



„Skemmtilegasta kennslan er þegar einhver svona ,aksjón‘ er í gangi“: Eyrún Óskarsdóttir grunnskólakennari

Höfundur: Edda Óskarsdóttir

► Abstract

► Um höfund

► About the author

► Heimildir

Mynd 1¹

Eyrún Óskarsdóttir



Sköpun er einn af sex grunnþáttum menntunar hér á landi og hefur þeirri hæfni verið ætlað aukið rými í skólastarfi á undanföllum árum. Tilgangur rannsóknarinnar var að öðlast skilning á hvað einkennir skapandi kennslufræði. Leitað var svara við spurningunni um hvað megi læra um skapandi kennslufræði af grunnskólakennaranum Eyrúnu Óskarsdóttur. Eyrún hefur starfað í ólíkum skólum á ýmsum stöðum á landinu, allt frá fámennum sveitaskóla upp í einn af fjölmennustu skólum höfuðborgarsvæðisins. Sérsvið hennar er myndmennt en hana hefur hún sjaldnast kennt eingöngu heldur hefur hún oftast verið í almenntri kennslu og þá aðallega á yngsta stigi eða miðstigi grunnskólans. Eyrún er systir mín og ég hef fylgst með henni og dáðst að sköpunarkrafti hennar frá því að ég man eftir mér.

Við rannsóknina var beitt frásagnarrýni og gögnin samanstanda af viðtölum og samskiptum okkar, dagbókum Eyrúnar og rituðum frásögnum hennar úr starfi. Niðurstöður leiða í ljós að það sem einkennir kennslufræði Eyrúnar er áhersla á gleði og sköpun sem ferli frekar en sem lokaafurð. Hún leitast við að vera skapandi og nýta fjölbreyttar aðferðir í kennslu til að gera námið áhugaverðara og ánægjulegra fyrir nemendur. Eyrún nýtir þemanám, samþættingu og tengingu við umhverfið eða reynsluheim nemenda til að efla virka þátttöku þeirra í námi.

Efnisorð: skapandi kennslufræði, frásagnarrýni, grunnskólakennsla

Inngangur

Kennarinn sem hér verður fjallað um er Eyrún Óskarsdóttir, eldri systir mín. Hún er fjórum árum eldri en ég, fædd 1964, og við ólumst upp saman á Eyraðakka í hópi átta systkina. Faðir okkar var skólastjóri í barnaskólanum og hafði hann töluvert mótandi áhrif á okkur með sinni sýn á skólastarfi og ríkulegum sögum af æsku sinni og uppeldi. Minnst ég þess að við fórum oft í skólaleiki þar sem Eyrún var kennarinn, setti okkur yngri systkinunum og börnum úr hverfinu fyrir verkefni og kenndi okkur stafina. Í minningunni var Eyrún alltaf að búa eitthvað til, þrjóna eða sauma fót á dúkkurnar okkar og seinna á sjálfa sig, eða semja sögur og myndskreyta þær.

¹ Mynd 1 kemur úr safni Eyrúnar Óskarsdóttur.

Eyrún fór að heiman 15 ára til að fara í framhaldsskóla í Reykjavík og útskrifaðist þaðan 1983. Fljótlega eftir útskriftina kynntist hún fyrrum eiginmanni sínum og fluttist með honum til Djúpavogs. Þar steig hún fyrstu skrefin í kennslu þar sem einn kennari hafði skyndilega hætt í starfi og – eins og Eyrún sagði:

Það var náttúrulega kannski ekki mikið af fólki þarna sem var með stúdentspróf og sem var ekki bara í einhverju öðru. Ég var heima með strákana mína litla svo ég sló til og fór og kenndi þarna til vors. Svo buðu þau mér að vera áfram næsta vetur og ég skrifaði undir samning um vorið ...

Hún var samt tvístígandi með að halda áfram að kenna því að hún hafði áhyggjur af að þetta yrði of mikið álag. Á þessum tíma var Eyrún komin með tvo litla drengi og fannst að kennarastarfið yrði að „vera svo fullkomið en ég kunni ekkert til verka, ég vissi ekki hvernig ég átti að undirbúa mig. Ég vissi eiginlega ekki hvar ég átti að leita að upplýsingum um hluti eða hvernig ætti að snúa sér í þessu“. Þessi tilfinning Eyrúnar varð til þess að hún skráði sig síðar í kennaranám og var hún í fyrsta hópnum í fjarnámi við Kennaraháskólann, á vorönn 1993. Það þýddi þó að hún þurfti að vera tvær vikur á önn í Reykjavík, í upphafi og lok annar, sem reyndi á þegar börnin voru orðin þrjú. Öll verkefnaskil voru send í pósti og fór kennslan mestmegnis fram í gegnum tölvupóst sem þá var mikil nýlunda. Eyrún útskrifaðist sem kennari með sérhæfingu í myndmennt árið 1996.

Frá því að Eyrún lauk kennaranáminu hefur hún búið á nokkrum stöðum á landinu og ýmist fengist við kennslu eða unnið við bókhald. Hún bætti við sig menntun og lauk meistaranámi í listfræði við Árósháskóla 2012. Hún hefur kennt í tíu skólum á þeim tæpu 30 árum sem liðin eru frá því að hún útskrifaðist, þ.e. í Grunnskóla Djúpavogs, Grunnskóla Ólafsvíkur, Grunnskólanum á Hellissandi, Grunnskóla Álftaness, Grunnskólanum á Egilsstöðum, Sunnulækjarskóla, Grunnskóla Seltjarnarness, Hraunvallaskóla, Grunnskólanum á Laugalandi í Holtum, aftur í Grunnskóla Seltjarnarness og er nú ráðin að nýstofnuðum Stekkjaskóla í Árborg.

Reynsla hennar af að kenna í svo mörgum skólum á ólíkum stöðum á landinu sem hafa ólíkar áherslur og eru af ýmsum stærðum og gerðum hefur aukið vísýni hennar og umburðarlyndi gagnvart alls konar fólki og skoðunum. Segja má að þessi víðtæka reynsla hafi mótað skilning hennar á fjölbreytileikanum og sett hana í þá stöðu, eins og hún segir, „að maður dæmir ekki, setur sig ekki í dómarasæti, þótt maður stundum spyrji sig ... Það hefur allt tilgang og allir hafa eitthvað til síns máls.“

Annað sem hefur mótað lífssýn hennar er að hún er móðir fjögurra barna (og amma fimm barna), og þar af eru tvö þeirra greind með ADHD sem hefur á stundum verið erfitt og krefjandi. Það hefur líka gefið henni innsýn í að hægt er að koma til móts við börn í slíkri stöðu með því að höfða til gleðinnar og virkja áhugahvötina. Gleðin skiptir Eyrúnu miklu máli þar sem hún er gláðlynd og hefur einstakan hæfileika til að sjá hið spaugilega í öllum aðstæðum. Hún hefur ríka þörf fyrir að hafa gaman og henni finnst leiðinlegt í starfi sem hún getur ekki haft ánægju af. Hún tekur sjálfa sig ekki hátíðlega og leggur áherslu á að „við erum alls konar og megum vera það“.

