var sameiginleg vefsíða. Kennaranemarnir völdu ólík framsetningarform á verkefnunum sínum. Þrír hópar voru með myndbönd og stutta texta til að gera grein fyrir sínu efni og einn hópur gerði líkön og bækling til að kynna sitt verkefni. Árið 2015 höfðu þær Guðbjörg Pálsdóttir og Kristín Á. Ólafsdóttir umsjón með verkefninu (Skapandi hópverkefni B.Ed., 2015d).

Í stuttu máli sagt hefur Skapandi hópverkefni verið í boði við Kennaradeild Menntavísindasviðs frá vorinu 2013. Val er á milli leiðar A eða B en leið B stendur fyrir Skapandi hópverkefni. Í Skapandi hópverkefni er gerð krafa um að nemendur vinni í hópi og ekki er verra að vera svolítið skapandi en það er þó ekki krafa. Þó nemendur hafi mikið um verkefnið að segja eru kröfurnar skýrar og vinnuferlið að vissu leyti stýrt af kennurum. Vinnan byggist að miklu leyti upp á fundum og í upphafi ríkir mikil óvissa um hvað eigi að gera en þegar líður á önnina fer verkefnið að taka á sig ákveðna mynd. Lokahnykkurinn er sýning þar sem afrakstur vinnunnar er sýndur. Í fyrsta skipti sem boðið var upp á Skapandi hópverkefni tóku 26 kennaranemar þátt, árið 2014 tóku 16 þátt og árið 2015 tóku 25 kennaranemar þátt. Þessi rannsókn fór að mestu leyti fram vorið 2015.

2 Fræðilegur bakgrunnur

Meginviðfangsefni þessarar rannsóknar er samvinna og sköpun og byggist fræðilegi bakgrunnur verkefnisins því að mestu leyti upp á þessum tveimur hugtökum. Litið verður til fyrri rannsókna og fræðilegrar umfjöllunar um samvinnu og sköpun. Samvinna er vítt hugtak og þar af leiðandi eru ýmis önnur hugtök sem falla undir hana en þar má nefna sem dæmi teymisvinnu og hópvinnu. Í þessari ritgerð verður skoðað hvaða þættir eru taldir stuðla að góðri samvinnu. Sköpun er mikilvæg í öllu skólastarfi og opnar hún ýmsar leiðir fyrir fjölbreyttri kennslu. Einnig koma hugtökin lýðræði og borgaravitund við sögu en þau hugtök er mikilvægt að kynna fyrir nemendum og að þeir skilji borgaralegan rétt sinn. Rýnt verður í fræði sem tengja vinnubrögð í þeim anda sem notuð eru í Skapandi hópverkefni við kennarastarfið.

Flestar manneskjur hafa á hverjum einasta degi samskipti við annað fólk. Misjafnt er hvernig þessi samskipti fara fram en þau geta til dæmis átt sér stað augliti til auglitis, í gegnum síma eða tölvu. Óhætt er að segja að samskipti og samvinna sé ríkur þáttur í lífi mannsins og því má auðveldlega færa rök fyrir því að mikilvægt sé að þjálfa færni í skólastarfi, bæði hvað varðar samskipta- og samvinnuþáttinn. Með því að taka þátt í Skapandi hópverkefni fá kennaranemar þjálfun í hvernig takast megi á við samvinnu í komandi starfi. Sérstaða hópverkefnisins er jú sú að stór hópur vinnur saman og tekur sameiginlegar ákvarðanir sem er gagnlegt fyrir kennaranema bæði til að starfa í skóla með mörgum kennurum og starfsfólki en einnig varðandi bekkjarstjórnun. En skoðum hvað fræðin hafa um ofangreinda þætti að segja.

2.1 Samvinna nemenda

Að sögn fræðimannanna Muijs og Reynolds (2010) og Gillies (2009) er hægt að aðstoða nemendur við að þróa ýmiskonar hæfni í gegnum samvinnu. Muijs og Reynolds (2010) telja einn helsta ávinninginn af samvinnu vera að enginn vinnur einn, heldur hafi allir einhvern félagan til að vinna með. Samvinna feli þannig í sér að nemendur fái bæði að heyra sjónarmið annarra og setji sig í spor þeirra. Þannig geti sýn samnemenda á fjölbreytileika nemendahópsins víkkað og skilningur aukist á því að allir hafi einhverja styrkleika en líka veikleika. Með því að nýta samvinnu í námi sé hægt að auka félagsfærni nemenda sem gegnir mikilvægu hlutverki í náminu. Það að vera sterkur

félagslega skipti flest fólk miklu máli og líklegt sé að þeir sem séu sterkir félagslega vegni vel í lífinu. Jafnframt segja þeir að þegar verkefni séu unnin í samvinnu nýtist þekking og reynsla ólíkra einstaklinga í samstarfinu sem getur leitt til þess að verkefnið verði stærra en ef það hefði verið unnið í einstaklingsvinnu. Í samvinnu, segir Ingvar Sigurgeirsson (2013), að nemendum gefist einnig kostur á að kynnast verkaskiptingu og líklegt sé að heildarútkoman verði sterkari en ef einstaklingurinn hefði einn unnið verkefnið. Hópurinn sem vinni saman býi almennt yfir margbreytilegri færni og persónueinkenni einstaklingana séu ólík. Þar af leiðandi sé þjálfun í hópvinnum ekki síður mikilvæg fyrir félagslegan þroska nemenda heldur en námslegan.

Félagslegur þáttur náms hefur verið kannaður af ýmsum frumkvöðlum í sálfræði og menntunarfræði. Má þar nefna fræðimenn eins og John Dewey, Lev Vygotsky og Jean Piaget. Hér á eftir er stutt umfjöllun um hugmyndir þessara fræðimanna. Sigrún Sveinbjörnsdóttir (2013) segir að Dewey hafi talið að nemendur lærðu í gegnum reynsluna og með því að takast á við hlutina. Dewey taldi að félagsleg ábyrgð og það að leysa vandamál kæmi nemendum langt í námi sínu. Þar af leiðandi ætti að auka áherslu á að nemendur öðlist færni til að leysa viðfangsefni í sameiningu. Jafnframt taldi hann að það gæti reynst vel að nemendur fengju tækifæri til að skipuleggja eigið nám og leggji síðar mat á það. Dewey fannst einnig mikilvægt að huga að ferli námsins, en ekki einungis að lokaniðurstöðunni. Jóhanna Einarsdóttir (2010) hefur fjallað um Dewey og þá kenningu hans að börn læri mest af því að eiga í samskiptum við aðra einstaklinga. Mikilvægt sé að leyfa börnum að finna að þau séu hluti af heildinni en með því hugi þau frekar að hag heildarinnar verði síður sjálfhverf. Dewey taldi nauðsynlegt að nám barnanna litist af því sem þau hafi þörf fyrir að læra núna í stað einhvers sem nýtist í framtíðinni.

Sigrún (2013) fjallar einnig um Vygotsky en hann taldi að það samfélag og sú menning sem nemendur alist upp í hafi mikið að segja um þroskaskilyrði nemendanna. Með samskiptum nemenda við sér reyndari eða fróðari einstaklinga og í gegnum leiðsögn þeirra öðlist nemendur viðbótarþekkingu. Líklegt sé að þessir reyndari eða fróðari séu foreldrar eða kennarar en það geti einnig átt við um aðra nemendur. Þess vegna geti stundum verið gott að leyfa nemendum að vinna saman þvert á aldur eða raða nemendum þannig að sterkir nemendur vinni með slakari nemendum. Gindis (2003) segir að Vygotsky hafi viljað vita með hvaða hætti börn lærðu. Hann hafi einnig velt fyrir sér hvaða hlutverki vitsmuna- og tungumálþroski gegndi í námi þeirra. Að auki taldi Vygotsky tungumálið afar mikilvægt til þess að móta hugmyndir og nýta í félagslegum samskiptum við aðra. Sigrún (2013) fjallar einnig um Piaget en hann taldi

að bæði börn og fullorðnir reyni að máta sig við það sem þeir finna í umhverfinu. Barn reyni að samræma nýja þekkingu við gamla. Piaget taldi að samskipti meðal jafningja væru afar mikilvæg.

Shaffer (2012) segir frá því sem Piaget kallaði skemu en það sé þegar einstaklingar læri að tengja nýja reynslu við eldri. Piaget taldi að líffræðilegur þroski skipti máli því einstaklingurinn verði hæfari til að mynda sífellt flóknari skemu eftir því sem heila- og taugastarfsemin þroskast. Þessir þrír fræðimenn, Dewey, Vygotsky og Piaget tala allir um mikilvægi reynslu, samskipta og þess að ræða saman. Þar af leiðandi má leiða að því líkur að mikilvægt sé að þessir þættir liti kennslu nemenda en þess má geta að nemendur þurfa ekki að vera börn heldur geta þeir einnig verið fullorðnir einstaklingar.

Johnson og Johnson (1999) telja að með samvinnu megi ýta undir áhuga nemenda á því námsefni sem tekið er fyrir hverju sinni. Samvinna bjóði upp á fjölbreyttar aðferðir bæði við vinnslu og framsetningu verkefna. Þeir Johnson og Johnson telja að í samvinnu öðlist nemendur hæfni til að segja frá, tjá sig um mismunandi málefni, rökræða um viðfangsefni og framsetningu þeirra og síðast en ekki síst læri þeir mikið hver af öðrum. Samvinna geti farið fram í litlum hópum en það fyrirkomulag að nemendum sé skipt upp í litla hópa til að vinna saman sé þó ekki ný hugmyndafræði heldur hafi það form verið notað lengi. Hafdís Guðjónsdóttir, Matthildur Guðmundsdóttir og Árdís Ívarsdóttir (2005) telja að til þess að hópurinn nái markmiðum sínum og samvinnan verði góð sé mikilvægt að allir vinni saman. Nemendur fái færi á að læra og dýpka skilning sinn með því að læra og vinna saman, ræða málin, útskýra, rökstyðja skoðanir sínar, hjálpast að og kenna hver öðrum. Fyrir kennara sé ekki nóg að skipta nemendum upp í litla hópa og fá þeim verkefni. Það þurfi að leiða þá inn í verkefni og kenna þeim að vinna í hóp.

Sigrún Sveinbjörnsdóttir (2013) nefnir nokkur atriði sem gott sé að hafa í huga í samvinnu. Hún segir að fyrir árangursríka samvinnu sé talið mikilvægt að félagslegri færni sé beitt. Þegar unnið er saman í hópi sé vænlegt að allir fái að nýta styrkleika sína og þannig stefnt að því að ná sameiginlegum markmiðum hópsins. Í samvinnu sé frumskilyrði að gagnkvæmt traust og virðing ríki. Það sé nauðsynlegt að skipta með sér verkum og líklegt sé að einhver meðlimur þurfi að taka að sér forystuhlutverk. Í samvinnu má ætla að upp geti komið ágreiningur og þurfa meðlimir því að vera undir það búnir að leysa úr honum á þann hátt að helst allir séu sáttir við niðurstöðuna. Í samvinnuverkefnum þurfi stöðugt að meta stöðu verkefnis. Sem dæmi þarf að velja fyrir sér hvaða stefnu verkefnið sé að taka, hvað þurfi að gera næst og hvort það sé eitthvað sem mætti vera öðruvísi.

Joyce, Weil og Calhoun (2009) greina frá nokkrum atriðum samvinnu sem skipta máli fyrir árangur nemenda í námi óháð námssviði eða aldri þeirra. Þau segja að samvinna geti aukið sjálfsöryggi nemenda, félagsfærni þeirra og komið í veg fyrir einangrun nemenda. Jafnframt nefna þau að samvinna auki skilning nemendanna en þó skuli ekki nota eingöngu þá aðferð heldur sé gott að nota hana samhliða hinum ýmsum kennsluaðferðum. Johnson og Johnson (1999) hafa skoðað rannsóknir á samanburði á samvinnu og einstaklingsvinnu. Að þeirra sögn hafa þær rannsóknir sem gerðar hafa verið nær allar skilað þeim niðurstöðum að samvinna skili nemendum auknum árangri bæði hvað varðar félagslega þætti og námsþætti. Að auki nefna þeir að engin ein leið í samvinnu sé betri en önnur heldur sé best að fara margar ólíkar leiðir til að ná árangri.

Í daglegu lífi, hvort sem um ræðir kennara eða nemendur, er líklegt að einhvers konar samvinna eigi sér stað á hverjum einasta degi. Johnson, Johnson og Houlbec (1993) telja að það séu fimm grundvallaratriði fyrir góðri samvinnu og mikilvægt sé að hafa þessi atriði í huga þegar samvinna sé skipulögð og framkvæmd. Þessi atriði má hafa til viðmiðunar þegar samvinna fer fram en atriðin þurfa að vera í samvinnu nemenda til að markviss árangur náist. Atriðin eru: *Jákvæð samvirkni* (e. positive interdependence), *náin samskipti* (e. face to face promotive interaction), *ábyrgð einstaklingsins* (e. individual accountability), *félagsfærni* (e. interpersonal and small group skills) og *uppgjör* (e. group processing). Hér á eftir verða þessi hugtök skýrð nánar.

Johnson, Johnson og Houlbec (1993) segja að jákvæð samvirkni standi fyrir að mikil áhersla sé lögð á að nemendur vinni að sameiginlegum markmiðum. Svo að hópurinn nái tilsettum árangri þurfa bæði hópurinn og einstaklingarnir innan hópsins að vera háðir hvor öðrum á jákvæðan hátt og styðja hver annan. Þegar talað er um náin samskipti í bekk spila samskipti nemenda stóran þátt varðandi námsárangur. Þegar nemendur vinna saman er mikilvægt að þeir kunni að hrósa, hvetja hver annan áfram, styðja hver annan og síðast en ekki síst að hjálpa hver öðrum. Í gegnum náin samskipti megi því segja að nemendur læri að taka tillit til skoðana annarra og þeir læra að þeirra skoðun sé ekki endilega sú rétta. Ábyrgð einstaklingsins stendur fyrir það að allir nemendur beri ábyrgð á vinnu sinni og þeir beri einnig ábyrgð á framlagi hópsins, það sé ekki boðlegt að einhverjir reyni að fljóta með hópnum án þess að leggja eitthvað til samvinnunnar. Með þessu megi auka líkur á að nemendur styðji frekar hver annan bæði náms- og félagslega til að hópurinn nái sem bestum árangri. Með félagsfærni er átt við þá færni nemenda að vinna með öðrum. Ekki sé öllum gefið að vinna í hópi, hvort sem það eru tveir í hóp eða fleiri, og sumir þurfa meiri æfingu en aðrir. Smám

saman leiðir samvinna af sér ákveðna leiðtogahæfileika, færni í ákvarðanatöku og uppbyggingu trausts. Að lokum er svo komið að uppgjörinu en það stendur fyrir leiðina að lausn verkefnisins, bæði hvað varðar mat á framlagi og framgangi samvinnunar. Bæði sé tekið tillit til hlutar einstaklingsins ásamt því að meta hópinn í heild sinni. Í lok samvinnu sé mikilvægt að hópurinn fari saman yfir hvað það var sem gekk vel og hvað hefði mátt ganga betur (Johnson, Johnson og Holubec, 1993).

Forsenda Skapandi hópverkefnis má segja að sé samvinna og því er sérstaða verkefnisins þessi mikla samvinna. Samvinna er þegar hópur einstaklinga sameinar krafta sína og þekkingu við að vinna að sameiginlegum markmiðum. Í lögum um grunnskóla (nr. 91/2008) kemur fram að samvinna sé ekki einungis á milli nemenda og kennara heldur þurfi að vera samvinna á milli heimila, skóla og nemenda. Jafnframt segir að kennarar eigi að bera hag nemenda sinna fyrir brjósti og mikilvægt sé að allir nemendur fái að láta ljós sitt skína. Skólinn og heimilin eigi í sameiningu að stuðla að þroska hvers og eins nemanda.

Sparks (2013) gengur það langt að segja að skólar standi og falli með því hvernig samvinnu innan skólanna sé háttað. Mikilvægt sé að hæfir einstaklingar sinni forystustörfum og kennslu innan skólanna. Þetta markmið sé einkar mikilvægt þegar skólar hafi sett sér það sem stefnu að læra af nemendum sínum og þá sé mikilvægt að allir nemendur fái að láta ljós sitt skína. Árangursríkir hópar virðast hafa það að leiðarljósi að styrkja forystu, bæta nám og kennslu, hlúa að samskiptum, auka starfsánægju og opna möguleika á nýjum leiðum fyrir kennslu og styðja nýja kennara og stjórnendur. Sparks minnst einnig á að mikilvægt sé að meta gæði samvinnunnar eins oft og kostur sé. Við það sé hægt að nota staðlaða kvarða. Faglegt nám nemenda og samvinnan sjálf örvist við það að vera stöðugt metin.

Fræðimenn eru flestir sammála um hvað samvinna geri fyrir skólastarf. Hargreaves (2001) segir að rannsóknir hafi sýnt að þegar kennarar vinni saman séu þeir líklegri til að reyna nýja hluti, þeir taki áhættu og reyni að leita leiða til að bæta sig í starfi. Með samvinnu fái þeir sem vinna saman fleiri hugmyndir, virkni verði líklega meiri og siðferðislegur stuðningur aukist.

2.2 Tengsl samvinnu og teymiskennslu

Í stuttu máli má segja að samvinna þýði að eitthvað sé gert í sameiginlegri vinnu tveggja eða fleiri og getur átt við um til dæmis nám, kennslu eða sameiginlega umsjón með nemendum. Samkvæmt Orðabanka íslenskrar málstöðvar (e.d.) segir að teymiskennsla standi fyrir þá starfshætti í skólum þegar tveir eða fleiri kennarar hafa samstarf um að

kenna á sama tíma sama nemendahópnum. Líklega er óhætt að segja að til að teymiskennsla gangi vel sé lykilatriði að góð samvinna sé á milli kennaranna.

Fish (1989) sagði samvinnu krefjast teymishugsunar og hún verði bæði að byggjast upp á gagnkvæmu trausti og rými fyrir ólíka einstaklinga. Með samvinnu fái ólíkir kennarar hvatningu til þess að fara nýjar leiðir, þeir fái kjark til að prófa eitthvað nýtt í kennslu sinni og öðlist aukinn styrk til að takast á við hin ýmsu vandamál. Til þess að samvinna innan teymis gangi vel sé mikilvægt að teymi þrói með sér starfsaðferðir og vinnulag sem henti öllum sem starfa innan teymisins. Að auki hafa rannsóknir sýnt fram á að þeir skólar þar sem kennarar vinna saman að ígrundun náms og kennslu nemenda hafi náð betri námsárangri heilt á litið heldur en þeir skólar sem ekki vinna sameiginlega að ígrundun og kennslu nemendanna (Hord, 2004).

Ferrandiz-Vindel og Jiménez, (2011) fjalla um að áherslur í námi séu að breytast. Kennarar þurfi að fara nýjar leiðir. Þeir séu ekki einungis kennarar nemenda sinna heldur þurfi þeir líka að vera hvetjandi þegar komi að hópastarfi. Á hærra menntunarstigi megi gera ráð fyrir að nemendur leiti til kennara sinna með flóknari fyrirspurnir og vilji þá fá hjálplegar og uppbyggilegar hugmyndir til að þróa verkefni sín. Ferrandiz- Vindel og Jiménez, nefna einnig þrjú atriði sem hafa skal í huga með breyttri kennslu á hærra menntunarstigi. Atriðin þrjú eru: *að vinna í gegnum verkefni, félagsleg sambönd og sköpun*. Þessi atriði eru sett fram til að styrkja gæðaðróun háskólakennslu, mikilvægt sé að vera opinn fyrir breytingum, tilbúinn að taka áhættu og sífelld þurfi að leita nýrra leiða. Talið er að þessi hugtök; að vinna í gegnum verkefni, félagsleg sambönd og sköpun, breyti líklega litlu ef ekki sé farið eftir þeim. Þeir segja einnig að mikið sé lagt upp úr því að nemendur geti unnið saman hvort sem um sé að ræða vini, nemendur sem deili sameiginlegu áhugamáli eða nemendur sem veljist saman í hóp. Mikilvægt sé að fólk geti unnið saman að ákveðnu viðfangsefni. Þegar talað sé um að virkja nemendur og fá þá til að taka virkan þátt í því sem fram fer er ekki átt við að nemendur loki á þá þekkingu sem þeir búa yfir. Heldur sé reynt með ýmsum leiðum að byggja upp þá þekkingu sem þeir hafa og einhversstaðar á leiðinni ætti nemendum að verða ljóst hverjar hugmyndir þeirra séu.

2.3 Teymiskennsla

Þær Fitzgerald og Theilheimer (2013) komust að því í rannsókn sinni að það sé vænlegt til árangurs að kennarar læri að vinna í teymi. Að auki komust þær að því að teymi sé líklegra til að skila árangri þegar meðlimir þess hafa svipaðan faglegan skilning og teymið vinnur að sameiginlegu markmiði. Johnson og Johnson (1999) segja að miklu

skipti að teymið haldi reglulega teymisfundum og setji niður ákveðin markmið. Á teymisfundum sé jafnframt vettvangur fyrir alla að tjá sig. Órjúfanlegur þáttur samvinnu sé samskipti og segja megi að þau séu nauðsynlegur þáttur mannlífs. Það sé nefnilega mannlegt eðli að sækjast í samskipti við annað fólk og reyna að ná sameiginlegum markmiðum.

