



# HÁSKÓLI ÍSLANDS

## „Kennslan verður skemmtilegri“

Reynsla kennara af að nýta óhefðbundnar kennsluaðferðir í  
samfélagsgreinum

Sólveig Björnsdóttir og Svala Júlía Gunnarsdóttir

Lokaverkefni til B.Ed.-prófs

Júní 2022

**DEILD FAGGREINAKENNSLU**



## **„Kennslan verður skemmtilegri“**

### **Reynsla kennara af að nýta óhefðbundar kennsluaðferðir í samfélagsgreinum**

Sólveig Björnsdóttir og Svala Júlía Gunnarsdóttir

Lokaverkefni til B.Ed.-prófs í grunnskólakennslu með áherslu á samfélagsgreinar

Leiðbeinandi: Íris Ellenberger, dósent

Deild faggreinakennslu

Menntavísindasvið Háskóla Íslands

Júní 2022



„Kennslan verður skemmtilegri“: Reynsla kennara af að nýta óhefðbundnar kennsluaðferðir í samfélagsgreinum

Ritgerð þessi er 10 eininga lokaverkefni til B.Ed.-prófs í Grunnskólakennslu með áherslu á samfélagsgreinar við Deild faggreinakennslu á Menntavísindasviði Háskóla Íslands

© 2022 Sólveig Björnsdóttir og Svala Júlía Gunnarsdóttir  
Ritgerðina má ekki afrita nema með leyfi höfunda.



## Ágrip

Markmið þessarar rannsóknar er að kanna reynslu kennara af að nýta óhefðbundnar kennsluaðferðir í samfélagsgreinum í grunnskólum. Reynsla þeirra var skoðuð með tilliti til viðbragða skólasamfélagsins við notkun óhefðbundinna kennsluaðferða, áskorana og tækifæra sem fylgja slíku vali og ástæðna þess að slíkar aðferðir verða fyrir valinu. Eiginlegum rannsóknaraðferðum var beitt við gerð rannsóknarinnar, tekin voru fjögur viðtöl við grunnskólakennara sem starfa á höfuðborgarsvæðinu og kenna samfélagsgreinar á unglíngastigi. Niðurstöður sýna að breyttar kröfur samfélagsins kalla á breytingar í kennsluháttum kennara. Þeir hverfi frá notkun hefðbundinna kennsluaðferða vegna þess að þær þykja þurrar og úreltar. Einnig sýna niðurstöður að kennarar glíma við tímaskort við undirbúning kennslu þar sem slíkum kennsluaðferðum er beitt og að áskorun sé að ná til allra nemenda. Kostir þess að nýta óhefðbundnar aðferðir séu meðal annars tækifæri til uppbrots og skemmtunar ásamt því að greiðari leið sé að því að mæta nemendum á einstaklingsgrundvelli. Enn fremur leiddu niðurstöður í ljós að viðbrögð við notkun slíkra aðferða eru á báða bóga en jákvæðni í garð þeirra er frekar áberandi. Þrátt fyrir það sé enn þörf á úrbótum og að koma þurfi til móts við kennara með tilliti til þess álags sem þeir eru nú þegar undir. Ekki sé nóg að kalla eftir breyttum kennsluháttum heldur þurfi að hafa hag kennara í huga.

## Efnisyfirlit

<b>Ágrip</b> .....	<b>3</b>
<b>Formáli</b> .....	<b>6</b>
<b>1 Inngangur</b> .....	<b>7</b>
<b>2 Fræðilegur bakgrunnur</b> .....	<b>8</b>
2.1 Samfélagsgreinakennsla.....	8
2.2 Kennsluaðferðir.....	10
2.3 Einstaklingsmiðað nám .....	12
2.4 Samþætting.....	13
2.5 Starfsumhverfi kennara.....	15
<b>3 Aðferðafræði</b> .....	<b>17</b>
<b>4 Niðurstöður</b> .....	<b>20</b>
4.1 Óhefðbundnar kennsluaðferðir: Bölvun eða blessun?.....	20
4.2 Krefjandi samspil ólíkra þátta; tíminn er á þrotum .....	23
4.3 Breyttar áherslur; nám frekar en kennsla .....	27
4.4 Samantekt .....	32
<b>5 Lokaorð</b> .....	<b>35</b>
<b>Heimildaskrá</b> .....	<b>37</b>
<b>Viðauki A: Samþykkisbréf</b> .....	<b>41</b>





## Formáli

Verkefni þetta er sprottið af áhuga okkar og reynslu úr vettvangsnámi. Þar fengum við að kynnast skemmtilegum og óhefðbundnum leiðum í kennslu sem voru innblástur okkar fyrir þetta verkefni.

Við viljum byrja á að þakka leiðbeinandanum okkar, Írisi Ellenberger, fyrir dygga leiðsögn við gerð þessa verkefnis. Á hún mikið hrós skilið fyrir góðar ábendingar og gott utanumhald. Einnig viljum við þakka starfsfólki ritvers Háskóla Íslands fyrir aðstoð og leiðbeiningar við heimildavinnu.

Viðmælendum okkar viljum við sérstaklega þakka fyrir þeirra aðkomu að verkefninu en án þeirra hefði það aldrei orðið að veruleika. Innsýn þeirra og reynsla á skólastarfinu skiptir miklu máli til að veita verkefninu vægi.

Við viljum þakka foreldrum okkar fyrir þann stuðning sem þeir hafa sýnt okkur meðan á verkefnavinnunni stóð. Eins viljum við þakka þeim fyrir yfirferð verkefnisins og ábendingar í kjölfar þess. Einnig viljum við þakka skólafélögum okkar, Ásdísi, Friðberti, Helgu, Johanni og Þorláki, fyrir samveru og stuðning á krefjandi skólaári.

Að lokum viljum við þakka hvor annarri fyrir frábært samstarf, skilning og góðan vinskapa við gerð þessa verkefnis. Í góðra vina hópi verður vinnan skemmtilegri.

Þetta lokaverkefni er samið af okkur undirrituðum. Við höfum kynnt okkur [Vísindasiðareglur Háskóla Íslands](http://www.hi.is/haskolinn/log_og_reglur) (sjá [www.hi.is/haskolinn/log\\_og\\_reglur](http://www.hi.is/haskolinn/log_og_reglur), undir Sameiginlegar reglur). Við höfum gætt viðmiða um siðferði í rannsóknum og fyllstu ráðvendni í öflun og miðlun upplýsinga, og túlkun niðurstaðna. Notkun okkar á heimildum er í samræmi við 4. mgr. 54. gr. reglna fyrir Háskóla Íslands nr. 569/2009. Við vísum til alls efnis sem við höfum sótt til annarra eða fyrri eigin verka, hvort sem um er að ræða ábendingar, myndir, efni eða orðalag. Við þökkum öllum sem lagt hafa okkur lið með einum eða öðrum hætti en berum sjálfar ábyrgð á því sem missagt kann að vera. Þetta staðfestum við með undirskrift okkar.

Reykjavík, 5. maí 2022

Sölveig Björnsdóttir

Évala Júlía Gunnarsdóttir

## 1 Inngangur

Það er margt sem kennarar í dag þurfa að hafa í huga þegar kemur að kennslu. Mikilvægur þáttur kennslunnar er val á aðferð við að miðla efni til nemenda og hvernig námi þeirra sé best háttað út frá því. Markmiðið með þessari rannsókn er að kanna viðhorf og reynslu kennara af óhefðbundnum kennsluaðferðum þegar kemur að samfélagsgreinum í grunnskólum. Upphaflega var lagt upp með að kanna notkun óhefðbundinna kennsluaðferða í sögukennslu. Þegar leið á rannsóknina kom í ljós að betur myndi reynast að skoða notkun slíkra aðferða í samfélagsgreinum almennt frekar en einungis sögukennslu. Óhefðbundnar kennsluaðferðir, eins og fjallað verður um þær hér, eru aðferðir sem fara út fyrir það hefðbundna sem samsvarar þá útlistunarkennslu og þulunámi. Við, sem verðandi samfélagsgreinakennarar, erum áhugasamar um hvernig best er að haga kennslu þegar kemur að því að kenna sögu. Út frá því sem við höfum sjálfar upplifað í vettvangsnámi þá finnst okkur spennandi að nýta óhefðbundnar kennsluaðferðir og að þær bjóði upp á fjölbreytilega framsetningu á námi fyrir nemendur. Einnig höfum við, eins og flestir á okkar aldri, reynslu af því að sitja sögutíma þar sem hefðbundnar kennsluaðferðir voru ríkjandi og að það hafi verið heldur óspennandi til lengdar.

Skólakerfið og kennsluaðferðir eru í sífelldri þróun og almennt séð eru starfsmenn í skólum með sterkar skoðanir á þeim málum. Vegna þessa þótti okkur við hæfi að kynnst óhefðbundnum kennsluaðferðum í gegnum viðtöl við útvalda viðmælendur. Við opnum á umræðuna og skoðum viðfangsefnið út frá rannsóknarspurningunni okkar: *Hver er reynsla kennara af því að nýta óhefðbundnar kennsluaðferðir í samfélagsgreinum?* Með því að kafa ofan í viðfangsefnið á þennan máta væntum við þess að fá innsýn í af hverju kennarar nýta sér slíkar aðferðir, hvaða tækifæri eða áskoranir blasi við þeim og hver séu viðbrögð í garð óhefðbundinna kennsluaðferða yfirleitt. Svo hægt sé að fá svör við þessum vangaveltum okkar voru settar fram þrjár undir rannsóknarspurningar: *Hvers vegna hverfa sumir kennarar frá hefðbundnum kennsluaðferðum í samfélagsgreinum? Hvaða áskoranir og tækifæri felast í að nýta sér óhefðbundnar kennsluaðferðir í samfélagsgreinum? Hver hafa viðbrögð skólastjórnenda, samkennara og nemenda verið gagnvart óhefðbundnum kennsluaðferðum í samfélagsgreinum?*

## 2 Fræðilegur bakgrunnur

### 2.1 Samfélagsgreinakennsla

Í Aðalnámskrá grunnskóla (2013) undir kafla samfélagsgreina er lagt til að nemendur læri af reynsluheimi, hugarheimi og félagsheimi. Til þess að uppfylla slík skilyrði þarf að rýna í ýmsa þætti í samfélaginu og nær kennsla samfélagsgreina yfir stórt svið faggreina. Þær faggreinar sem flokkast undir samfélagsgreinar eru meðal annars saga, trúarbragðafræði, lífsleikni, landafræði o.fl. Samfélagsgreinakennarar mæta því kröfum um að hjálpa nemendum að skilja grundvallarviðhorf og hugmyndir þessara fræðigreina. Kennsluaðferðir sem kennarinn velur skipta hér höfuð máli en Aðalnámskrá grunnskóla (2013) telur að sumar aðferðir stuðli frekar að aukinni hæfni nemandans í samfélagsgreinum. Þær kennsluaðferðir eru: Umræðu- og spurnaraðferðir, hópvinna (söguaðferð, þemanám og landnámsaðferð), leitaraðferðir (heimildavinna, vettvangsferðir og viðtöl), bekkjarfundir og leikræn tjáning. Hvergi er minnst á hefðbundnar aðferðir, útlistunarkennslu og þulunám í 24. kafla í Aðalnámskrá grunnskóla sem ber heitið Samfélagsgreinar. Einungis er bent á kennsluaðferðir sem séu óhefðbundnar þar sem markmiðið er að auka hæfni nemandans.

Sögukennsla er stór þáttur samfélagsgreina sem snýst um að gefa sögunni merkingu, frekar en að læra staðreyndir utanbókar. Saga er gjarnan kennd sem samansafn af staðreyndum en er í raun byggð á túlkun sagnfræðinga á athöfnum fólks og vali þeirra við ólíkar aðstæður. Því má segja að sögukennsla sé þekkingarfræðilegt fyrirbæri sem með góðri kennslu geti fært nemanda miklu meira en bara yfirborðskennda þekkingu. Góður sögu- eða samfélagsgreinakennari, sem notar vandað og fjölbreytt efni, getur veitt nemendum sínum dýpri skilning á sögulegu námsefni (Súsanna Margrét Gestsdóttir, 2021). Sé markmið kennarans einnig að auka hæfni nemenda sinna á sama tíma og hann dýpkar skilning þeirra á námsefninu, er æskilegt að nýta bæði fjölbreytt efni og óhefðbundnar kennsluaðferðir líkt og var nefnt hér að framan.

Söguleg hugsun og rökfærsla er mikilvægur þáttur í sögukennslu og er hugmyndafræðin bak við hana hugsmíðahyggja. Súsanna Margrét Gestsdóttir (2021) lýsir sögulegri hugsun á eftirfarandi hátt: „Kjarninn í sögulegri hugsun er að sagan sé ekki óumbreytanlegur þekkingarmassi heldur samsett úr túlkunum ólíkra hópa á ólíkum tímum og stöðum“. Með því að nýta sögulega hugsun í sögukennslu fái nemendur tækifæri til þess að vera virkir í eigin námi, vinna sjálfir með vitnisburð og að lokum komast að niðurstöðu. Þegar

unnið er á slíkan hátt séu meiri líkur á að nám eigi sér stað hjá nemendum. Þegar nemendur læri sögu í anda sögulegrar hugsunar sé markmiðið að þeir öðlist sögulega þekkingu. Söguleg þekking veiti nemendum meðal annars skilning á því sem verður í framtíðinni og á því sem að gerist í samtímanum.