Tilgangur þessarar rannsóknar er að öðlast skilning á hvað einkennir skapandi kennslufræði. Markmiðið er að fá innsýn í kennsluhætti Eyrúnar og skilning hennar á kennarastarfinu. Rannsóknarspurningin er: Hvað má læra um skapandi kennslufræði af frásögn Eyrúnar um kennslu hennar?

Kennsla til sköpunar – skapandi kennslufræði

Sköpun er ein af sex grunnstöðum sem aðalnámskrá byggir á og á að vera sjáanleg í öllu námi frá leikskóla og upp í framhaldsskóla (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2011). Sköpunarþátturinn er talinn lykilþáttur sem snertir og fléttast saman við hina grunnþættina á margvíslegan hátt. Í *Aðalnámskrá grunnskóla 2011* segir m.a.: „Í sköpun felst að móta viðfangsefni og miðla þeim, búa til, gera eitthvað nýtt eða öðruvísi en viðkomandi kann eða hefur gert áður“ (Mennta- og

menningarmálaráðuneyti, 2011, bls. 24). Sköpunarþátturinn er þannig ekki einungis miðaður við list- og verkgreinar heldur á hann að vera sýnilegur í gegnum allt nám og kennslu.

Rannsóknir hafa sýnt fram á að skapandi kennslufræði og kennsluhættir einkennast af sjö samtengdum þáttum; að setja fram og kanna nýjar hugmyndir, hvatning til sjálfræðis og sjálfstæðis, leikur/gleði, lausnaleit, vilji og leyfi til að taka áhættu, að byggja á samvinnu og sjöundi þátturinn er sköpun kennarans (Cremin og Chappell, 2021; Svanborg R. Jónsdóttir og Hafdís Guðjónsdóttir, 2021). Í fræðunum er enn fremur rætt um að kennslufræði sköpunar sé samsett úr þremur þáttum eða þríhliða líkani (Cremin o.fl., 2006; Lin, 2014): Fyrsta hliðin er skapandi kennsla sem undirstrikar viðleitni kennara til að vera skapandi við hönnun námsumhverfis og kennslu með því að nota hugmyndaríkar aðferðir til að gera nám áhugaverðara, ánægjulegra og árangursríkara. Önnur hliðin er kennsla til sköpunar og beinist að markmiðum og aðferðum við að þróa hæfni nemenda til sköpunar. Þarna skiptir máli að kennarinn gefi nemendum tíma og rými til sköpunar og leggi áherslu á að koma auga á auðlindir nemenda (s.s. getu, viðhorf, bakgrunn, reynslu, áhuga, þekkingu og færni þeirra). Þriðja hliðin er skapandi nám sem undirstrikar nám nemenda í gegnum virka og skapandi þátttöku þeirra í stað þess að þeir séu óvirkir móttakendur og læri með valdboði kennara. Með öðrum orðum, þá er sköpun bæði af hendi kennara og nemenda mikilvæg í skapandi kennslufræði.

Hlutverk kennarans í skapandi kennslufræði felst í að stýra sköpunarferlinu á markvissan hátt og huga að þörfum nemenda sinna í ferlinu (Jeffrey og Craft, 2006). Kennarinn er leiðbeinandi á hliðarlínunni frekar en að vera stjórnandi og hlutverk hans er að fá nemendur til að verða skapandi og sjálfstæðir í námi og sköpun (Craft o.fl., 2012; Svanborg R. Jónsdóttir og M. Allyson Macdonald, 2019). Þetta fyrirkomulag reynist sumum kennurum erfitt þar sem það krefst sveigjanleika og frelsis og þeir óttast að missa stjórnina. Sú tilfinning hefur verið kölluð „óttinn við óreiðuna“ (e. chaos angst) og er ekki alltaf meðvituð (Svanborg R. Jónsdóttir, 2017; Svanborg R. Jónsdóttir og M. Allyson Macdonald, 2019).

Drifkrafturinn í skapandi kennslufræði er viljinn til að gera hlutina á nýjan hátt en í því felst líka ákveðin áhætta og hún krefst kjarks af hálfu kennara (Freire, 2005; Svanborg R. Jónsdóttir og Hafdís Guðjónsdóttir, 2021). Í skólum er tilhneiging til íhaldssemi og umhverfið oft ekki sérstaklega hvetjandi í garð þeirra sem hafa áráði og eru tilbúnir að breyta til, því öryggið liggur í því sem fólk þekkir og vinnuaðferðum sem það hefur alltaf fylgt. Hins vegar má segja að lærdómurinn eða námið felst að einhverju leyti í tilbreytingunni, áhættunni sem tekin er þegar kennarar nálgast nám og kennslu á nýjan hátt (Beghetto, 2018).

Kennarar sem eru sterkir í kennslufræði og hafa vald á fjölbreyttum kennsluháttum geta nýtt sér auðlindir nemenda, umhverfið, menningar- og samfélagsviðburði, viðfangsefni og áskoranir sem tækifæri til árangursríkrar kennslu og náms (Hafdís Guðjónsdóttir og Edda Óskarsdóttir, 2016). Þessir kennarar eru viðbragðssnjallir því þeir einbeita sér að nemendum og því sem þeir koma með inn í skólastofuna í formi auðlinda þeirra og bregðast við með því að hanna fjölbætt námsumhverfi sem styður alla nemendur til að ná árangri í námi. Umræddir kennarar byggja á traustum grundvelli fræða um þroska barna, skilningi á félagslegum og siðferðilegum álitaefnum sem felast í einstaklingsmun, sem og sterkri faglegri skuldbindingu gagnvart menntun allra nemenda sinna (European Agency for Development in Special Needs Education, 2011; Hafdís Guðjónsdóttir, 2003; Hafdís Guðjónsdóttir og Edda Óskarsdóttir, 2016).