Þeir Murray-Harvey, Pourshafi, og Reyes (2013) fjalla um teymiskennslu og greina frá skoðun ástralskra kennaranema á henni. Höfundarnir telja að samvinna sé nauðsynlegur þáttur í teymiskennslu og mjög mikilvægt sé að upplifun nemenda sé jákvæð því ef reynslan litist af óánægju með ferlið eða niðurstöðuna geti það haft áhrif á lokaafurðina. Þegar áströlsku kennaranemarnir voru beðnir um að segja hvað þeim þætti skipta mestu máli í samvinnu kom í ljós að þeim þótti mikilvægt að hugað væri að meðlimum hópsins sem heild. Það sem helst þyrfti að hafa í huga væri framkoma, hæfileikar hvers og eins og að nýta þekkingu mismunandi aðila. Áströlsku kennaranemarnir töldu að mikilvægt væri að hafa ákveðinn ramma til að meta skilning á samstarfi (þá sem kennaranemar í dag en kennarar síðar meir). Þeir töldu mikilvægt að viðhorf meðlima hópsins fengju að koma fram í teymiskennslu. Hópmeðlimir þyrftu að meta sjónarhorn annarra, þekking innan hópsins þyrfti að fá að njóta sín og að hafa þyrfti í huga að í samvinnu læri maður þar að auki margt um sjálfan sig. Í sambandi við teymiskennslu kom einnig fram að allir meðlimir hópsins þyrftu að vera meðvitaðir um persónulega hæfileika sína, leitast við að vera lausnamiðaðir og taka tillit til annarra.

Lencioni (2002) segir forsendu góðrar teymiskennslu vera *traust* (e. trust). Hann vill meina að þegar hópfélagar finna að borið sé traust til þeirra verði þeir ófeimnari við að tjá sig og þeir verði ekki hræddir um veikleika sína því þeir viti að aðrir meðlimir hópsins vita af þeim. Þegar unnið sé í teyllum eigi skoðanaskipti að vera eðlilegur þáttur. Teymisfélagar þurfi að vera tilbúnir að fórn sé fyrir teymið. Þó Lencioni segi að traust sé einn af lykilþáttum góðrar teymiskennslu þá nefnir hann einnig aðra þætti sem séu líka mikilvægir. Hann setur þá fimm þætti sem einkenna góða teymiskennslu upp í pýramída. Næst á eftir trausti kemur *ágreiningur* (e. conflict) en með því er átt við að þegar unnið er í teyllum er eðlilegt að til einhvers ágreinings innan teymisins komi. Það sé lykilatriði í góðri teymiskennslu að meðlimir geti skipst á skoðunum og geti rökstutt af hverju þeim finnist þetta eða hitt. Teymi þurfi að geta leyst úr þeim ágreiningi sem upp geti komið og þurfi að geta tekið sameiginlega ákvörðun. Síðan kemur *skuldbinding* (e. commitment) en Lencioni telur það afar mikilvægt að meðlimir hópsins séu tilbúnir að skuldbinda sig þeim ákvörðunum sem teymið hefur tekið. Mikilvægt sé að raddir allra fái að heyrast og þær eigi allar rétt á sér. Því næst er komið að *ábyrgð* (e.

accountability). Hún er eins konar samspil allra þáttanna sem á undan eru komnir. Þegar teymi hefur hafið vinnu sína sé mikilvægt að það taki sameiginlega ábyrgð og innan þess ríki gagnkvæm virðing. Einstaklingurinn meggi ekki gleyma sér í sinni vinnu heldur þurfi hann líka að fylgjast með hvað teymisfélagarnir eru að gera. Að lokum sé svo árangur (e. results). En þar sé afar mikilvægt að ákvörðunum sé komið í framkvæmd og að teymið standi með þeim. Lencioni gengur svo langt að segja að teymið eigi að vera í fyrsta sæti en maður sjálfur í öðru sæti. Einnig sé mikilvægt að halda því sem vel hafi gengið á lofti.

Í nýlegri, íslenski rannsókn kemur fram að í grunnskólum landsins virðist vera mest um beina kennslu eða aðra kennarastýrða kennslu (Ingvar Sigurgeirsson, Amalía Björnsdóttir, Gunnhildar Óskarsdóttir og Kristín Jónsdóttir, 2014). Nemendur virðast ekki fá að hafa mikið um nám sitt að segja og sjaldan er í kennslunni notaðar umræður, hópvinna eða formleg samvinna. Hópvinna virtist þó vera meiri á yngri stigum og minnka svo eftir því sem nemendur eldast. Munur var einnig á kennsluáferðum á milli skóla. Í þeim skólum þar sem bekkjarkennsla var við líði var meira um beina kennslu en í teymiskennsluskólum var meira um fjölbreyttar áferðir. Í teymiskennsluskólunum var jafnframt meiri ánægja með stjórnunarhætti og skipulag í skólanum heldur en í bekkjarkennsluskólunum.

Þegar öllu er á botninn hvolft er mikilvægt að hafa hugfast að þó skipulögð samvinna sé mikilvæg þá getum við ekki tryggt nám þeirra sem taka þátt í henni (Anna Kristín Sigurðardóttir, 2006; Frey, Fisher, og Everlove, 2009). Það þarf meira til en samvinnuna svo að nám fari fram og misjafnt er hvernig nemendur læra. En eitt er víst að samvinna hefur góð áhrif á til dæmis félagsþroskann, þar sem nemendur verða að tala saman í samvinnunni, og hún skapar vissulega möguleika á fjölbreyttara námi.

2.3.1 Lýðræði

Virk lýðræðisleg umræða er mikilvæg í hópasamvinnu þar sem ólíklegt er að samvinna verði ef takmarkað lýðræði ríkir innan hópsins. Í því felst að ólíkar skoðanir nemenda komi fram en jafnframt þurfa þeir að komast að sameiginlegri niðurstöðu. Sigrún Aðalbjarnardóttir (2007) segir að í daglegum samskiptum nemenda í grunnskóla komi upp margvísleg mál sem búi þá undir að taka þátt í lýðræðissamfélagi. Þegar kenna eigi nemendum að fjalla um álitamál í nær- og fjær-samfélagi sé mikilvægt að taka fyrir mál sem séu merkingarbær fyrir nemendur. Hægt væri að taka fyrir mál eins og til dæmis vináttu, fordóma eða einelti. Með umræðum nemenda sín á milli komi skoðanir þeirra í ljós. Líklegt sé að rökræða þurfi einhverjar þeirra og þannig dýpki skilningur þeirra á

ólíkum málefnum og nemendurnir sjái að þeirra skoðun þarf ekki endilega að vera sú rétta.

Með Aðalnámskrá grunnskóla (2011) var sett ný menntastefna hér á landi og voru þar skilgreindir sex grunnþættir menntunar. Þeir eru: *Læsi í víðum skilningi, sjálfbærni, heilbrigði og velferð, lýðræði og mannréttindi, jafnrétti og síðast en ekki síðst sköpun*. Í lögum um grunnskóla kemur fram að það sé samstarfsverkefni grunnskóla og heimila að búa nemendur undir líf og starf í lýðræðisþjóðfélagi sem sífellt sé að breytast. Umburðarlyndi, kristilegt siðgæði og lýðræðislegt samstarf á að móta starfshætti skólans (Lög um grunnskóla, nr. 91/2008). Á Vísindavef Háskóla Íslands er að finna skilgreiningu Ólafs Páls Jónssonar (2009) á lýðræði. Hann segir: „Orðið lýðræði getur annars vegar snúið að því hvernig grunnstofnunum er fyrir komið í samfélaginu og hvernig fólk velur valdhafa eða skiptir um þá. Einnig getur lýðræði snúist um það hvernig taka skuli ákvarðanir í hópi fólks.“ Hann segir einnig að lýðræði geti verið ákveðið tæki til að nota þegar fólk tekur ákvarðanir um hagsmunamál, þótt það geti verið ósammála. Valdi sé ekki útteilt heldur leiðum um hvernig megi taka ákvarðanir í hópi fólks. Þannig geti ákvörðun verið lýðræðisleg hvort sem hún snúist um krakka að kaupa ákveðið nammi í stað blands í poka eða þegar þjóð ákveði að afsala sér fullveldi eða jafnvel sjálfstæði.

Gunnar Finnbogason (1999) segir að hægt sé að meta menntun hvers manns út frá því hve hæfur hann sé til að lifa og starfa í mannlegu samfélagi, það er að lifa og starfa svo líf hans verði meira virði á hverjum degi bæði fyrir hann sjálfan og aðra. Gunnar segir einnig að lífið sé ekki þannig að einhver hafi í höndunum einkaréttarbréf sem sýni fram á það að allt sem lifi eigi að þjóna þeim einum sem er með bréfið og allt eigi að snúast um hann. Mikilvægt sé að gera sér grein fyrir því að hafi ég rétt til að lifa þá hafa jafningar mínir það einnig. Ólafur Páll Jónsson (2011) segir lýðræði byggjast á skynsamlegri afstöðu til alls konar viðfangsefna eða ágreinings sem persónur getur greint á um. Tilað hægt sé að viðhalda lýðræði megi líta svo á að hvert það ósætti sem kemur upp sé mikilvægt og gott sé að líta á það sem nauðsynlegt verkefni til að leysa. Sem dæmi má taka ef ósætti kemur upp um titil verkefnis þarf að finna hvaða leið má fara til að finna niðurstöðu. Ólafur segir einnig að það sé ekki nóg að kenna lífsleikni með lýðræðislegum starfsháttum heldur þurfi öll viðbrögð við misjöfnum hugmyndum, uppákomum eða ágreiningi innan skólans að grundvallast á lýðræðislegu viðhorfi.

Sigrún Aðalbjarnardóttir (2007) segir að þegar talað sé um lýðræði í skólastarfi sé mikilvægt að gera sér grein fyrir því að ekki sé verið að gefa í skyn stjórnleysi af neinu tagi eða að nemendur geti gert það sem þeim sýnist í námi sínu. Félags- tilfinninga- og

siðferðislegir þættir séu lykilatriði til að nemendur átti sig á því hvað felist í því að vera borgari í lýðræðislegu fjölmenningsþjóðfélagi. Kennarar ættu að leggja mikla áherslu á að kenna nemendum sínum samskipti, að leysa úr ágreiningi og að ná sáttum um sameiginleg gildi. Fielding (2006) segir að með því að kenna nemendum um lýðræði í lýðræði sé þeim gert kleift að koma sínum sjónarmiðum á framfæri og því þurfi starfshættir grunnskólans að taka mið af því að allar raddir fái að heyrast.

2.3.2 Borgaravitund

Sigrún Aðalbjarnardóttir (2015) bendir á að borgaravitund standi fyrir það þegar einstaklingar viti hvað það sé að vera borgari og hvaða lýðréttindi, skyldur og ábyrgð felist í því að vera borgari í lýðræðissamfélagi. Þegar efla eigi borgaravitund ungra nemenda sé mikilvægt að stuðla að samskiptahæfni þeirra, siðferðiskennd og tilfinningaþroska. Með borgaravitund þurfi fólk að taka virkan þátt í samfélaginu og skilningur þess á mikilvægi borgaravitundar eigi að endurspeglast í lífi þess. Samkvæmt Sigrúnu birtist borgaravitund jafnframt í því hvernig við komum fram við hvert annað og hún liti samskipti okkar í daglegu lífi, hvort sem um sé að ræða heima fyrir, í skólanum, á vinnustaðnum eða í samfélaginu almennt. Banks (2004) bætir við að einstaklingar fæðist ekki með borgaravitund og þó að fólk alist upp í samfélagi þar sem löng söguleg hefð sé fyrir lýðræði, nægi það ekki, heldur þurfi allir að læra að vera borgarar og helst virkir borgarar sem láti sig ýmis mál varða.

Sigrún Aðalbjarnardóttir (2015) telur að eitt lykilatriði eflingar borgaravitundar og þátttöku í samfélaginu öllu sé að styrkja og efla sjálfstraust nemendanna. Hún telur einnig að mikilvægt sé að bæta trú nemendanna á eigin getu svo þeir átti sig á því að þeir geti haft áhrif á eitthvað sem skiptir þá máli. Hún segir að borgaravitund felist ekki einungis í því sem við gerum í okkar daglega lífi heldur skipti það líka máli hvernig við tjáum okkur á netinu. Huga þurfi að því hverju við deilum á netinu og mikilvægt sé að við beitum hagnýtri færni við notkun samfélagsmiðla en einnig þurfi að huga að félagslegri og siðferðislegri vitund. Ekki megi gleyma að bera virðingu fyrir bæði sjálfum sér og öðrum, gott sé að hafa hugfast að það sem komið er á netið fer ekki svo auðveldlega þaðan aftur. Jafnframt segir Sigrún frá atriðum sem skipta máli þegar einstaklingar vinna saman en þessi atriði eru hvernig koma skuli fram við annað fólk, hvernig ræða eigi málin sín á milli, hvernig tekist sé á og deilt á uppbyggjandi hátt en þessi atriði eiga bæði við þegar við séum að nota netið eða tölum við fólk augliti til auglitis. Líklega sé aldrei of oft kveðið að það sem einu sinni fer á netið verður þar alltaf.

Ribbel, Bailey og Ross (2004) segja að þó eitthvað sé kannski ekki sýnilegt í augnablikinu þá getum við aldrei vitað hvort eða hvenær það sem við höfum gert á netinu birtist aftur. Þeir benda einnig á að netið sé með alls konar upplýsingar sem við nýtum okkur en við verðum þó að varast að þó að margar þeirra séu góðar þá séu líka margar mjög slæmar og jafnvel kolrangar. Hafa þurfi í huga að eignir annarra liggji á netinu og ef við séum að nota gögn annarra sé mikilvægt að biðja um leyfi ef þess þarf og gæta sérstaklega að heimildaskráningu.

2.4 Sköpun

Það getur verið flókið að setja fram eina fastmótaða skilgreiningu á hugtakinu sköpun. Mayer (1999) segir að ekki sé til ein skilgreining á sköpun og að það valdi erfiðleikum þegar rannsaka eigi sköpun því erfitt geti verið að festa hendur á hvað sköpun sé. Það sem einum finnst sköpun sé ekki sköpun í augum annars. Á meðan sumir telji að engin takmörk séu á því hvað megi kalla sköpun þá séu aðrir með mun fastmótaðari hugmyndir. Lumsden (1999) vill þó meina að flestir skilgreini sköpun þannig að við séum að gera eitthvað nýtt sem hafi þýðingu fyrir fólk.

Samkvæmt gildandi Aðalnámskrá grunnskóla (2011) er, eins og fram hefur komið, sköpun einn af grunnþáttum menntunar sem tilheyrir þeirri menntastefnu sem er á Íslandi í dag. Þeir grunnþættir sem eru undirliggjandi í Skapandi hópverkefni eru sköpun og lýðræði og mannréttindi (í samhengi við samvinnuna). Í lífi allra einstaklinga má gera ráð fyrir að sköpun komi fyrir með einhverjum hætti. Í Aðalnámskrá grunnskóla (2011) segir að það sé í eðli allra að skapa en hver þurfi að finna sína leið. Með því að styrkja hæfni nemenda til sköpunar sé hægt að undirbúa þá fyrir að takast á við framtíðina sem sé ófyrirséð og full af óráðnum möguleikum. Þar segir einnig að nám sé sköpun og þegar fólk eða nemendur móti eða búi til eitthvað nýtt og geri eitthvað öðruvísi en áður sé það að skapa. Í öllu ferli sé mikilvægt að hafa í huga að sköpunarferlið skipti ekki síður máli heldur en afraksturinn. Því beri að fylgjast með hvað leiddi til þess að lokaafurðin varð að því sem hún varð.

Í ritröð um grunnþætti menntunar þar sem fjallað er um sköpun (Ingibjörg Jóhannsdóttir, Elísabet Indra Ragnarsdóttir og Torfi Hjartarson, 2012) segir að hún felist í því að búa til eitthvað sem er nýtt og öðruvísi. Sköpunarferlið sé oftast samofið ferli hugarflugs eða ígrundunar og því sem svo gerist. Það sem hafi verið skapað þurfi að hafa þýðingu fyrir okkur sjálf og okkar nánasta umhverfi. Þegar við sköpum sé óhætt að segja að við förum í gegnum margslungið ferli sem byggist á ímyndunarafli og frumleika. Eftir að hafa farið í gegnum sköpunarferli höfum við búið eitthvað til sem skipti máli

fyrir okkur sjálf, nærumhverfið eða samfélagið í víðari skilningi. Kozbelt, Beghetto og Runco (2010) halda því fram að ungir nemendur hafi allt sem þarf til að vera skapandi en það sé hlutverk skólans og samfélagsins að gefa þeim tækifæri og stuðning til þess að efla og þroska hæfileika sína svo þeir geti nýtt sér þá bæði í leik og starfi. Þeir velta upp spurningunni að ef ungir nemendur séu skapandi, hvernig skólinn geti þá komið til móts við sköpunina sem þegar sé til staðar og hvað skólinn geti lagt til viðbótar við það sem nemendur kunni nú þegar. Hvernig gæti skólinn aðstoðað nemendur við að komast enn lengra en þeir séu nú komnir sjálfir?

Craft, Jeffrey og Leibling (2001) nefna þrjá þætti sem stuðla að sköpunarferli. Þessir þrjú þættir eru *virgni*, *framkvæmd* og *vettvangur*. Hvernig þessir þættir hafa, að þeirra mati, áhrif á sköpunarferlið verður útskýrt hér:

- Virkni einstaklingsins byggist á þeirri þekkingu og fyrri reynslu sem hann býi yfir. Hvernig þeir þættir hafi áhrif á hugsanir hans og val á möguleikum. Þeir einstaklingar sem býi yfir þroskaðri sköpunarhæfni takist á við lífið með því að skoða alla möguleika varðandi upptökur og vandamál. En þá spyr einstaklingurinn alltaf „hvað ef?“ Þar sem sköpun geti leitt af sér einhverja nýjung geti það kallast breyting en breytingin felist þá í þeirri nýjung sem til verður.
- Framkvæmdin birtist í því sem gerist, hvort sem það sé gert af innsæi eða gerist ómeðvitað. Oft sé það svo að í framkvæmdinni sjálfri birtist einstaklingnum nýir möguleikar, einnig þeir sem áður voru honum ekki ljósir. Þannig verði oft til lausn á einhverjum vandamálum. Í sköpunarferli geti umhverfið haft áhrif á það sem við séum að skapa hverju sinni.
- Vettvangur geti verið mjög misjafn eftir því hvert sköpunarferlið leiði okkur. Hann þurfi ekki að vera eiginlegur vettvangur lista eða vísinda heldur frekar raunveruleiki daglegs lífs og það sem sá vettvangur hafi upp á að bjóða. Sá sem skapi þurfi að huga að öllum möguleikum, hvort sem þeir eigi við lífið sjálft eða eitthvað annað.

Þegar við erum að skapa er nokkuð víst að hugurinn fer á flug og við megum búast við að ótal hugmyndir komi upp. Þó svo að sumar verði aldrei annað en hugmynd þá geta aðrar hugmyndir verið upphaf af einhverju miklu meira. Í riti um sköpun sem grunnþátt menntunar (Ingibjörg Jóhannsdóttir o.fl., 2012) segir: „Í sköpun sveiflast hugurinn milli margs konar hugsana; stundum eru þær ómeðvitaðar og byggjast á innsæi, flæði, óreiðu og ímyndunarafli. Svo eru aðrar sem reyna meira á rökhyggju og aðferð, þekkingu og tækni, gagnrýna og skipulega hugsun“ (bls. 19). Höfundar segja að þegar við sköpum séu nokkrir þættir sem huga þurfi að, til dæmis hvaða verkfæri við ætlum

að nota og hvaða verklag henti best, hver þekking okkar sé á viðfangsefninu og hvaða leiðsögn eða stuðning við þurfum. Þó sköpun geti tengst ýmsum þáttum þá byggist hún á þekkingu, sjónarmiðum, aðferðum og leiðum sem séu einkennandi fyrir ákveðið svið, til að mynda dansi, leiklist, textíl og tónlist. Í ritinu segir að innan þessara sviða séu margir möguleikar í boði fyrir skapandi kennslu en möguleikarnir séu líka margir í öðrum námsgreinum og þyrftu kennara að vera duglegri að nýta sér leiðir sem þar bjóðist. Þegar nemendur læri þurfi þeir að fá tækifæri til að þróa hugmyndir sínar. Eftir að hugmyndin sé komin þurfi þeir tækifæri til að vinna enn frekar með hana. Þeir þurfi til dæmis að ígrunda hvaða efnivið væri hentugast að nota, hvers konar umhverfi henti hugmyndinni og hvaða aðferðir. Fyrir suma verði svörin að vera komin við öllum þessum spurningum áður en nemendur geti hafist handa en fyrir aðra henti betur að byrja á verkinu og svara þessum spurningum eftir að það er hafið. Á meðan sumir þurfi að teikna allt upp áður en þeir geri eitthvað geti aðrir þurft að „raula“ sig í gegnum hlutina. Sumir skilji heiminn betur í gegnum líkamann eða hreyfingu á meðan öðrum henti betur að nota orð eða myndir. Þegar sumum henti betur að vinna einir séu aðrir sem kjósi frekar að vinna í hópi (Ingibjörg Jóhannsdóttir o.fl., 2012).

2.4.1 Nýjar leiðir í námi

Margir hafa bent á mikilvægi þess að nemendur geti verið skapandi í námi sínu. Hér á eftir eru hugmyndir nokkurra þessara manna. Þeir eiga það sameiginlegt að benda á nýjar áherslur í námi og hafa vilja til að breyta núverandi áherslum. Shaheen (2010) segir að svo virðist vera að meira sé farið að tala um samspil sköpunar og menntunar í Evrópu, Ameríku, Ástralíu og Austur- Asíu og menntun og sköpun endurspeglar í stefnuskrám skólayfirvalda í mörgum löndum í þessum heimsálfum. Sumir haldi því fram að sköpun þjóni lykilhlutverki í efnahagslegri samkeppni þróaðra ríkja en í minna þróuðum ríkjum hafi ekki verið litið svo á að sköpun væri svo mikilvæg. Shaheen telur að hæfni til sköpunar geti verið afar mikilvæg í glímunni við ýmis vandamál og þegar ljóst verði hversu miklu máli sköpun skipti í skólasterfi muni koma fram nýjar hugmyndir um hvernig leysa megi núverandi vandamál í mörgum samfélögum. Í mörgum þróunarlöndum sé sköpun enn vanrækt og þar sé erfitt fyrir nemendur að komast frá möguleikum yfir í veruleika. Nemendur langi til að gera ýmislegt sem ekki sé í boði bæði vegna fjármagns en líka vegna skorts á bæði efnum og áhöldum. Í mörgum þróunarlöndum sé skapandi hugsun í menntun ekki möguleiki en væri mikilvæg bæði fyrir stefnu og strauma á pólitískum, efnahagslegum og menningarlegum sviðum.