Líkt og komið hefur fram hér á undan er hugmyndafræðin að baki sögulegri hugsun og rökfærslu hugsmíðahyggja en Jones og Brader-Araje (2002) nota ýmsar skilgreiningar til að skilgreina hugsmíðahyggju (e. constructivism). Meðal annars nota þau skilgreiningu Davis, Maher og Noddings (1990) sem kveður á um að samkvæmt hugsmíðahyggju sé gert ráð fyrir að nemendur þurfi að byggja upp sína eigin þekkingu, bæði hver fyrir sig en líka í sameiningu. Hver nemandi hafi verkfærasett (e. tool kit) sem hann nýti til að byggja upp þekkingu sem hann síðar noti til að leysa vandamál sem verða á vegi þeirra. Hlutverk samfélagsins, annarra nemenda og kennara sé að skapa umhverfi, setja áskoranir og bjóða upp á þann stuðning sem ýti undir uppbyggingu þekkingar.

Haryadi og Nofriansyah (2016) nota skilgreiningu Ernest (1995) á hugsmíðahyggju en þar er hugsmíðahyggja sögð vera mismunandi eftir því frá hvaða sjónarhorni og stöðu á hana er horft. Hér verður hún skoðuð í samhengi við menntun, þar er notuð heimspekileg nálgun ásamt persónulegri hugsmíðahyggju. Hugsmíðahyggja er kenning um að uppbygging þekkingar eða þekkingarferli byggist upp á reynslu einstaklings. Einstaklingurinn geti svo byggt upp þekkingu ofan á það sem hann þekkir nú þegar. Kristín Helga Guðmundsdóttir (2004) segir að þegar hugað er að námi í anda hugsmíðahyggjunnar og námsumhverfi skapað í anda hennar þurfi sérstaklega að huga að kennslunni. Hún þurfi að vera nemendamiðuð og kennarinn sé þá í hlutverki leiðbeinanda og leiðbeini nemendum eftir þörf þeirra hverju sinni. Mikilvægt sé að nemendur hagnist af og geti nýtt aðstoðina til að byggja ofan á þekkingu sína. Nemendur nýti þá forþekkingu sína og byggji ofan á hana til að mynda skilning á fyrirbærum á eigin forsendum með aðstoð kennara og samnemenda.

Eins og hefur komið fram hér að framan er sögukennsla stór hluti samfélagsgreinakennslu. Kennarinn mætir allskyns áskorunum við kennslu á því námsefni sem tekið er fyrir innan samfélagsgreina og allra helst við kennslu á sögu. Í grein Zembylas (2014) kemur fram hvernig hægt sé að mæta áskorunum í sögukennslu og hvað það sé mikilvægt að skapa kennslufræðilegt rými fyrir bæði kennara og nemendur til þess að fjalla um erfiða þekkingu. Í Aðalnámskrá grunnskóla (2013) kemur fram að í lok 7. bekkjar og 10. bekkjar eigi nemendur

að geta „sett sig í spor fólks með ólíkan bakgrunn á völdum stöðum og tímum“. Þetta tiltekna hæfniviðmið rímar við það sem að Zembylas (2006) fjallar um í eigin grein, en þar kemur fram að kennarar eigi að bjóða upp á nám sem fær nemendur til þess að setja sig í spor annarra og erfiðra upplifana þeirra, bæði í nútíð og þátíð. Einnig greinir hún frá því að erfiðir atburðir og upplifanir geti leitt til skilnings á jákvæðum og neikvæðum afleiðingum sem slíkir atburðir geta haft í för með sér fyrir samfélög. Erfið saga hafi áhrif á það hvernig samfélög skilgreina sig og út frá því skapi eigin nútíð og framtíð.

Oxfam (2018) nefnir nokkrar ástæður þess af hverju það er mikilvægt að fjalla um umdeild málefni (e. controversial issues). Ungmennni þurfi að kanna gildi sín og þróa færni sína en þróun og styrking gilda um samkennd og virðingu muni gera ungu fólki kleift að leggja sitt af mörkum til samfélagslegra breytinga sem alþjóðlegir borgarar. Umdeild málefni hafi einnig áhrif á líf ungs fólks og það að hunsa slík mál sé eins og að hunsa raunveruleikann í lífi margra ungmenna. Að lokum nefnir Oxfam (2018) að það að kljást við erfið málefni hjálpað til við að þróa hæfileikann til hugsunar (e. thinking skills). Í Aðalnámskrá (2013) kemur fram að samfélagsgreinum sé „ætlað að gera nemendum kleift að nálgast samfélagsleg og siðferðisleg álitamál með hjálp samræðunnar og láta afstöðu sína mótast af rökum.“.

Því er nauðsynlegt að dýpka skilning kennara á því hvernig best er að haga námi og kennslu í samhengi við samfélagsfræðina og erfiða þekkingu. Kennsluumhverfið er þá vettvangur til að skapa möguleika til þess að kafa ofan í það hvar flókin fyrirbæri finnist, hvernig við upplifum þau og skiljum. Ef ekki tekst að skapa slíkt umhverfi í skólastofunni er hætt við að ýmsir möguleikar til kennslu verði útilokaðir. Einnig kemur það í veg fyrir að nemendur fái tækifæri til að mæta sálrænum áskorunum sem kennsla um erfiða þekkingu hefur í för með sér (Zembylas, 2014). Þá er einkar mikilvægt fyrir kennara að hafa tæk á fjölbreyttum kennsluaðferðum, hefðbundnum sem óhefðbundnum.

## **2.2 Kennsluaðferðir**

Ingvar Sigurgeirsson (2013) skilgreinir kennsluaðferð sem; „það skipulag sem kennarinn hefur á kennslu sinni, samskiptum við nemendur, viðfangsefnum og námsefni í því skyni að nemendur læri það sem að er keppt“. Hann nefnir þó að galli sé á þessari skilgreiningu en hann snúi að tímamörkum. Erfitt sé að skilja hvort þetta geti átt við um eina kennslustund eða jafnvel heilt skólaár. Ingvar nefnir þó að eins og hann beitir hugtakinu í bók sinni, *Litróf*

*kennsluaðferðanna*, sé miðað við skipulag til skamms tíma. Hann segir að kennsluaðferðir séu ótalmargar frá sjónarhorni kennslufræðinnar og að mikilvægt sé að kennarar þekki helstu aðferðir sem hægt er að nota í kennslu. Þessar kennsluaðferðir, sem kennari beitir síðan í kennslu, myndi kennsluhætti hans.

Ýmsir fræðimenn hafa gert tilraunir til að skilgreina flokka kennsluaðferða og ber þeim ekki saman um hvernig skuli gera það og hvað sé líkt með kennsluaðferðunum. Ingvar Sigurgeirsson (2013) gerir því góð skil hvernig gott sé að flokka kennsluaðferðir en hann skiptir þeim í níu flokka. Flokkunin byggir að mestu á kennslufræðilegum forsendum en hann flokkar saman þær „kennsluaðferðir sem hafa eða virðast hafa svipuð meginmarkmið og áherslur, eiga sér sameiginlega eða náskylda aðferðafræði og gera því svipaðar kröfur til kennara og nemenda.“ (Ingvar Sigurgeirsson, 2013).

Ingvar Sigurgeirsson (2013) greinir frá samþættingu í sambandi við kennsluaðferða-flokkinn sem hann skilgreinir sem „sjálfstæð, skapandi viðfangsefni“ en hann nefnir að þessi flokkur krefjist hvað mest af nemendum hvað varðar sjálfstæði og skapandi vinnubrögð. Hann segir að yfirgripsmikil sjálfstæð viðfangsefni nái oftast en ekki yfir fleiri en eina námsgrein, með öðrum orðum séu þau samþætt.

Þegar kemur að vali á kennsluaðferð þá vandast oft málin fyrir kennara sem dettur eflaust sitthvað í hug. Honum gæti komið til hugar þær kennsluaðferðir sem hann hefur kynnst í kennaranámi sínu, á sinni eigin skólagöngu, vinsælar kennsluaðferðir og ýmislegt fleira. Það getur oft verið vaninn hjá kennurum að fara í þetta hefðbundna og sígilda þar sem kennarinn býr yfir allri þeirri þekkingu sem nauðsynleg er til náms og miðlar henni til nemenda sem eru óvirkir viðtakendur þeirrar þekkingar. Þetta gerir hann með aðstoð kennslubóka, leggur fyrir nemendum verkefni þar sem þeir spreyta sig við að beita þeirri þekkingu sem kennarinn hefur miðlað og enda á að þreyta próf þar sem þeir sýna fram á að þeir muni hvað kennarinn hefur kennt þeim (Lilja M. Jónsdóttir, 1996). Þetta mætti flokka sem hefðbundna kennsluaðferð og kennaramiðaða kennslu. Í slíkri kennslu er kennarinn sérfræðingur sem leggur áherslu á þekkingu nemenda, gefur nemendum svör og hefur fulla stjórn á kennslunni. Kennarinn skipuleggur kennsluna án aðkomu nemenda. Í þessari kennsluaðferð geta þó falist fjölbreytt verkefni en hennar helsti ókostur er að aðkoma nemenda að skipulagi er lítil sem engin. Eins á kennarinn til að vera í aðalhlutverki í kennslustundum, hann getur átt erfitt með að halda athygli nemenda og passa að þeir taki virkan þátt í eigin námi (Sigrún Björk Cortes o.fl., 2016).

Í rannsókn Hafsteins Karlssonar (2009) á kennsluaðferðum í íslenskum og finnskum grunnskólum kom í ljós að algengustu kennsluhættir í báðum löndum eru frekar hefðbundnir og kennarastýrðir. Þá kom sérstaklega fram að íslenskir kennarar nýta fáar kennsluaðferðir en finnsku kennararnir notuðu mun frekar fjölbreyttar aðferðir. Þá var algengasta kennsluaðferðin vinnubókarkennsla og smáfyrirlestrar sem tilheyra flokkum þemanáms og útlistunar-kennslu. Nefnir Hafsteinn að aðrar rannsóknir sem gerðar hafa verið á kennsluaðferðum sýni svipaðar niðurstöður en þær sýni meðal annars að kennsluaðferðir í íslenskum grunnskólum séu einsleitar og að hefðbundnar aðferðir séu ríkjandi. Sigrún Björk Cortes o.fl. (2016) benda á að engin ein kennsluaðferð sé betri en önnur eða henti hverjum nemenda hverju sinni. Því skipti miklu máli að nota fjölbreyttar kennsluaðferðir en eins og segir í Aðalnámskrá (2013) eru „[f]jölbreytilegt námsumhverfi og kennsluaðferðir, sem eru hvetjandi og styðjandi fyrir nemendur [...] meginforsendur þess að nemendur nái þeim hæfniviðmiðum sem stefnt er að.“.

### **2.3 Einstaklingsmiðað nám**

Í Aðalnámskrá grunnskóla (2011) kemur fram að nám í grunnskólum landsins eigi að vera án aðgreiningar. Þegar átt er við skóla án aðgreiningar kemur skólinn til móts við þarfir nemenda bæði námslega séð og félagslega með það að leiðarljósi að allir fái jöfn tækifæri í námi. Þar af leiðandi eiga nemendur rétt á því að námið sé við þeirra hæfi. Í samræmi við það segir eftirfarandi í 2. grein laga nr. 91/2008 um grunnskóla:

Hlutverk grunnskóla, í samvinnu við heimilin, er að stuðla að alhliða þroska allra nemenda og þátttöku þeirra í lýðræðisþjóðfélagi sem er í sífelldri þróun. Starfshættir grunnskóla skulu mótast af umburðarlyndi og kærleika, kristinni arfleifð íslenskrar menningar, jafnrétti, lýðræðislegu samstarfi, ábyrgð, umhyggju, sáttfýsi og virðingu fyrir manngildi. Þá skal grunnskóli leitast við að haga störfum sínum í sem fyllstu samræmi við stöðu og þarfir nemenda og stuðla að alhliða þroska, velferð og menntun hvers og eins. (lög um grunnskóla nr. 91/2008).

Með lögnum er verið að leggja áherslu á að skólar mæti nemendum sínum í samræmi við þeirra þarfir en búist ekki við að allir takist á við sama efni á sama hátt. Þetta er gjarnan kallað einstaklingsmiðað nám. Það er hlutverk kennarans að stuðla að því að einstaklingsmiðað nám eigi sér stað þar sem áhersla er lögð á ábyrgð, val, hæfileika og eigin áhrif nemandans á nám sitt. Nemendur fá til þess ólík verkefni og viðfangsefni þar sem þeir geta nýtt hæfileika sína við



úrlausn verkefnisins (Gerður G. Óskarsdóttir, 2014). Með því þarf kennsla kennarans að mæta þörfum og stöðu nemenda sinna. Kennarinn á að skapa fjölbreytilegt námsumhverfi þar sem fjölbreytni ríkir bæði í vinnubrögðum og kennsluaðferðum. Þetta er gert til þess að vekja og viðhalda áhuga nemenda á eigin námi. Til að skapa slíkt námsumhverfi þarf að vanda val kennsluaðferða sem verða að mæta þeim kröfum grunnskólans að hver og einn nemandi fái bestu tækifærin til náms og þroska. Þegar kennarinn velur kennsluaðferðir í eigin kennslu er mikilvægt að slíkar aðferðir stuðli að því að nemandinn geti samþætzt þekkingu sína og tengt hana við daglegt líf, eigin áhugamál og mannleg samskipti (Aðalnámskrá grunnskóla, 2011).