Leiðir í kennslu sem geta fallið undir skapandi kennslufræði eiga það sameiginlegt að þær eru hugsaðar til að virkja nemendur og sköpunargleði þeirra. Þar má nefna staðartengt nám (e. place based learning), þemanám (e. thematic learning) og samþættingu námsgreina (e. subject integration). Staðartengt nám snýst um að nám er skipulagt í tengslum við nærumhverfi nemenda með það fyrir augum að kynnast því betur og jafnvel bæta það (Gruenewald, 2003). Slíkt nám grundvallast á því umhverfi/samfélagi sem nemendur búa í og er áhersla lögð á að viðfangsefnið sé verkleg (Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir, 2014). Þemanám felur í sér að fjallað er um ákveðið viðfangsefni út frá ýmsum sjónarhornum. Þemað, eða viðfangsefnið, stýrir því hvert leitað er eftir efni. Það skiptir

Því ekki máli hvort leitað er að efni og aðferðum til ólíkra greina eða eitthvert allt annað. Þemað getur verið innan ákveðinnar námsgreinar, s.s. íslenskir kvenrithöfundar, en einnig getur það fjallað um viðfangsefni sem krefst þess að leitað sé efnis í ýmsum námsgreinum; til dæmis ef fjallað er um kjarnorku má tengja saman íslensku, ensku, samfélagsgreinar (sögu), náttúrufræði (eðlisfræði) og list- og verkgreinar (Sigrún Björk Cortes o.fl., 2016). Samþætting námsgreina á margt sameiginlegt með þemanámi en það sem skilur á milli er að samþættingin vísar til þess að þætta saman í eina heild viðfangsefni sem tilheyrir ólíkum námsgreinum (Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2020). Þannig er með formlegum hætti skipulagt hver aðkoma hverrar námsgreinar er í samþættingunni en í þemanámi er þessi aðkoma námsgreina ekki eins skýrt skipulögð.

Aðferðafræði

Við rannsóknina var frásagnarrýni nýtt til að skilja hvað einkennir skapandi kennsluhætti grunnskólakennarans Eyrúnar Óskarsdóttur. Áhersla var lögð á að skilja hvernig hún sér starf sitt og hlutverk í kennslu og hvernig sköpunin birtist í kennslu hennar. Tilgangur rannsóknarinnar var að öðlast skilning á hvað einkennir skapandi kennslufræði. Markmiðið var að skoða sögu Eyrúnar með það fyrir augum að fá innsýn í kennsluhætti hennar og skilning hennar á kennarastarfinu.

Reynslusögur úr kennslu geyma í sér þekkingu kennara og sýn þeirra á starfið. Gagnasöfnun átti sér stað yfir nokkurra mánaða tímabil frá vori til hausts 2021 en gögnin samanstanda af einu formlegu viðtali (90 mínútur) sem var tekið upp og afritað og óformlegum samtölum okkar Eyrúnar um efnið. Auk þess skráði Eyrún niður fjögur dæmi úr kennslu sem eru birt óbreytt í niðurstöðum. Þau eru skrifuð í fyrstu persónu með hennar eigin orðum.

Greining gagna fór fram með aðferð frásagnarrýni (e. narrative inquiry) (Clandinin, 2013; Kim, 2015). Frásagnarrýni þykir henta vel til að gefa kennurum tækifæri til að segja frá og útskýra kennslu sína og reynslu (Lilja M. Jónsdóttir, 2012). Gagnagreining var unnin í þremur þrepum í samvinnu við Eyrúnu. Frumgreining var í mínum höndum, ég las viðtalið ítrekað og litakóðaði og greindi það niður í þrjá þætti: hlutverk kennarans, samþættingu og skapandi verkefni. Í næstu umferð lásum við Eyrún saman greininguna. Í þriðju umferð var textinn einfaldaður og tekin út atriði sem ekki skiptu máli fyrir rannsóknarspurninguna eða atriði sem Eyrúnu fannst óþarfi að kæmu fram. Niðurstöðukaflinn skiptist í umfjöllun um þau meginþemu sem fram komu og vísar heiti hans í orð Eyrúnar um kennsluna.

„Skemmtilegasta kennslan er þegar einhver svona ‚aksjón‘ er í gangi“

Í frásagnarrýninni komu fram tvö meginþemu: Að flétta saman ólíkar námsgreinar og skapandi verkefni. Í köflunum hér á eftir verður fjallað um hvert þessara þema fyrir sig. Undirkaflarnir eru skipulagðir á þann hátt að þeir fela í sér dæmi úr kennslu Eyrúnar og endar hvor um sig á ígrundun höfundar.

Að flétta saman ólíkar námsgreinar

Eyrún leggur áherslu á að hlutverk kennarans sé að vekja áhuga nemenda. Þegar kennaranum tekst að virkja gleðina þá finnst nemendum frekar að þeir geti eitthvað. Eyrúnu finnst mikilvægt í kennslu að nemendum líði vel og að þeim finnst þeir vera öruggir. Hún ræðir um væntumþykjuna sem kennarinn lætur í ljós sem kemur „margfalt til baka þegar nemendur finna að kennaranum þykir vænt um þá og vill þeim vel“.

Eyrún lýsir sinni sýn á kennsluna þannig:

Mér finnst skemmtilegasta kennslan þegar einhver svona aksjón er í gangi. Það finnst mér mest gaman. Mér finnst ekkert rosalega gaman þegar allir eru bara eitthvað að skrifa, sitja bara og skrifa, fylla í eyður, [það er] ósköp þægilegt svo sem en mér finnst það ekki skemmtileg kennsla.

Nemendur eiga að upplifa að það sé gaman að læra og það má stundum gera hlutina eins og þeim finnst þeir eigi að vera, en ekki eftir ákveðnum fyrir fram gefnum hugmyndum kennarans. Samkvæmt Eyrúnu á „kennarinn ekki að vera eitthvað yfirvald sem ræður öllu, heldur hefur hann það hlutverk að leiðbeina og leyfa nemendum að uppgötva hlutina á eigin forsendum því að það eykur sjálfstýrk þeirra“.

Eyrún hefur ákveðnar skoðanir á „draumaskólanum“. Það væri

... skóli þar sem meira flæði væri á milli verkgreina og bóklegra greina og hægt að nýta aðstæður og hugmyndir gagnkvæmt. Ég er alveg sannfærð um að hluti af vanda drengja til dæmis er bara skortur á einhverju verklegu. Þeir eru ekki allir tilbúnir í bóknámið. Ég held að stelpur séu líklegri upp til hópa til að dunda sér að skrifa og skreyta, strákar margir hverjir eru bara ekki þarna. Það er bara mín reynsla. Ég held samt að það sé stöðugt verið að endurskoða og bæta skólastarfið með það fyrir augum að mæta þörfum ólíkra nemenda.

Leið Eyrúnar til að bregðast við þessu er þemavinna þar sem hún „leggur upp eitthvað þema sem ég tek ákveðið margar vikur í“. Hugmyndir að þemum fær Eyrún úr „umhverfinu, þar sem ég er, það er mesta kveikjan fyrir mig. Hvað er að gerast hérna – og náttúran, mér finnst það skipta miklu máli“. Hún leitar einnig að hugmyndum í námsefninu og kennsluleiðbeiningum sem fylgja því. Hér á eftir segir Eyrún með eigin orðum frá tveimur dæmum um þemu sem hún vann í tveimur ólíkum grunnskólum:

Frásögn 1: Þemakennsla á Hellissandi

Ég var beðin um að taka við umsjónarkennslu í 3. bekk á Hellissandi eftir áramót 1998 og kenndi þeim bekk svo áfram næsta vetur á eftir. Þetta var lítill bekkur, mig minnir að í honum hafi verið 10 nemendur.