Hafþór Guðjónsson (2005) segir að í gegnum nám þrói nemendur og þroski sjálfa sig. Þegar nemendur skapi séu þeir að læra. Í gegnum nám breytist nemendurnir og

mögulega skoðanir þeirra og þeir reyni að nýta umhverfið sitt til þess að læra. Samkvæmt Hafþóri leggur fólk mismunandi merkingu í hugtakið nám. Hann leggur áherslu á að nám sé það að læra og að skólastarf snúist um það að kenna nemendum að læra. Hann telur að þegar skólafólk viti hvernig nemendur læri verði auðveldara fyrir kennara að kenna. Mikilvægt sé að gera sér grein fyrir því að kennsla felist ekki einungis í að miðla þekkingu heldur einnig í að skapa gott námsumhverfi þar sem nemendum líði vel, þeim finnist gott að læra og geti lært hver á sinn hátt.

Í þessari sömu grein nefnir Hafþór (2005) nokkur atriði um það hvað nám sé og segir hann frá nokkrum dæmum um það, meðal annars: þegar nemendur breytist með öðrum, nám sé að öðlast ný sjónarhorn, nám sé það sem breyti manneskju og það sem breyti veröldinni og síðast nefnir hann að nám sé hluti af því að vera til og að vera manneskja. Hann nefnir að áherslu þurfi að leggja á að hugtakið nám nái lengra en bara til skóla og ákveðins æviskeiðs. Ingibjörg Jóhannsdóttir o.fl. (2012) nefna atriði sem styrkja þessa kenningu Hafþórs en þau fjalla um hvernig sköpun veiti mannum bæði kraft til að dýpka andann og í gegnum sköpunina öðlist maðurinn lífshamingju. Þau nefna líka að þegar upp sé staðið þá sé það afstaða kennarans, atorka og vandaðir starfshættir sem skipti mestu máli og hugarfar og vilji til að komast langt hafi mikið að segja.

Ageyev (2012) fjallar um menntun eins og hún er í dag og þau vandamál sem henni geta tengst. Hann segir frá hvernig kennsla geti verið byggð upp á ólíkan hátt. Annars vegar talar hann um kennslu þar sem nemendur byggja upp þekkingu sína með því að læra á skapandi hátt og hins vegar þegar kennsla byggist aðallega upp á því að nemendur séu mataðir á upplýsingum. Álitamálið sé það hvort þessi svokallaða mötun komi í veg fyrir skapandi hugsun hjá nemendum. Ageyev telur að með því að samþætta námsgreinar megi kenna skapandi hugsun og nemendur læri meira með því að fást við viðfangsefnið á skapandi hátt. Hann segist hafa komist að því með rannsóknum sínum að mikilvægt sé fyrir skólakerfið að reyna að breyta því sem nemendur telji vera neikvætt yfir í eitthvað jákvætt og þannig verði ótrúleg aukning á áhuga nemendanna að læra. Ageyev segist einnig hafa komist að því að hvatning sé bæði mikilvæg fyrir kennara og nemendur til þess að halda áfram við það sem þeir eru að gera.

Ageyev (2012) leggur fram nokkrar grunnstoðir að nýju menntakerfi. Í grófum dráttum byggist aðferðafræðin á að við lærum á núverandi samfélag og tileinkum okkur hugmyndafræði þess. Lærum sögu okkar samfélags og fáum tækifæri til að skapa nýjar hugmyndir að bættu samfélagi. Slíkt kerfi sé nauðsynlegt til að hugmyndafræði samfélagsins þróist. Kennslan þurfi að snúast um að leyfa nemendum að skapa

þekkinguna í staðinn fyrir að leggja hana á borðið fyrir þá. Með kennslu sem sé miðuð að því að sköpun aukist eykst hvatinn hjá nemendum til að læra. Sálfræðilegar rannsóknarniðurstöður benda þess til að hvatinn til að læra sé mikilvægastur í námi. Talið sé að núverandi kerfi hafi neikvæð áhrif á hvatningu til að læra og því séu þessar niðurstöður sérstaklega mikilvægar.

Í grein Craft (2003) um takmörkun sköpunar í skólastarfi kemur fram mikilvægi þess að skólar taki meira tillit til sköpunar í sinni kennslu. Hún segir að frá 1990 hafi verið fjallað um sköpun og mikilvægi hennar í meira mæli en áður, bæði í skólum og í samfélaginu almennt. Hún segir að sköpun sé nú hluti af námskrá í Englandi (og það sama á við hér á landi). Craft segir að ýmsar opinberar stofnanir geti stuðlað að sköpun bæði hjá einstaklingum og hópum. Með samvinnu sé hægt að flétta sköpun saman við listir, tækni, náttúruvísindi og félagsvísindi. Helstu ástæðuna fyrir því að sköpun eigi nú aftur upp á pallborðið telur hún vera þá að sköpunarhæfni virðist vera gagnleg fyrir bæði félagslegan og efnahagslegan vettvang. Craft segir að í nútímasamfélagi séu gerðar kröfur um sköpunarhæfni, meiri samkeppni sé á atvinnumarkaði og meiri hætta á að starfsfólk úreldist í starfi. Í dag sé ekki síður treyst á vitsmunalega og skapandi hæfileika starfsmanna heldur en líkamlega orku og almenna þekkingu. Þetta þykir Craft gefa vísbendingu um að hagkerfið krefjist sköpunarhæfni og heilbrigt hagkerfi sé nauðsynlegur auður fyrir samfélagið. Heilbrigt hagkerfi komi síðan með fjármuni og stuðli að bæði betri opinberri og almennri þjónustu. Hún segist hafa farið að nota frasann „lífsvíðsýni“ (e. lifewide) til að lýsa þætti sköpunar í hinu daglega lífi. Aðrir hafi líka skrifað um sköpun og þau grundvallaratriði sem þykja nauðsynleg til að nota bæði til aðlögunar og viðbragða í síbreytilegum heimi. Craft bendir einnig á að það sé mjög stutt síðan farið var að horfa til sköpunarþáttarins í skólastarfi. Craft telur það afar mikilvægt að veita nemendum menntun sem byggir á kröfum tuttugustu og fyrstu aldarinnar og skili nemendum sem mestu.

Robinson (2006) veltir fyrir sér hvort skólar drepi sköpun. Hann telur að meira mætti gera úr sköpun í skólastarfi því hún sé afar mikilvæg. Í raun ætti að leggja jafn mikla áherslu á sköpun og læsi í skólum dagsins í dag. Robinson segir að það sé mikilvægt að nemendur fái tækifæri á því að gera eitthvað vitlaust því þannig læri þeir margt. Nemendur megi ekki verða hræddir við að gera mistök og með því að leyfa þeim að gera þau sé líklegra að eitthvað nýtt verði til. Eftir því sem nemendur eldist verði þeir hræddari við að gera mistök, líklega vegna þess hve skólinn sé formfastur. Samfélagið í dag sé fljótt að dæma eftir mistökum og það sama eigi við um menntasamfélagið, það versta sem nemandi geti gert sé að gera mistök. Niðurstaðan verði því að menntun

dragi úr skapandi eiginleikum einstaklinga. Nemendur læri ekki að verða skapandi heldur læri þeir frekar að verða það ekki. Robinson gengur svo langt að segja að hvar sem er í heiminum sé menntun eins. Alls staðar þar sem menntun fari fram trjóni greinar eins og stærðfræði og tungumál á toppnum, því næst hugvísindi og á botninum listir. Í rauninni sé sömu sögu að segja í fleiri kerfum. Robinson segir að til dæmis sé myndlist og tónlist oft gefinn meiri gaumur en leiklist og dansi. Það sé hvergi skóli í heiminum sem kennir dans á hverjum degi í sama stíl og stærðfræði sé kennd. Ef börn fengju að dansa allan daginn myndu þau örugglega gera það. Skólinn leyfi nemendum ekki að gera það sem þeim finnst skemmtilegt því það sé alltaf verið að hugsa um framtíðina. Nemendur vilji spila á hljóðfæri en þeir ættu nú ekki að vera að því þeir verði aldrei tónlistarmenn og þess síður ættu þeir að eyða tímanum í að teikna því þeir verði ekki myndlistarmenn. Robinson talar um ólíkar þarfir einstaklinga til náms. Á meðan sumir geti setið og lesið þurfi aðrir að fá meiri útrás og hreyfingu á meðan þeir læri. Hann tekur dæmi af nemanda sem gat aldrei setið kyrr og gekk ekki vel í námi en svo fór nemandinn í dansnám og blómstraði þar.

Semler (2014) talar um hvernig hann hefur reynt að breyta skólakerfinu. Hann langar til að nemendur fái að takast á við verkefni í stað þess að lesa um þau í bókum, þannig sé hægt að stuðla að meiri sköpun í skólum. Hann veltir fyrir sér af hverju nemendur fái ekki að búa til eitthvað í gegnum nám eins og til dæmis reiðhjól í staðinn fyrir að þeir lesi í kennslubókum um hvernig eigi að gera það. Með því myndu þeir læra mikilvægi þess að nýta reikning og hvernig formúlur ganga upp í daglegu lífi. Þannig sjái nemendur tilgang með verkefnum. Semler telur einnig mikilvægt að nemendur fái að skapa sína eigin þekkingu í stað þess að vera alltaf að endurgera það sem aðrir hafi gert. Hann telur að það sé gott fyrir menntakerfið að byggja það frekar upp þvert á aldur í stað þess að hafa aldursskipta bekk. Þá geti nemendur sem hafa áhuga á því sama unnið saman að einhverju verkefni. Semler fjallar um ákveðin mál sem oft vilji gleymast að tala um við nemendur bæði í skólanum og heima fyrir en væri líklega hyggilegt að ræða í meira mæli. Þetta séu mál eins og til dæmis ástin, dauðinn og hvers vegna við séum hér, þátttakendur í lífinu. Hann veltir einnig fyrir sér af hverju þurfi að leggja svona mikla áherslu á við nemendur að sitja kyrrir og gera það sem kennarinn segi í staðinn fyrir að nemendur fái að hafa eitthvað að segja um það hvernig þeir vilji gera hlutina, hvað þá langi til að læra og hvernig þeir vilji gera það. Að lokum telur hann að með skólastarfi sem þessu muni framtíðin verða björt og nemendur búa yfir meiri visku þegar þeir haldi út í lífið eftir sína skólagöngu.

2.5 Samantekt

Hér að framan hefur verið fjallað um samvinnu og sköpun í skólastarfi í fræðilegu samhengi. Með því að skapa rými fyrir samvinnu og sköpun er hægt að ná mörgu fram í námi og kennslu nemenda. Með samvinnu læra nemendur ekki einungis að taka tillit til annarra og að hlusta á þeirra skoðanir heldur læra þeir ekki síður margt um sig sjálfa. Áður óþekktir styrkleikar nemenda geta komið í ljós í samvinnunni. Grunnþættir menntunar, samkvæmt núgildandi Aðalnámskrá grunnskóla (2011), fléttast sumir hverjir saman og hafa tveir þeirra verið skoðaðir sérstaklega hér en það voru grunnþættirnir sköpun og lýðræði og mannréttindi. Með þátttöku í Skapandi hópverkefni fást kennaranemarnir við það að skapa og flestallar niðurstöður hafa verið fengnar í gegnum skoðanaskipti, rökræður og kosningu þegar á þurfti að halda. Einnig ríkir innan hópverkefnisins tjáningarfrelsi og þar fara fram bæði samræður og rökræður um hin ýmsu málefni, sem reynt er að fá niðurstöður í.

Það að kennarar ígrundi nám nemenda sinna saman hefur skilað betri námsárangri en þar sem það er ekki gert (Hord, 2004). Því ætti það ekki að vera neitt vafamál að kostir samvinnu kennara eru miklir. Á síðustu áratugum er óhætt að segja að áherslur í námi hafi breyst, tæknin er orðin miklu meiri en hún var á árum áður og kennarastarfið í heild sinni hefur breyst mikið. Áhersla er lögð á að nemendur nýti grunnþekkingu sína en reyni að byggja ofan á hana í staðinn fyrir að grunnurinn sé ekki til staðar þegar byrjað er að kenna nemendum (Ferrandiz-Vindel og Jiménez, 2011).

Sigrún Sveinbjörnsdóttir (2013) fjallar um kenningar Dewey, Vygotsky og Piaget en þeir töldu allir að félagslegi þátturinn og reynsla hefði mikil áhrif á þroska og líf einstaklingsins. Johnson og Johnson (1999) segja að með því að nemendur vinni saman læri þeir ekki einungis að vinna í hópi heldur líka margslungna hæfni í mannlegum samskiptum. Rannsóknir þeirra á samvinnu og einstaklingsvinnu hafa leitt í ljós að samvinna skili nemendum auknum árangri bæði varðandi félags- og námsþáttinn.

Í rannsókn Ingvars Sigurgeirssonar o.fl. (2014) kom í ljós að í grunnskólum hér á landi er mest um beina kennslu eða aðra kennarastýrða kennslu. Sigrún Aðalbjarnardóttir (2007) bendir á að lýðræði og samvinnu megi flétta saman í námi nemenda. Með lýðræðislegri umfjöllun geti nemendur áttað sig á ólíkum skoðunum. Ólafur Páll Jónsson (2011) segir að hægt sé að nota lýðræði til ákvörðunartöku. Ekki skipti þá máli um hvað sé verið að taka ákvörðun um, svo lengi sem komist sé að sameiginlegri niðurstöðu. Gunnar Finnbogason (1999) bendir á að grundvallaratriði í öllum sáttmálum um mannréttindi sé að allir menn séu jafnir og þeir hafi sömu gildi. Þar af leiðandi eigi allar manneskjur rétt á að borin sé virðing fyrir þeim og að friðhelgi

þeirra sé virt. Ef ég hef rétt til að lifa afhverju hafa aðrir ekki sama rétt? Með því að nemendur læri um lýðræði í lýðræði telur Fielding (2006) að nemendum sé gert kleift að taka mið að því að allar raddir þurfi að heyrast.

Borgaravitund er afar nauðsynlegt hugtak í skóla sem felur í sér vinnu með hugtökin samvinnu og lýðræði. Hugtakið felur í sér að einstaklingur viti hvað sé að vera borgari og hvaða réttindi og skyldur fylgi því. Það ætti að vera eðlilegur þáttur nemenda í skóla að fá að skapa því það er í eðli mannsins (Aðalnámskrá grunnskóla, 2011). Mayer (1999) fjallar um að erfitt sé að koma með einhverja eina skilgreiningu á sköpun og erfitt geti verið að festa hendur á hvað felist í henni. Kozbelt o.fl. (2010) segja að það sé hlutverk skóla og stofnana að ýta undir sköpunarhæfni nemenda en það sé misjafnt hvaða leið fólk fari í sinni sköpun. Til dæmis velji sumir dans, aðrir leiklist og enn aðrir ritlist og einhverjir vilji hafa sitt lítið af hverju.

Ýmsar rannsóknir hafa sýnt að á síðustu áratugum hefur menntun breyst mikið (Ageyev, 2012; Craft, 2003). Í dag er minni áhersla lögð á að kennarinn eigi að vera sá sem allt viti og sköpun er einnig tekin meira inn í starfið. Nám getur verið misjafnt eftir einstaklingum og samkvæmt Hafþóri Guðjónssyni (2005) er misjafnt hvaða merkingu fólk leggur í orðið nám. Craft (2003) minnir á að sköpunarfærni virðist mikilvægur þáttur bæði fyrir félags- og efnahagslegan vettvang. Með því að leggja meiri áherslu á sköpun sé síður hætt á að fólk úreldist í starfi.

Óhætt er að segja að með því að læra séum við ekki einungis að við að okkur fróðleik heldur fáum við þar tækifæri til að gera svo miklu meira. Þar fáum við tækifæri til þess að verða maður með mönnum og tókum þannig virkan þátt í samfélaginu og eignumst hlut í þeim menningarverðmætum sem aðrir hafa skapað.

3 Aðferð

Eigindlegri aðferðafræði var beitt við rannsókn á Skapandi hópverkefni 2015. Fjölbreyttar aðferðir voru notaðar við gagnaöflun. Hér verður greint frá þátttakendum, rannsóknarsniði, framkvæmd og úrvinnslu gagna. Til að leita svara við þeim rannsóknarspurningum sem lagt var upp með voru viðtöl, vettvangsathuganir og skrifleg gögn nemenda sem voru hluti af skilum þeirra í Skapandi hópverkefni, svo sem ígrundanir og greinargerðir notað. Eins og greint hefur verið frá var rannsóknarspurningin: *Hver er reynsla kennaranema af þátttöku í Skapandi hópverkefni?* Og undirspurningarnar voru: *Hvað einkennir samvinnuna? Hvað einkennir sköpunarþáttinn? Hvað telja kennaranemarnir að helst muni nýtast þeim í kennarastarfinu?*

3.1 Þátttakendur

Í raun má segja að þátttakendur rannsóknarinnar hafi verið allir þeir sem skráðu sig í *Skapandi hópverkefni 2015*. Alls voru það 25 grunnskólakennaranemar sem voru að ljúka sínu B.Ed.-prófi. Mjög fljótlega eftir að þeir hófu vinnu við verkefnið fékk ég leyfi hjá þeim til að fylgjast með þróun verkefnisins og nota gögn þeirra og kom það mér á óvart hversu auðsótt það var. Allir kennaranemarnir veittu mér leyfi til að greina skilaverkefni og gera vettvangsathuganir. Konur í Skapandi hópverkefni árið 2015 voru 21 á meðan karlkyns einstaklingar voru 4. Segja má að þessi munur komi lítið á óvart þegar horft er til þess hversu miklu fleiri konur leggja stund á kennaranám heldur en karlar. Kennaranemarnir voru af mörgum kjörsviðum en flestir voru á samfélagsgreinakjörsviði eða fimm nemendur og kjörsviði erlendra mála þar sem líka voru fimm. Fjórir voru með tvö kjörsvið og voru það sömu kjörsviðin eða kennsla ungra barna og samfélagsgreinakjörsvið. Þrír voru af stærðfræðikjörsviði og þrír af íslenskukjörsviði. Tveir af kjörsviðinu kennsla ungra barna. Einn nemandi var af kjörsviðinu matur, menning og heilsa, einn af náttufræðikjörsviði og einn af myndmenntarkjörsviði. Aldursbil þátttakenda var frá 23-34 ára.

3.2 Rannsóknarsnið

Eins og vikið hefur verið að er hér um að ræða eigindlega rannsókn en það helsta sem einkennir eigindlegar rannsóknir er að þær byggja á aðleiðslu. Samkvæmt Lichtman (2013) þýðir eigindleg aðferð að gögnum er safnað sem unnið er úr og í kjölfarið þróuð kenning og í sumum tilfellum sett fram tilgáta. Slíkar rannsóknir eru gerðar í náttúrulegu umhverfi en það þýðir að rannsóknir sem tengjast t.d. skóla eru gerðar í skóla. Gögn í eigindlegum rannsóknum eru oft í formi viðtala, mynda eða myndbanda. Ekki er lögð áhersla á að alhæfa megi út frá niðurstöðum eigindlegra rannsókna heldur frekar að fá sem gleggsta mynd af því sem verið er að skoða hverju sinni. Í eigindlegum rannsóknum er áhersla lögð á að skilja, túlka og skoða heildarmynd en aftur á móti er ekki gerð sama krafa um hlutleysi og í megindlegum rannsóknum. Viðurkennt er að allt sem gerist fer í gegnum rannsakanda, bæði sýn hans og túlkun á efninu (Lichtman, 2013).

Björn Bergsson (2014) segir að í eigindlegum rannsóknum setji rannsakandi yfirleitt ekki fram ákveðna tilgátu í upphafi þar sem þekkir oft ekki það sem hann ætlar að skoða. Rannsakandi reyni að vera meðvitaður um eigin þekkingu á þeim vettvangi sem hann ætlar að skoða og leitist við að láta hugmyndir sínar og tilfinningar til hliðar og rannsaki þar af leiðandi á hlutlægum grundvelli. Rannsakandi setji sig í spor viðmælanda og reyni að skilja aðstæður eins og viðmælandinn skilur þær burt séð frá því hvernig rannsakandi upplifi aðstæðurnar. Þegar vettvangsathugunum og viðtölum er lokið setji rannsakandinn fram tilgátu eða kenningu sem hann styður með gögnunum sem hann hefur safnað á vettvangi. Á grundvelli eigindlegra rannsókna sé ekki hægt að alhæfa eitthvað út frá rannsókninni heldur einungis hægt að segja hver niðurstaðan var hjá þessum tiltekna hópi sem var rannsakaður. Eigindleg rannsóknaraðferð getur til dæmis veitt góða innsýn í fámennt samfélag og sýnt hvernig meðlimir samfélagsins upplifa aðstæðurnar. Þegar rannsakandi setur sig í spor viðmælanda þá leitist hann við að sjá allt út frá sjónarhorni þeirra (Björn Bergsson, 2014).

Lichtman (2013) segir að í eigindlegum rannsóknum sé algeng leið að taka viðtöl til þess að afla gagna. Gerðir viðtala séu nokkrar, svo sem lokuð viðtöl (e. structured), hálfopin (e. semistructured) og opin (e. in-depth). Í lokuðum viðtölum eru spurningarnar staðlaðar og ekki svigrúm til að spyrja nánar um tiltekin atriði (t.d. spurningalistar með fyrirfram gefnum svarmöguleikum). Í hálfopinum viðtölum séu spurningar samdar fyrir viðtal og mynda þær ákveðinn viðtalsramma. Rannsakandi hefur þá svigrúm til að spyrja nánar út í ákveðin atriði og getur bætt inn spurningum eftir því hvernig viðtalið þróast. Í þessari rannsókn er notast við hálfopin viðtöl.