Skólalastarfið er í sífelldri þróun og hefur það sérstaklega tekið miklum breytingum á síðustu árum og áratugum með tilkomu tækninnar. Gerður G. Óskarsdóttir (2003) segir að með tækni 21. aldarinnar verði námið:

„[E]instaklingsmiðaðra en verið hefur, í stað þess að nemandi fylgi sama bekk í námi sínu e.t.v. í mörg ár. Nemendur vinna saman að margs konar þemabundnum verkefnum með aðstoð tölvutækninnar, en vinna einnig einir þegar svo ber undir. Fjölbreytileika einstaklinganna er hampað og viðurkennt að nemendur búa yfir margvíslegri færni, atgervi og gáfum og eiga sér fjölbreyttan bakgrunn og menningu og ekki síst að nám fer fram með ýmsum hætti. Nemendur á mismunandi getustigi og með margbreytileg áhugasvið eru saman í hópi. Það er talinn kostur að einn sé betri en annar á einhverju sviði og nemendur hjálpist að og bæti þar með hverjir aðra upp.“.

## 2.4 Samþætting

Ágætis vettvangur til að prófa sig áfram með óhefðbundnar kennsluaðferðir getur verið í skólaumhverfi þar sem samþætting námsgreina er ríkjandi kennsluháttur. Cooper o.fl. (2010) skilgreina samþættingu námsgreina (e. integrated learning) sem verknað eða ferli við að tileinka sér fjölbreytta þætti til að mynda heild. Í Aðalnámskrá grunnskóla (2011) er greint frá inntaki og skipulagi náms í hinum ýmsu námsgreinum. Þar er einnig kveðið á um að það hvort einstaka námssvið eða námsgreinar séu kenndar aðgreindar eða samþætтар sé ákvörðun hvers skóla fyrir sig. Ávallt skuli þó gæta að því að námið verði sem heildstæðast. Enn fremur er fjallað um að áhersla ætti að vera á samþættingu námsgreina og láta nemendur fást við verkefni sem snerta á hinum ýmsu greinum. Verkefni sem nemendur þurfa síðar meir að kljást

við í samfélaginu séu yfirleitt ekki aðgreind heldur samtvinnuð úr mörgum þáttum og beri að hafa það í huga þegar skipuleggja á skólastarf. Samþætt nám er frábært verkfæri til að efla sköpun í skólastarfi. Sköpun er einn af grunnþáttum menntunar og er hægt að samþætta hana með öllum námsgreinum (Ingibjörg Jóhannsdóttir, Elísabet Indra Ragnarsdóttir og Torfi Hjartarson, 2012). Aðspurt um hvaða leiðir henti best til að ýta undir sköpun nefndi starfsfólk grunnskóla í Reykjavík ýmsa þætti og þar á meðal samþættingu (Menntastefna Reykjavíkurborgar, 2018). Því má segja að samþætting og sköpun haldist í hendur og dragi fram góða eiginleika hvorrar annarrar.

Um samþættingu námsgreina á framhaldsskólastigi segja Berglind Axelsdóttir, Hrafnhildur Hallvarðsdóttir og Sólrún Guðjónsdóttir (2011) að samþætting feli í sér fleiri kosti en galla. Með henni sé hægt að varpa ljósi á að þau landamæri, sem oftar en ekki eru á milli námsgreina, eru tilbúin og rjúfanleg. Samþættingarverkefni geti aukið samstarf og samræður milli kennara um skólastarfið, kennslu og aðferðir en á sama tíma auki þau víðsýni kennara, umburðarlyndi og ánægju í starfi.

Í grein Ollila og Macy (2019) þar sem tekin voru hópviðtöl við samfélagsgreinakennara á grunnskólastigi var meðal annars rýnt í skoðun þeirra á samþættingu samfélagsgreina við aðrar námsgreinar. Niðurstöður rannsóknarinnar leiddu í ljós að viðmælendur litu samþættingu jákvæðum augum og að aukinn tími til kennslu samfélagsgreina geti leitt til dýpri skilnings nemenda. Viðmælendur lýstu því að þeir teldu að nemendur myndu hafa meiri tíma til að vinna úr kennslustundunum sem og ná betri færni með hjálp samþættingarinnar. Þessar niðurstöður eru í samræmi við niðurstöður Pendergast o.fl. (2012). Þar segir að innleiðing samþættrar námskrár ætti að leiða til gæðameiri vitsmunalegrar kennslu og betri samhengisþekkingu nemenda. Enn fremur leiddi sú rannsókn í ljós að samþætting getur reynst árangursrík til að umbreyta skoðun nemenda til námssviða. Nemendur verði spenntir fyrir samþættum kennslustundum og taki betur þátt af athygli í kennslustundum.

Boyd o.fl. (2007) segja frá því í skýrslu sinni að rannsóknir á þverfaglegri nálgun í samanburði við faggreinakennslu séu ekki afgerandi en þó sannfærandi í sambandi við kennslufræði og þátttöku nemenda. Þverfaglegar aðferðir eða samþætting námsgreina er lögð til sem leið til að fá nemendur til að tengja saman námsgreinar og færni óháð þeim. Samþætting bjóði upp á meira heildstætt nám sem faggreinakennsla geti ekki alltaf boðið upp á.

## 2.5 Starfsumhverfi kennara

Aðalnámskrá grunnskóla (2011) kveður á um að hlutverk kennara felist bæði í uppeldisfræðilegu og kennslufræðilegu starfi með nemendum. Kennari skuli leiða nemendur í gegnum nám og stuðla að áhuga þeirra á námi og viðhalda honum. Mikilvægt sé að námsaðstæður nemenda séu fjölbreyttar og auðgandi og skuli kennari vera leiðtogi í námi nemenda. Til að auka líkur á árangri skuli tryggja trausta kennslu þar sem þarfir nemenda eru hafðar í huga við skipulagningu náms. Þá er kveðið á um að hlutverk samfélagsgreinakennara sé að veita nemendum tækifæri til að þróa hæfni sína og þroska samskiptahæfileika sína með innihaldsríkum samskiptum við aðra. Kennari skuli veita nemendum leiðsögn í lýðræðislegu verklagi og aðstoða nemendur við að þróa skilning á samfélögum og sjálfum sér og öðrum innan þeirra (Aðalnámskrá grunnskóla, 2013).

Það eru hins vegar ýmsar aðrar skyldur sem kennarar hafa að gegna innan skólans. Í rannsókn Skinner o.fl. (2019) lýstu kennarar auknu vinnuálagi sem fólst í mikilli pappírsvinnu, auknum þrýstingi á að bæta árangur á sama tíma og þeir eiga að stjórna og skipuleggja fjölbreytta kennslu. Mikill kvíði fylgi því að vera stöðugt að reyna að sinna öllum skyldum en þó aldrei nægilega vel. Listinn yfir skyldur kennara fari vaxandi og finni kennarar fyrir vanhæfni og finnist þeir vera að bregðast í starfi. Sigrún Aðalbjarnardóttir (2015) segir tímaskort vera eina af þeim áskorunum sem kennarar mæti í starfi sínu. Þeir þurfi ráðrúm til að ígrunda starf sitt en kennarar víða um heim lýsi takmörkuðum tíma til ígrundunar og til að taka mikilvægar ákvarðanir og þróa starf sitt. Sigrún telur að til þess að stuðla að góðri, skapandi og skilvirkri kennslu, þurfi að gæta þess að kennarar fái tíma til þess að ígrunda eigið starf. En svo þetta geti gerst þurfi aukinn tíma, fjármagn og pólitíska afstöðu sveitarfélaga sem styðji við starfsþróun kennara. Þetta samræmist niðurstöðum rannsóknar Kristínar Björnsdóttur og Eiríksínu Eyju Ásgrímsdóttur (2021) sem leiddi í ljós að kennarar hafa nóg af verkefnum á sinni könnu og komast fæstir yfir þau öll yfir vinnudaginn sem veldur því að þeir taka oft vinnuna með sér heim í lok dags.

Sif Einarsdóttir o.fl. (2019) rannsökuðu kulnun meðal kennara og starfsaðstæður þeirra. Þar kom fram að álag vegna fjölda verkefna og tímapressu sýni sterk tengsl við tilfinningaþrot hjá kennurum. Hins vegar séu vísbendingar um að tækifæri til vaxtar, stuðningur frá skólayfirvöldum og möguleikar á framgangi séu verndandi umhverfispættir. Rannsókn Skinner o.fl. (2021) leiddi í ljós að skortur á slíkum stuðningi geti orðið til þess að kennarar missi faglega

sjálfsmynd sína og skuldbindingu við starfið. Þetta geti svo leitt síðar til kvíða og álags hjá kennurum. Eins benda rannsakendur á að það séu aðrir þættir sem geti haft neikvæð áhrif á kennara. Skortur á svigrúmi til að taka ákvarðanir, fjármagnsskortur og skortur á stuðningi frá skólastjórnendum. Þá geti vantraust í garð sérþekkingar þeirra sem kennara haft áhrif á þá. Sadar og Sadar (2011) segja að fylgni sé á milli þess að kennarar hafi mikið sjálfstraust og séu ánægðir í starfi. Sjálfsöryggi kennara skipti því miklu máli fyrir vellíðan kennara í sínu starfi. Allir þessir þættir skipta máli fyrir möguleika kennara á að þróa með sér óhefðbundnar kennsluaðferðir.

### 3 Aðferðafræði

Þar sem meginefni rannsóknar okkar er að kanna reynslu kennara var kjörið tækifæri að nýta viðtöl sem gagnaöflun. Viðtöl henta vel þegar markmiðið er að leita svara við reynslu og viðhorfum fólks líkt og rannsóknarspurningar okkar gefa til kynna (Helga Jónsdóttir, 2003). Viðtölin voru hálfstöðluð en við studdumst við viðtalsramma með hálfopnum spurningum. Vanda þarf sérstaklega gerð spurninga í viðtölum og orðaval skiptir þar höfuðmáli. Það er einnig mikilvægt að huga að því í hvaða röð spurningarnar koma og gæta að góðu flæði (Helga Jónsdóttir, 2003). Við reyndum að hefja viðtalið á frekar opinni spurningu og leiddum svo viðmælendur betur að meginviðfangsefninu. Við töldum gott að byrja á opinni spurningu til þess að setja tóninn og opna umræðuna.

Öflun og greining viðtala er eigindleg rannsóknaraðferð en Creswell og Poth (2018) skilgreina eigindlegar rannsóknaraðferðir sem aðferð sem hefst á forsendum, heimsmynd, mögulegri notkun fræðilegs sjónarhorns og rannsókn á viðfangsefni (e. problem) þar sem spurt er hvaða merkingu einstaklingar eða hópar gefa félagslegu álitamáli. Til að rannsaka slík mál noti rannsakendur eigindlega nálgun við að leggja fram fyrirspurnir og safna gögnum í náttúrulegu umhverfi sem snerti fólkið og staðina sem eru til rannsóknar. Það eru ýmsar ástæður fyrir vali okkar á því að nálgast rannsókn okkar með eigindlegri aðferð. Eigindleg nálgun gerir rannsakendum kleift að einbeita sér að viðmælendum og þeirra upplifun. Viðmælendur fá svigrúm til að segja frá sinni reynslu sem þeir gætu oft ekki gert ef lagður er til dæmis fyrir þá spurningalisti (Braun og Clarke, 2013). Við teljum að með eigindlegri nálgun fáum við betri innsýn í upplifun þeirra kennara sem nýta sér óhefðbundnar kennsluaðferðir í samfélagsgreinakennslu. Gagnagreiningin er aðleiðandi (e. *inductive*) sem aðstoðar við greiningu mynstra eða þema. Skýrslan sem er svo síðar skrifuð inniheldur raddir þátttakenda, ígrundun rannsakandans og flókna lýsingu og túlkun á vandamálinu (Creswell og Poth 2018).

Úrtakið okkar samanstóð af fjórum grunnskólakennurum á höfuðborgarsvæðinu sem stunda eða hafa stundað kennslu við samfélagsgreinar á unglingsstigi. Úrtak er yfirleitt skilgreint sem sýnishorn af þýði sem er til rannsóknar og verður þá úrtakið að endurspegla þýðið svo hægt sé að alhæfa um þýðið (McMillan og Schumacher, 2014). Hins vegar á það ekki við um okkar rannsókn þar sem úrtakið er of lítið til þess að hægt sé að alhæfa út frá niðurstöðum. En vænta má að niðurstöðurnar geti gefið gott innlegg inn í umræðu um notkun óhefðbundinna kennsluaðferða í samfélagsgreinum. Úrtakið okkar má bæði skilgreina sem

markmiðsúrtak (e. purposeful sampling) þar sem markmiðið var að skoða ákveðinn hóp kennara sem notar óhefðbundnar kennsluaðferðir í samfélagsgreinum en einnig var hluti af úrtakinu hentugleikaúrtak (e. convenience sampling) þar sem við þekktum suma viðmælendur persónulega. Við byrjuðum á því að taka viðtöl við þá viðmælendur sem við þekktum. Það var svo fyrir tilviljun að við rákumst á hina viðmælendurnar á samfélagsmiðlum. Þar sáum við strax að þeir hentuðu fyrir okkar úrtak og ákváðum að hafa samband.