Vorið 1998 fór ég á einnar viku kennaranámskeið á Varmalandi í Borgarfirði um raungreinakennslu. Þetta var virkilega áhrifaríkt námskeið og ég lærði margt nýtt og spennandi. Ég ákvað að nýta þessa nýju kunnáttu mína í kennslunni á komandi vetri og bjó til heildstætt þema um Snæfellsnes.

Ég gekk út frá þeirri hugmynd að flétta efni sem tengdist Snæfellsnesi inn í sem flestar námsgreinar. Ég notaði t.d. sögu Jules Verne, *Ferðin að miðju jarðar*, sem bókmenntaefni í íslensku og einnig þjóðsöguna um Bárð Snæfellsás. Svo útbjó ég heilmikið efni um náttúru, landmótun og sitthvað fleira fróðlegt. Nemendur lærðu margs konar hugtök sem tengdust landmótun, veðurfari, landslagi og fleiru þess háttar.

Ég ákvað að byggja kennsluna að miklu leyti á vettvangsferðum, tilraunum og skapandi vinnu. Sem dæmi um verkefni má nefna skemmtilega tilraun til að kenna nemendum hvernig land mótast í samspili vatns og efnis. Ég fékk lánaðan fiskikassa hjá sjómanni í bænum, fyllti hann að einum þriðja af mold, sandi og möl. Svo var ég með vatn í brúsum sem nemendur áttu að hella í fiskikassann sem stillt var upp í aðeins hallandi stöðu. Vatnið ruddi svo frá sér efninu og auðvitað skolaðist mest af sandinum og moldinni burt. Við endurtókum þetta nokkrum sinnum til að allir fengu að prófa. Með þessu fengu nemendur tilfinningu fyrir því hvernig t.d. ár og lækir ryðja burt léttari efnum en grjót og þyngra/þéttara efni verður eftir.

Mynd 2²

Vettvangsferð Grunnskólans á Hellissandi að Malarriði.



Við fórum í vettvangsferðir (*Mynd 2*) um nágrennið þar sem við fundum hvalbök með rákum eftir ísaldarjökulinn, hraun úr Snæfellsjökli, söfnuðum sýnum af jurtum sem voru þurrkuð og límd í bækur, gerðum risastóra fjörumynd á spónaplötu með hlutum sem þau fundu í fjörunni og sitthvað fleira.

Verkefnið var yfirgripsmikið og sumt var örugglega fullerfitt fyrir þennan aldur en „merkilegt nokk“ þá hitti ég löngu síðar einn nemanda minn á förnun vegi á Hellissandi sem minntist þessa tíma með gleði og sagðist aldrei hafa lært eins mikið í skólanum og einmitt þennan vetur. Svo kannski skildi þetta eitthvað eftir sig.

Frásögn 2: Landbúnaðarþema á Laugalandi

Veturinn 2016–17 réði ég mig sem umsjónarkennara í 5. og 6. bekk að Laugalandi í Holtum. Þar var venjan sú að kenna tveimur árgöngum saman. Þar sem ég var nú komin í mikið landbúnaðarhérað datt mér í hug að ráðast í stórt þemaverkefni um landbúnað og fleira. Ég hugsaði verkefnið upphaflega fyrst og fremst út frá stærðfræði en svo tengdust íslenska og samfélagsfræði inn í það líka eftir því sem það þróaðist.

Ég skipulagði verkefnið þannig að um væri að ræða nýtt land, sem væri eyja, sem nemendur væru að nema. Þeir þurftu að velja sér álitlegt svæði til búskapar og huga að ýmsu í sambandi við það, svo sem hvar þeir ættu að hafa einhvers konar miðlæga þjónustu eða kjarna (borg eða bæ). Þeir þurftu að velja fyrir sér hvað væri nauðsynlegt að hafa til að lífvænlegt væri að búa á eyjunni. Þar kom m.a. upp umræða um hve mikilvægt það væri að eiga góða nággranna, leggja vegi, hafa lækna og sitthvað fleira. Einnig veltu nemendur fyrir sér hvernig ætti að flytja fólk og vörur til eyjunnar, það þyrfti að hafa hafnir eða flugvelli og ýmislegt fleira kom upp í því sambandi. Það þurfti að búa til örnefni og huga að því hvernig örnefni tengjast landslagi eyjunnar, s.s. víkum, vogum, fjörðum, fellum, fjöllum, jöklum og svo framvegis. Nemendur lærðu þannig mörg orð sem tengjast landslagi og þess háttar. Við höfðum einnig lýðræðislegar kosningar um nafnið á eyjunni og ýmislegt fleira sem skipti máli fyrir samfélagið.

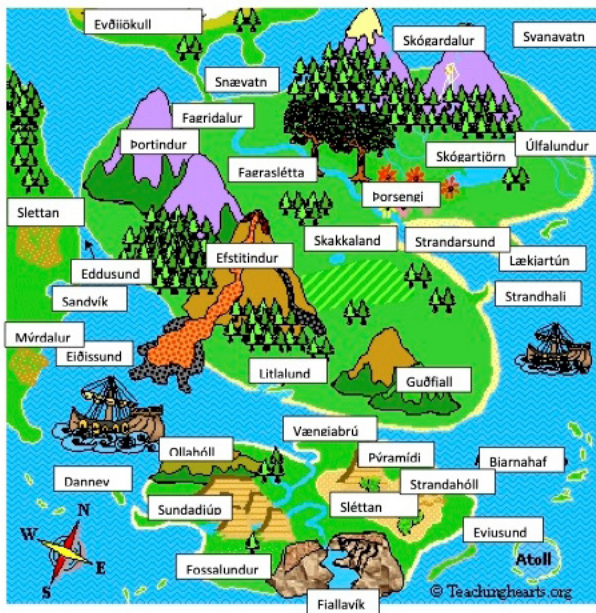
Ég fann teikningu af einhvers konar ævintýraeyju á netinu (*Mynd 3*) og lét prenta fyrir mig á stórt veggspjald. Ég skipti nemendum í hóp; í hverjum hóp voru 2–3 nemendur og meðlimir hvers hóps áttu að vera saman um að reka eitt býli. Svo máttu hóparnir velja sér svæði og áttu að áætla hversu

² Myndir 2-7 tók Eyrún Óskarsdóttir.

stórt það væri með því að leggja rúðunet yfir og telja reitina. Þeir áttu svo að ákveða hvers konar bústofn þeir vildu hafa og þurftu að velja fyrir sér hversu stóran bústofn væri hægt að hafa á landinu sínu. Landið þurfti að geta fódrað bústofninn. Ég setti þeim fyrir það verkefni að taka viðtal við bónda um alls konar hluti sem tengdust búskap. Ég kenndi þeim svo að nota Excel til að reikna út tekjur af afurðum með því að setja inn magn og verð. Þetta varð ansi mikið verkefni og lauk með kynningu þar sem hver hópur útbjó veggspjald með kynningu á sínum bæ og glærुकynningu sem flutt var fyrir allan bekkinn. Ætlunin var að útbúa líkön af bæjunum en það varð ekkert úr því. Hér er aðeins stiklað á stóru því margt fleira fléttaðist inn í þetta viðamikla verkefni.