Í opnum viðtölum liggja ekki ákveðnar spurningar fyrir. Viðmælandinn fær þá tækifæri til að segja sögu sína þar sem rannsakandinn sé óhlutdrægur og spyr almennra spurninga frekar en leiðandi spurninga (Lichtman, 2013). Ákvörðun rannsakanda að nota viðtöl í gagnaöflun sinni byggir helst á því að viðtöl muni vera öflugasta leiðin til að svara þeim rannsóknarspurningum sem lagt er upp með (Helga Jónsdóttir, 2013) en einnig eru viðtöl góð leið til að fá frásagnir af reynslu, viðhorfum og upplifunum þátttakenda. Lengd viðtala er afar misjöfn eða allt eftir því frá hversu miklu viðmælandinn hefur frá að segja. Gill, Stewart, Treasure, og Chadwick, (2008) segja að oftast sé miðað við að viðtal standi ekki mikið lengur en í 60 mínútur. Ef viðtal stendur mikið lengur en í klukkustund fari bæði viðmælandi og rannsakandi að þreytast og gögnin sem safnist verði minna virði og ónákvæmari. Viðtöl er hægt að notast við ein og sér en einnig samhliða öðrum aðferðum eins og athugunum eða rýni í gögn þátttakenda.

3.3 Gagnaöflun

Í þessari rannsókn var gögnum safnað eftir þremur leiðum. Leiðirnar voru vettvangsathuganir, viðtöl og rýni í gögn, en þar má nefna ígrundun kennaranemanna sem var einstaklingsverkefni undir lok Skapandi hópverkefnis, greinargerð heildarhópsins og athugun á heimasíðu verkefnisins. Ég var á vettvangi og safnaði gögnum á fundum kennaranemanna, alls sex stórfundum en það voru fundir þegar allur hópurinn mætti. Fundirnir fóru fram á tímabilinu 19. janúar til 20. apríl. Ég valdi mér úrtak út frá tveimur undirhópunum, af fjórum, sem mynduðu heildarhóp Skapandi hópverkefnis 2015. Tekin voru viðtöl við sex kennaranema, úr þessum sömu undirhópum, þegar þeir voru við það að ljúka verkefnum sínum. Ástæða þess að ég valdi þessa tvo undirhópa í stað annarra var aðallega sú að mér fannst skörunin í verkefnunum vera nokkuð mikil og uppbygging hópanna ólík. Í öðrum hópnum voru tveir karlkyns einstaklingar og þrír kvenkyns en sá hópur þekktist lítið í upphafi vinnunnar. Í hinum hópnum voru fjórir kvenkyns einstaklingar og sá hópur þekktist vel og valdi Skapandi hópverkefni með það fyrir augum að vera saman í hóp. Þess má þó geta að ekki vildu allir koma í viðtal en af þeim níu sem ég talaði við voru þrír sem ekki vildu veita viðtal.

Eins og áður hefur komið fram notaði ég ákveðinn viðtalsramma sem saminn var áður en viðtölin voru tekin. Viðtalsramminn var útbúinn með rannsóknarspurningarnar að leiðarljósi. Viðtalsrammann má sjá í viðaukaritgerðarinnar. Í viðtölunum reyndi ég fyrst og fremst að fá fram upplifun kennaranemanna af því að taka þátt í Skapandi

hópverkefni með áherslu á samvinnu og sköpun. Viðtölin voru afrituð og unnið úr þeim eins og nánar er lýst í næsta kafla. Einnig voru ígrundanir allra kennaranemanna sem tóku þátt Skapandi hópverkefni 2015 notaðar til að skilja betur hvað þeim fannst þegar upp var staðið en í ígrundun kemur framlag hvers og eins fram bæði hvað varðar vinnu hans í heildarhópnum og í undirhópnum. Verkefnalýsingu fyrir ígrundun má finna í viðauka ritgerðarinnar. Greinargerð heildarhópsins um verkefnið var líka notuð til að draga upp enn skýrari mynd af því ferli sem hver hópur fór í gegn um. Verkefnalýsing fyrir bæði ígrundun og greinargerð fylgir með í viðauka ritgerðarinnar. Vefsíða Skapandi hópverkefnis hefur einnig verið nýtt í ýmsa gagnaöflun eins og fyrir hvað verkefnið stendur og hver markmið þess eru. Slóð Skapandi hópverkefnis er: <http://skapandihopverkefni.is>

Í vettvangsathugunum mætti ég í tímana hjá Skapandi hópverkefni og var eins og fluga á vegg. Í tímunum punktaði ég niður það sem kveikti áhuga minn. Ég mætti alls sex sinnum og var frá kl. 9:00-10:30 í flestum tilfellum, stundum voru fundirnir örlítið lengri. Viðtölin við kennaranemana voru öll hálfopin einstaklingsviðtöl. Ég lagði upp með ákveðinn viðtalsramma með opnum spurningum þar sem leitast var við að fá fram hugmyndir um tiltekin atriði sem leitað var eftir með frekari spurningum ef þau komu ekki fram. Jafnframt heldur viðtalsramminn rannsakandanum og viðmælandanum við efnið ef þeir sveigja út af umræðunni. Stundum voru svörin ekki nógu skýr en þá var auðvelt að spyrja nánar út í atriði sem ekki komu nógu skýrt fram eða biðja viðmælanda að útskýra eitthvað nánar vegna þess að viðtalið var hálfopið. Viðtalsrammanum var skipt upp í þrjá spurningaflokka sem voru spurningar um hópinn, sköpunarþáttinn og ýmsar spurningar í lokin en þær spurningar voru til dæmis um hvernig kennaranemum leið á meðan á verkefninu stóð, hvaða lærdóm þeir draga af verkefninu og hvernig þeir myndu lýsa verkefninu fyrir þeim sem væru að íhuga þennan valkost. Markmið viðtalsins var að fá upplifun og skoðun viðmælandans fram. Viðtölin voru mislöng eða frá 18 til 44 mínútur, allt eftir því hversu miklu viðmælandinn hafði frá að segja.

3.4 Skráning og úrvinnsla gagna

Þegar viðtölunum lauk voru þau afrituð orð fyrir orð og lykluð. Þau atriði sem vöktu sérstaka athygli voru punktuð niður, túlkuð og þemu greind. Unnið var úr öðrum gögnum með sama hætti, má þar nefna ígrundanir nemendanna, greinargerð heildarhópsins og vettvangsnótur frá vettvangsathugunum. Ég velti mikið fyrir mér hvað væri ólíkt og hvað líkt þegar ég skoðaði ígrundanir kennaranemanna og afritaði

viðtölin. Gögnin voru tvinnuð saman í úrvinnslunni og úr þeim unnið með heildrænum hætti.

Helga Jónsdóttir (2013) segir að helsta markmiðið með gagnagreiningu sé að finna sameiginlegt mynstur í gögnum. Þannig megi líka finna mótsagnir í svörum viðmælenda en þau þarf að taka með í úrvinnslu gagnanna. Í þessari rannsókn er notast við opna kóðun (e. open coding) en samkvæmt Esterberg (2002) eru þá borin kennsl á þá hluti sem skipta máli og hver lína skoðuð. Þegar opin kóðun er notuð er ekki notast við staðlað form heldur kynnist rannsakandinn eigin gögnum og finnur í þeim mynstur eða þemu. Farið var í gegnum öll gögnin og áhersluatriði eða þemu í þeim kortlögð. Eftir að hafa greint öll gögnin voru greindir sameiginlegir þræðir í þeim. Meginþemu verkefnisins voru: *heildarhópurinn, samvinna, ferli verkefnanna, sköpun, kynjamunur og lærdómur*.

3.5 Siðferði í gagnaöflun og úrvinnslu

Siðferði er veigamikill þáttur í öllum rannsóknum og því er mikilvægt að rannsakendur tileinki sér ákveðnar siðareglur. Sigurður Kristinsson (2013) bendir á fjórar höfuðreglur í siðfræði rannsókna. Reglurnar fjórar eru: *Sjálffræðisreglan, skaðleysisreglan, velgjörðarreglan og réttlætisreglan*. Sjálffræðisreglan fjallar um virðingu fyrir manneskjunni og sjálffræði hennar. Skaðleysisreglan fjallar um að rannsakendur forðist að valda skaða. Velgjörðarreglan miðar að því að láta gott af sér leiða og rannsakandi reyni að nota þær aðferðir sem færa sem minnstar fórnir. Rannsóknirnar eigi að vera líklegar til hagsbóta fyrir einstaklinga eða jafnvel mannkynið sjálft. Réttlætisreglan fjallar um dreifingu gæða og að hver og einn eigi að fá það sem hann á skilið. Lichtman (2013) greinir frá því að það sé mikilvægt að rannsóknir skaði hvorki þá sem taki þátt í þeim né aðra. Verndun persónuupplýsinga, nafnleynd, trúnaður og upplýst samþykki séu grundvallaratriði þegar rannsókn er unnin. Rannsakandi verði að gæta þess að verða ekki ágengur eða sýna óviðeigandi hegðun. Samskipti rannsakanda og þátttakenda geti verið erfið en mikilvægt sé að halda þeim á góðum og jákvæðum nótum og innan velsæmismarka. Að auki segir Lichtman það afar mikilvægt sé að fara vel með gögnin og kynna þau þannig að sá sem kynni sér rannsóknina geti lagt mat á hana og trúverðugleika hennar.

Þó svo að rannsókn mín snúist ekki um viðkvæm málefni eða persónuupplýsingar þá tók ég þá ákvörðun að gefa ekki upp nöfn viðmælenda minna. Rannsóknin snýst frekar um hvernig samvinna og sköpun þróaðist í ferlinu Skapandi hópverkefni og hvernig það gekk heldur en um einstaklingana beint. Ég gætti þess að trufla vinnuferli

kennaranemanna sem minnst og hélt mínum skoðunum út af fyrir mig þó oft á tíðum hafi það verið svolítið erfitt. Ég virti skoðanir allra sem komu að Skapandi hópverkefni 2015 þó stundum væru þær á skjön við mínar eigin. Við úrvinnslu gagna gætti ég þess að ekki mætti rekja nein svör til persóna.

3.5.1 Réttmæti og takmarkanir

Þegar um eigindlegar rannsóknir er að ræða er harla ólíklegt að einhver geti endurtekið sömu rannsókn á sama hátt og fengið sömu niðurstöðu. Til þeirra er þó gerð sú krafa að þær séu trúverðugar og að niðurstöður standist (Sigurlína Davíðsdóttir, 2013). Reynt var að leitast við að styrkja réttmæti rannsókarinnar með því að vera trúr gögnunum og fara oft yfir þau og reyna að átta sig á því hvort þetta væri raunverulega það sem þátttakendur hefðu verið að segja. Margprófun felst í því að nota fleiri aðferðir en eina til að safna gögnum. Gögnum er safnað yfir langan tíma á nokkrum stöðum og frá fleiri en einum þátttakanda. Skiptar skoðanir eru á margprófunun þar sem sumir halda því fram að áreiðanleiki slíkra prófana sé lítill á meðan aðrir telja að margprófanir séu gagnleg leið (Sigurlína Davíðsdóttir, 2003). Silverman (2005) er einn þeirra sem dregur gildi margprófana í efa en hann telur aðferðina flækja málin þar sem hún krefjist yfirgripsmikillar þekkingar á margvíslegum aðferðum við undirbúning og framkvæmd rannsókna. Í rannsókninni minni reyndi ég að vera trú gögnunum mínum og í gagnaöflun reyndi ég að afla gagna á þann hátt að þau yrðu sem trúverðugust. Vettvangsathuganir voru sex talsins, viðmælendur einnig sex en notaðar voru ígrundanir og greinagerð frá öllum þátttakendum. Hér að framan hef ég reynt að leitast við að lýsa ítarlega öflun gagnanna, skráningu þeirra og úrvinnslu.

3.5.2 Reynsla mín af Skapandi hópverkefni

Rétt er að lesendur geti áttað sig á tengslum mínum, rannsakandans, við viðfangsefnið sem hér er til athugunar. Vorið 2014 lauk ég mínu B.Ed.-prófi eftir að hafa verið þátttakandi í Skapandi hópverkefni. Þátttakendur í verkefninu voru þá 16. Heildarhópurinn skiptist í tvo hópa, í undirhópnum mínum vorum við fimm kvenkyns einstaklingar saman en í hinum voru ellefu, þar af fjórir karlkyns. Strax í upphafi verkefnisins var heildarhópurinn mjög samstilltur um það markmið að vinna verkefni sem kæmi til með að nýtast okkur og öðrum í framtíðinni. Ég valdi þessa leið vegna þess að mig langaði að búa til hagnýtt efni sem myndi nýtast mér í framtíðarkennarastarfi. Einnig hafði ég heyrt gott umtal og marga lýsa jákvæðri upplifun af þátttöku sinni í Skapandi hópverkefni árið á undan og sýningin með lokaafurðum þeirra var einkar áhugaverð og heillandi. Allir þátttakendur urðu góðir vinir og það var tilfinning mín að

langflestir hafi skemmt sér mjög vel. Áhuginn hjá heildarhópnum lá í að skoða kennarahlutverkið og bekkjaranda, hvað það væri sem hægt væri að gera til að bæta skólastarf og hvað það væri sem vantaði í skólana. Að auki kom til tals hvað hægt væri að gera til að bæta forvarnarstarf í grunnskólum auk þess að bæta kennsluefnið. Fljótlega skiptist hópurinn svo upp í tvo undirhópa, annars vegar neteineltishóp og hins vegar spilahóp sem síðar breyttist í brúðuleikhúshóp. Ég hef ekki tölu á því hversu oft undirhópurinn minn fundaði en heildarhópurinn fundaði alls tíu sinnum.

Mér fannst áhugavert að fylgja verkefninu okkar eftir frá hugmynd að veruleika og sjá alla þá vinnu sem þurfti að leggja í verkefnið svo það yrði að því sem það varð. Það var mjög lærdómsríkt að búa til brúðuleikhús og miklu fleira sem þurfti að huga að en ég hafði nokkurn tímann ímyndað mér. Þær breytingar sem undirhópurinn minn fór í gegnum voru afar mikilvægt lærdómsferli. Í upphafi var ætlunin að gera spil en lokaútkoman varð brúðuleikhús. Þarna á milli gerðist margt bæði varðandi samvinnuna innan hópsins og sköpunarþáttinn almennt. Að mínu mati var það mjög áhugaverð og dýrmæt reynsla að fara þessa leið. Það sem stendur upp úr þegar ég horfi til baka eru helst hindranir sem þurfti að yfirstíga og samvinnan öll ásamt útkomunni sjálfri þegar verkefninu var lokið. Fyrir mig skipti miklu máli að geta leitað til hópfélaganna þegar mér fannst allt vonlaust og ekkert ganga. Með samvinnunni fengum við bæði nýjar hugmyndir og fyrri hugmyndir þróuðust stundum yfir í eitthvað allt annað en það sem upphaflega var lagt upp með. Það sem skipti þó einna mestu máli fyrir mig var þegar eitthvað sem virtist vonlaust varð allt í einu yfirstíganlegt með því að ræða saman um vandamálið.

Eins og áður sagði ætlaði hópurinn minn í upphafi að búa til spil. Við eyddum ómældum tíma í að útfæra þá hugmynd en komumst hvorki lönd né strönd með þá vinnu. Við vorum satt best að segja alltaf spólandi í sama fari og fundir okkar skildu lítið sem ekkert eftir sig. Um miðjan mars kom síðan upp sú hugmynd að gera frekar brúðuleikhús og fundum við strax mikinn mun á allri vinnu í kringum verkefnið. Strax frá fyrsta fundi eftir þá ákvörðun að kollvarpa upprunanlegu hugmyndinni fóru hjólin að snúast og allt gekk miklu betur. Við fengum brúðuleikara til okkar og hefði verkefnið ekki orðið það sama hefðum við ekki hitt hana. Hún kenndi okkur að beita brúðunum þannig að þær kæmu sem best út á upptöku og hún sagði okkur frá helstu lykilatriðum þegar brúður eru notaðar. Við vorum miklu sáttari með áttina sem verkefnið okkar stefndi í og var hópurinn spenntur að takast á við þessa áskorun, þó svo að tíminn væri naumur. Allt hafðist þetta þó og gátum við frumsýnt þættina um brúðurnar Von og Trausta á tilsettum tíma.

Í upphafi vinnunnar þekktumst við ekki mikið og vorum við af ólíkum kjörsviðum, tvær af kennslu ungra barna, tvær af myndmenntarkjörsviði og ein af textílkjörsviði. Aldursbilið í okkar hóp var einnig nokkuð breitt eða frá 24-52 ára, þannig að bakgrunnur okkar var ólíkur. Þó að tvö ár séu liðin frá því að verkefninu okkar lauk þá heyrumst við ennþá og erum í ágætu sambandi, mis miklu þó. Við vorum afar stoltar af verkefninu okkar, brúðuleikhúsinu Von og Trausta, en við höfum allar prófað að nota það í kennslu með nemendum á yngsta stigi og hefur það alls staðar fengið góðan hljómgrunn.

3.5.3 Athugun mín á Skapandi hópverkefni 2015

Athugun fór fram á sex stórfundum af átta á tímabilinu en til upprifjunar var það þegar allir þátttakendur hittust. Áður en að rannsókn á ferlinu hófst hafði heildarhópurinn þegar hist tvisvar sinnum. Meginviðfangsefni þessara stórfunda var að finna hvaða þemu væri hægt að taka fyrir í verkefninu þetta árið en mjög snemma í ferlinu kom í ljós áhugi kennaranemanna á að ýta undir jákvæðari umræðu um grunnskólann. Eins og venjan er þá funduðu undirhóparnir oft en því miður fór ekki fram athugun á þeim fundum (en það var mitt val). Á stórfundunum skráði rannsakandi niður nótur um það sem kennaranemarnir höfðu að segja og hvernig ferlið þróaðist á milli funda. Við lok verkefnisins voru tekin viðtöl við nokkra þátttakendur. Það var áhugavert að fylgjast með Skapandi hópverkefni frá þessum sjónarhóli, þ.e. eftir að hafa verið þátttakandi árið áður en vera nú orðinn rannsakandi. Heildarhópurinn fór í gegnum svipað ferli og hópurinn minn þó vissulega hafi hugmyndirnar verið aðrar.

Í Skapandi hópverkefni er hlutverk leiðbeinenda stórt og fyrir þeirra vilja varð Skapandi hópverkefni að veruleika. Hlutverk þeirra er að vera til staðar fyrir kennaranemana og styðja þá í gegnum ferlið. Einkunnagjöf fyrir heildarverkefnið er í höndum leiðbeinandana. Líklega er óhætt að segja að fín lína liggja á milli leiðbeinendanna og kennaranemanna, því auðvelt er fyrir leiðbeinendurnar að verða of stýrandi og fyrir kennaranemana að vilja fá of mikið af upplýsingum frá leiðbeinendum. Verkefnalýsingar eru í höndum leiðbeinendanna og hafa þeir yfirumsjón með öllum kosningum sem fara fram innan heildarhópsins. Það er í höndum leiðbeinendanna að halda utan um verkefnið en kennaranemarnir sjá um útfærsluna á því. Hingað til hefur einungis verið í boði að taka þátt í verkefninu á vorönn og hafa þá leiðbeinendur séð um að boða á fundi á haustönninni og þeir ákveða hvenær fundnir eru haldnir á vorönninni. Að lokum má geta þess að leiðbeinendur mínir í þessari rannsókn voru þeir sömu og stjórnðu Skapandi hópverkefni 2015.

3.6 Samantekt

Í þessari rannsókn var notast við eigindlega aðferðafræði. Gögnum var safnað og úr þeim unnið með markmið, tilgang rannsóknarinnar og rannsóknarspurningar í huga. Þátttakendur voru útskriftarnemar í Skapandi hópverkefni 2015 og var gögnum safnað með vettvangsathugunum og viðtölum. Eins voru gögn nemenda rýnd, svo sem ígrundanir og greinargerðir. Við gagnagreiningu var leitast við að flokka gögnin og kortleggja þemu. Hér á eftir verða niðurstöður settar fram í samræmi við þemu og skilning rannsakanda á gögnum og samspili þeirra. Leitast var við að tryggja trúverðugleika rannsóknarinnar og unnið var í samræmi við reglur um siðferði.

4 Niðurstöður

Niðurstöður eru kynntar út frá þeim þemum sem komu fram við greiningu gagna. Niðurstöður byggjast á greiningu á viðtölum við kennaranema, ígrundunum þeirra í verklok og vettvangsathugunum. Tilgangur greininga á viðtölunum og á ígrundunum var að leita svara við rannsóknarspurningunni: *Hver er reynsla kennaranema af þátttöku í Skapandi hópverkefni?* Auk þess var unnið út frá þremur undirspurningum: *Hvað einkennir samvinnuna? Hvað einkennir sköpunarþáttinn? Hvað telja kennaranemarnir að helst muni nýtast þeim í kennarastarfinu?* Helstu þættir í rannsókninni voru greining á samvinnu og sköpun. Ígrundanir, greinargerð og viðtöl kallast að miklu leyti á og svipaðar hugmyndir og viðhorf sýna sig í þessu þrennu. Þátttakendur í þessari rannsókn voru útskriftarnemar í Skapandi hópverkefni vorið 2015 eins og nánar er lýst í kaflanum um framkvæmd rannsókna.

Niðurstöðum er skipt upp í sex þemu og tvö undirþemu:

- Heildarhópurinn og þar er undirþemað undirhóparnir.
- Samvinna
- Ferli verkefnanna
- Sköpun
- Kynjamunur
- Lærdómur en þar er undirþemað hvað hefði mátt vera öðruvísi?