Sökum aðstæðna í samfélaginu vegna sjúkdómsins covid-19 fóru öll viðtölin fram í gegnum fjarskiptamiðilinn Zoom. Eftir að viðtölum lauk voru þau afrituð og að lokum voru gögnin greind. Við notuðum þemagreiningu til að greina meginþemu úr viðtölunum en ýmsir sameiginlegir þættir komu fram hjá viðmælendum. Ástæðan fyrir því vali okkar að nýta þemagreiningu við greiningu viðtala er að hún er sveigjanleg og hentar vel fyrir rannsakendur sem eru að taka sín fyrstu skref. Á sama tíma og hún er sveigjanleg veitir þemagreining okkur ítarlega sýn á hvað er þýðingarmikið í innihaldi viðtalanna í tengslum við rannsóknarspurninguna okkar. Þá fáum við sem rannsakendur frelsi til þess að túlka og mynda þemu út frá því sem við viljum draga fram í viðtölunum (Braun og Clarke, 2013).

Að kóðun lokinni skoðuðum við gögnin aftur og ákváðum að nýta þrjú þemu til að fjalla um í rannsókn okkar. Þessi þemu eru áberandi í viðtölum okkar og gera okkur mögulegt að svara rannsóknarspurningum okkar með því að skyggjast dýpra inn í reynslu viðmælenda af notkun óhefðbundinna kennsluaðferða. Þemun eru: *Óhefðbundnar kennsluaðferðir: Bölvun eða blessun*, þar sem viðmælendur okkar lýsa skoðunum skólastjórnenda, samkennara og nemenda í garð slíkra kennsluaðferða. *Krefjandi samspil ólíkra þátta; tíminn er á þrotum*. Þetta þema snýr að kostum og göllum þess að nýta óhefðbundnar kennsluaðferðir og hvernig krefjandi starfsumhverfi kennara hefur áhrif á notkun þeirra. *Breyttar áherslur; nám frekar en kennsla*, fjallar um það hvers vegna viðmælendur velja að nýta óhefðbundnar kennsluaðferðir í samfélagsgreinum og það hvernig breytt viðhorf til náms og lærdóms nemenda spilar þar inn í. Ástæðan fyrir vali okkar á þessum ákveðnu þemum var að okkur fannst þau draga fram ákveðnar skoðanir viðmælenda á óhefðbundnum aðferðum. Með þemunum fáum við innsýn í reynsluheim viðmælenda sem lýsa vinnulagi sínu og viðbrögðum annarra við notkun óhefðbundinna kennsluaðferða.

Viðmælendur voru í upphafi viðtalsins beðnir um að skrifa undir samþykkisbréf þar sem þeir veittu samþykki fyrir því að viðtölin yrðu tekin upp. Óutfyllt samþykkisblað fylgir í

viðhengi aftast í ritgerðinni. Upptökur af viðtölunum voru einungis fyrir rannsakendur til að nota við gagnagreiningu en eftir að viðtölin voru afrituð til gagnaúrvinnslu var upptökunum eytt. Rannsakendur geymdu þó viðtölin uppskrifuð og gengið var úr skugga um að engar persónulegar upplýsingar viðmælenda kæmu þar fram. Áður en viðmælendur skrifuðu undir samþykkisbréf voru þeir upplýstir um að engar viðkvæmar upplýsingar myndu koma fram, hvorki í ritgerðinni né í gögnum, og að ekki yrði mögulegt að rekja svörin til einstaklinga. Viðmælendur starfa ýmist í skólum þar sem lagt er upp með samþættingu, þvert á námsgreinar, eða þar sem lögð er áhersla á faggreinakennslu, þar sem samfélagsgreinar eru kenndar einar og sér en ekki í samþættingu við aðrar námsgreinar. Viðmælendum voru gefin gervinöfn og er bakgrunnur þeirra sem hér segir:

**Daníel:**

Daníel er tiltölulega nýútskrifaður kennari á þrítugsaldri. Hann kláraði nám sitt með áherslu á samfélagsgreinar og hefur starfað við kennslu frá útskrift. Í þeim skóla sem hann kennir nú er faggreinakennsla.

**Sigrún:**

Sigrún er kennari á fimmtugsaldri. Hún er með grunn úr félagsvísindum en fékk leyfisbréf til kennslu fyrir um áratug síðan. Hún hefur starfað við sama grunnskóla síðan hún öðlaðist kennsluréttindi en í þeim skóla er samþætting námsgreina á unglíngastigi.

**Einar:**

Einar er kennari á þrítugsaldri sem útskrifaðist nýverið með M.Ed.-gráðu í menntunar- og kennslufræðum frá erlendum háskóla. Einar hefur unnið í sama skóla frá útskrift en í þeim skóla er samþætting námsgreina. Einar hefur undanfarið unnið meira með íslenskuhlutann í samþættingu námsgreinanna en snertir mikið á samfélagsmálum í kennslu sinni og fléttar það saman við íslenskukennsluna.

**Jónas:**

Jónas er kennari á fimmtugsaldri sem hefur verið með kennsluréttindi í um 15 ár. Jónas hefur starfað í tveimur skólum frá útskrift en hefur síðustu tvö ár verið í þeim skóla sem hann starfar í núna. Skólarnir eiga það sameiginlegt að stuðla að samþættingu námsgreina.

## 4 Niðurstöður

### 4.1 Óhefðbundnar kennsluaðferðir: Bölvun eða blessun?

Kennsluaðferðir eru jafn ólíkar og þær eru margar og skiptir val þeirra höfuðmáli þegar hefja á kennslu. Kennari þarf að hafa ýmislegt í huga við val kennsluaðferða en þar á meðal er viðfangsefnið sem er til umfjöllunar, nemendahópurinn og ýmislegt annað. Útlistunarkennsla og þulunám eru yfirheiti á þeim flokkum sem segja má að séu taldir til hefðbundinna kennsluaðferða. Svo eru þær aðferðir sem bregða út frá hinu hefðbundna sem telja má til óhefðbundinna kennsluaðferða.

Til þess að leita svara við einni af rannsóknarspurningunum var nauðsynlegt að kanna hvernig starfsfólk og nemendur bregðast við óhefðbundnum kennsluaðferðum. Þegar viðmælendur voru spurðir út í slík viðbrögð nefndu þeir allir að skólastjórnendur hafi brugðist jákvætt við. Slík viðbrögð eru oftast en ekki hvetjandi fyrir kennara til að fara óhefðbundnar leiðir í kennslu. Svo sem fyrr er rakið sýndi rannsókn Skinner o.fl. (2021) að ýmsir þættir, þar á meðal skortur á stuðningi stjórnenda, geta valdið því að kennarar missa faglega sjálfsmynd og fókus á skuldbindingu við starfið. Þá voru nefndir aðrir þættir sem geta haft neikvæð áhrif á kennara, til dæmis ef þeir fá ekki nægt svigrúm til ákvörðunartöku, skortur á fjármagni, stuðningi frá skólastjórnendum og vantraust í garð sérfræðipækkingar þeirra. Því skiptir stuðningur skólastjórnenda miklu máli fyrir kennara svo þeim líði vel í starfi. Kennarar þurfa að finna fyrir trausti svo þeir fái svigrúm og tækifæri til þess að þróa og bæta kennslu sína. Þegar Daníel var spurður út í viðbrögð skólastjórnenda þá lýsti hann þeim á þennan veg:

Mikill stuðningur..., skólastjórnendur eru alltaf hrifnir af einhverju nýju og við erum meira að segja með skólastjóra sem að hefur alveg sagt það að hann vill frekar að við prufum nýtt og mistakist frekar en að vera alltaf í þessu sama og örugga. ... Af því að það er í raun og veru enginn í kennslustofunni sem veit að kennslustundin hafi mistekist nema kennarinn. Við prufum kannski einhverja leið og prufum þetta í gegn og þetta fór kannski ekki eins og við ætluðum okkur en krakkarnir eru ekkert að þæla í því hvort að þetta hafi átt að vera rétta endingin eða hvað.

Aðrir viðmælendur nefndu að breytingin og viljinn til að fara óhefðbundnar leiðir hafi komið frá skólastjórnendum að fyrra bragði. Skólastjórnendur hafi þá lagt upp með að skólinn og kennslan sé á óhefðbundinn hátt en yfirleitt þá í gegnum samþættingu námsgreina. Kennarar finna fyrir miklum stuðningi skólastjórnenda: „Skólastjórnendur eru náttúrulega bara



algjörlega fylgjandi þessari nálgun, að breyta svolítið hugsuninni“. (Einar). Svo virðist sem að með innleiðingu samþættingar námsgreina í skólunum þá upplifi kennarar að óhefðbundnar kennsluaðferðir fylgi í kjölfarið. Samþættingin gerir frekar kröfu um stór og viðamikil verkefni þvert á námsgreinar sem ýtir þá vinnubókarvinnu og öðrum hefðbundnum kennsluaðferðum til hliðar.

Hvað varðar viðbrögð samkennara við óhefðbundnum kennsluaðferðum þá lýstu viðmælendur því að viðbrögðin hafi verið að mestu jákvæð en oftast en ekki einkennst af forvitni. Forvitnin felist þá í því að samkennarar þekki ekki hvernig slíkar kennsluaðferðir virka og hvernig megi nýta þær í kennslu til að ná fram sama árangri og hinar hefðbundnu hafa gert: „[Viðbrögð samkennara hafa einkennst] soldið svona af forvitni sko... [Þeir eru forvitnir um] hvernig við erum að nálgast þetta og hvað við erum að pæla og hver ávinningurinn er. Já fólk hefur talsvert mikið spurt og forvitnast“. (Jónas).

Einn viðmælandi nefndi að þótt skólinn sem hann starfar í leggi upp með óhefðbundnar kennsluaðferðir séu kennarar á misjöfnum stað varðandi viðhorf til þeirra. Margir hverjir séu enn á vagni gamla skólans og reyni að halda í hefðbundna töflukennslu, þar sem nemendur sitja allir í sætum og kennarinn stendur fremstur fyrir framan hópinn. Þó svo að viðmælendur hafi almennt lýst stuðningi samkennara og forvitni þá mátti sjá að slík viðbrögð voru ekki algild en Sigrún nefndi að „oft fannst mér samkennarar stundum vera ósanngjarnir í garð okkar þú veist varðandi svona setja á okkur kröfur... Það vantaði stundum svona stuðning samkennara... Og líka bara þau skyldu oft ekki hvað við vorum að gera“.

Þessar kröfur sem Sigrún fann fyrir frá samkennurum eru líklega til komnar vegna þessa nýja kerfis, samþættingar námsgreina, sem Sigrún er að taka þátt í að þróa í sínum skóla. Slík kerfi, sem kollvarpa gömlum hugmyndum sem hafa fest sig í sessi, geta óneitanlega valdið sumum einstaklingum óþægindum. Kennarar sem hafa lengi kennt í skólum þar sem gamlar kennslu hefðir eru enn í hávegum hafðar geta eflaust átt erfitt með að samþykkja nýjar hugmyndir og aðlagast þeim. Opið hugarfar og jákvætt viðmót skiptir hér höfuðmáli. Sigrún nefndi á hinn bóginn að þessi viðhorf hafi breyst með tímanum en það hafi gerst í kjölfar þess að þeir kennarar sem fóru fyrir breytingunum urðu öruggari með sína kennslu. Í grein Sadar og Sadar (2011) kemur fram að þeir kennarar sem upplifa mestu ánægju í starfi séu mjög sjálfsöruggir og að fylgni sé á milli þess að kennarar hafi mikið sjálfstraust og séu ánægðir í starfi. Út frá því sem Sigrún nefndi hér á undan má draga þá ályktun að aukið sjálfsöryggi

kennaranna í kennslu sinni hafi slegið á efasemdir samkennara um þessar óhefðbundnu aðferðir sem þeir voru að nýta í samþættingunni.

Þegar viðmælendur voru spurðir út í viðbrögð nemenda þeirra við óhefðbundnum kennsluaðferðum þá lýstu viðmælendur ólíkum viðbrögðum. Á meðan sumir lýstu jákvæðum viðbrögðum voru aðrir sem nefndu efasemdir í garð kennsluaðferðanna. Í þeim skólum þar sem samþætting námsgreina er í fyrirrúmi sögðu tveir kennarar að nemendur hafi verið tortryggirnir fyrst um sinn. Jónas greindi frá viðbrögðum nemenda við nýju fyrirkomulagi þar sem samþættar voru þrjár námsgreinar; samfélagsgreinar, íslenska og upplýsingatækni, á þennan veg:

[Viðbrögðin voru] frekar jákvæð sko, við heyrðum í haust að margir voru soldið skeptískir sko og sérstaklega svona toppnemendur eða svona rosa öflugir krakkar sem fannst skrítið að það væri engin íslenskukennsla lengur.