Mynd 3

Landnámseyjan með helstu örnefnum.



Laufaland

Margt gekk vel í verkefninu en ég tel að fáir hafi lært jafn mikið og ég sjálf af þessu brambolti. Til dæmis gerði ég mér ekki grein fyrir því hve búsetuform til sveita er fjölbreytt. Sem dæmi má nefna að í fáfræði minni taldi ég að allir sem byggju í sveitinni væru með búskap en því fór nú aldeilis fjarri. Margir nemendur komu frá heimilum þar sem aldrei hafði verið stundaður búskapur heldur vann fólkið einhvers staðar annars staðar, t.d. á Selfossi. Sumir þekktu eiginlega enga bændur til að taka viðtal við. Flest börnin höfðu þó einhverja tengingu við búskap og skepnuhald. Verkefnið varð of viðamikið og þar af leiðandi of flókið á köflum fyrir nemendur og ég átti fullt í fangi með að halda utan um það. Það var mikill lærdómur út af fyrir sig. Ég hygg þó að margt áhugavert og gott hafi komið út úr því og að nemendur hafi lært ýmislegt af því þó ekki hafi allt gengið upp.

Ígrundun rannsákanda um þemaverkefnin

Þessi tvö þemaverkefni, sem fjallað hefur verið um hér á undan, einkennast af því að vera sprottin úr því umhverfi sem Eyrún starfaði í. Verkefnin eru dæmi um staðarnám unnið í gegnum þema. Á Hellissandi skapaði hún námsrými þar sem hún nýtti umhverfi nemendanna til að fjalla um Snæfellsnesið, sögu þess og náttúru. Í gegnum þemað náði hún að flétta saman ýmsar námsgreinar og má sjá tengingu við náttúrufræði, samfélagsfræði, íslensku og verk- og listgreinar. Á Laugalandi var um landnámsverkefni (Herdís Egilsdóttir, 2007) að ræða, unnið með því að nýta stærðfræði, samfélagsfræði og íslensku og jafnframt að læra um landbúnað og fræðast af bændum í sveitinni.

Eyrún ræðir um að hún hafi dregið „ýmsa lærdóma“ af því að leggja út í svona skapandi vinnu og þemu. Sá stærsti er að gæta þess að hafa efnið vel afmarkað og fara ekki of vítt yfir sviðið. Hún hefur lært mikið um sjálfa sig og sína veikleika og styrkleika í kennslunni með því að leyfa sér að fara út fyrir efnið, taka það nýjum tókum, leyfa nemendum að skapa eitthvað úr því eftir eigin höfði og passa sig á að skipta sér ekki allt of mikið af. Það mikilvægasta sem hún hefur fengið út úr þessu er að upplifa þakkláta nemendur sem hafa verið ánægðir með það sem þeir hafa áorkað og búið til sjálfir og lært ýmislegt í leiðinni.

Skapandi verkefni

Eyrúnu finnst mikilvægt að nemendur fái tækifæri til að gera efnið „að sínu“ með því að skapa eitthvað sjálfir í tengslum við það. Með sköpuninni kemur líka gleðin yfir að búa eitthvað til sem virkar áhugahvetjandi og stuðlar að innihaldsríkara námi. Eyrún segir:

Sem myndmenntakennari þá hefur mér oft fundist skemmtilegt að þú byrjar á einhverju litlu og ómerkilegu sem svo verður að einhverju rosalegu listaverki. Börnin sjá oft ekki fyrir endann á verkefninu og skilja ekki hvað er að gerast og svo kemur eitthvað óvænt út úr því, það er mjög skemmtilegt.

Skapandi og fjölbreytt verkefni finnst Eyrúnu skemmtilegast að vinna með og í gegnum þau fær hún nemendur til að uppgötva eitthvað nýtt og

... sjá einhverja snilld í einhverju sem þeir hafa ekki áður uppgötvað og geta ef til vill sett í nýtt samhengi. Flestum börnum finnst þetta gaman og eru ánægð með það. Ég held það sé hægt að gera þetta á margan hátt, ekki bara teikna, mála, saga út eða sauma. Það er svo margt annað sem getur verið skapandi eins og bara að fara út og mæla eitthvað eða fara í ratleiki með verkefnum tengdum námsefninu sem kalla á skapandi lausnir og samvinnu. Manni hættir dálítið til, innan veggja skólstofunnar, að festast í bókunum. Sumir gamalgrónir skólar eru ekki byggðir með nútímakennsluhætti í huga og stofurnar geta mögulega rúmað marga nemendur sem sitja í röðum hver við sitt borð en plássið býður kannski ekki upp á aðra möguleika. Aðstæðurnar hafa þannig líka áhrif á það hvernig manni tekst til þótt ýmislegt sé hægt að gera með góðum vilja.

Útkoman er þó ekki alltaf á hreinu því að Eyrún leggur verkefnið í hendur nemenda sinna. Hún kemur með ákveðnar hugmyndir en svo er það í rauninni vandamálið sem við blasir: „Hvað ætlar þú að gera við hugmyndina? Hvernig vilt þú hafa þetta?“ Hér á eftir gefur Eyrún tvö dæmi um svona skapandi verkefni, annars vegar leikbrúðuverkefni og hins vegar vinnu með þjóðsögur.

Frásögn 3: Handbrúður á Laugalandi

Á Laugalandi vann ég verkefni með nemendum í myndmennt sem snerist um að búa til handbrúður með haus úr pappmassa. Það reyndi nú verulega á þolinmæðina hjá bæði kennaranum og nemendum. Þeim fannst svo leiðinlegt að líma pappírinn utan á leirhausinn. „Ætlar þetta aldrei að verða búið, er þetta aldrei nóg?“

Nemendur búa til haus úr leir og móta hann eins og þau sjá fyrir sér að hafa hann og það þarf að útskýra mjög vel að það þýðir til dæmis ekki að hafa svakalega langt og bogið nef af því það verður aldrei almennilegt. Svo þarf að rífa dagblaðapappír í litla búta og ræmur. Nemendum hefur yfirleitt þótt gaman að búa til hausinn þangað til á að fara að líma pappírinn á; þá kárnar gamanið því að þeim finnst límið ógeðslegt og slímkennt þannig að sumir eiga erfitt með þetta. Ég nota veggfóðurslím til að líma pappírinn á en það er líka hægt að nota hveitilím. Það þarf að setja svolítið margar umferðir til þess að það hangi saman og það eru nú ekki allir sem hafa þolinmæði í það. Svo þarf að kenna þeim ákveðið verklag, það verður að strjúka vel yfir til þess að það falli allt vel saman og ekki fari allt í kuðl og klúður. Þegar hausinn er þornaður er hann skorinn í sundur og leirinn tekinn innan úr. Þá er pappahausinn límdur saman aftur. Svo er þetta málað og gert fínt, hár límt á og kannski líka plastaugu en auðvitað má líka mála þau á. Að lokum þarf að velja efni í búning, sníða

Það eins og vettling með þumli og litla fingri og sauma saman. Hausinn er svo límdur á búninginn.