Fyrst er heildarhópurinn (kafla 4.1) skoðaður, þar gefst innsýn í reynslu þeirra sem tóku þátt í Skapandi hópverkefni vorið 2015. Því næst er vikið að undirhópunum (kafla 4.1.1) en í umfjölluninni kemur ýmislegt fram hvað varðar uppbyggingu innan undirhópanna. Samvinnan (kafla 4.2) er næst en það gefur líklega auga leið að þar er fjallað um upplifun kennaranemanna af samvinnunni. Ferli verkefnanna (kafla 4.3) tekur svo við en þar er rakið hvernig verkefnið þróaðist frá hugmynd að sýningu. Næsti kafla er svo sköpun (kafla 4.4) en þar er fjallað um sköpunarþáttinn í verkefninu. Kynjamunur (kafla 4.5) er svo næst skoðaður og litið til þess hvort meðlimir hópanna hafi orðið varir við einhvern mun eftir kynjum. Að lokum er lærdómur (kafla 4.6) verkefnisins tekinn fyrir en þar er fjallað um þann lærdóm sem kennaranemar telja sig hafa öðlast með þátttöku sinni. Undirkafla þar er kafla um hvað hefði mátt vera öðruvísi (kafla 4.6.1) við gerð verkefnisins.

4.1 Heildarhópurinn

Heildarhópurinn taldi alls 25 einstaklinga sem áttu það sameiginlegt að vera að ljúka sínu B.Ed.-prófi. Yfirheiti verkefnisins var „Skóli er töff!“ og vann heildarhópurinn út frá þeirri yfirskrift. Margt áhugavert kom fram þegar skoðað var hvað þátttakendum fannst um samvinnuna í verkefninu, hvað hefði gengið vel og hvað hefði mátt vera öðruvísi. Misjafnt var hvort kennaranemunum fannst takast að mynda samband og samkennd í heildarhópnum. Nokkrir kennaranemanna nefna í ígrundunum sínum að betra upplýsingaflæði hefði mátt vera á milli undirhópanna og meiri upplýsingar um stærð hópanna. Dæmi um þetta má sjá í einni ígrundun:

Það sem hefði þó mátt fara betur væri að samræma stærð allra hópa. Í fyrstu vissum við í mínum hóp ekki að hinir hóparnir væru minni og frekar aðskildir en þó með sama yfirheiti, eða kennarastarfið. Ég sem þátttakandi hefði þá viljað gera fleiri útfærslur á verkefninu tengt mikilvægi náms og þannig skipt okkur betur niður í hópa í samræmi við aðra í verkefninu.

Þegar ég spurði út í hvernig þátttakendum fannst að vinna undir sameiginlegum yfirskriftum var athyglisvert að meirihluti viðmælenda var ekki ánægður með heitið á verkefninu en sagðist samt ekki hafa sagt neitt til að breyta því. Einn viðmælandi talaði um að sér þætti heitið á verkefninu „alveg hrikalega hallærislegt“ og einn hafði þetta að segja:

Það að vinna undir sameiginlegum yfirskriftum gekk vel en nafnið var ekki mín hugmynd. Ég þurfti alveg að venjast því, allt í einu var allt sem tengdist verkefninu komið með Skóli er töff. Þegar kosningin var, þá var fullt af hugmyndum en samt var allt með forskriftinni Skóli er töff. Ég var alveg bara ég þoli þetta ekki. Minn hópur var hálf fúll yfir þessu og var ekki að fíla þetta en maður vill ekki segja neitt.

Það var mín upplifun eftir að hafa setið með heildarhópnum í gegnum önnina að ekki næðist að mynda einhverskonar liðsheild. Vettvangsnóturnar mínar eru svolítið litaðar af hugleiðingum mínum um hvort myndbönd séu nógu skapandi, en myndbönd voru afurðir allra hópanna nema eins, og hvort ekki þurfi eitthvað meira að liggja að baki heldur en að fara á vettvang og taka upp viðtal svo verkefni geti talist skapandi. Í vettvangsnótu minni segir: „Finnst svolítið skrýtið ef allur hópurinn er að gera myndband, finnst það ekki hæfilegt fyrir svona marga. Finnst lítið skapandi liggja að baki fyrir svona stóran hóp, því það gefur auga leið að ekki eru allir að fara að klippa

saman myndband.“ Kennaranemi úr minni undirhópnum minntist á í viðtali að hann óttaðist að þeir sem höfðu verið í stóra hópnum hefðu farið á mis við margt. Hann taldi sig hafa kunnað ýmislegt við upphaf verkefnisins en hann lærði svo miklu meira með því að vera þátttakandi í Skapandi hópverkefni og margt sem hann telur hagnýtt í lífinu. Í einni ígrundun segir kennaranemi frá tilfinningu sinni varðandi klippingu á myndböndum í 11 manna hópnum:

Mér fannst líka mjög mikilvægt að allir í ellefu manna hópnum gætu gagnrýnt til dæmis myndbandið, vefsíðuna og textana því þó að við hefðum skipt okkur í litla hópa þá var þetta verkefni okkar allra og ekki væri hægt að hafa einhverja óánægða með lokaverkefnið sitt. Í sumum tilfellum var reyndar ekki hlustað á skoðanir allra og fannst mér það leiðinlegt því allar skoðanir eiga alla vega að fá að njóta vafans en ekki vera skotnar í kaf strax.

Oft á tíðum var mikið um það að sömu kennaranemarnir væru að tjá sig á stórfundunum og þeir höfðu sterkar skoðanir á því hvernig þeir vildu hafa hlutina og hinir fylgdu með. Í vettvangsnótum mínum má oft lesa að ég þykist sjá einn sjálfkjörinn „leiðtoga“ innan verkefnisins sem vilji stjórna og finnst sínar hugmyndir vera réttu hugmyndirnar. Í vettvangsnótum mínum kemur fram að ég hafði oft á tilfinningunni að innan stofunnar væru lágværar raddir sem ekki næðu til eyrna allra. Þær raddir áttu rétt á sér en kennaranemarnir virtust hræddir við að láta þær heyrast. Í viðtölunum kom fram að kennaranemarnir vildu fá mikið efni frá leiðbeinendunum en samt var mjög fín lína á milli þess og yfir í það að kennaranemum fyndist leiðbeinendurnir of stýrandi. Margir létu það í ljós í lokin að þeir hefðu viljað byrja fyrr á verkefninum. Á flestum fundum komu leiðbeinendurnir sínu vel til skila og voru þeir með áhugaverð innlegg í umræðuna. Þeir voru með ýmsar kveikjur sem vöktu kennaranemana til umhugsunar um sín verkefni og eins góða punkta sem munu nýtast í framtíðarkennslu kennaranemanna.

Við lok vinnunnar við Skapandi hópverkefni var haldin sýning þar sem gestir hafa tækifæri á að sjá vinnu kennaranemanna. Sýningin á Skapandi hópverkefni 2015 fór fram þann 17. apríl í Stakkahlíðinni. Flestir gestirnir voru ættmenni þátttakenda, samnemendur í kennaranámi og kennarar á Menntavísindasviði. Glæru frá stórfundi þar sem farið var yfir það sem þurfti að gera fyrir sýninguna má sjá í viðauka. Heildarhópurinn skipti sér niður á hlutverk og allir sinna einhverjum undirbúningsverkum. Verkefnin eru til dæmis hvernig eigi að láta gesti vita af sýningunni, móttaka gesta og að sjá um veitingar. Í vettvangsnótum frá síðasta

stórfundi fyrir sýningu var ég hugsi yfir þessari miklu skiptingu. Þar segir: „Ég set spurningarmerki við þessa miklu skiptingu fyrir sýninguna, því sumt finnst mér að allir eigi að taka þátt í eins og til dæmis að setja upp sýninguna og koma með veitingar.“ Hvernig sem hlutverkaskiptingin við undirbúninginn gekk, þá var helmingur viðmælenda minna sem taldi að sér hefði liðið best á sýningunni því þar hefði verið góður andi og allir tilbúnir að hjálpast að, þvert á undirhópa. Einn viðmælenda sagði að þó honum hefði liðið einna best á sýningunni þá leið honum verst í undirbúningshópnum fyrir sýninguna því þar upplifði hann að ekki væri hlustað á sig og að hugmyndir hans hefðu ekki fengið að njóta sín.

4.1.1 Undirhóparnir

Undirhóparnir voru fjórir og vann hver að afmörkuðu viðfangsefni. Samsetning undirhópanna var misjöfn en skiptingin var sem hér segir: *kennaranámið*, það var minnsti hópurinn en þátttakendur þess hóps voru fjórir, *kennarastarfið* en þar voru þátttakendur fimm, *kennslustofan* með fimm þátttakendur og *mikilvægi menntunar* en það var stærsti hópurinn, með ellefu þátttakendur. Kynjahlutfallið í undirhópnum var misjafnt en tveir karlkyns einstaklingar voru í öðrum fimm manna hópnum og tveir í stærsta hópnum. Hinir tveir hóparnir voru einungis skipaðir kvenkyns einstaklingum. Við upphaf verkefnisins var misjafnt hversu vel meðlimir hópanna þekktust. Til dæmis þekktist annar undirhópurinn vel sem ég talaði við á meðan hinn undirhópurinn þekktist lítið í upphafi vinnunar. Fáir nemendur nefna í ígrundunum sínum eitthvað um uppbyggingu undirhópanna sinna en hér segir þó einn frá sínum:

Í hópnum mínum voru fimm nemendur sem komu úr ýmsum áttum og þekktust misvel áður en samstarfið hófst. Samstarf okkar gekk furðu vel það var ávallt stutt í hlátur og þau fáu vandamál sem komu upp voru friðsamlega leyst jafnóðum.

Viðmælendur mínir voru allir ánægðir með stærðina á sínum undirhópi og hefðu þeir ekki vilja hafa hópaskipanina neitt öðruvísi. Einn sagði mjög skýrt frá sinni skoðun á hópastærðinni og áhyggjum sínum varðandi stærri hópa:

Við vorum fimm manna hópur og það gekk rosa vel. Ég hefði ekki viljað vera í ellefu manna hóp. Ég held að þá hefði maður getað sloppið alltof vel. Ég meina það voru alveg meðlimir í mínum hóp sem sluppu auðveldara en aðrir og það er alltaf svoleiðis en ég held að í ellefu manna hópnum hafi það verið enn auðveldara.

Einn viðmælandi sagði svona frá sinni upplifun af sínum undirhóp:

Við vorum fjórar og okkur fannst það bara rosa fín hópastærð. Ef við hefðum verið fleiri hefðu líklega myndast einhverjir undirhópar. Ég hefði ekki getað verið í ellefu manna hóp, ég held að það séu of margar skoðanir og þá eitthvern veginn verður þetta kannski svolítið sundurslitið. Við fjórar vorum einhvern veginn í öllu og við fengum allar sýnina á þetta frá öllum sjónarhornum. Minni hópur er betri hópur myndi ég segja.

Einn meðlimur sagði frá því hvernig var að vinna í undirhópi þar sem félagarnir voru ekki vanir að vinna saman:

Fyrst fannst mér skrýtin tilhugsun að þekkja nemendurna svona lítið sem ég var að fara að vinna með. Eða ég þekkti þau en hafði aldrei unnið með þeim áður. Þetta verkefni gerði mig enn sterkari í því að vinna með einhverjum sem ég er ekki vön að vinna með. Mér fannst ég vera partur af hópnum um leið og ég hitti þau fyrst, þau virtu hugmyndirnar mínar og drógu mig inn í hópinn.

Annar undirhópurinn sem rætt var við þekktist minna í upphafi vinnunnar á meðan hinn undirhópurinn fór í verkefnið með það fyrir augum að verða saman í hópi, þar sem þau þekktust. Af viðtölum að dæma virðist samstarfið hafa verið mismunandi í þessum tveimur undirhópum og verkstjórnin og andinn innan hópanna mjög ólíkur. Til dæmis töldu meðlimir annars undirhópsins sem minna þekktist að tveir leiðtogar hefðu verið innan hans en í hinum hópnum voru að mati hópfélaga allir jafnir. Þó nefndu tveir í þeim síðarnefnda að einn meðlimur hópsins hefði verið mest drifandi og hvetjandi. Í vettvangsnótum mínum minnst ég langoftast á einn hópinn hvað varðar dramatík og óþarfa vesen. Meðlimir þess hóps voru mjög oft ósáttir með eitthvað sem flestir voru ekkert að velta fyrir sér og komu upp ýmis mál tengd þessum hópi.

4.2 Samvinna

Í ígrundunum kennaranemanna kemur ýmislegt fram sem tengist samvinnunni innan Skapandi hópverkefnis. Flestir nefna þann lærdóm sem þeir taka með sér í kennarastarfið og hvernig nýta megi reynsluna eftir verkefnið í komandi starfi. Helsti lærdómurinn sem kennaranemarnir telja sig geta dregið af þátttökunni var reynslan af því að vinna svo lengi að sama verkefni. Mikill lærdómur hlaut af því að kynna

skoðunum annarra og komast að því að skoðanir manns sjálfs væru ekki endilega þær einu réttu. Í einni ígrunduninni var sagt svona frá samvinnu innan undirhópsins:

Ég tel að samstaða hópsins hafi ýtt undir gott samstarf en samvinnan var frábær, við hvöttum hvort annað til dáða og hjálpuðumst að í einu og öllu. Vissulega voru sumir tímar erfiðari en aðrir og unnum við stundum langt fram eftir nóttu en þá var líka stutt í glens og gaman. Þetta gekk því nokkuð snurðulaust fyrir sig þrátt fyrir nokkra hnökra sem við leystum jafnóðum. Hugmyndir hvers og eins fengu að njóta sín og voru allar tillögur ræddar. Styrkleikar okkar og áhugasvið eru ólík og styrkti það framkvæmd verksins.

Einn nefnir það að við lok verkefnisins hafi honum fundist hópurinn hans vera farinn að vinna eins og vel smurð vél. Eftir að hafa unnið lengi saman þekktust hópfélagarnir orðið vel og gátu þeir fundið á stemmingunni innan hópsins þegar einhver var ósáttur eða ósammála því sem verið var að gera.

Í verkefni sem þessu voru upplifanir þeirra sem taka þátt misjafnar. Á meðan sumir fundu sig í verkefninu var öðrum sem gekk verr að fóta sig. Allir viðmælendur töldu að Skapandi hópverkefni hefði styrkt þá í að vinna í hóp. Hér á eftir eru dæmi um svör viðmælenda þegar ég spurði um hvort þeir teldu að Skapandi hópverkefni hefði bætt einhverju við reynslu og lærdóm í því hvernig væri að vinna í hóp.

Þetta er náttúrulega lengsta hópverkefni sem maður hefur tekið þátt í og maður þurfti alveg stundum að anda djúpt. Þetta er einhvern veginn búið að vera hangandi yfir manni alla önnina. Það er náttúrulega erfitt að vera í svona löngu hópastarfi, og þá aðallega að vera alltaf að finna tíma. Þetta er ekki svona verkefni sem maður gerir og skilar og svo bara búið.

Já, ég myndi segja það, heldur betur. Í kennaranáminu er rosa mikil hópvinna en manni er aldrei kennt hvernig maður á að vinna í hópum. Þær voru alveg með glærur og svona í upphafi og sögðu alveg þið verðið alveg örugglega pirruð útí hvort annað og svona.

Þó flestir hafi talað jákvætt um samvinnuna er alltaf eitthvað sem betur hefði mátt fara. Einn nefnir í ígrundun sinni að helstu veikleikar samvinnunar hafi verið þeir að oft skorti jákvæðnina. Þar sagði enn frekar:

Einn aðili innan hópans átti það til að detta í svartsýni og neikvæðni sem leiddi hópinn svolítið út í nöldur og dró hann niður. Ég tók þvert fyrir þess lags hugsun og reyndi að einblína frekar á hve frábært allt væri, hvað við værum búin að vera dugleg og ef eitthvað kom upp á reyndi ég að vinna úr því með bjartsýni og jákvæðni. [...] Samskipti við heildarhópinn voru oft frekar stirð en þó aðallega í tengslum við margmiðlunarherbergið. Oft var heildarhópurinn ekki sammála og þá rákust ólíkar skoðanir á.

Annar sagði svona frá upplifun sinni af vinnu undirhópsins og hvernig mátti á auðveldan máta snúa þreytu og þirringi upp í gleði:

Auðvitað komu tímabil, sérstaklega á álagspunktum, þar sem þirringur var í loftinu. Leiðbeinendur voru búnir að vara okkur við þessu og því tókum við því ekki persónulega ef einhver virtist þirraður og þreyttur. Ef við fundum fyrir þirring reyndum við frekar að hressa hvort annað og hrósa fyrir vel unnið verk. Svo var það eitt kvöldið að spennan var mikil, fræðilegi textinn ekki eins og hann átti að vera og svolítill þreyta farin að segja til sín. Þá tekur einn meðlimur upp á því að standa á höndum og það hressti hópinn samstundis við og fórum við þá öll að reyna að standa á höndum og leika okkur. Það er ótrúlegt hvað það þarf lítið til að gleðja og snúa þirring upp í gleði.

Í flestum hópum má ætla, bæði af ígrundunum og viðtölum, að samvinnan hafi gengið vel þó auðvitað hafi einhverjir árekstrar komið upp eins og oftast vill verða þegar verkefni af þessari stærðargráðu eru unnin. Einn kennaraneminn nefndi í ígrundun sinni fallett dæmi af samvinnunni sem var innan undirhópsins en þar segir að einstaklingurinn hafi aldrei verið sterkur í ritun eða málfræði svo honum fannst erfitt að skrifa texta úr fræðilega efninu en í Skapandi hópverkefni var hann með félagi sem gátu aðstoðað hann með málfræðina ef þurfti. Annar sagði frá því í ígrundun sinni að samvinnan hafi gengið vel að flest öllu leyti en oft hafi tekið á taugarnar þegar fleiri en einn vildu hafa yfirráð með flestum hlutum. Margir nefna í ígrundunum sínum vandann við að finna tíma fyrir undirhópinn til að hittast þegar sumir hópmeðlimir voru í vinnu með skólanum og ekki sjálfgefið að nemendur væru að vinna á sama tíma. Ég hefði viljað sjá meira um hvernig nemendur unnu úr þeim ágreiningi sem upp kom í verkefnavinnu sinni en lítið var um það að finna í ígrundunum kennaranemanna. Í viðtölunum var ekki margt sem kom fram um ágreining en þó nefndi sérstaklega annar undirhópurinn að allar ákvarðanir sem teknar voru höfðu verið mjög lýðræðislegar og

meirihlutinn sem vann. Verkaskiptingin í þeim hópum sem ég ræddi við var nokkuð skýr. Þar reyndu nemendur að leyfa styrkleikum sínum að njóta sín. Miðað við viðtöl mín við þátttakendur var verkaskiptingin ólík á milli þessara tveggja undirhópa. Undirhópurinn þar sem voru tveir leiðtogar var með skipulagðari stýringu. Sem dæmi má taka að einn viðmælandi segist hafa fengið ákveðið verkefni í fræðilega hlutanum sem hann átti að klára áður en undirhópurinn hittist aftur. En í hinum undirhópnum voru einstaklingar sem höfðu tekið námskeið í hvernig mætti klippa myndbönd og þá voru þeir í því að klippa á meðan hinir einstaklingarnir sáu um að taka myndböndin upp. Undirhópurinn hjálpaðist svo að við að finna viðmælendur og skrifa fræðilega textann.

4.3 Ferli verkefnanna

Það var áhugavert að hlusta á kennaranemana segja frá því ferli sem þeir fóru í gegnum við gerð verkefnisins. Annar undirhópurinn var í upphafi búinn að ákveða annað viðfangsefni en þegar leið á verkefnið ákvað hann síðan að breyta og fara allt aðra leið. Einn þátttakandi lýsti því þannig:

Við náttúrulega skiptum um efni, við vorum byrjuð á öðru og fórum í annað. Tókum algjöra u-beygju og þurftum svolítið að spýta í lófana. Við unnum svolítið mikið í þessu fræðilega fyrst. Þú veist að ná okkur í svona ákveðinn grunn til að byggja ofan á, við fórum í skólaheimsóknir, við fórum í fjóra skóla og skoðuðum mismunandi stofur og töluðum við einhverja kennara. Við tókum þetta ekkert upp eða svoléiðis, þetta var bara meira fyrir okkur. Svo gerðum við svona líkön og það tók mjög langan tíma en var mjög gaman.

Annar þátttakandi lýsti ferlinu í ígrundun sinni og sagði:

Við lögðum upp með það verkefni að fjalla um „góðan kennara“ og hvað einkennir slíkan starfsmann að mati fólks úr þjóðfélaginu. Eftir að hafa lesið heimildir og velt þessu fyrir okkur í nokkurn tíma, reynt að finna aðferðir til að koma efninu frá okkur á meira skapandi hátt en í viðtalsformi komumst við að þeirri niðurstöðu að best væri að breyta um verkefni. Að lokinni lýðræðislegri kosningu var ákveðið að fjalla um námsumhverfi nemenda, hvernig kennslustofan getur haft jákvæð áhrif á nemendur.

Áður en vinnan hefst fyrir alvöru getur hugurinn auðveldlega farið á flug og maður ætlað sér mikið í verkefnavinnunni. Einn meðlimur sagði frá því að hópurinn hefði í

upphafi kannski ætlað sér svolítið mikið og sagði aðeins frá því sem gerðist í undirbúningsvinnunni:

Við fórum inni þetta verkefni öll saman og við vissum að við vildum vinna saman og vorum alveg smá búin að ákveða það og hvað það var sem okkur langaði til að gera. Þegar okkar undirhópur fór í það að það var skipt niður eftir hugmyndum, þá drifum við okkur að skrá okkur saman. Reyndar ætluðum við að gera grunnnámskeiðin líka og ætluðum að gera alveg allt bara. Leiðbeinendurnir spurðu okkur hvort við ætluðum að gera myndbönd um öll grunnnámskeiðin og kjörsviðin? Við héldum það nú en síðan var þetta kannski aðeins meira mál heldur en við héldum en við unnum mjög vel saman og já. Vorum að breyta verkefninu allan tímann og fara yfir og svona.