Sigrún lýsti viðbrögðunum á svipaðan hátt, nemendur hafi verið efins í garð breytinga á því kennslufyrirkomulagi sem þeir þekktu:

Auðvitað voru nemendur líka ósáttir þú veist, við vorum hérna að kollvarpa einhverju kerfi sem þeir höfðu verið í sinni skólagöngu frá því í fyrsta bekk... Óhefðbundnar kennsluaðferðir kannski henta nemendum misvel. Við erum alveg með nemendur sem líður bara best í eyðufyllingaverkefninu og vinnubókinni þannig þá kannski upplifa þau óöryggi í þessum óhefðbundnu kennsluaðferðum.

Samkvæmt viðmælendunum hefur þeim nemendum, sem voru tortryggirnir og fullir efasemdir í garð kennsluaðferðanna, snúist hugur og viðbrögðin hafa nýverið verið allt önnur. Sigrún lýsti frekari viðbrögðum á þennan hátt:

Nemendur eru orðnir öruggari ... Nýafstaðin foreldraviðtöl þar heyrðist oft að krakkar væru mjög ánægðir með [samþættinguna] og fannst bara [samþættingin] vera skemmtilegasta fagið sem er mikil breyting frá því hérna á fyrsta ári þegar við vorum að eyðileggja framtíð nemenda ... Já ég myndi segja að þeir væru miklu jákvæðari.

Daníel, sem vinnur í skóla þar sem er faggreinakennsla, sagði frá því að hann hafi prófað ýmiskonar samþætt verkefni þó svo að slíkir kennsluhættir séu ekki ríkjandi í hans skóla.

Verkefnin snúi þá að því að samfélagsgreinakennslan sé samþætt einhverri annari námsgrein svo sem ensku eða listgreinum. Daníel lýsti jafnframt jákvæðum viðbrögðum nemenda í garð óhefðbundinna kennsluaðferða:

Já sko viðbrögðin eru nefnilega góð, þegar við tókum okkur til og förum út fyrir þennan fasta ramma. Og það er ekki þannig að þau standi upp og klappi eða hrósi manni og eitthvað svona. Við tókum eftir því að viðbrögðin séu góð af því það verður allt önnur stemmning í stofunni ... Við erum kannski búin að vera bara að fletta, svara, glósa og í einhverju svona og þá endar þetta oft þannig að það eru einhverjir nemendur sem eiga erfitt með að sitja lengi og eru farnir að standa upp og trufla og það er verið að spjalla og þau nenna þessu ekki. Svo færum við okkur kannski yfir í einmitt eitthvað annað, eitthvað óhefðundið, nýtt, lifandi, skapandi. Þá allt í einu verður fókusinn meiri, þau sitja betur við, einbeita sér, vinna.

Í þessum ummælum má greina ákveðna togstreitu á milli upplifana Sigrúnar annars vegar og Daníels hins vegar. Sigrún talaði um að ákveðnir nemendur, sem líði vel meðal annars í vinnubókarvinnu, finni fyrir óöryggi þegar verið er að prófa eitthvað nýtt og óhefðundið. Daníel upplifði viðbrögð nemenda á annan hátt en þar virðist hópurninn taka vel í það þegar farið er úr þessu hefðbundna og yfir í þetta óhefðbundna. Því fylgi betra andrúmsloft og nemendur virðist ánægðir með tilbreytingu í kennslunni. Möguleg ástæða fyrir þessari togstreitu milli frásagna viðmælendanna er sú að Sigrún er að lýsa viðbrögðum nemenda við því að þáverandi kerfi er kollvarpað með innleiðingu samþættingarinnar á meðan Daníel lýsir viðbrögðum nemenda við nýrri tilbreytni í einstaka kennslustundum eða kennsluvikum. Munurinn felst þá í því að Daníel kennir í skóla þar sem hann kennir einungis samfélagsgreinar og er því ekki að vinna í sama kerfi og Sigrún, þar sem samþætting námsgreina á unglíngastigi er hennar vinnuumhverfi. Þess vegna geta viðbrögðin verið svona ólík hjá nemendum þar sem nemendur Daníels upplifa mögulega aðeins tilbreytingu frá hinu hefðbundna í takmarkaðan tíma. Nemendur Sigrúnar upplifa hins vegar algjöra breytingu á náminu og í skólakerfinu almennt, sem eru töluvert meiri viðbrigði ef þannig er á það horft.

#### **4.2 Krefjandi samspil ólíkra þátta; tíminn er á þrotum**

Það má gjarnan rekast á áskoranir og tækifæri innan veggja skólans eins og viðmælendur greina frá í viðtölunum. Líkt og þegar viðmælendur voru spurðir um áskoranir sem fylgdu því að nýta sér óhefðbundnar kennsluaðferðir í sögu og samfélagsgreinum komu hin ýmsu sjónar-

horn fram. Einar nefndi ekki neinar sérstakar áskoranir sem tengdust óhefðbundnum kennsluaðferðum en hann talaði hins vegar um áskoranir í sögukennslu almennt.

Þú veist ég hef ekki lent í því sjálfur en náttúrulega getur verið [áskorun að] sögukennsla er aldrei neitt eitthvað svona hlutlaus... Og ég veit til dæmis að þú getur verið að kenna um einhverja sögu eða einhvern hluta sögunnar sem að kannski er viðkvæm hjá einhverjum nemendum... Ég get ímyndað mér ef maður er að kenna um hérna þú veist Ísrael-Palestínu deiluna eða eitthvað svoliðis, ef þú ert með nemanda frá Palestínu eða Ísrael þá verður sú sögukennsla óneitanlega þínu flókin.

Zembylas (2014) nefnir tilfinningalega byrði kennara og nemenda þegar þeir læri um erfiða sögu. Erfið reynsla líkt og þjóðarmorð, aðskilnaðarstefna, stríð og átök krefjast sérstaks skilnings á afleiðingum þessarar tilfinningalegu byrði sem kennarar og nemendur bera til ákveðinnar hugmyndafræði sem rædd er í skólastofunni. Dæmi um slíkt sé þegar fjallað er um kynþáttafordóma eða þjóðernishyggju.

Aðrir viðmælendur nefndu dæmi um áskoranir sem snúa beint að óhefðbundnum kennsluaðferðum. Bæði Daníel og Sigrún nefndu undirbúning óhefðbundinnar kennslu sem áskorun fyrir kennara. Daníel sagði:

Það er kannski ekki áskorun en það þarf að vera rosalega vel undirbúinn og af því að fara þessar óhefðbundnu leiðir þýðir að ég þarf að vera með á hreinu hvert markmiðið er, hvernig ég legg verkefni fyrir, hvað nemendur myndu gera, hvað þarf ég að hafa klárt? Þarf ég til dæmis að vera með litakassa, skæri og lím tilbúið? ... Það er rosa vont einhvern veginn að leggja fyrir verkefni og þurfa svo að hlaupa og græja allt ... Þannig að undirbúningur og skipulag, ég myndi kannski ekki segja að það sé áskorun en það er samt svona ákveðinn faktor.

Sigrún Aðalbjarnardóttir (2015) fjallar í grein sinni um að áskoranir sem kennarar víða um heim mæti sé að þeir hafi lítið svigrúm utan kennslustofunnar til að ígrunda eigin kennslu, taka hinar og þessar ákvarðanir sem snúa að starfi þeirra og að efla sig í starfi. Megi því segja að kennarar finnist að tími sé af skornum skammti utan kennslustofunnar en það er einmitt það sem Sigrún upplifir þegar hún nýtir sér óhefðbundnar kennsluaðferðir í sögu: „Myndi kannski segja, svo líka þetta klassíska oft þú veist óhefðbundnar kennsluaðferðir krefjast meiri undirbúningstíma sem oft er kannski af skornum skammti“. Daníel tók undir að finna fyrir tímabörng hvað varðar

undirbúning sem óhefðbundnar aðferðir krefjast oft en ekki af kennurum. Hann nefndi líka skort á tíma sem ástæðu fyrir því að hann geri ekki oft eitthvað óhefðbundið. Hann sagði:

En fyrir alla kennara þá er það alltaf sama vandamálið og það er alltaf sama afsökunin fyrir því að maður sé ekki búinn að prufa og gera og það er tíminn. Hann er bara alltaf farinn. Þetta bara flýgur frá manni. Maður mætir kannski um morguninn og maður er búinn að ákveða bara ókei ég er að kenna þessa tíma og í lok dags þá ætla ég að setja þetta upp. Svo er það bara ekkert hægt af því það bætist við þessi tölvupóstur, þetta símtal, þessi fundur en kannski er það líka það að við setjum okkar hugmyndir alltaf aftast í forgangsröðunina. Ef ég ætla að fara búa til eitthvað nýtt eða prufa og gera, skapa, þá er ég alltaf tilbúinn að fresta því á kostnað einhvers annars. (Daníel).

Þetta er áhugavert í ljósi þess að ákveðnar kröfur eru nú gerðar til kennara um að hafa kennslu áhugaverða, skemmtilega og sem fjölbreyttasta. Þær byggjast oft á því að koma til móts við fjölbreyttan nemendahóp og mæta styrkleikum hvers og eins. Þetta ákall um breytingar kemur jafnvel oft frá skólastjórnendum sjálfum líkt og áður hefur komið fram en þá eru það skólastjórnendur sem hafa frumkvæðið að því að taka ákvörðun um að breyta til og fara óhefðbundnar leiðir. Á sama tíma og kröfurnar eru að aukast fá kennarar ekki aukinn tíma til undirbúnings og má halda því fram að vinnuálag kennara aukist því í raun að miklum mun ef þeir ákveða að taka af skarið og mæta kröfunum. Koma þyrfti til móts við kennara og draga úr þeim skyldum sem þeir hafa ef ætlast á til þess að þeir leggi mikinn tíma í að skipuleggja góða og fjölbreytta kennslu. Líkt og Daníel nefndi er hann allur af vilja gerður að bæta sína kennslu og prófa nýja hluti en það virðist ekki ganga upp því aðrar skyldur, sem fylgja kennarastarfinu, hindra það. Lýsingar Daníels gefa okkur ákveðna mynd af raunveruleika margra kennara þar sem þeir upplifa að þeir séu ekki að gera nóg og jafnvel bregðast nemendum sínum að einhverju leyti. Eins má skilja Daníel svo að hann viti að hægt sé að gera meira og hann sé reiðubúinn til þess en vegna hindrana þá finni hann ákveðinn vanmátt vegna krafanna sem gerðar eru til hans í starfi. Sjálfsálit og sjálfstraust Daníels litast eflaust af þessu en sjálfstraust skiptir kennara miklu máli eins og kom fram í rannsókn Skinner o.fl (2021).

Aðrar áskoranir sem viðmælendur nefndu var nemendahópurinn, breidd hans og ólíkir styrkleikar. Áskoranirnar snúa þá að því að það eru ekki allir nemendur sem hafa sömu áhugasvið eða jafnvel leiðist það sögulega efni sem er til umfjöllunar á þeim tíma. Daníel sagði

að helsta áskorunin við notkun óhefðbundinna kennsluaðferða sé „að fá alla [nemendur] með sér í lið og hafa alla virka“. Jónas finnur fyrir samskonar áskorunum þegar hann nýtir óhefðbundnar kennsluaðferðir í sögu en hann nefndi þó að þessar áskoranir eigi ekki einungis við um óhefðbundnar kennsluaðferðir heldur kennslu almennt. Hann talaði um að það séu alltaf einhverjir nemendur sem séu ekki virkir og að áskorunin felist í að virkja þá. Jónas nefndi líka að þó hann upplifi það ekki sjálfur þá geti hann trúað því að það sé áskorun fyrir einhverja kennara að veita nemendum sjálfstæði og treysta þeim fyrir eigin námi „að einhverju leyti gæti verið áskorun fyrir einhverja [kennara] að finnast þeir ekki vera við stjórnvölinn“. (Jónas).

Að lokum er vert að nefna að allir viðmælendur voru sammála um þá áskorun sem fylgir nemendahópum. Nemendur séu á ólíkum stað námslega séð og með fjölbreytt áhugasvið. Sumum nemendum henti vel að læra í umhverfi þar sem óhefðbundnar kennsluaðferðir ríkja á meðan öðrum þyki það óhentugt. Samkvæmt Aðalnámskrá grunnskóla (2011) skal stuðla að því að nám sé við hæfi hvers og eins þar sem námsumhverfið er hvetjandi og tekur tillit til hæfileika, getu, þroska, persónugerð og áhugasviðs hvers og eins nemanda. Það er því ljóst að skólakerfið er meðvitað um þessa áskorun sem kennarar standa frammi fyrir og gerir kröfur til þeirra um að meta og taka tillit til ólíkrar stöðu nemenda í námi. Því má segja að áskorun af þessu tagi sé til staðar innan veggja skólans óháð því hvort kennarar nýti sér óhefðbundnar eða hefðbundnar kennsluaðferðir.