Ég lagði þetta verkefni fyrir í 3. bekk á Laugalandi. Um var að ræða tvo hópa, fyrir og eftir áramót. Ég ákvað að leyfa nemendum að ráða hvers konar fígúra brúðan væri; það mátti vera karl eða kona, köttur eða hundur eða hvað þeim annars datt í hug (*Mynd 4*).

Mynd 4

Handbrúður eftir nemendur í Grunnskólanum á Laugalandi.



Hóparnir voru mjög ólíkir. Annar hópurinn bjó til alls konar frægar persónur svo sem Donald Trump sem þá var mikið í fréttum, Justin Bieber og einhverjar teiknimyndafígúrir sem ég kann ekki deili á. Svo þegar brúðurnar voru tilbúnar þá sagði ég: „Nú skulum við búa til leikrit og allir hafa hlutverk í leikritinu þannig við þurfum að búa til sögu þar sem allar þessar persónur koma fyrir.“ Og þá var farið að leggja höfuðið í bleyti og allir fengu að hafa um það að segja og kannski fínþússaði ég það svolítið til þess að samfella væri í sögunni. Því miður náðist nú ekki að klára leikritið hjá fyrri hópnum og sýna það eins og ætlunin var. En seinni hópnum gekk betur; þá endaði ferlið á því að foreldrum var boðið að koma og horfa og þá var ægilega gaman. Einn strákurinn hafði búið til naut og svo var galdranorn og parkúr-gæi og kennslukona og ýmsar fleiri persónur. Sagan sem þau sömdu gerðist þarna í sveitinni og var þannig að norn bjó í Heklu og á bæ einum í sveitinni var mannýgt naut sem hét Róbóti. Nautið var alltaf lokað inni í girðingu en nornin galdraði upp lásinn og nautið slapp út. Og svo var þetta eins og piparkökusagan, fyrst hleypur bóndinn á eftir nautinu, svo kemur næsti og næsti þar til það er orðin svona halarófa á eftir nautinu og alltaf sama romsan sögð í hvert skipti: „Hvað er að sjá, er ekki bara Róbóti sloppinn úr girðingunni“, og eitthvað meira. Þetta var mjög skemmtilegt og við æfðum þetta vel og gerðum ógurlega finan bakgrunn og svo var þetta sýnt á foreldrakvöldi ásamt fleiri verkefnum. Þetta var eitt af því sem mér hefur fundist takast mjög vel.

Þarna voru allir með hlutverk og allar persónurnar þurftu að fara með romsuna og alltaf bættust nöfn við. Það var einn sögumaður, sá sem var duglegastur að lesa eða gat sagt söguna. Mig minnir að einn frekar erfíður nemandi, sem vildi ekki leika en var vel læs, hafi fengið það hlutverk að vera sögumaður og stjórna því hvenær persónurnar áttu að koma fram.

Frásögn 4: Þjóðsögubema í Grunnskóla Seltjarnarness

Veturinn 2014–15 kenndi ég 2. bekk í Mýrarhúsaskóla. Við vorum þrjár að kenna árganginum og áttum mjög gott samstarf. Eitt af því sem við tókum fyrir voru þjóðsögur og ævintýri. Í Mýrarhúsaskóla var aðferðin Byrjendalæsi notuð í lestrarkennslunni sem byggir m.a. á því að velja gæðatexta/sögur til að vinna með. Við völdum nokkur ævintýri og þjóðsögur og lögðum áherslu að nemendur þekktu form þess háttar sögugerðar, hvernig persónur eru í sögunum og fleira þess háttar. Að lokum fengu nemendur að spreyta sig á því að búa til eigið ævintýri eða þjóðsögu í litlum hópum. Í byrjun hópavinnunnar rifjuðum við vandlega upp og fórum í gegnum það hvernig svona sögur byrja, að eitthvað spennandi þarf að gerast og svo bjargast allt að lokum. Börnin skrifuðu söguna sína í lítið hefti. Ég gekk hvað lengst í þessari vinnu með minn bekk og lét nemendur útbúa leikþætti byggða á sögunum (*Mynd 5*). Flestar sögurnar sem komu út úr hópavinnunni fjölluðu um prins, prinsessur, vondar stjúpur eða einhvers konar galdraverur. Ég útbjó litlar kórónur en annars voru notuð teppi og tilfallandi dót sem búningar. Ég tók leikþættina upp á spjaldtölvu og sendi svo foreldrum. Mæltist það vel fyrir.

Mynd 5

Leikmynd fyrir ævintýri í Grunnskóla Seltjarnarness.



Í ljós kom að einn nemandinn sem átti frekar erfitt uppdráttar í náminu gersamlega blómstraði í þessu verkefni. Hann kunni greinilega margar þjóðsögur og þekkti til margra furðuvera úr þeim heimi. Í hans hópi var til dæmis marbendill nokkur aðalpersóna sögunnar. Þessi drengur stýrði sínum hópi eins og þaulvanur leikstjóri, útskýrði söguna og vissi alveg hvernig þetta átti allt að líta út. Þar fékk ég sönnun þess að allir hafa sína styrkleika og maður skyldi aldrei vanmeta neinn.

Ígrundun rannsákanda um skapandi verkefni

Í þessum tveimur dæmum um skapandi verkefni er einkennandi að Eyrún leggur sig fram við að láta nemendur hafa vald á sköpunarferlinu – þeir fá að ráða hvers konar brúðu þeir búa til eða hvers konar ævintýri og leikrit þeir semja. Þannig er hennar hlutverk að skipuleggja rammann utan um verkefnið, þ.e. að nemendur búa til brúðu með ákveðnu verklagi eða þeir semja ævintýri, en þeir ákveða útlit brúðunnar og hvers konar ævintýri þeir búa til. Hún gefur þeim frelsi til sköpunar innan þess verkefnis sem fyrir liggur og leiðbeinir nemendum eins og þeir þurfa. Hún hugar að auðlindum nemenda sinna, s.s. hugmyndaúðgi, leikhæfileikum, leikstjórnarhæfileikum þeirra, og í gegnum skapandi verkefni fær hún tækifæri til að sjá þær í nýju ljósi.