Þegar ég ræddi við viðmælendur mína um hvernig framsetningarformið á verkefnunum hefði verið ákveðið var mjög áhugavert að heyra hvernig ákvörðun í hópum þeirra hafði farið fram. Annar hópurinn ákvað strax í upphafi að þau vildu gera myndband á meðan hinn hópurinn fór í gegnum ákveðið ferli við að finna sitt framsetningarform. Einn meðlimur sagði svona frá þessu ákvarðanarferli:

Við vildum reyna að vera með eitthvað áþreifanlegt og ég veit eiginlega ekki hvernig hugmyndin með líkanið kom upp. Einhvern veginn bara hittumst við öll og sú hugmynd kom upp og okkur fannst öllum sniðugt að vera með svona skólafestu, þannig að fólk kæmi inn í eitthvað og gæti svo skoðað bæklinginn. Við vorum bara komin með svo mikið fræðilegt efni og vorum að spá í hvernig við ættum að koma því frá okkur. Þannig að við ákváðum að gera bara svona lítinn bækling þannig að fólk myndi nenna að lesa hann.

Þegar ég spurði einn viðmælenda út í ferlið þá sagði hann að undirhópurinn hefði í upphafi verið mjög fastur í því að það þyrfti að vera heimild fyrir öllu sem væri gert. Þau þorðu ekki að koma með neitt frá sjálfum sér en svo kom í ljós að það mátti skrifa frá eigin brjósti og nota sín orð og gera verkefnið að sínu. Þessi meðlimur taldi að í gegnum allt háskólanámið væri maður svolítið fastur í því að allt eigi að vera skapandi en samt þurfi alltaf að vera heimild fyrir öllu sem er skrifað. Oft á tíðum langi manni til að segja frá einhverju í verkefni en rekst þá á vegg því maður hefur ekki heimild fyrir því sem manni langar til að segja.

Þegar ég spurði þátttakendur hvenær þeim hefði liðið best í verkefninu voru allir sem sögðu að þeim hefði liðið vel allan tímann, þrátt fyrir stress í lokin. Flestir nefndu einnig sýninguna og að þar hefði allt gengið vel. Mun meiri fjölbreytni var í svörum þegar ég spurði hvenær þátttakendum hefði liðið verst. Tveir nefndu stress í kringum skil á verkefninu og stress eftir að hafa fengið textann til baka með athugasemdum frá leiðbeinendum. Einn nefndi áhugaleysi sumra í hópnum og öðrum leið illa þegar hann upplifði að ekki væri hlustað á sig. Sumir nefndu að á tímabilum hefði verkefnið tekið svolítið á taugarnar og lærdómsríkt hefði verið að þurfa að taka tillit til ólíkra einstaklinga.

Í vettvangsnótum mínum skrifaði ég þegar nemendur voru að vinna svokallað fókusblað (sjá í viðauka) um það hvað ég mundi vel eftir þegar minn hópur stóð frammi fyrir því sama. Í fyrstu virðist vera svo flókið að fylla það út og hópnum finnst hann kominn með svo lítið efni og það verður svolítið stress. En um leið og undirhópurinn einbeitir sér að þessu og byrjar að fylla út fókusblaðið líður ekki á löngu þar til undirhópurinn áttar sig á nauðsyn þessa blaðs og hversu þægilegt það er að geta skoðað það eftir því sem líður á ferlið. Með því að hafa fókusblaðið við höndina hafa kennaranemar betri yfirsýn yfir verkið og auðvelt er að sjá út hvað þarf að gera næst og í hvað átt getur verkefnið þróast.

4.4 Sköpun

Þegar viðmælendur voru spurðir út í hvað sköpun væri voru svörin fremur almenn en spurningin hljómaði einfaldlega svona: „Hvað er sköpun?“ Dæmi um svör sem ég fékk voru eftirfarandi:

- Sköpun er að koma með eitthvað öðruvísi en það að skrifa á blað. Ekki að skrifa ritgerð heldur gera eitthvað öðruvísi. Eins og með líkan en við bjuggum það til frá grunni.
- Sköpun er að fá að hafa frjálsar hendur í því sem maður er að gera, eiginlega sama hvað það er.
- Það er erfitt að svara þessu en mér finnst sköpun vera mjög persónubundin. Ætli hún felist ekki helst í því að koma einhverju fram og tjá sig á einhvern hátt. Hvort sem það er að skrifa texta eða gera eitthvað.
- Mér finnst sköpun í námi vera að búa eitthvað til og vera með eitthvert viðfansefni og sýna það á einhvern skapandi hátt. Í skólanum er um að gera að reyna að nýta bæði list- og verkgreinar til þess að skapa.

- Mér finnst sköpun vera allt. Á báðum kjörsviðunum sem ég er á er búið að vera að tala ótrúlega mikið um sköpun..., þannig ég er bara eitthvað... allt er sköpun. Sköpun er þegar maður er að gera eitthvað. Alveg sama hvað það er ef maður er að búa eitthvað til og skapa.

Í ígrundunum kennaranemanna var ekki mikið fjallað um hvað sköpun væri en þó eru hér stutt dæmi um það sem kom fram um sköpun:

- Hvað sköpun varðar þá hef ég komist að því að það er hægt að flokka nánast allt sem sköpun.

- Það sem ég lærði um sköpun var að hugmyndir breytast í gegnum ferlið. Það borgar sig að vera opin fyrir nýjum hugmyndum, það geta orðið mistök og það er allt í lagi ef eitthvað kemur upp á. Það er um að gera að nota tækifærið og nýta það óvænta í að gera eitthvað gott.

- Í sambandi við sköpun lærði ég margt, til dæmis hvar best væri að taka upp viðtölin og hvernig var best að stilla upp fyrir þau til að endurspegla kjörsviðin og svo framvegis.

Þegar viðmælendur voru spurðir hvernig hugmyndir þeirra um sköpun hefðu breyst eftir að hafa verið þátttakendur í verkefninu var ekki margt sem kom fram. En þó voru tveir sem töldu hugmyndir sínar hafa breyst. Annar viðmælandinn sagði:

Verkefnið hefur helst opnað augu mín fyrir því að hægt er að fara margar leiðir með viðfangsefni og það er ekki ein leið sú rétta. Með því að nota mismunandi útfærslur er hægt að vinna með sama efni á ólíkan hátt.

Hinn sagði:

Ég er miklu opnari fyrir því að nota sköpun í minni kennslu og hef séð að það er ekkert mál að flétta sköpunina inn í nánast hvað sem er.

Hinir viðmælendurnir töldu hugmyndir sínar ekkert hafa breyst og einn taldi að sköpun hefði verið samofin lífi hans. Annar sagði að hugmyndir sínar væru þær sömu þó svo að nú þekkti hann ferlið mun betur.

Þegar talið barst að því hvernig gengið hefði að tengja fræðilegt, listrænt og hagnýtt efni voru allir viðmælendur sammála um að það hefði gengið mjög vel og enginn hefði viljað nota meiri tíma í að vinna í fræðilega hluta verkefnisins. Einn viðmælandi kom með góða lýsingu sem gefur ágæta innsýn í hópastarfið. Svárið var á þessa leið:

Ég átti í svolitlum vandræðum með þetta listræna því mér finnst ég ekki vera mjög listræn. Þá var gott að vera í hóp þar sem aðrir gátu meira verið í því og ég þá tekið frekar að mér að vinna í fræðilega hlutanum. Við gerðum myndbönd og þau hljóta að flokkast undir hagnýtt efni. Fræðilegi hlutinn gekk mjög vel og vorum við allar í því að lesa greinar og finna efni. Mér fannst skemmtilegt að ég kom með ákveðna hugmynd inn í verkefnið eftir að hafa lesið eina grein og hinum leist svo vel á hana að hún var samþykkt og tekin inn í verkefnið.

Annar viðmælandi segir svona frá því hvernig honum þótti takast að flétta fræðilegt, listrænt og hagnýtt efni:

Mér fannst það takast vel. Í upphafi byrjuðum við að vinna mikið útfrá þessu fræðilega. Áður en við fórum að gera eitthvað þá vorum við komin með mjög mikið í skýrsluna. Við vorum ekki með myndband eða viðtöl en engu að síður hagnýtt efni. Mér fannst þetta allt saman ganga mjög vel eða ég veit allavegana ekki betur.

Kennaranemi segir frá því í ígrundun sinni hvernig hann sér fyrir sér að reynslan af þátttökunni í Skapandi hópverkefni geti nýst í komandi kennarastarfi hvað skapandi þáttinn varðar:

Sköpun á að vera ríkjandi í öllu skólastarfi og lít ég svo á að Skapandi hópverkefni hafi búið í haginn fyrir mig á því sviði í mínu framtíðarstarfi. Út frá því hef ég öðlast meiri skilning á í hverju sköpun felst og eins aukið kunnáttu mína á því hvernig hægt er að vinna með hana í skólastarfi. Eftir að hafa séð hversu lærdómsríkt ferli skapandi starf er þá hef ég enn meiri áhuga á að vinna á slíkan hátt í framtíðinni. Einnig hefur það opnað augu mín fyrir því að hægt sé að vinna á ótrúlega marga vegu með sama viðfangsefni, allt eftir því hvað hentar hverjum og einum hópi. Slíkt skiptir miklu máli hvað einstaklingsmiðað nám varðar.

Það sem virðist hafa verið efst í huga kennaranemanna þegar sköpun var rædd var hvernig þeir búast við að nýta sér hana í komandi kennarastarfi. Nokkrir nefna að eftir að hafa verið þátttakendur í Skapandi hópverkefni sé líklegra að þeir noti sköpun í sinni kennslu og þeir verði óhræddari við að fara óhefðbundnar leiðir í verkefnavinnu með nemendum sínum. Vissulega hefði ég viljað sjá meiri umfjöllun um sköpunarþáttinn í

ígrundunum nemenda en svo virðist sem samvinnan hafi verið ofar í huga allra þátttakenda.

4.5 Kynjamunur

Þegar ég hafði samband við kennaranemana um að koma í viðtöl vegna þessarar rannsóknar læddist að mér sá grunur að munur væri á milli kynjanna þegar kom að vilja til að mæta í viðtal. Það sem ýtti undir það var að annað kynið sagði strax nei þar sem það mætti ekki vera að því. Þar af leiðandi fannst mér ég ekki geta sleppt því að spyrja hópfélagana út í það hvort munur hefði verið á framlagi, vinnulagi og samskiptaháttum eftir kynjum í verkefninu. Ég spurði því hreint út hvort þátttakendur teldu að það hefði verið munur eftir kynjum. Einn svaraði á þessa leið:

Já mér fannst annað kynið ekki standa sig nógu vel. Það kyn fór í það að gera bæklinginn og sá meira um heimasíðuna. Á meðan hitt kynið sá frekar um að gera það sem þurfti að gera tengt líkönunum. Það kyn sem ekki gerði heimasíðuna eða bæklinginn eyddi miklu meiri vinnu í það að gera skýrsluna og laga hana til fyrir skilin.

Annar hópfélagi sagði svona frá muninum:

Mér finnst bæði leiðinlegt og ljótt að segja það en já mér fannst vera munur. Allavegana svona öðruvísi vinna eftir kynjum. Stundum fékk ég svona smá pirring alveg ooo annað kynið er ekki að gera neitt en auðvitað var það að gera fullt.

Eftir að hafa farið gaumgæfilega yfir ígrundanir allra þá er ekki hægt að greina afgerandi mun á ígrundunum kvenkyns- eða karlkyns einstaklinga. Í einni ígrundun karlkyns einstaklings kemur þó fram að honum hafi þótt þægilegt að einn meðlimur af gagnstæðu kyni í hópnum hafi tekið að sér verkstjórn. Sá hafi haft yfirsýn yfir verkið og sagt honum svolítið hvað það væri sem hann ætti að gera. Í annarri ígrundun kemur fram að einn karlkyns einstaklingur hefði viljað vera fylgnari sér í klippivinnu á myndböndunum. Það vakti upp hjá mér spurningar um hvort honum hafi þótt þægilegt að fylgja með en svo áttað sig á því þegar hann fór að gera ígrundunina að hans hlutur væri mögulega hálf lítill. Það kom mér verulega á óvart hversu lítil vinna hafði verið lögð í nokkrar (sem betur fer mjög fáar) ígrundanir og orðalag oft á tíðum mjög ábótavant.

4.6 Lærdómur

Margir þátttakendur sögðu í ígrundunum sínum frá þeim lærdómi sem þeir tækju með sér út í lífið eftir að hafa verið þátttakendur í Skapandi hópverkefni. Einn fjallaði um það hversu margt hann lærði um sjálfan sig:

Ég lærði margt um sjálfan mig í þessu ferli, ég lærði að stíga til baka og slaka á fullkomnunaráráttunni. Ég lærði að eyða ekki orku í að pirra mig á því að einhver gerði ekki það sem átti að gera eða gerði hlutina ekki eins og ég hefði gert þá. Ég lærði að sleppa tókunum og sýna meiri sveigjanleika. Það er krefjandi að vinna í svo nánu samstarfi í langan tíma en það er um leið góður undirbúningur fyrir kennarastarfið. Í kennarastarfinu reynir jú á samstarf og samvinnu ólíkra einstaklinga þar sem er mikilvægt að sýna tillitssemi, jákvæðni og sveigjanleika. Í upphafi stóð valið milli ritgerðar eða hópverkefnis. Það sem upp úr stendur við verklok er stuðningurinn og hvatningin frá hópnum ásamt gleðinni og hlátrinum sem aldrei var langt undan og ég hefði farið á mis við ef einstaklingsritgerð hefði orðið fyrir valinu.

Annar kennaranemi greindi frá því hvað ferlið hafði gert fyrir hann:

Ég tel að ferlið hafi undirbúið mig á margvíslegan máta fyrir frekara nám og ekki síður kennarastarfið sjálft. Ferlið var krefjandi en um leið virkilega áhugavert, það dýpkaði skilning minn á ýmsan hátt og reyndi á ólíka þætti eins og samstarfshæfileika, skapandi hugsun, fræðilega úrvinnslu og margt fleira. Ég hef því komist að þeirri niðurstöðu að þetta verkefni er afar hagnýtt og gagnlegt fyrir alla kennaranema. Mun ég því án efa hvetja aðra nema til að velja þessa leið í lokaverkefninu sínu.

Annar sagði frá þeim lærdómi sem hann dró af af samstarfinu á þennan hátt:

Þann lærdóm sem ég dreg af samstarfinu er helst það að vera umburðarlyndur, það lærði ég helst af þeim sem voru með mér í hóp. Svona verkefni eru ekki keyrð í gegn á hörku í gegnum eina helgi. Heldur taka þau tíma og mikið af hittingum og mörg sjónarmið sem taka þarf tillit til.

Enn aðrir komust að því að verkefni sem þetta væri ekki fyrir þá og sagði einn frá því svona:

Upplifun mín af þessu verkefni er að það er búið að vera mjög krefjandi í alla staði. Ég hef lært heilmikið af þessari hópverkinu og þá aðallega það að hópverkefni sem þetta höfðar ekki til mín eftir á að hyggja. Ég vil oftast en ekki vera með puttana í öllu og segi mína skoðun á því sem mér finnst að megi gera betur. Ég hef lært að taka tillit til ólíkra skoðana þar sem margir vinna að sama verkefni.

Einn þátttakandi fjallaði um lærdóminn eftir verkefnið og sagði frá sjálfsskoðun:

Með góðum samskiptum okkar á milli gekk samvinnan að mestu vel. Í miðju ferli komu upp smá hnökrar og held ég að það hafi verið vegna þeirrar fjarlægðar sem á milli okkar var og yfirsýnin á verkefninu því ekki góð. Traustið á milli okkar hefði mátt vera betra en þetta var einungis stutt tímabil sem við greiddum úr og leystum. Á þessum tímabili fór ég í gegnum ákveðna sjálfsskoðun og kom mér skammtilega á óvart í hlutverki sáttasemjara. Lærdómurinn sem situr eftir er hins vegar dýrmætur og ég hef að mínu mati kynnst nýrri hlið á sjálfri mér, vaxið og dafnað og finnst að þessi leið eigi klárlega að vera í boði áfram.

Það var mjög áhugavert að sjá hversu misjafnar upplifanir kennaranemanna voru eftir að hafa tekið þátt í Skapandi hópverkefni. Einn þátttakandi sagði það hafa verið eina af betri ákvörðunum sem hann hafði tekið í kennaranáminu öllu. Þessi þátttakandi vildi meina að það að velja Skapandi hópverkefni hafi margt fram yfir hefðbundna lokaritgerð og taldi þennan kost mjög hagnýtan. Hann taldi einnig, þegar litið væri til baka yfir ferlið, að það væri óumdeilanlegt að lærdómurinn eftir verkið væri mikill og ýmislegt sem kæmi til með að nýtast bæði í komandi starfi og í lífinu sjálfu. Hann sagði einnig að hann vonist til að þátttakan muni skila sér í betri samstarfshæfileikum og í skapandi hugsun. Einn þátttakandi mældi með því að allir tækju þátt í verkefni svipuðu þessu til að stækka sjóndeildarhringinn og jafnvel til að opna nýjar leiðir eða sýnir. Sami þátttakandi sagðist ekki hafa átt í erfiðleikum með hópastarf hingað til en á köflum hafi verkefnið tekið á.

Í síðustu vettvangsnótum mínum sem voru frá tímanum sem var eftir lokasýninguna kom fram að allir kennaranemarnir voru ánægðir með sýninguna og þeir voru sammála um að það hefði komið á óvart hversu fáir kennaranemar mættu á sýninguna. Allir voru sammála um að það hafi verið gaman að sjá viðbrögð frá fólkinu sem kom og lærdómsríkt hafði verið að svara þeim spurningum sem gestir komu með. Langflestir

voru sammála um það að þeir hefðu viljað byrja fyrr á verkefninu og flestir töldu helsta lærdóm verkefnisins vera samvinnu, traust og það að treysta öðrum fyrir einhverju sem maður helst vildi gera sjálfur. Eins það að taka tillit til viðhorfa mismunandi einstaklinga en passa að draga línuna einhversstaðar við hversu mikið tillit á að taka. Að lokum voru þátttakendur sammála um að einn helsti kostur Skapandi hópverkefnis 2015 væri hversu lifandi það hefði verið, en ekki einungis orð á blaði. Lokasýningin spilar þar stóran þátt þar sem fólki gafst kostur á að upplifa og sjá afrakstur verkefnanna og tala við höfunda þeirra.

4.6.1 Hvað hefði mátt vera öðruvísi

Í ígrundunum nemenda komu oft fram ábendingar um ýmsa hluti sem hefðu mátt vera öðruvísi að þeirra mati. Í einni ígrunduninni kom þetta fram:

Á stórfundunum fengum við tæknilega ráðgjöf frá tveimur hjálplegum tæknisérfræðingum. Mér fannst heldur mikil áhersla lögð á myndbandsupptökur og tæknimál – það átti það til að gleymast að ekki voru allir hópar með video.

Í bæði ígrundunum og í viðtölum kom fram að margir hefðu viljað hrista heildarhópinn betur saman á lengri fundum. Einn sagði að hann hafi upplifað þetta þannig að hver hópur væri að vinna í sínu horni og að undirhóparnir væru í keppni sín á milli. Í einni ígrunduninni kom fram uppbyggileg ábending fyrir framtíð Skapandi hópverkefnis en hún hljómaði svona:

Eftir erfiða byrjun sé ég núna hvað hefði betur mátt fara en það er þá aðallega að fá þá tækniástoð sem fyrst sem undirhóparnir þurfa á að halda í stað þess að rjúka af stað áður en hóparnir hafa fengið hana og líklega væri gott að benda næsta hóp á það. Það hefði verið sniðugt fyrir okkur í klippihópnum að æfa okkur að taka viðtöl við hvort annað og klippa þau svo til áður en við fórum að taka viðtöl við raunverulega viðmælendur.

Einn viðmælandi sagði frá því að hann hafi upplifað að leiðbeinendur væru að reyna að stýra kennaranemunum of mikið í átt að einhverju sem leiðbeinendurnir vildu frekar að hópurinn gerði heldur en að hópurinn fengi að vinna eftir sínum hugmyndum. Allir viðmælendur minntust á að þeir hefðu viljað byrja fyrr á verkefninu og vera komnir betur af stað þegar vettvangsnámið hófst því á meðan á því stóð kom svolítill pásá í verkefnið. Meirihluti þeirra sem rætt var við minntist líka á að þeir hefðu viljað nota

tímann á stórfundunum (þegar allir þátttakendur í Skapandi hópverkefni hittust) betur. Kennaranemarnir töldu að of miklu tíma hefði verið eytt í að tala um hvað væri að í stað þess að rætt væri í stuttu máli um stöðuna innan undirhópana og hvernig vinnunni miðaði. Í hugum nokkurra voru mistökin mikilvæg og þá helst til að læra af þeim og reyna að koma í veg fyrir að þau myndu endurtaka sig. Einn kennaranemi fjallaði um það í ígrundun sinni að honum finnst að skipulagið hefði mátt vera betra og hóparnir væru myndaðir fyrr. Hugmynd sem kom fram á stórfundi, um vinnudag í upphafi annar, var nefnd í nokkrum ígrundunum og tekið undir hana. Þess má geta að sá háttur var tekinn upp hjá næsta hópi, á vorönn 2016.