Þrátt fyrir að viðmælendur hafi nefnt nemendahópinn, breidd hans og fjölbreytileika, sem áskorun nefndu kennararnir að í honum felist líka ýmis tækifæri. Þessi tækifæri skjóti oftast en ekki upp kollinum við nýtingu óhefðbundinna kennsluaðferða þar sem nemendum er sýnt traust til að sinna sínu námi og nýta eigin styrkleika til að vinna verkefni. Sigrún talaði um það hvernig óhefðbundnar kennsluaðferðir geti boðið upp á tækifæri til þess að koma til móts við nemendahópinn:

Þú getur náð til nemenda sem kannski eru ekki eins sterkir á bókina eða eru ótrúlega skapandi þannig þá með óhefðbundnu aðferðunum þá geta þeir látið ljós sitt skína á svo þú veist á allt annan hátt en að kannski lesa 40 blaðsíður og fara í kaflapróf eða vinna verkefni eða eitthvað svoleiðis. Þannig að ég held að það sé auðveldara að mæta nemendum á einstaklingsgrundvelli í óhefðbundnu kennsluaðferðunum.

Einar nefndi einstaklingsmiðun í þessu samhengi og talaði um að allir þurfi að fá nám við sitt hæfi og geta nýtt sína styrkleika og fá með því tækifæri til að læra. Það er einmitt kveðið á um þetta í 2. grein laga um grunnskóla (lög um grunnskóla nr. 91/2008), líkt og áður hefur verið rakið. Eins nefndu viðmælendur að með óhefðbundnum kennsluaðferðum sé oft hægt að tengja áhugasvið nemenda við umfjöllunarefnið. Jónas nefndi að „tækifærin eru kannski að nemendur fá tækifæri til að setja viðfangsefnin í samhengi við sjálfa sig, vinna þau út frá sínum styrkleikum og sínum áhugasviðum“. Sigrún var á sama máli og Jónas og telur áhugasvið nemenda skipta miklu máli. „Ég held að það skipti rosalega miklu máli að vera með sem fjölbreyttustu verkefni og svona óhefðbundið til að krakkarnir ná að tengja söguna við sitt áhugasvið“. (Sigrún).

### **4.3 Breyttar áherslur; nám frekar en kennsla**

Viðmælendur voru spurðir út í eigin reynslu af því að nýta sér bæði hefðbundnar og óhefðbundnar kennsluaðferðir. Með því að kanna slíka reynslu viðmælenda fá rannsakendur sýn á hvers vegna óhefðbundnar kennsluaðferðir verða fyrir valinu í kennslu og af hverju kennarar bregða frá þeim hefðbundnu. Daníel lýsti skoðun sinni á hefðbundnum kennsluaðferðum á þennan hátt:

Þær eru ógeðslega leiðinlegar fyrir nemendur, þetta er örugglega af því þær eru svo algengar... Það er einmitt að fyrirlestur, lesa, svara vinnubók er bara grunnurinn í svo miklu og þetta er svo auðvelt fyrir kennara að grípa í. Og svo persónulega þá finnst mér þessi aðferð MJÖG leiðinleg en. Á sama tímavarki þá held ég að hún sé kannski svona 50-60% af minni kennslu. Og það er alveg ógeðslega fyndið að vera meðvitaður um hvað þetta er leiðinlegt fyrir nemendur en samt einhvern veginn geta ekki slitið sig frá því.

Eins og Daníel segir þá er hann greinilega meðvitaður um að bæði honum sjálfum og nemendum hans finnst þessar hefðbundnu kennsluaðferðir leiðinlegar. Samt sem áður er um helmingur af allri hans kennslu byggð á þessum hefðbundnu kennsluaðferðum. Það er kannski ekki sérkennilegt ef skoðuð er rannsókn Hafsteins Karlssonar (2009) á kennsluaðferðum í íslenskum og finnskum grunnskólum. Þar kom í ljós að þessar hefðbundnu og kennarastýrðu kennsluaðferðir, sem flokka má í kennsluflokka útlistunarkennslu og þemanáms, eru lang algengustu aðferðirnar í íslenskum grunnskólum. Möguleg ástæða fyrir því hvers vegna Daníel

notar hefðbundnu aðferðirnar svona mikið, þrátt fyrir skoðanir sínar á þeim, er að oft er auðveldara að grípa til þeirra þar sem þær krefjast minni undirbúnings. Óhefðbundnar kennsluaðferðir krefjast meiri undirbúningstíma eins og viðmælendur hafa lýst hér á undan. Daníel sagði enn frekar að „það ætlar enginn að verða þessi [kennari] sem fer í hefðbundnu kennsluaðferðirnar, við ætlum öll að breyta heiminum... Svo þegar við erum komin í stofuna og í álagið þá grípur maður alltaf í þetta gamla góða sem að bara virkar“.

Þegar Einar var spurður út í hefðbundnar kennsluaðferðir sagði hann „mér finnst þær leiðinlegar og mér finnst þær líka missa marks ef við erum að tala um hefðbundnar kennsluaðferðir sem eru bara langir fyrirlestrar, töflukennsla eða vinnubókavinna. Hún er bara úrelt“. Sigrún virðist vera sömu skoðunar á slíkum kennsluaðferðum en hún sagði „mér finnst það hundleiðinleg kennsla fyrir nemendur og kennara. Mér finnst út frá sögukennslu þá skilur hefðbundin kennsla ekki mikið eftir sig“. Viðmælendur virðast því hreinskilnir varðandi skoðun sína á hefðbundnum kennsluaðferðum og telja slíkar aðferðir hreint út sagt leiðinlegar. Þannig er ljóst að þessi skoðun er sameiginleg með viðmælendum en enginn viðmælenda tók upp hanskann fyrir þessar hefðbundnu aðferðir. Af hljóðinu í viðmælendum má gera ráð fyrir að enginn þeirra myndi sakna hefðbundnu aðferðanna eða finnast nemendur tapa á því að ef horfið yrði frá því í auknum mæli að nota hefðbundnar kennsluaðferðir við kennslu.

Hvað varðar skoðanir viðmælendanna á óhefðbundnum kennsluaðferðum og hvers vegna þær séu notaðar í kennslu þá má segja að þær hafi varpað ljósi á miklar andstæður í viðhorfi þeirra til kennsluaðferða. Á meðan skoðanir viðmælenda á hefðbundnum aðferðum sneru að því að þær væru leiðinlegar og úreltar, þá eru óhefðbundnar kennsluaðferðir að þeirra mati skemmtilegar og upplífandi. Daníel útskýrði hvers vegna hann hefur nýtt sér óhefðbundnar kennsluaðferðir á þennan veg:

Ég hef nýtt mér óhefðbundnar leiðir bara til að halda nemendum fókuseruðum, það er að segja halda þeim við efnið. Með því að brjóta þetta hefðbundna upp þá er það svo mikil tilbreyting fyrir nemendur... Þannig já mér finnst mikilvægt að nota óhefðbundnar leiðir til að brjóta þetta upp og lífga upp á tímana... [Tilgangurinn með] að fara þessa óhefðbundnu leið er einmitt að skapa tækifæri til þess að hafa gaman og gera námið lifandi og þá er okkar þáttur sem kennarar auðvitað að vera á tánum og vera þá kannski ekki alveg Tóti trúður en svona allavega sýna þeim að þetta geti verið léttara en bara eitthvað orð á blaði.



Sigrún var á sama máli en hún sagði að „kennslan verður skemmtilegri og [að tilgangurinn með óhefðbundnu kennsluaðferðunum] sé að vekja áhuga“. Rauði þráðurinn í viðtölunum virðist vera að þessar óhefðbundnu aðferðir séu mun skemmtilegri en Einar sagði að hann nýti sér slíkar kennsluaðferðir „fyrir mig, persónulega, eru þær miklu skemmtilegri og ég held líka fyrir nemendur“. Þessar miklu andstæður í skoðunum á hefðbundnum kennsluaðferðum annars vegar og óhefðbundnum hins vegar geta gefið okkur ákveðnar vísbendingar um að kennarar í íslenskum grunnskólum séu hægt og rólega að hverfa frá því að nota einungis hefðbundnar aðferðir. Jafnvel þó að þær séu enn ráðandi í kennslu almennt þá sé áhuginn ríkur á að breyta til og nota óhefðbundnar kennsluaðferðir til að koma til móts við nýjar kröfur, bæði nemenda og samfélagsins. Út frá því sem viðmælendur nefna í viðtölunum virðist sem skólar séu almennt að hverfa frá hefðbundnum kennsluaðferðum. Líklegt er að það sé vegna þess að óhefðbundnar aðferðir bjóði upp á fjölbreytileika í kennslu, sem geri hana áhugaverðari og skemmtilegri fyrir bæði nemendur og kennara. Þó að þessar skoðanir séu ríkjandi þá virðast allir viðmælendur sammála um að lang besta lausnin sé að vinna með fjölbreyttar kennsluaðferðir. Viðmælendurnir virðast því sammála fræðimönnum um að mikilvægt sé að tileinka sér notkun á fjölbreyttum kennsluaðferðum (Sigrún Björk Cortes o.fl., 2016; Lilja M. Jónsdóttir, 1996). Jónas er á sama máli um að fjölbreyttar kennsluaðferðir séu lykilinn að góðri kennslu en hann sagði:

Mér finnst bara fjölbreyttar kennsluaðferðir dáldið lykillinn sko, það er bara allt gott í bland. Og það fer soldið bara eftir nemendum hvað þeim finnst, hvernig þeim finnst gott að læra og hvað þeim finnst skemmtilegt að gera. Eins held ég að einhver svona vinnubókavinna ein og sér sé algjört drep sko en auðvitað ef maður er eitthvað búinn að vera rosalega mikið í einhverri þemavinnu og einhverjum svona skapandi samþættum verkefnum þá finnst þeim oft ótrúlega gott að fara aftur í eitthvað svona hefðbundið. Sem er þá einmitt eitthvað svona frekar afmarkað og innrammað eins og að drilla í einhverri vinnubókarvinnu.

Jónas nefndi nemendur í þessu samhengi og að mikilvægt sé að skoða nemendahópinn hverju sinni og hvar sá hópur sé staddur til að vinna ákveðin verkefni. Hér komum við aftur inn á kröfur til kennara um að mæta fjölbreyttum nemendahópi og ólíkum nemendum sem getur haft áhrif á það hvernig saga og samfélagsgreinar eru kenndar yfirhöfuð. Einar talaði einmitt um einstaklingsmiðun í sambandi við fjölbreyttar kennsluaðferðir en hann nefndi að „það er

líka bara mjög sjálfsagt að einstaklingsmiða [nám] og að allir fái nám við sitt hæfi þar sem þeir geta nýtt sína styrkleika og að þeir fá þannig tækifæri til að læra“. Sigrún tók undir þessa umræðu um mikilvægi einstaklingsmiðunar í námi nemenda:

Ég held að það skipti rosalega miklu máli að vera með sem fjölbreyttustu og verkefni og óhefðbundið til að krakkarnir nái að tengja söguna við sitt áhugasvið. Ég held að það sé auðveldara að mæta nemendum á einstaklingsgrundvelli í óhefðbundnu kennsluaðferðunum.

Af þessu að dæma eru viðmælendur með hag nemenda efst í huga þegar kemur að vali á kennsluaðferðum. Bæði spá þeir í nemendahópinn í heild en horfa einnig til einstaklinganna, styrkleika þeirra og áhugasviðs. Sigrún nefndi líka að það sé ókostur hefðbundinna kennsluaðferða að ekki sé hægt að fara djúpt í efnið eða ekki eins djúpt og óhefðbundnar kennsluaðferðir bjóði upp á.

Hefðbundnar kennsluaðferðir í sögu einkennast oft af utanbókarlærdómi sem viðmælendur voru allir sammála um að mætti hverfa úr samfélagsgreinakenndu almennt. Það sé mikilvægara að nemendur öðlist skilning á viðfangsefninu og geti sett þau í samhengi frekar en að læra til dæmis ártöl utanbókar. Líkt og áður hefur komið fram er hvergi í Aðalnámskrá (2013) minnst á hefðbundnar kennsluaðferðir í því skyni að auka hæfni nemenda í samfélagsgreinum. Þess má þá geta að með tilkomu snjallsímanna, sem finna má í vasa langflestira nemenda, hafa tímarnir breyst mjög mikið. Nú er þörfin fyrir utanbókarlærdóm um ártöl og staðreyndir í raun óþörf þar sem snjallsímarnir eru gangandi alfræðiorðabækur og auðvelt að leita að staðreyndum sem áður þurfti að muna utanbókar. Viðmælendur nefndu að mikilvægt sé að taka fyrir málefni líðandi stundar, spegla þau við söguna og setja í samhengi. Það sé á sama tíma mikilvægt að skila orsakasamhengi í sögu og hvað veldur hverju sinni. Jónas lýsti þessu ágætlega þegar hann sagði:

Út af því sögukennsla snýst kannski fyrst og fremst að læra og kunna setja hlutina í samhengi frekar en að kunna einhverjar staðreyndir og ártöl utanbókar. Mér finnst gott að reyna að nálgast einhverja sögu og samfélagsgreinakenndu út frá því að búa til skilning á viðfangsefninu heldur en að [einblína á] minni og þekkingu.