Umræður

Tilgangurinn með þessari frásagnarrýni var að öðlast skilning á hvað einkennir skapandi kennslufræði með því að kynna viðhorfum og reynslu eins grunnskólakennara, Eyrúnar, fá innsýn í kennsluhætti hennar og skilning á kennarastarfinu. Rannsóknarspurningin sem höfð var að leiðarljósi er: Hvað má læra um skapandi kennslufræði af frásögn Eyrúnar um kennslu hennar? Skapandi kennslufræði samanstendur af skapandi kennslu, kennslu til sköpunar og skapandi námi (Cremin o.fl., 2006; Lin, 2014). Í niðurstöðum má sjá einkenni allra þessara þriggja þátta í kennsluháttum Eyrúnar.

Kennslufræði Eyrúnar einkennist af því að hún leitast við að vera skapandi og nýta fjölbreyttar aðferðir í kennslu til að gera námið áhugaverðara og ánægjulegra fyrir nemendur (Cremin og Chappell, 2021). Hún hefur þá trú að þegar nemendur hafa áhuga og njóta þess sem þeir gera þá verði þeir virkari þátttakendur í náminu. Í niðurstöðum má sjá áherslu á þemanám, samþættingu og tengingu við umhverfið eða reynsluheim nemenda (Gruenewald, 2003; Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir, 2014; Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2020; Sigrún Björk Cortes o.fl., 2016). Eyrún leggur sig fram um að finna fjölbreytta þætti sem tengja má við mismunandi námsgreinar í hverju verkefni, sem stundum tekst vel og stundum ekki, og í því felst áhætta sem hún er tilbúin að taka (Beghetto, 2018; Svanborg R. Jónsdóttir og Hafdís Guðjónsdóttir, 2021). Augljóst er að þegar vinnan er hafin þá kvikna nýjar hugmyndir og verkefni eru flæðandi þó svo að lagt sé upp með ákveðið skipulag. Eyrún leggur áherslu á að með því að tengja við reynsluheim nemenda sé hún að styrkja þá í að yfirfæra það sem þeir læra í skólanum yfir á sitt daglega líf.

Í gegnum skapandi verkefni stefnir Eyrún að því að þróa hæfni nemenda til sköpunar (Cremin og Chappell, 2021; Lin, 2014). Hún gefur nemendum tíma og rými til að skapa og leggur áherslu á að koma auga á og læra um auðlindir þeirra í gegnum þá vinnu. Það krefst þess að hún sé snjöll að bregðast við nemendum (viðbragðssnjöll) og sveigjanleg í að hanna fjölþætt námsumhverfi sem styður nemendur til árangurs (Hafdís Guðjónsdóttir og Edda Óskarsdóttir, 2016). Ekki er alltaf ljóst hver útkoman verður úr verkefnum því Eyrún leggur þau í hendur nemenda sinna og vill stuðla að því að þeir öðlist vald á sköpunarferlinu og frelsi til að finna lausnir og útfærslur innan ákveðins ramma (Lin, 2014). Hennar hlutverk er að vera leiðbeinandi og styðjandi við nemendur í sköpunarferlinu ásamt að setja þeim þann ramma sem þeir vinna innan (Jeffrey og Craft, 2006; Svanborg R. Jónsdóttir og M. Allyson Macdonald, 2019).

Eyrún leggur áherslu á skapandi nám í gegnum virka og skapandi þátttöku nemenda (Cremin og Chappell, 2006; Lin, 2014). Henni hugnast ekki kennsla þar sem nemendur eru óvirkir móttakendur og læra með valdboði kennara. Í hennar augum er sköpunin agatæki því að með því að gefa nemendum frelsi til sköpunar og með því að ýta undir gleði þeirra og áhuga þá eru nemendur virkari og agavandamálin verða minna áberandi (Hafdís Guðjónsdóttir og Edda Óskarsdóttir, 2016).

Af af frásögn Eyrúnar má draga nokkra lærdóma. Helsti lærdómurinn er sá að hún þurfti bæði áræðni og þrautseigju til að prófa hluti í kennslu og leggja af stað í stór þemaverkefni eða skapandi verkefni (Beghetto, 2018; Cremin og Chappell, 2021; Freire, 2005; Svanborg R. Jónsdóttir og Hafdís Guðjónsdóttir, 2021). Hún ígrundaði reynslu sína og lærði um eigin styrkleika í kennslu með því

að fara út fyrir efnið og taka það nýjum tókum. Fyrir hana var brýnt að þekkja nemendahópinn og auðlindir nemenda (Hafðís Guðjónsdóttir og Edda Óskarsdóttir, 2016), vera viðbragðssnjöll og leggja áherslu á flæðið eða ferlið í sköpuninni umfram lokaafurðina. Reynsla Eyrúnar er í samræmi við rannsóknir sem hafa sýnt að staðarnám, þemanám og samþætting námsgreina eru skapandi leiðir í kennslu sem gefa möguleika á að tengja nemendur við umhverfi sitt og styðja þá í að sjá tengingu milli náttúru, samfélags og þeirra námsgreina sem kenndar eru í skólanum (Gruenewald, 2003; Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2020; Sigrún Björk Cortes o.fl., 2016).

“It’s the most fun to teach when there is some action”: A narrative of Eyrún Óskarsdóttir, a comprehensive school teacher.

Creativity is one of the six pillars on which Iceland’s national curriculum is based. It should be visible in all studies from pre-school to upper secondary school (Ministry of Education and Culture, 2011). The creative pillar is considered a key factor that touches and intertwines with the other basic pillars in various ways. Creativity is defined in the Icelandic National Curriculum (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2011, p. 24) as “Creation involves forming tasks and communicating them, to make something, make something new or different from what the individual knows or has done before”. The creative element is thus not only focused on arts and crafts but should be visible throughout all learning and teaching.

Research has shown that creative pedagogy and teaching methods are characterised by seven interconnected elements: presenting and exploring new ideas, encouraging autonomy and independence, play/joy, solution-seeking, willingness and permission to take risks, building on collaboration, and the seventh element is the creation of the teacher (Cremin & Chappell, 2021).

Eyrún is an elementary school teacher who has worked in various schools in various parts of Iceland, from a small rural school to one of the larger schools in the capital area. She is a visual art teacher who has seldom taught arts exclusively. Her teaching experience is in general classroom teaching at the primary school level.

The purpose of this study is to understand how teachers can be creative in their work. The aim is to examine a single case narrative to gain insight into a creative teacher’s teaching methods and practices. This is a narrative study with data consisting of interviews, communication, and Eyrún’s journal entries. The narrative is a tool for looking beneath the surface for insights into practices.

The results reveal that Eyrún strives to be creative. She employs diverse teaching methods. She believes that when students are interested and enjoy what they do, they are more active participants in their studies. Through creative projects, Eyrún aims to develop the students’ creative abilities. She gives students time and space to create, focusing on spotting their resources through that work. She guides and supports students in the creative process and sets the framework for them within which they work (Jeffrey & Craft, 2006; Svanborg R. Jónsdóttir & M. Allyson Macdonald, 2019).