4.7 Samantekt

Helstu niðurstöður voru þær að kennaranemar voru almennt mjög ánægðir með Skapandi hópverkefni. Þá skipti ekki máli hvort um var að ræða starfið í heildarhópnum eða undirhópunum. Flestir nefndu að það hefði tekið á að vinna lengi saman að verkefni og sumir voru orðnir svolítið þreyttir. Það var einungis í einni ígrundun sem kom fram að kennaraneminn áttaði sig á að verkefni sem þetta væri ekki fyrir hann. Annars voru allir aðrir ánægðir með sitt val og viðmælendur mínir sem sögðust allir nema einn að þeir myndu velja Skapandi hópverkefni, væri það í boði í meistaranáminu. Reynt var að greina hvort munur væri á vinnulagi eða samskiptum eftir kynjum. Gögn um þann þátt reyndust af skorum skammti svo ekki er hægt að álykta um hann. Í ígrundunum nemenda er mikil áhersla lögð á samvinnuna en frekar lítil á sköpunina í verkefninu. Langflestir telja sig geta nýtt þau vinnubrögð sem einkenna Skapandi hópverkefni bæði í meistaranáminu og ekki síður í komandi kennarastarfi.

5 Umræða

Niðurstöður rannsóknarinnar verða ræddar hér á eftir í samhengi við rannsóknarspurningar og fræðilegan ramma rannsóknarinnar. Meginrannsóknarspurningin var: *Hver er reynsla kennaranema af þátttöku í Skapandi hópverkefni?* Undirspurningarnar voru: *Hvað einkennir samvinnuna? Hvað einkennir sköpunarþáttinn? Hvað telja kennaranemarnir að helst muni nýtast þeim í kennarastarfinu?* Í umræðukaflanum er sjónum beint að því hvernig kennaranemunum gekk að vinna saman og hvernig þeim gekk að ná settum markmiðum um samvinnu og sköpun. Reynt var að fá innsýn í það hvað nemendur telja sig hafa lært af Skapandi hópverkefni og hvernig þeir telja að það kæmi til með að nýtast í væntanlegu kennarastarfi en aukin hæfni til samvinnu og sköpunar er gagnleg fyrir kennarastarfið. Að lokum var reynt að skoða hvernig Skapandi hópverkefni mótaðist í heild sinni vorið 2015. Hér á undan hefur verið reynt að varpa ljósi á það sem kennaranemarnir telja vera helstu áskoranir og ávinninga í verkefninu. Reynt hefur verið að draga fram hvernig vinnubrögð hópverkefnisins tengjast komandi kennarastarfi og hvað það er sem gerist þegar stórir hópar vinna saman. Í hópvinnu er mikilvægt að allir meðlimir hópsins séu tilbúnir að svara fyrir verkið og ábyrgðin sé allra í hópnum.

Meginniðurstöður rannsóknarinnar eru þær að reynsla kennaranemanna af þátttöku í Skapandi hópverkefni sé mikil og margþætt. Ýmsir þættir einkenndu samvinnuna en líklega var traust þó mikilvægasti þátturinn. Erfiðara er að benda á hvað hafi einkennt sköpunarþáttinn en hugmyndir kennaranemanna um þann þátt voru óljósari heldur en um samvinnuhlutann. Flestir voru sammála um að það að vinna svona lengi í sama hópnum að ákveðnu verkefni væri það sem helst komi til með að nýtast í komandi kennarastarfi.

5.1 Samvinnan

Það að hafa verið þátttakendur í verkefni sem byggir á samvinnu yfir langan tíma virðist gefa verðandi kennurum mikilvæga reynslu. Bæði í viðtölum og ígrundunum kom oft fram að sá lærdómur sem kennaranemarnir telja sig helst taka með sér í kennarastarfið sé þessi reynsla af samvinnunni og að komast að því að manns eigin skoðanir eru ekki endilega þær réttu. Niðurstöður rannsóknar á viðhorfum ástralska kennaranema til

samvinnu var samhljóða mínum niðurstöðum en í grein Murray-Harvey, Pourshafie og Reyes (2013) kom fram að ástralskir kennaranemar töldu mikilvægt að viðhorf meðlima hópsins kæmu fram og að meta þurfi sjónarhorn ólíkra aðila. Þekking í hópnum geti verið mjög ólík og þegar unnið sé í samvinnu læri maður oft eitthvað nýtt, ekki síst um sjálfan sig. Þar segir einnig að þegar unnið er í hópnum sé mikilvægt að hópfélagar séu meðvitaðir um persónulega hæfileika sína, þeir leitist við að vera lausnamiðaðir og taki tillit til annarra. Í rannsókninni minni kom fram að kennaranemarnir upplifðu styrkinn af því að mismunandi hæfileikar hópfélaga hafi bætt verkefnið.

Í samvinnu er mikilvægt að huga að ferli verkefnisins sem unnið er að. Titill ritgerðarinnar er fenginn úr einni ígrundun kennaranema en þar segir hann frá því að meira máli skipti að samskipti innan hópsins séu góð frekar en að ná sínu fram. Hann telur að þetta ráð sé afar áhrifaríkt í samvinnu af þessu tagi. Það að upp komi ósætti einhvern tímann á meðan á ferlinu stendur getur verið afar áhrifaríkt fyrir stemminguna innan hópsins. Áströlsku kennaranemarnir sem tóku þátt í rannsókninni (Murray-Harvey o.fl., 2013) sögðu að mikilvægt væri að upplifun nemenda væri jákvæð því ef reynslan væri lituð af óánægju með ferlið eða niðurstöðuna geti það haft áhrif á lokaafurðina. Þegar ég spurði kennaranemana hvort tekist hefði að mynda samband og samkennd í heildarhópnum taldi helmingur viðmælenda minna að það hefði tekist á meðan hinum helmingnum fannst það ekki. Þeim sem fannst það takast tilheyrðu sama undirhópi og þeim sem fannst það ekki voru saman í öðrum hópi. Einstaklingarnir í fyrirnefnda hópnum höfðu þekkt við upphaf verkefnisins en það átti ekki við um þá í hinum hópnum. Þar af leiðandi má spyrja sig hvort andi undirhópanna skipti máli þegar heildarmyndin er skoðuð, hvort að kennaranemum sem þekktu fleiri í sínum undirhópi við upphaf verkefnisins hafi frekar fundist takast að mynda samband og samkennd heldur en þeim nemum sem þekktu færri í upphafi.

Sigrún Sveinbjörnsdóttir (2013) hefur nefnt nokkur atriði sem gott er að hafa í huga þegar samvinna fer fram. Þar má nefna að í samvinnu sé vænlegt að allir fái að nýta styrkleika sína og þannig geti hópurinn náð sameiginlegum markmiðum. Þetta er svipuð hugsun og í Skapandi hópverkefni en þar er verið að nýta mismunandi styrkleika þátttakenda. Kennaranemar fá þjálfun í teymisvinnu og þeir læra að taka tillit til mismunandi skoðana og hæfni innan ákveðins hóps en það kemur til með að reyna á það í komandi kennarastarfi. Í einni ígrunduninni kom fram að kennaranemi hefur aldrei verið sterkur í málfræði eða ritun en í verkefninu gat hann fengið hópfélag til að hjálpa sér ef hann þurfti. Í staðinn fyrir að hann ynni mikið í textanum tók hann virkari þátt í öðrum verkefnum eins og t.d. að taka myndir fyrir undirhópinn sinn. Sigrún (2013)

kemur inn á að í samvinnu skipti traust og virðing miklu máli. Mikilvægt sé að skipta með sér verkum og líklegt sé að einhver þurfi að taka að sér forystuhlutverk innan hópans. Búast megi við því að ágreiningur komi upp og þurfi meðlimir hópans að huga að því hvernig þeir ætli að leysa úr honum svo allir skilji sáttir. Í viðtölum við kennaranemana kom í ljós að í öðrum hópnum voru tveir leiðtogar en í hinum hópnum var ekki jafn afgerandi leiðtogi, þó nefndu tveir hópfélagar að einn meðlimur hópans hefði verið langmest drifandi og hvetjandi. Í einni ígrundun kemur fram að einn meðlimur hópans hafi átt auðvelt með að detta í svartsýni og neikvæðni en það leiddi hópinn út í nöldur og dró úr honum. En höfundur ígrundarinnar segir að hann hafi þó reynt sitt besta til þess að einblína frekar á það jákvæða og hvað undirhópurinn væri búinn að vera duglegur. Sami einstaklingur minnst einnig á að samskipti við undirhópinn hafi oft á tíðum verið frekar stirð. Stundum hafi heildarhópurinn ekki verið sammála og þá rákust ólíkar skoðanir á. Þarna má finna dæmi um hvernig hópfélagi beitir leiðtogahæfni í þágu hópans, hvort sem hann hafði hlutverk leiðtoga formlega eða ekki.

Samvinna er lykilatriði, ekki bara innan skólanna heldur í skólasamfélaginu öllu. Í lögum um grunnskóla (nr. 91/2008) kemur fram að samvinna eigi að vera milli nemenda og kennara en líka á milli heimila og skóla. Í lögum um grunnskóla kemur einnig fram að allir nemendur eigi að fá tækifæri til að láta ljós sitt skína. Í Skapandi hópverkefni reynir mikið á samvinnu ólíkra einstaklinga þar sem lagt er upp með að allir fái að láta ljós sitt skína. Allir þátttakendur hafi jafnan rétt til að tjá sig og mikilvægt sé að þátttakendur séu tilbúnir að hlusta á skoðanir og hugmyndir annarra í hópnum. Hargreaves (2001) fjallar um að kostir þess að vinna saman séu margir og hafi rannsóknir sýnt fram á að þegar kennarar vinni saman séu þeir opnari fyrir nýjum hlutum, taki frekar áhættu og leiti eftir leiðum til þess að bæta sig í starfi. Með samvinnu fái kennarar fleiri hugmyndir, líklegt sé að virkni verði meiri og siðferðislegur stuðningur milli kennara aukist. Því er ekki að undra að kennaranemar meti þessa miklu samvinnu sem þeir fá að kynnst í Skapandi hópverkefni þegar rannsóknir sína fram á gæði hennar í komandi starfi. Vygotsky taldi að með samskiptum við aðra gætu nemendur lært mikið og í gegnum þessi samskipti öðlist nemendur viðbótarþekkingu (Sigrún Sveinbjörnsdóttir, 2013).

Það væri óraunhæft að taka þátt í Skapandi hópverkefni og ætla aldrei að hitta undirhópinn sinn en flestir tóku fram í ígrundunum sínum að oft hefði verið erfitt að finna tíma til að hittast þegar sumir voru í vinnu. Johnson og Johnson (1999) segja að þegar unnið sé í hópum skipti miklu máli að halda reglulega teymisfundi og setja niður

ákveðin markmið. Á hópfundum sé vettvangur fyrir alla til að tjá sig. Þegar kennaranemar í Skapandi hópverkefni vinna að verkefni sínu í undirhópunum sínum þurfa þeir að fylla út ákveðið form sem er kallað fókusblað sem fjallað er um í kafla 4.3. Það gefur nemendum yfirsýn yfir verkið, hvað þarf að gera næst og í hvað átt getur verkefnið þróast sem er í anda þess sem Johnson og Johnson telja lykilatriði fyrir hópvinnu.

5.2 Sköpun

Þegar leitað var eftir hugmyndum kennaranemanna um sköpun voru svör þeirra sambærileg við það sem kemur fram í fræðilega kaflanum en það er að erfitt væri að henda reiður á sköpun með nákvæmum hætti. Sumum fannst erfitt að svara spurningunni „hvað er sköpun?“ á meðan öðrum fannst það liggja í augum uppi. Í grein Mayer (1999) kom fram að erfitt geti verið að finna eina fastmótaða skilgreiningu á því hvað sköpun sé. Í niðurstöðum mínum kemur fram að kennaranemarnir telja allir að sköpun feli í sér að gera eitthvað. Einn nemandi segir að sköpun sé eitthvað öðruvísi en að skrifa, en hvað erum við að gera annað en að skapa þegar við skrifum? Líklega kemur þarna í ljós það sem Mayer (1999) segir um að það sem einum finnst sköpun geti verið að öðrum finnst ekki vera sköpun. Á meðan sumir séu mjög opnir fyrir ólíkum hugmyndum þá séu aðrir með mjög fastmótaðar hugmyndir. Í ritröð um grunnþætti menntunar um sköpun (Ingibjörg Jóhannsdóttir o.fl., 2012) segir að sköpun felist í því að gera eitthvað nýtt eða öðruvísi. Oftast þurfi að fylgjast að hugur og hönd. Höfundar benda á að misjafnt sé hvernig nemendur vinni sig í gegnum þau verkefni sem kalla á sköpun. Ólíkir einstaklingar eru líklegir til að nota bæði ólík vinnubrögð við sköpun og þeir eru líka líklegir til að „lesa“ fyrirmæli á ólíkan hátt. Sem dæmi má taka að á meðan einhver les fyrirmæli er annar sem „raular“ sig í gegnum þau og enn annar þarf að rissa upp mynd af því sem á að gerast.

Í einni ígrundun kemur sérstaklega sterkt fram hvernig kennaranemi sér fyrir sér að nýta sköpunarþáttinn í kennslu sinni eftir að hafa verið þátttakandi í Skapandi hópverkefni. Hann telur að sköpun eigi að vera ríkjandi þáttur í öllu skólastarfi og út frá verkefninu hafi hann öðlast meiri skilning á því í hverju sköpun felist og einnig telur hann að verkefnið hafi opnað augu hans fyrir því hvernig megi vinna með sköpun í skólastarfi. Skapandi hópverkefni hafi einnig gert honum ljóst hvernig vinna má á marga vegu með sama viðfangsefni allt eftir því hvað hentar nemendahópnum hverju sinni. Kozbelt o.fl. (2010) halda því fram að ungir nemendur hafi allt sem til þurfi til þess að vera skapandi en það sé svo hlutverk skólanna og samfélagsins að styrkja

sköpunarhæfnina enn frekar. Það er því ljóst að mikilvægt er að lögð verði meiri áhersla á sköpun í skólum dagsins í dag heldur en gert hefur verið. Að minnsta kosti telur Craft (2003) að meiri kröfur séu gerðar til sköpunarhæfninnar nú á tímum en áður. Í dag sé treyst í jafn miklum mæli á vitsmunalega og skapandi hæfileika einstaklinga eins og líkamlegan styrk og almenna þekkingu þeirra. Vegna þessara þátta telur Craft að hagkerfið sé farið að krefjast sköpunarhæfni og mikilvægt sé að einstaklingar búi yfir henni þegar þeir komi út á vinnumarkaðinn. Craft kemur einnig með góða ábendingu sem er á þá leið að skólar þurfi að fara að kenna í samræmi við kröfur 21. aldarinnar, það sé sérstaklega mikilvægt að auka sköpun í skólustarfi til að undirbúa nemendur fyrir þátttöku í framtíðarsamfélagi þeirra.

Afar misjafnt er hvernig nemendum hentar að læra. Í riti um sköpun (Ingibjörg Jóhannsdóttir o.fl., 2012) kemur fram að þegar við séum að skapa sveiflist hugurinn á milli allskonar hugsana en því fengu nemendur að kynnst í Skapandi hópverkefni. Það á sérstaklega við um einn undirhópurinn sem langaði til að vinna á meira skapandi hátt heldur en í viðtalsformi og komst þá að þeirri niðurstöðu að breyta um verkefni.

5.3 Nýjar áherslur í námi

Með tækniþróun og samfélagsbreytingum síðustu ára má reikna með að breytinga sé þörf í skólakerfinu. Shaheen (2010) fjallar um að í auknum mæli sé nú farið að tala um samspil menntunar og sköpunar í Evrópu, Ameríku, Ástralíu og Austur-Asíu. Shaheen telur að hæfni til sköpunar hafi mikið að segja í glímunni við ýmis vandamál og þegar gildi sköpunar verði almennt viðurkenndara í skólustarfi muni það koma til með að leysa mörg vandamál. Miðað við niðurstöður þessarar rannsóknar má leiða að því líkur að kennaranemar sem taka þátt í verkefni á borð við Skapandi hópverkefni verði óhræddari við að nýta sér sköpun í sinni kennslu í framtíðinni og bjóði nemendum að takast á við verkefni á þann hátt sem þeim hentar. Í viðtölunum kom fram að kennaranemarnir töldu sig betur í stakk búna til að nýta sköpun í sinni kennslu og hafði sýn þeirra á verkefnaskil breyst. Það er að segja að mikilvægt sé að leyfa nemendum að skila verkefnum á fjölbreyttan hátt, ekki einungis í rituðu máli, heldur ættu nemendur líka að fá að skila til dæmis einhverri afurð.

Hafþór Guðjónsson (2005) telur að þegar nemendur skapi séu þeir að læra. Í gegnum námið breytist nemendur og mögulega skoðanir þeirra og þeir reyni að nýta umhverfið sitt til þess að læra. Hann telur að þegar kennarar og aðrir sem tengjast skólanum átti sig á því hvernig nemendur læri verði auðveldara að kenna þeim. Það að kenna nemendum felist í fleiru en að miðla þekkingu, það þurfi að huga að því að þeim

líði vel og að nemendur geti lært hver á sinn hátt. Þessar ábendingar Hafþórs eru í takt við það sem fram kemur í verkefnum kennaranemanna sem tóku þátt í Skapandi hópverkefni. Til dæmis fjallaði einn hópurinn um hvernig má útbúa námsumhverfi þannig það henti sem best fyrir nemendur. Í ígrundun eins kennaranema kemur einnig fram að hann telur sig hafa lært mikið í gegnum sköpunarferlið og að nýta megi það það til að skilja efnið á annan hátt en áður. Einnig fá kennaranemarnir að kynna hvernig er að vinna í lengri tíma með fólki sem maður þekki mögulega lítið í upphafi og hvernig skoðanir þeirra breytast með því að hlusta á skoðanir annarra.

Síðustu árin hefur sköpun í skólastarfi átt meira upp á pallborðið en áður og verið mörgum fræðimönnum hugleikin. Ageyev (2012) veltir fyrir sér hvort það að nemendur séu mataðir af upplýsingum komi í veg fyrir skapandi hugsun. Hann telur að mikilvægt sé að breyta því sem nemendum finnst neikvætt varðandi skólann í eitthvað jákvætt en þannig megi búast við auknum áhuga nemenda. Robinson (2006) spyr hvort það geti verið að skólinn drepi sköpun en í einu viðtalanna kom fram að kennaranemarnir voru hræddir við að nota eigin orð í verkefnunum sínum. Eins og einn kennaraneminn minntist á er talað um að sköpun sé í háskólanámi en þó er raunin sú að kennaranemum er settur mjög stífur rammi hvað varðar heimildir og annað í allri verkefnavinnu. Oftast feli verkefnalýsingar í sér nákvæma lýsingu sem erfitt geti verið að ætla að fara út fyrir. Craft leggur mikla áherslu á sköpun í skólastarfi og með því að taka sköpun inn í kennslu sé kennslan meira miðuð við þær kröfur sem uppi eru á 21. öldinni. Robinson (2006) segir að það sé enginn hefðbundinn skóli sem leggi sömu áherslu á það að kenna dans eins og að kenna stærðfræði. Hann telur að í raun ætti að kenna jafn mikla sköpun í grunnskólum dagsins í dag eins og að kenna læsi. Hann segir einnig að kennarar þurfi að leyfa nemendum sínum að gera vitleysur og mistök því þannig læri þeir. Nokkrir nefna í ígrundum sínum þann lærdóm sem þeir drógu af því að gera mistök og þeir nefna að reynt hafi verið að líta á mistökina jákvæðum augum og læra af þeim í staðinn fyrir að vera með niðurbrot og missa þróttinn gagnvart verkefninu.

Eins og fram hefur komið um Skapandi hópverkefni fá nemendur mjög frjálshendur með það hvað það er sem þeir vilja gera í sínu lokaverkefni. Afurðin getur verið af nánast hvaða tagi sem er og fáar takmarkanir þar á. Kennaranemarnir velja sjálfir undirhóp í samræmi við áhuga þeirra. Semler (2014) segir það afar mikilvægt í skólastarfi að nemendur fái að takast á við verkefnið í stað þess að lesa um þau í bókum. Hann setur einnig spurningarmerki við það að skipta nemendum eftir aldri í bekk og spyr hvort ekki mætti frekar skipta nemendum eftir áhugasviðum. Hann telur

að ef nemendur fái að læra með því að gera hlutina muni skólarnir stuðla að bjartari framtíð fyrir nemendur og þeir muni koma til með að búa yfir meiri visku þegar þeir halda út í lífið eftir skólagönguna. Í Skapandi hópverkefni getur óvissan oft verið mikil, hvað er búið að gera eða hvað á eftir að gera, hvað gerist næst eða eru allir hópmeðlimir að gera það sem þeir eiga að vera að gera? Kennaranemarnir þurfa að vera tilbúnir að taka áhættu og sumir geta þurft að stíga út fyrir þægindarammann sinn. Í lokin er ánægjulegt að geta horft yfir farinn veg og þátttakendur í Skapandi hópverkefni 2015 voru að minnsta kosti afar stoltir af verki sínu. Með þátttöku í Skapandi hópverkefni fá kennaranemar innsýn kennarastarfið, bæði vegna reynslunnar af samvinnunni og sköpuninni en ekki síður vegna þess að þar prófa þeir nýja hluti, eru í óvissu og fá tækifæri til þess að taka þátt í löngu sköpunarferli með því tilfinningaróti sem það skapar.