Þá nefndi Daníel sérstaklega að það sé hlutverk sögukennarans að gera söguna áhugaverða og skemmtilega og það sé hægt að gera með hjálp óhefðbundnu kennsluaðferðanna. Eins sagði

hann að nemendur geti hjálpað mikið til þegar skipuleggja á kennslu eða eins og hann sagði „við þurfum heldur ekki alltaf að skipuleggja eða koma með hugmyndirnar. Af því bestu hugmyndirnar eru oft þær sem koma frá nemendum“. (Daníel). Enn og aftur sjáum við hvernig viðmælendur eru nemendamiðaðir og veita nemendum rödd í eigin námi. Enn fremur nefndi Daníel rödd nemenda í sögukennslu og samfélagsgreinum; „Samtalið og tjáningin í samfélagsgreinum er svo mikilvægur þáttur en það verður stundum einmitt í sögukennslu þannig að það er einmitt þá sem nemendur þagna því þeir eiga að hlusta“. Svo virðist sem Daníel eigi í þessu samhengi við að oftast en ekki gerist það í sögukennslu að nemendur eru óvirkir viðtakendur í námi sínu en með samtalinu og tjáningunni sem einkennir oft samfélagsgreinar, fylgi valdefling nemenda og áhrif þeirra á eigið nám.

Það má með sanni segja að allir viðmælendur okkar hafa sterka skoðun á því hvernig hefðbundnar kennsluaðferðir gagnast í kennslu annars vegar og óhefðbundnar hins vegar. Þeir eru allir á sama máli um að hefðbundnar kennsluaðferðir skarist á við þeirra eigin nálgun á sögukennslu en að óhefðbundnu aðferðirnar séu hreinlega skemmtilegri og hugmyndafræðilega betri kostur.

Allt sem að ég veit um kennslu og kennslufræði að þá passar þetta [hefðbundnar kennsluaðferðir] ekki við það hvernig við lærum. Við lærum mest á því þegar við þurfum að vinna saman, leysa verkefni og finna upplýsingar, við þurfum að tala við aðra og sérstaklega þegar það er verið að tala um sköpun í þessu samhengi. (Einar).

Með þessu sýnir Einar mikla fagmennsku með því að skoða nýjar rannsóknir á kennslu og kennslufræðum. Hann fylgist með og er með puttann á púlsinum varðandi það hvernig nemendur læra best og nýtir sér það í stað þess að halda í gamlar hefðir. Breyttar hugmyndir um hvað skuli kenna og hvernig best sé að gera það eru áberandi í skólum á 21. öldinni. Margir kennarar hafa horfið frá bókinni og hefðbundinni kennslu og einbeita sér að öðrum aðferðum sem eru oft í óhefðbundnari kantinum. Það einkenndi frásagnir viðmælenda að með notkun óhefðbundinna kennsluaðferða sé verið að stuðla að því að nám eigi sér stað frekar en kennsla. Þetta ber vott af hugsmíðahyggju en sú stefna snýr að því að þekking sé mótuð af einstaklingum. Þetta má sjá þegar Jónas lýsti kennslu sinni en hann sagði:

En svona í grunninn þá er þetta meira nám heldur en kennsla. Það hefur einhvern veginn alltaf verið svona lykillinn í minni kennslu að nemendur séu að læra frekar

en að ég sé eitthvað að kenna þeim sko. Þótt maður auðvitað ræði við þau um efnið og svona en það eru mjög fáir tímar sem eru alveg svona kennarastýrðir sko.

Líkt og Jónas sagði þá eru nemendurnir í aðalhlutverki í hans kennslu og áherslan er á að það fari fram meira nám heldur en kennsla af hans hálfu. Daníel sagði að með óhefðbundnum kennsluaðferðum sé kennarinn frekar í aukahlutverki hvað varðar kennslu og sé ekki að mata neinar staðreyndir ofan í nemendur. Það séu nemendur sem ræði saman og beiti svo hugtökunum á meðan kennarinn situr í farþegasætinu og leiðbeinir frekar en að kenna. Einar tók undir þessa nálgun og sagði eftirfarandi um samkennara sinn:

Góður samkennarinn minn sagði um daginn að í sinni kennslustofu ætti alltaf að fara meira nám fram heldur en kennsla og það er eiginlega svolítið þannig hjá mér líka, ég er rosa lítið eitthvað að standa og allir eigi að hlusta. Mínar kennsluaðferðir eru fjölbreyttar að því leytnu til að nemendur eru meira sjálf að vinna vinnuna, minna ég að kenna og þau meira að læra.

Við sjáum greinileg ummerki hugsmíðahyggjunnar í þessari nálgun viðmælanda í kennslu. Þeir virðast sammála um að þekking sé háð upplifun og nálgun hvers einstaklings fyrir sig. Hlutverk kennara sé horfið frá því að miðla heilögum sannleik til nemenda og nú sé þeirra hlutverk frekar að leiðbeina nemendum í leit sinni að þekkingu og sköpun hennar.

#### **4.4 Samantekt**

Viðmælendur okkar höfðu mikið fram á að færa í viðtölunum og veittu okkur góða innsýn í starf þeirra sem samfélagsgreinakennara á unglingsstigi. Það má sjá ákveðin líkindi meðal viðmælanda en allir virðast þeir beita sér fyrir fjölbreyttu skólastarfi og hafa hag nemenda sinna í forgrunni. Greina má að allir komi þeir úr góðu vinnuumhverfi þar sem skólastjórnendur hvetja þá til framsækni og umbreytinga. Þetta kom okkur töluvert á óvart en við gerðum ráð fyrir að hugmyndirnar um óhefðbundnar aðferðir í kennslu kæmu frá kennurum en ekki skólastjórnendum. Á sama tíma og þetta kom á óvart þá var ánægjulegt að heyra að vinnuumhverfi þeirra bjóði upp á og sé hvetjandi til þess að þróa og bæta eigið starf. Líkt og Skinner o.fl. (2021) benda á þá skiptir stuðningur skólastjórnenda miklu máli fyrir faglega sjálfsmynd kennara og er því ánægjulegt að sjá að viðmælendur okkar upplifi þennan hvata frá skólastjórnendum. Þó er áhyggjuefni að þrátt fyrir þessa hvatningu skólastjórnenda til kennara sinna um að fara fjölbreyttar og óhefðbundnar leiðir þá er vinnuálagið ekki minnkað á mótí.

Á sama tíma og skólastjórnendur kalla eftir óhefðbundnum kennsluaðferðum þá virðast þær að einhverju leyti vera svar kennara við nýjum áherslum í samfélaginu. Farið er fram á að kennsluhættir í skólastofunni stuðli að því að nám eigi sér stað frekar en kennsla, sem er í samræmi við það sem viðmælendur okkar greina frá í viðtölunum. Nú er áhersla á að nemendur skilji söguna og orsakasamhengi hennar í stað þess að læra utanbókar staðreyndir og ártöl. Nálgun í kennslu, sem snýr frekar að skilningi nemenda, þjálfar upp gagnrýna hugsun þeirra og er að okkar mati í takt við breyttar kröfur. Einnig hafa viðhorf samfélagsins og kennara til náms nemenda breyst í gegnum tíðina, núna eru gerðar kröfur til þess að mæta nemendum á einstaklingsgrundvelli. Þetta eru að einhverju leyti eðlilegar afleiðingar af þróun menntastefnu og kennslufræðum síðustu ára og áratuga. Eins hefur aðgengi að upplýsingum breyst með komu tækninnar og hafa áherslur í kennslu breyst með komu snjalltækjanna sem námsgagna inn í skólastofurnar.

Talsverðar andstæður einkenna svör viðmælenda okkar um einstaklingsmiðun. Annars vegar telja viðmælendur okkar að það sé mikil áskorun að mæta öllum nemendum, því óhefðbundnar aðferðir henti ekki öllum í námi. Hins vegar sé það stór kostur óhefðbundinna kennsluaðferða að auðveldara sé að mæta nemendum á einstaklingsgrundvelli og hópnum í heild. Þrátt fyrir það geta slíkar kennsluaðferðir valdið ákveðnum ágreiningi við nemendur og á sama tíma við samkennara sem eru jafnvel íhaldssamir og hræddir við breytingar. Eins getur notkun óhefðbundinna kennsluaðferða valdið togstreitu innra með kennurum sjálfum, þar sem forgangsraða þarf verkefnum með tilliti til álags og tímaskorts sem kennarar finna fyrir í starfi sínu. Þrátt fyrir að skólastjórnendur hvetji kennara til að fara óhefðbundnar leiðir í kennslu þá fá þeir ekki aukið svigrúm til þess. Notkun fjölbreyttra og óhefðbundinna kennsluaðferða veltur þannig á því hvort kennarar séu reiðubúnir að auka álag á sig.

Notkun óhefðbundinna kennsluaðferða hefur í för með sér bæði kosti og galla. Kostirnir eru þó fleiri að mati kennara og upp spretta ótal mörg tækifæri bæði fyrir þá og nemendur þeirra. Kennslan verður áhugaverðari, skemmtilegri og fjölbreyttari og býður upp á að nemendur læri þvert á námsgreinar. Óhefðbundnar kennsluaðferðir veita kennurum tækifæri til að samþætta viðfangsefni sem lögð eru fyrir. Umræðan um samþættingu er áberandi í viðtölunum okkar og allir viðmælendur höfðu einhverja reynslu af þverfaglegri nálgun í kennslu. Þá virðast óhefðbundnar kennsluaðferðir og samþætting námsgreina haldast nokkurn veginn í hendur, kennsluaðferðirnar bjóða upp á að nýta samþættingu námsgreina

og öfugt. Þetta er aftur merki um að kennarar séu að koma til móts við kröfur samfélagsins um breyttar áherslur í námi.

## 5 Lokaorð

Með rannsókn okkar var markmiðið að kafa inn í reynsluheim samfélagsgreinakennara sem nýta sér eða hafa nýtt sér óhefðbundnar kennsluaðferðir í kennslu sinni. Við lögðum upp með þrjár undirspurningspurningar; *hvers vegna hverfa sumir kennarar frá hefðbundnum kennsluaðferðum í samfélagsgreinum, hvaða áskoranir og tækifæri felast í að nýta sér óhefðbundnar kennsluaðferðir í samfélagsgreinum og hver hafa viðbrögð skólastjórnenda, samkennara og nemenda verið gagnvart óhefðbundnum kennsluaðferðum í samfélagsgreinum?*

Svarið við fyrstu undirspurningunni er að kennarar virðast hverfa frá hefðbundnum kennsluaðferðum vegna þess að þær þykja bæði leiðinlegar og úreltar en einnig vegna breyttra krafna um hvernig námi skuli háttað. Kröfur samfélagsins leggja nú meiri áherslu á dýpri skilning nemenda heldur en gat leitt af utanbókarlærdómi hér áður fyrr. Þetta er tilkomið meðal annars vegna snjalltækjanotkunar sem felur í sér alfræðiorðabók í nánast hverjum vasa. Svör við annarri undirspurningu fóru um víðan völl og líklegt er að dæmin sem hér hafa verið nefnd séu ekki tæmandi. Tækifærin, sem kennarar sjá við notkun óhefðbundinna kennsluaðferða, felast í uppbroti og skemmtilegheitum en einnig tækifæri til að mæta nemendum á einstaklingsgrundvelli. Áskoranirnar sem kennarar mæta eru aftur á móti tímaskortur við undirbúning slíkrar kennslu sem og að áskoranir geta falist í því að ná til allra í nemendahópnum. Þegar upp er staðið er hins vegar ljóst að tækifærin vega mun þyngra en áskoranirnar og skína kostir óhefðbundinna kennsluaðferða í gegn. Svarið við þriðju undirspurningunni er að í heild má segja að viðbrögð við notkun óhefðbundinna kennsluaðferða hafi verið mjög jákvæð og sérstaklega af hálfu skólastjórnenda. Inn á milli heyrast hins vegar tortryggjar raddir í hópi samkennara og nemenda en þær skoðanir virðast hafa verið byggðar á óvissu og þekkingarleysi sem með tímanum breyttist og viðbrögðin komin í jákvæðara horf.

Svörin við þessum undirspurningum hafa aðstoðað okkur við að svara meginrannsóknarspurningu okkar; *hver er reynsla kennara af að nýta óhefðbundnar kennsluaðferðir í samfélagsgreinum?* Á heildina litið má segja að reynsla kennara sé jákvæð og frásagnir viðmælenda eru hvatning til þess að nýta óhefðbundnar kennsluaðferðir í samfélagsgreinum. Þrátt fyrir að í rannsókn okkar hafi verið fáir viðmælendur þá geta frásagnir þeirra gefið okkur vísbendingar um viðhorf samfélagsgreinakennara gagnvart slíkum kennsluaðferðum. Sam-

rómur viðmælenda gaf það skýrt til kynna að með notkun óhefðbundinna kennsluaðferða verður kennslan áhugaverðari og skemmtilegri.