Eyrún emphasises creative learning through the active and creative participation of students. She is bored with teaching, where the students are passive recipients and learn through the teacher’s authority. In her eyes, creativity is a disciplinary tool because students are more active when given the freedom to be creative and encouraged to have joy and interest. Discipline problems become less noticeable (Hafðís Guðjónsdóttir & Edda Óskarsdóttir, 2016).

Through Eyrún's narrative, we see the courage and daring it takes to try new approaches to teaching and embark on large thematic or creative projects (Beghetto, 2018; Cremin & Chappell, 2021; Freire, 2005). It is imperative to know the student group and their resources (Hafðís Guðjónsdóttir & Edda Óskarsdóttir, 2016) to be responsive and emphasise the flow or process of creation over the final product. The results show that place-based or thematic learning and subject integration are ways to connect students to their environment and support them in connecting nature, society and the subjects taught at school (Gruenewald, 2003; Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2020; Sigrún Björk Cortes et al., 2016).

Keywords: creative pedagogy, narrative enquiry, elementary school education

Um höfund

Edda Óskarsdóttir (eddao@hi.is) er dósent við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hún lauk meistaraþrófi í sérkennslu frá Háskólanum í Oregon 1993 og doktorsþrófi frá Háskóla Íslands 2017. Hún hefur 20 ára starfsreynslu við grunnskóla sem kennari, sérkennari og deildarstjóri stoðþjónustu. Enn fremur hefur hún starfað sem rannsakandi hjá Evrópumíðstöð skóla án aðgreiningar og sérkennslu. Rannsóknarsvið hennar er einkum inngildandi menntun og í tengslum við það kennaramenntun, starfsþróun kennara ásamt stefnumótun og þróun skólastarfs sem stuðlar að menntun fyrir alla.

About the author

Edda Óskarsdóttir (eddao@hi.is) is an associate professor at the University of Iceland. She completed an MA in special needs education at the University of Oregon in 1993 and an EdD from the University of Iceland in 2017. She has 20 years experience as a special needs educator and support coordinator in compulsory schools. She also has experience as a project assistant at the European Agency for Special Needs and Inclusive Education. Her research field covers inclusive education and, in that context, teacher education and development and policy and practice that supports education for all.

Heimildir

- Beghetto, R. A. (2018). *Beautiful risks: Having the courage to teach and learn creatively*. Rowman & Littlefield.
- Clandinin, D. J. (2013). *Engaging in narrative inquiry*. Left Coast Press.
- Craft, A., McConnon, L. og Paige-Smith, A. (2012). Child-initiated play and professional creativity: Enabling four-year-olds' possibility thinking. *Thinking Skills and Creativity*, 7(1), 48–61. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2011.11.005>
- Cremin, T., Burnard, P. og Craft, A. (2006). Pedagogy and possibility thinking in the early years. *Thinking skills and creativity*, 1(2), 108–119. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2006.07.001>
- Cremin, T. og Chappell, K. (2021). Creative pedagogies: A systematic review. *Research Papers in Education*, 36(3), 299–331. <https://doi.org/10.1080/02671522.2019.1677757>
- European Agency for Development in Special Needs Education. (2011). *Key principles for promoting quality in inclusive education – Recommendations for practice*. <https://www.european-agency.org/sites/default/files/Key-Principles-2011-EN.pdf>
- Freire, P. (2005). *Education for critical consciousness*. Continuum.
- Gruenewald, D. A. (2003). Foundations of place: A multidisciplinary framework for place-conscious education. *American Educational Research Journal*, 40(3), 619–654. <https://www.jstor.org/stable/3699447>
- Hafðís Guðjónsdóttir. (2003). Viðbragðssnjallir kennarar. *Glæður*, 13(1–2), 59–66.

- Hafðís Guðjónsdóttir og Edda Óskarsdóttir. (2016). Inclusive education, pedagogy and practice. Í S. Markic og S. Abels, (ritstjórar), *Science education towards inclusion* (bls. 7–22). Nova Science.
- Herdís Egilsdóttir. (2007). Hvað er menntun? Skólavarðan, 7(1), 29–30. <https://timarit.is/page/6663200#page/n28/mode/2up>
- Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir. (2014). *Útíkennsla og útinám í grunnskólum*. Mál og menning.
- Ingólfur Ásgeir Jóhannesson. (2020, 3. desember). Samfaglegt nám og framhaldsskólastarf á 21. öld. *Skólaþræðir – Tímarit Samtaka áhugafóks um skólaþróun*. <https://skolathraedir.is/2020/12/03/samfaglegt-nam-og-framhaldsskolestarf-a-21-old/>
- Jeffrey, B. og Craft, A. (2006). Creative learning and possibility thinking. Í B. Jeffrey (ritstjóri), *Creative learning practices: European experiences* (bls. 47–62). Tufnell Press.
- Kim, J.-H. (2015). Understanding narrative inquiry: The crafting and analysis of stories as research. SAGE.
- Lilja M. Jónsdóttir. (2012). „Það er náttúrulega ekki hægt að kenna manni allt“: Viðhorf byrjenda í grunnskólakennslu til kennaranáms síns. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://netla.hi.is/greinar/2012/ryn/005.pdf>
- Lin, Y.-S. (2014). A third space for dialogues on creative pedagogy: Where hybridity becomes possible. *Thinking Skills and Creativity*, 13, 43–56. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2014.03.001>
- Mennta- og menningarmálaráðuneyti. (2011). *Aðalnámskrá grunnskóla 2011: Almennur hluti*.
- Sigrún Björk Cortes, Björgvin Ívar Guðbrandsson, Margrét Hugadóttir og Torfi Hjartarson. (2016). *Skapandi skóli: Handbók um fjölbreytta kennsluhætti og stafræna miðlun*. Menntamálastofnun.
- Svanborg R. Jónsdóttir. (2017). Narratives of creativity: How eight teachers on four school levels integrate creativity into teaching and learning. *Thinking Skills and Creativity*, 24, 127–139. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2017.02.008>
- Svanborg R. Jónsdóttir og Hafðís Guðjónsdóttir. (2021). Hvernig verður „ríkisbangsinn flippaður“? List- og verkgreinakennarar á þremur skólastigum segja rýnisögur úr starfendarannsóknunum sínum. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://netla.hi.is/greinar/2021/rynd/04.pdf>
- Svanborg R. Jónsdóttir og M. Allyson Macdonald. (2019). The feasibility of innovation and entrepreneurial education in middle schools. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 26(2), 255–272. <https://doi.org/10.1108/JSBED-08-2018-0251>



Edda Óskarsdóttir. (2023).

„Skemmtilegasta kennslan er þegar einhver svona ‚aksjón‘ er í gangi“: Eyrún Óskarsdóttir grunnskólakennari

Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun: Sérít 2023 – Þau skiptu máli: Sögur grunnskólakennara

Sótt af http://netla.hi.is/serrit/2023/sogur_grunnskolakennara/10.pdf

DOI: <https://doi.org/10.24270/serritnetla.2023.2>