6 Lokaorð

Hér hefur verið leitast við að svara hver reynsla grunnskólakennaranema við Menntavísindasvið Háskóla Íslands er eftir að hafa tekið þátt í Skapandi hópverkefni 2015. Eftir þessa rannsókn mína dreg ég þá ályktun að fólki finnist erfitt að koma hugmyndum sínum um sköpun í orð og að segja frá hvort eða hvernig hugmyndir þeirra hafi breyst við þátttökuna í Skapandi hópverkefni. Aftur á móti reyndist þátttakendum í rannsókninni auðvelt að segja frá þeim lærdómi sem þeir drógu af verkefninu. Ég tel að með því að kennaranemum gefist færi á að velja á milli tveggja ólíkra leiða við að vinna lokaverkefni til B.Ed.-prófs fái þeir að hafa töluvert um nám sitt að segja. Rannsóknir hafa sýnt fram á að þáttur sköpunar í skólastarfi er mikilvægur en kennaranemar fá einstakt tækifæri til að kynna honum í Skapandi hópverkefni með öðrum hætti en áður í námi sínu. Í gegnum svona langt ferli eins og Skapandi hópverkefni er þá má búast við að einhverjir árekstrar verði frá hugmynd að sýningu, bæði innan undirhópanna og heildarhópsins. Að mínu mati endurspeglar titill ritgerðarinnar „Góð samskipti innan hópsins skipta meira máli en að ná sínu fram“ algjörlega hvað það er sem skiptir mestu máli í samvinnu því ef óánægja er innan hópsins á meðan á ferlinu stendur er næstum öruggt að óánægja verði einnig með lokaafurðina. Það er von mín að kennaranemar sem tekið hafa þátt í verkefninu verði duglegri að nýta fjölbreyttar leiðir í kennslustundum, bæði hvað varðar sköpun og samvinnu, en nú virðist vera raunin. Vísa ég þar til nýlegrar rannsóknar á starfsháttum í íslenskum grunnskólum þar sem fram kom að mest væri um beina kennslu (Ingvar Sigurgeirsson o.fl., 2014). Eftir að hafa kynnt mér fjöldan allan af rannsóknum sem gerðar hafa verið á grunnskólum kom mér á óvart hversu mikilvægur sköpunarþátturinn er talinn en á sama tíma merkilegt að vægi hans skuli ekki vera meira í grunnskólakennslu. Með nýrri stefnu Aðalnámskrá grunnskóla (2011) mætti þó ætla að þáttur sköpunar eigi eftir að verða meiri í grunnskólum landsins.

Sérstaða þessarar rannsóknarinnar er sú að hér skoða ég sem enn er kennaranemi nám annarra kennaranema og fannst mér það á tímabili svolítið skrýtið. Það er ógerningur að lýsa reynslu minni eftir að hafa verið rannsakandi í Skapandi hópverkefni og greiningin á samvinnunni er eitthvað sem mun nýtast mér í komandi starfi hvort sem um verður að ræða samvinnu með samkennurum, samvinnu nemenda eða samvinnu

heimila og skóla. Það kom mér á óvart hversu margt ég lærði af því að vera þátttakandi í Skapandi hópverkefni árið 2014 og rannsakandi 2015. Mér fannst áhugavert að sjá að undirhóparnir, hvort sem um var að ræða 2014 eða 2015, fóru í gegnum svipað ferli og líklega óhætt að segja að takturinn í verkefnavinnunni hafi verið svipaður. Í ljósi áherslu núverandi námskrár á sköpun hlýtur að teljast nauðsynlegt fyrir kennaranema að kynna sér þann þátt vel. Ég held að minnsta kosti að eftir að hafa verið þátttakandi 2014 og rannsakandi 2015 í Skapandi hópverkefni að ég verði óhræddari við að vinna með sköpun í minni kennslu og í lífinu sjálfu. Ég hef fengið að kynnast hvernig nýta má sköpun á ólíkan hátt eftir því sem verið er að gera hverju sinni. Skapandi hópverkefni hefur opnað augu mín fyrir því að nýta ólíkan efnivið hvort sem er í mínu persónulega lífi eða þegar ég byrja að kenna. Ég tel að þegar ég byrja að kenna verði ég ekki í vandræðum með að finna verkefni fyrir nemendur heldur er það listin við að skapa tilvonandi nemendum aðstæður til að læra sem skiptir máli.

Heimildaskrá

- Aðalnámskrá grunnskóla 2011: Almennur hluti /2011.
- Ageyev, V. (2012). Psychological foundations of creative education. *Creative Education*, 3(1), 1–9. doi: 10.4236/ce.2012.31001
- Anna Kristín Sigurðardóttir. (2006). Studying and enhancing the professional learning community for school effectiveness in Iceland. A thesis for the Doctor of Philosophy in Education (doktorsritgerð). Exeter: University of Exeter.
- Banks, J. A. (2009). Diversity, group identity and citizenship education in a global age. Í J. A. Banks (ritstjóri), *The Routledge international companion to multicultural education* (bls. 303–322). New York: Routledge.
- Björn Bergsson. (2014). *Hvernig veit ég að ég veit? Félagsfræðikenningar og rannsóknaraðferðir*. Reykjavík: Iðnú.
- Craft, A., Jeffrey, B. og Leibling, M. (2001). *Creativity in education*. London/New York: Continuum.
- Craft, A. (2003). The limits to creativity in education: Dilemmas for the educator. *British Journal of Educational Studies*, 51(2), 113–127.
- Esterberg, K. G. (2002). *Qualitative methods in social research*. Boston: McGraw Hill.
- Frey, N., Fisher, D. og Everlove, S. (2009). *Productive group work: How to engage students, build teamwork and promotive understanding*. Alexandria, Va: ASCD.
- Ferrandiz – Vindel, I. M. og Jiménez, B. C. (2011). The sociogram: The analysis of interpersonal relationships in higher education. *Journal of International Education Research*, 7(5) 9–14. Sótt af <http://www.cluteinstitute.com/ojs/index.php/JIER/article/view/6111/6189>
- Fielding, M. (2006). Leadership, radical student engagement and the necessity of person-centered education. *International Journal of Leadership in Education: Theory and practice*, 9(4), 299 – 313.
- Fish, Della (1989). *Learning through practice in initial teacher training – A challenge for the partners*. London: Kogan Page.
- Fitzgerald, M. M. og Theilheimer, R. (2013). Moving toward teamwork through professional development activities. *Early Childhood Education Journal*, 41(2), 103–113. doi: 10.1007/s10643-012-0515-z
- Gerður G. Óskarsdóttir (ritstjóri). (2014). *Starfshættir í grunnskólum við upphaf 21. aldar*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.

- Gill, P., Stewart, K., Treasure, E. og Chadwick, B. (2008). Methods of data collection in qualitative research: Interviews and focus groups. *British Dental Journal*, 204, 291–295. doi:10.1038/bdj.2008.192
- Gillies, R. M. (2009). *Evidence-based teaching: Strategies that promote learning*. Rotterdam:Boston:Sense.
- Gindis, B. (2003). Remediation Through Education. Í A. Kozulin, B. Gindis, V. S. Ageyev og S. M. Miller (ritstjórar). *Vygotsky's educational theory in cultural context* (bls. 200-221). Cambridge: Cambridge University Press.
- Gunnar E. Finnbogason. (1999). Að virða börn - um réttindi barna. Í Helgi Skúli Kjartansson, Hrafnhildur Ragnarsdóttir, Kristín Indriðadóttir og Ólafur J. Proppé (ritstjórar), *Steinar í vörðu: Til heiðurs Þuríði J. Kristjánsdóttur sjötugri* (bls. 235-244). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Hafðís Guðjónsdóttir, Matthildur Guðmundsdóttir og Árdís Ívarsdóttir. (2005). *Fagleg kennsla í fyrirrúmi*. Reykjavík: höfundar.
- Hafþór Guðjónsson. (2005). (Einstaklingsmiðað) NÁM. *Netla- Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2005/009/index.htm>
- Hargreaves, A. (2001). The emotional geographies of teachers relations with colleagues. *International Journal of Educational Research*, 35(5), 503–527. doi:10.1016/S0883-0355(02)00006-X
- Háskóli Íslands (e.d.) Gss263L Lokaverkefni. Sótt af <https://ugla.hi.is/kennsluskra/khi.php?tab=nam&chapter=namskeid&id=91023620160&kennsluar=2015>
- Helga Jónsdóttir. (2013). Viðtöl í eigindlegum og meginlegum rannsóknum. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 137–153). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Hord, S. M. (2004). *Learning together, leading together. Changing schools through professional learning communities*. New York: Teachers College Press.
- Ingibjörg Jóhannsdóttir, Elísabet Indra Ragnarsdóttir og Torfi Hjartarson. (2012). Sköpun: Grunnþáttur í menntun á öllum skólastigum. Í Aldís Yngvadóttir og Sýlvía Guðmundsdóttir (ritstjórar ritraðar), *Ritröð um grunnþætti menntunar*. Reykjavík: Mennta- og menningarmálaráðuneytið og Námsgagnastofnun.
- Ingvar Sigurgeirsson. (2013). *Litróf kennsluáðferðanna* (2. útgáfa). Reykjavík: Æskan ehf.
- Ingvar Sigurgeirsson, Amalía Björnsdóttir, Gunnhildur Óskarsdóttir og Kristín Jónsdóttir. (2014). VI Kennsluhættir. Í Gerður G. Óskarsdóttir (ritstjóri), *Starfshættir í grunnskólum við upphaf 21. aldar* (bls.113–158). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Joyce, B. Weil, M. og Calhoun, E. (2009). *Models of teaching* (8. útgáfa). Boston: Pearson/Allyn og Bacon Publishers.

- Johnson, D. W. og Johnson, R. T. (1999). *Learning Together and Alone: Cooperative, competitive and individualistic learning*. (5. útgáfa). Boston: Allyn and Bacon.
- Johnson, D.W. Johnson, R. T. og Holubec, E. J. (1993). *Circles of learning: Cooperation in the classroom* (4. Útgáfa). Edina, Minn: Interaction Book Co.
- Jóhanna Einarsdóttir. (2010). Reynsla og nám barna. Í Jóhanna Einarsdóttir og Ólafur Páll Jónsson (ritstjórar). *John Dewey í hugsun og verki. Menntun, reynsla og lýðræði* (bls. 57–72). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Kozbelt, A., Beghetto, R. A. og Runco, M. A. (2010). Theories and creativity. Í J. C. Kaufman og R. J. Sternberg (ritstjórar), *The Cambridge handbook of creativity* (bls. 20–47). New York: Cambridge University Press.
- Lencioni, P. (2002). *The five dysfunctions of a team: A leadership fable*. San Fransico: Jossey–Bass.
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative research in education: A user's guide* (3. útgáfa). Los Angeles ; London : SAGE Publications
- Lumsden, C. J. (1999) Evolving creative minds: Stories and mechanisms. Í R. J. Sternberg (ritstjóri), *Handbook of creativity* (bls. 153–168). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Lög um grunnskóla nr. 91/2008.
- Mayer, R. E. (1999). Fifty years of creativity research. Í R. J. Sternberg (ritstjóri), *Handbook of creativity* (bls. 449–460). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Murray-Harvey, R. Pourshafie, T. og Reyes, W. S. (2013). What teacher education students learn about collaboration from problem-based learning. *Journal of Problem Based Learning in Higher Education*, 1(1), 114–134.
- Muijs, D og Reynolds, D. (2010). *Effective teaching: evidence and practice* (3. Útgáfa) Thousand Oaks, CA : Sage Publications.
- Orðabanki íslenskrar málstöðvar. (e.d). Teymiskennsla. Sótt af <http://www.ordabanki.hi.is/wordbank/search>
- Ólafur Páll Jónsson. (2009). „Hvað er lýðræði?“ Vísindavefurinn. Sótt af <http://visindavefur.is/svar.php?id=16021>.
- Ólafur Páll Jónsson. (2011). *Lýðræði, réttlæti og menntun – Hugleiðingar um skilyrði mennskunnar*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir. (2012). Lýðræði og mannréttindi: Grunnþáttur í menntun á öllum skólastigum. Í Aldís Yngvadóttir og Sylvía Guðmundsdóttir (ritstjórar ritraðar), *Ritröð um grunnþætti menntunar*.

- Reykjavík: Mennta- og menningarmálaráðuneytið og Námsgagnastofnun.
- Ribbel, M., Bailey, G. og Ross, T. (2004). Digital citizenship, addressing appropriate technology behavior. *Learning & Leading with Technology*, 32(1), 7–11. Sótt af <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ695788.pdf>
- Robinson, K. (2006). Do school kill creativity? Sótt af http://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity
- Semler, R. (2014). How to run a company with (almost) no rules. Sótt af http://www.ted.com/talks/ricardo_semler_radical_wisdom_for_a_company_a_school_a_life
- Shaffer, D. R. (2012). *Developmental psychology childhood and adolescence*. (9. útgáfa). Belmont: Wadsworth
- Shaheen, R. (2010). Creativity and education. *Creative Education*, 1(3), 166–169. Sótt af <http://file.scirp.org/Html/3369.html>
- Sigrún Aðalbjarnardóttir. (2007). *Virðing og umhyggja: Ákall 21. aldar*. Reykjavík: Heimskringla.
- Sigrún Aðalbjarnardóttir (2015). Ákall og áskoranir. Vegsemd og virðing í skólastarfi. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2015/alm/005.pdf>
- Sigrún Sveinbjörnsdóttir. (2013). Maður er manns gaman. Samvinna nemenda. Í Rúnar Sigþórsson, Rósa Eggertsdóttir og Guðmundur Heiðar Frímansson (ritstjórar), *Fagmennska í skólastarfi: Skrifað til heiðurs Trausta Þorsteinssyni* (bls. 217–236). Reykjavík: Háskólinn á Akureyri og Háskólaútgáfan.
- Sigurður Kristinsson. (2013). Siðfræði rannsókna og siðanefndir. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 71–88). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Sigurlína Davíðsdóttir. (2013). Eigindlegar eða meginlegar rannsóknaraðferðir? Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 229–237). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Silverman, D. (2005). *Doing qualitative research*. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage Publications.
- Skapandi hópverkefni. (2015a). Upplýsingar fyrir nemendur. Sótt af <http://skrif.hi.is/skapandihopverkefnibed/ekki-nein-comment/upplýsingar-fyrir-nemendur-vorid-2014/>
- Skapandi hópverkefni. (2015b). Skapandi hópverkefni 2013. Sótt af <http://skrif.hi.is/skapandihopverkefnibed/skopunarverk/>

Skapandi hópverkefni. (2015c). Skapandi hópverkefni 2014. Sótt af <http://skrif.hi.is/skapandihopverkefnibed/skopunarverk-nemenda-vorid-2014/>

Skapandi hópverkefni. (2015d). Skapandi hópverkefni 2015. Sótt af <http://skrif.hi.is/skapandihopverkefnibed/skaphop-2015/>

Sparks, D. (2013). Strong teams, strong schools: Teacher-to-teacher collaboration creates synergy that benefits students. *Journal of Staff Development*, 34(2), 28–30. Sótt af <http://learningforward.org/docs/default-source/jsd-april-2013/sparks342.pdf>

Viðauki A: Viðtalsrammi

Hópvinnan

- Hvað fannst þér um að hittast og halda fundi á haustmisseri? Hvers vegna?
- Tókst að mynda samband og samkennd í stóra hópnum?
- Hvernig gerðist það?
- Ef ekki, Hvað hefði mátt vera öðruvísi?
- Hvenær leið þér best í verkefninu? En verst?
- Nú er talsvert um hópvinnu í kennaranáminu, bætti þetta einhverju við reynslu og lærdóm á því sviði? Ef svo er, að hvaða leyti?
- Hvernig myndir þú lýsa ákvarðanaferlinu í stóra hópnum? Hvernig gekk til dæmis að ástunda lýðræði og samábyrgð í hópnum?
- Hvernig fannst þér að vinna út frá sameiginlegum yfirskriftum, þ.e. þemanu skóli er töff?
- Kaut þú þetta þema?
- Hvernig fannst þér takast að tengja fræðilegt, listrænt og hagnýtt efni?
- Hefðir þú viljað vinna meira eða lengur fræðilega?
- Undirhóparnir voru misstórir, frá fjögurra til 11 manna. Fylgdu því kostir eða gallar? Að hvaða leiti?
- Undir hóparnir völdu ólík vinnuform/framsetningarform. Hafði formið áhrif á inntak, úrvinnslu og/eða skilning?
- Segðu mér frá því ferli sem hópurinn þinn fór í gegnum frá upphafi til enda?
- Varð einn leiðtogi eða allir jafnir?
- Hvernig gekk að finna tíma? mættu allir jafn vel?
- Hvernig varð ákvörðun um framsetningarformið til í þínum hópi?
- Fannst þér að hugmyndir þínar fengju að njóta sín í ferli og afurð verkefnisins? Ef ekki, hvað telurðu að hafi helst komið í veg fyrir það?
- Hvað einkenndi verkaskiptinguna?
- En hvað einkenndi samvinnuna?

Sköpun

- Hvað er sköpun?
- Hvernig hafa hugmyndir þínar um sköpun breyst frá upphafi verkefnis til loka eftir að hafa tekið þátt í Skapandi hópverkefni?
- Heldur þú að verkefnið hafi kveikt nýjar hugmyndir um hvernig megi gefa tilvonandi grunnskólakennurum tækifæri til þess að vinna á skapandi hátt?
- Hafa hugmyndir þínar um þemað skóli er töff breyst? Lýsið því stuttlega.

Ýmist

- Hvernig myndir þú lýsa Skapandi hópverkefni fyrir þeim sem eru að íhuga þennan valkost?
- Fannst þér þú fá tækifæri til að læra leiðir til að vinna á skapandi hátt með hópi? Á hvaða hátt kom það fram eða ekki fram?
- Hvernig líður þér í verklok? Hvaða meginlærdóm dregur þú af verkefninu?
- Hvernig sérð þú ferlið og verkefnið nýtast þér í væntanlegu meistaranámi?
- En í væntanlegu kennarastarfi?
- Hvað kom þér mest á óvart í ferlinu?
- Hverju ert þú stoltust af?
- Getur nefnt eitthvað tvennt sem var gott?
- En tvennt sem hefði mátt vera betra?
- Ef boðið væri upp á skapandi lokaverkefni í mastersnáminu, myndir þú velja þá leið?

Viðauki C: Verkefnalýsing fyrir greinargerð

Skýrsla hvers undirhóps

Gildir 25% heildarmats.

Í skýrslunni skal:

- fjalla um inntak meginhugmynda sem unnið var með í verkefninu sem heild; og svo í viðkomandi undirhópi. Fjalla skal sérstaklega um hvaða þættir voru rannsakaðir af þínum vinnuhópi. Þar skal draga fram þá þæði úr fræðaskrifum sem vinnuhópurinn þinn valdi í grunninn og vann með í verkefninu.

-Lýsa því hvernig útfærslan mótaðist

-Hvað gert var í sköpun verksins til þess að miðla því sem fram kom í fræðagrunninum. Þar mætti draga fram á hvern hátt efni og form spiluðu saman.

-Segja stuttlega frá vinnuferlinu fyrir hina sameiginlegu sýningu og draga fram þátt samvinnu í sýningarferlinu sem og sköpunarferlinu öllu.

Æskilegt er að sýna fram á tengslin á milli þessara þriggja þátta.

- Heimildir skal skrá samkvæmt APA-kerfinu.
- Lengd: Inngangur og meginmál: 6-10 bls. + forsíða, titilsíða (sjá B.Ed. verkefni), ágríp, (formáli -valfrjálst), efnisyfirlit og heimildaskrá.
- Skiladagur: 27. apríl (fáið síðan endurgjöf), lokaskil: 5. maí -rafrænt.

Skýrslunum verður steyppt saman í eina í lokagerð, eftir okkar yfirferð, endurgjöf og lagfæringar ykkar – og svo skilað í Skemmu.

Viðauki D: Verkefnalýsing fyrir ígrundun

Ígrundun hvers nemanda um vinnuna í Skapandi hópverkefni 2015

Gildir 20% heildarmats.

Skrifið samfelldan texta, 2-3 bls.

Í þessari ígrundun er hver nemandi að skoða sitt framlag á tveimur plönunum. Framlag til heildarhópsins og til undirhópsins. Það er æskilegt að aðgreina þessa hópa vel í sínum þælingum. Einnig að beina athyglinni að því að skoða eigin lærdómsferli en forðast að endurtaka lýsingu á vinnuferlinu þar sem hún er komin í skýrslunni.

Vinnuferlið:

- Aðferðir –hvað var gert –á fundum og á milli þeirra. Lýsing og mat.

Mitt framlag:

- Hvert var það –hugmyndir, þekking, aðferðir? Mat.

Framlag hópsins:

- Hvert var það? Til hvers leiddi það? Mat?

Samstarf hópsins:

- Hvað einkenndi það? Hvað styrkti það? Voru veikleikar sem mætti bæta?
- Hvernig fann ég mig í samstarfinu? Hvað var mest gefandi? Hvað var erfitt?
- Hvað ávannst umfram það sem ég ein/n hefði áorkað?

Verkstjórn:

- Hvað einkenndi verkstjórnina? Hvaða kosti og galla hafði hún?

Þælingar:

- Hvað lærði ég helst um samstarf og sköpun? Hvaða hugmyndir kviknuðu?

Viðauki E: Fókusblað

Hópur / dagsetning / Nöfn	Afmörkun efnis	Form
Hvaða fræði/kenningar?		
Hvernig lítur rannsóknarspurningin út núna?		
Hver er markhópur afurðarinnar? T.d. Kennaranemar, grunnskólakennarar,		

grunnskólanemendur, foreldrar, aðrir?		
Hvað eiga viðtakendur (lesendur / áhorfendur /sýningargestir) að fá út úr afurðinni?		
Hvaða faglega aðstoð þarf hópurinn?		
Hugmyndir um tengingar við hina hópana? Hvernig má gera viðfangsefnið heildstætt?		

Viðauki F: Undibúningshópar fyrir sýningu

Undirbúningshópar fyrir sýningu

- Allir hópar velti fyrir sér inntaki, efni og útliti þess sem sýnt verður (vefir - myndbönd- plaköt – ljósmyndir – dreifildi – hlutir eða?)
- Hvernig verður útlit samræmt og áherslan á að þetta er EINN hópur dregin fram?

1) Kynning á sýningu - auglýsingar – boðskort – fleira?

2) Veitingar

3) Undirbúningur sýningarstaðar – framkvæmdin – og frágangur

4) Móttaka gesta

5) Munnlegar kynningar á sýningu?