Þrátt fyrir þessa jákvæðu hlið á notkun óhefðbundinna kennsluaðferða þá veltum við fyrir okkur sambandi milli hvatningar skólastjórnenda til kennara sinna um notkun slíkra aðferða og því álagi sem fylgir í kjölfar þess að slíkar kennsluaðferðir eru teknar upp. Þrátt fyrir að skólastjórnendur hvetji kennara sína til að fara fjölbreyttar leiðir í kennslu virðist sem kennarar fá ekki aukið svigrúm til þess. Svo virðist sem hagsmunir skólans og ímynd hans séu því í forgrunni og hagar kennara mæti þar afgangi. Kennarar lendi því á ákveðnum vegg þegar kemur að því að skipuleggja kennslu sína, þ.e. eru þeir til í að auka álagið á sig til að gera kennsluna fjölbreyttari og óhefðbundari? Þetta gæti verið ástæðan að baki því að sumir kennarar halda enn í hefðbundnar kennsluaðferðir. Má auðveldlega velja því fyrir sér hvort fleiri kennarar myndu reynast fúsir að leggja upp í þessa vegferð ef þeim væri gefið meira svigrúm til þess?

Markmið okkar með þessari rannsókn var að vekja áhuga á óhefðbundnum kennsluaðferðum og skapa umræðu um gildi þeirra í skólastarfi. Það má draga alls kyns lærdóm af viðtölum viðmælenda sem endurspeglast í þessari ritgerð en einnig vekja viðtölin upp vangaveltur sem gætu verið efni í aðra rannsókn. Áhugavert gæti verið að skoða hvort óhefðbundnar kennsluaðferðir skili nemendum betri námsárangri eða hvort þær hafi áhrif á viðhorf nemenda til samfélagsgreina.



## Heimildaskrá

Aðalnámskrá grunnskóla 2011: Almennur hluti /2011.

Aðalnámskrá grunnskóla 2013: Almennur hluti 2011: Greinasvið 2013 /2013.

Berglind Axelsdóttir, Hrafnhildur Hallvarðsdóttir og Sólrún Guðjónsdóttir. (2011).

Samþætting námsgreina hefur fleiri kosti en galla: Sagt frá þróunarverkefni í Fjölbrautaskóla Snæfellinga. *Netla – Veftímarit um uppheldi og menntun*.

<http://hdl.handle.net/1946/13703>

Braune, V. og Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: A practical guide for beginners*. SAGE Publications.

Byod, B., Dunlop, A., Mitchell, J., Logue, J., Gavienas, E., Seagraves, L., Clinton, C. og Deuchar, R. (2007). *Curriculum Architecture – a literature review: Report for The Scottish Executive Education Department to inform the implementation of a Curriculum for Excellence*. <https://strathprints.strath.ac.uk/3331/1/strathprints003331.pdf>

Cooper, L., Orrell, J. og Bowden, M. (2010). *Work Integrated learning: A guide to effective practice*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203854501>

Creswell, J. W. og Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (4. útgáfa). Sage.

Davis, R., Maher, C. og Noddings, N. (1990). Introduction: Constructivist Views on the Teaching and Learning of Mathematics. *Journal for Research in Mathematics Education*, 4(1), 1-19. <https://doi.org/10.2307/749908>

Ernest, P. (1995). The one and the many. Í L. P. Steffe og J. Gale (ritstjórar), *Constructivism in education* (bls. 459-486). Routledge.

Gerður G. Óskarsdóttir. (2003). *Skólastarf á nýrri öld*. Fræðslumiðstöð Reykjavíkur.

[https://notendur.hi.is/ingvars/namskeid/Grunnskolin/Skolastarf\\_a\\_nyrri\\_old.pdf](https://notendur.hi.is/ingvars/namskeid/Grunnskolin/Skolastarf_a_nyrri_old.pdf)

Gerður G. Óskarsdóttir (ritstjóri). (2014). *Starfshættir í grunnskólum við upphaf 21. aldar*. Háskólaútgáfan. <https://opinvisindi.is/handle/20.500.11815/228>

Hafsteinn Karlsson. (2009). Kennsluaðferðir í íslenskum og finnskum grunnskólum. *Netla – Veftímarit um uppheldi og menntun*. <http://hdl.handle.net/1946/13987>

- Haryadi, I. og Nofriansyah, D. (2016). The constructivist approach: Radical and social constructivism in the relationship by using the implementation career level on the vocational education. *Innovation of Covational Technology Education*, 12(1), 16-21. <https://ejournal.upi.edu/index.php/invotec/article/viewFile/4504/3135#page=19>
- Helga Jónsdóttir. (2003). Viðtöl sem gagnasöfnunaraðferð. Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstjórar), *Handbók í aðferðafræði og rannsóknum í heilbrigðisvísindum* (bls. 67-84). Háskólinn á Akureyri.
- 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 menntunnar*. <https://vefir.mms.is/flettibaekur/namsefni/skopun/>
- Ingvar Sigurgeirsson. (2013). *Litróf kennsluaðferðanna*. Iðnú.
- Jones, M. G. og Brader-Araje, L. (2002). The Impact of Constructivism on Education: Language, Discourse, and Meaning. *American Communication Journal*, 5(3), 1-10. <https://www.academia.edu/download/50935717/jones.pdf>
- Kristín Björnsdóttir og Eiríksína Eyja Ásgrímsdóttir. (2021). „Það má ekki missa kúlið“: Tilfinningar og tilfinningavinna grunnskólakennara. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun*. <https://netla.hi.is/greinar/2021/rynd/14.pdf>
- Kristín Helga Guðmundsdóttir. (2004). Námsstíll nokkurra fjarnemenda sem stunda nám á háskólastigi. *Uppeldi og menntun* 13(1), 111-128. <https://timarit.is/page/4847353#page/n115/mode/2up>
- Lilja M. Jónsdóttir. (1996). *Skapandi skólastarf: Handbók fyrir kennara og kennaranema um skipulagningu þemanáms*. Námsgagnastofnun.
- Lög um grunnskóla nr. 91/2008.
- McMillan, J. og Schumacher, S. (2014). *Research in Education: Evidence-Based Inquiry* (7. útgáfa). Pearson.

- Menntastefna Reykjavíkurborgar. (2018). *Hvernig eflum við sköpun í grunnskólum*.  
[https://reykjavik.is/sites/default/files/hvernig\\_eflum\\_vid\\_skopun\\_i\\_grunnskolanum.pdf](https://reykjavik.is/sites/default/files/hvernig_eflum_vid_skopun_i_grunnskolanum.pdf)
- Ollila, J. og Macy, M. (2019). Social studies curriculum integration in elementary classrooms: A case study on Pennsylvania Rural School. *The Journal of Social Studies Research*, 43(1), 33-45. <https://doi.org/10.1016/j.jssr.2018.02.001>
- Oxfam. (2018). *Teaching controversial issues: A guide for teachers*.  
<https://oxfamilibrary.openrepository.com/bitstream/handle/10546/620473/gd-teaching-controversial-issues-290418-en.pdf;jsessionid=E600A9FE91CF71F7AFD6C06FACFF571C?sequence=1>
- Pendergast, D., Nichols, K. og Honan, E. (2012). Integrated curriculum: Building an evidence base of effectiveness in middle years classrooms. *Australian Journal of Middle Schooling*, 12(1), 12-20.  
[https://www.researchgate.net/publication/256047968\\_Integrated\\_curriculum\\_Building\\_evidence\\_base\\_of\\_effectiveness\\_in\\_middle\\_years\\_classrooms](https://www.researchgate.net/publication/256047968_Integrated_curriculum_Building_evidence_base_of_effectiveness_in_middle_years_classrooms)
- Sadar, M. og Sadar, S. (2011). Teachers job satisfaction: A study of post graduate management programme teachers. *Anvesha*, 4(1), 82-86.  
<https://www.proquest.com/docview/1034102733/D0F69190CC64117PQ/1?accountid=28822>
- Sif Einardóttir, Regína Bergdís Erlingsdóttir, Amalía Björnsdóttir og Ásta Snorradóttir. (2019). Kulnun kennara og starfsaðstæður: Próun og samaburður við aðra opinbera sérfræðinga. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*.  
<https://opinisindi.is/bitstream/handle/20.500.11815/2604/3057-4786-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sigrún Aðalbjarnardóttir. (2015). Ákall og áskoranir: Vegsemd og virðing í skólstarfi. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://netla.hi.is/greinar/2015/alm/005.pdf>
- Sigrún Björk Cortes, Björgvin Ívar Guðbrandsson, Margrét Hugadóttiro og Torfi Hjartarson. (2016). *Skapandi skóli: Handbók um fjölbreytta kennsluhætti og stafræna miðlun*. Menntamálastofnun.

Skinner, B., Leavey, G. og Rothi, D. (2021). Managerialism and teacher professional identity: impact on well-being among teachers in the UK. *Educational Review* 73(1), 1-16.  
<https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1556205>

Súsanna Margrét Gestsdóttir. (2021). Sögukennslan sett í skammarkrókinn. „Nýtt“ námsefni í sögu 2020. *Saga*, 58(2), bls. 123-131.

Zembylas, M. (2006). Witnessing in the classroom: The ethics and politics of affect. *Educational Theory*, 56(3), 305-324. <https://doi.org/10.1111/j.1741-5446.2006.00228.x>

Zembylas, M. (2014). Theorizing „Difficult Knowledge“ in the Aftermath of the „Affective Turn“: Implications for Curriculum and Pedagogy in Handling Traumatic Representations. *Curriculum Inquiry*, 44(3), 390-412.  
<https://doi.org/10.1111/curi.12051>

## Viðauki A: Samþykkisbréf



HÁSKÓLI ÍSLANDS  
MENNTAVÍSINDASVIÐ

Upplýsingablað fyrir þátttakendur rannsóknarinnar

### Óhefðbundnar kennsluaðferðir í sögu: reynsla kennara

Ábyrgðarmaður rannsóknarinnar er Íris Ellenberger, Menntavísindasviði Háskóla Íslands.

Netfang; [irisel@hi.is](mailto:irisel@hi.is)

Framkvæmd rannsóknar annast Sólveig Björnsdóttir og Svala Júlía Gunnarsdóttir, nemendur við deild faggreinakennslu á Menntavísindasviði Háskóla Íslands. Netfang; [sob44@hi.is](mailto:sob44@hi.is) og [sjg21@hi.is](mailto:sjg21@hi.is). Rannsóknin er hluti B.Ed.-verkefni Sólveigar og Svölu.

### Markmið rannsóknarinnar

Markmið rannsóknarinnar er að fá innsýn í reynslu kennara sem nýta sér óhefðbundnar kennsluaðferðir í sögukennslu. Með óhefðbundnum kennsluaðferðum er átt við þær kennsluaðferðir sem ekki snúa að töflukennslu eða vinnubókarverkefnum heldur þær sem snúa að sköpun og sjálfstæðri vinnu nemenda.

### Framkvæmd rannsóknarinnar.

Um er að ræða viðtalsrannsókn þar sem megin gagnaöflun fer fram í formi viðtala. Með því að skrifa undir þetta leyfisbréf samþykkir þú að viðtalið við þig verði tekið upp og greint og að lokum nýtt við gerð bakkalárverkefnis.

### Til hvers er ætlast af þátttakanda.

Þátttakendur veita rannsækendum viðtal um kennsluaðferðir í sögukennslu.

Rannsóknartímabilið er frá 23. janúar til 9. maí, og þátttakandi má vænta þess að hann taki þátt í rannsókninni í janúar eða febrúar.

*Gætt verður fyllsta trúnaðar um rannsóknargögn. Nöfn þátttakenda koma ekki fram eða aðrar viðkvæmar upplýsingar.*

Vinsamlega lestu textann hér á næstu síðu. Ef eitthvað er óljóst er þér velkomið að leita til rannsakanda og fá frekari útskýringu.



HÁSKÓLI ÍSLANDS  
MENNTAVÍSINDASVIÐ

Undirrituð/ritaður hefur lesið allan ofangreindan texta sem fjallar um markmið og efni rannsóknarinnar

Einnig hefur hann fengið upplýsingar um í hverju þátttaka hans felst og hvaða persónuupplýsingar honum viðkomandi verða unnar.

Samþykkjandi er upplýstur um að samkvæmt lögum um persónuvernd og meðferð persónuupplýsinga nr 90/2018 er hann upplýstur um að;

- frá honum verði ekki meiri gögnum safnað en nauðsynlegt er til að markmiði rannsóknarinnar verði náð.
- þátttakanda er heimilt að afturkalla samþykki sitt hvenær sem er.
- þátttakanda er heimilt að fá aðgang að þeim upplýsingum sem frá honum hafa verið unnar.
- hann eigi rétt á leiðréttingu á persónuupplýsingum sínum telji hann þess þurfa.
- upplýsingar sem frá honum koma verði ekki samkeyrðar með öðrum gagnasöfnum en viðkoma þessari rannsókn.

Undirritaður hefur verið upplýstur að telji hann nauðsyn á frekari upplýsingum um rannsóknina eða vill nýta rétt sinn til að skoða, endurkalla eða leiðrétta persónuupplýsingar sem frá honum hafa verið unnar, getur hann haft samband við ábyrgðarmann rannsóknarinnar,

**Íris Ellenberger, dósent, Menntavísindasviði Háskóla Íslands.**

Netfang; irisel@hi.is

Sími 525-5998

Ég samþykki þátttöku í ofangreindri rannsókn

---

Nafn

---

Kennitala