



„Það var enginn aðgerðalaus í skólastofunni hjá mér“: Ásta Egilsdóttir leik- og grunnskólakennari

Höfundur: Jóhanna Karlsdóttir

► Abstract

► Um höfund

► About the author

► Heimildir

Mynd 1¹

Ásta Egilsdóttir



Hér er greint frá störfum leik- og grunnskólakennarans Ástu Egilsdóttur, kennara sem vann af fagmennsku og miklum áhuga á að skoða starf sitt og ígrunda það í þeim tilgangi að vera stöðugt að bæta það og þróa. Ásta starfaði lengst af við Grundaskóla á Akranesi. Hún þótti ná vel til nemenda með fjölbreyttum viðfangsefnum sem vöktu áhuga þeirra. Í greininni er fjallað um á hvern hátt kennarinn Ásta styrkti fagmennsku sína. Eigindlegar rannsóknaraðferðir voru notaðar og gagna aflað með viðtölum við Ástu en auk þess var gerð skjalaryni á fjölbreyttum gögnum sem hún hefur skráð um kennslu sína og nám nemenda, svo sem kennsluáætlunum, sögum og ljósmyndum úr skólastarfi. Unnið var úr gögnunum í samráði við Ástu þar sem megináherslur hennar í starfi eru hafðar til hliðsjónar. Hún hefur ávallt haft það að markmiði að enginn sé aðgerðalaus í skólastofunni. Í því fólst áhersla á virkni nemenda í eigin námi út frá áhuga og getu hvers og eins, ásamt ábyrgð, um leið og námið

og kennslan samræmdest hæfniviðmiðum aðalnámskrár grunnskóla. Valin voru þrjú af meginviðfangsefnum Ástu í kennslu sem sýna fagmennsku hennar og framsækið skólastarf. Þau eru eftirfarandi: Nám og kennsla með einingakubbum (e. unit blocks); Sjónrænt skipulag – stundatafla og bekkjarreglur; Námsstöðvar og virkni nemenda í námi. Birtar eru sögur og myndir úr skólastarfi hjá Ástu sem sýna dæmi um hvernig hún skipulagði nám nemenda og kennslu með hliðsjón af megináherslum sínum og leitaðist við að tengja þau kennslufræðilegri umræðu. Dæmin sýna vel að Ásta var viðbragðssnjall kennari sem bar virðingu fyrir nemendum sínum með því að bregðast við hugmyndum þeirra í kennslustofunni. Hún nýtti slík tækifæri til lærdóms innan ramma námskrár.

Efnisorð: fagmennska, framsækni í skólastarfi, fjölbreytni, viðbragðssnjall kennari, áhersla á virkni nemenda og ábyrgð í námi

Inngangur

Í þessari grein er sagt frá störfum leik- og grunnskólakennarans Ástu Egilsdóttur sem þótti ná sérstaklega vel til nemenda sinna með fjölbreyttum viðfangsefnum sem vöktu áhuga þeirra. Gögnin byggja á viðtölum við Ástu auk skjalaryni, meðal annars á fjölbreyttum gögnum sem hún hefur skráð um kennslu sína og nám nemenda, kennsluáætlunum, sögum og ljósmyndum úr skólastarfi. Í greininni eru sögur og myndir úr skólastarfi hjá Ástu sem sýna dæmi um hvernig hún skipulagði nám nemenda og kennslu sína. Tilgangur þessarar greinar er að varpa ljósi á vinnubrögð kennara sem vann af fagmennsku og framsækni við að koma til móts við fjölbreyttan nemendahóp.

¹ Mynd 1 kemur úr safni Ástu Egilsdóttur.

Ásta Egilsdóttir er bæði leik- og grunnskólakennari að mennt og með framhaldsmenntun í stjórnun frá Fósturskóla Íslands og kennslufræði og námsefnisgerð frá Kennaraháskóla Íslands (KHÍ). Auk þess hefur hún sótt fjölda námskeiða á mismunandi sviðum. Hún starfaði lengst af við Grundaskóla á Akranesi eða á árunum 1982–2019. Meginstarfssvið hennar þar var kennsla yngri barna. Samhliða því átti hún frumkvæði að ýmsum viðfangsefnum sem mótuðu starfið á yngsta skólastigi. Hún kom einnig að nokkrum þróunarverkefnum sem unnin hafa verið í skólanum. Ásta gegndi ýmsum hlutverkum í Grundaskóla. Hún var umsjónarkennari, árgangastjóri og deildarstjóri á yngsta stigi, í stýrihópi um gæðamat, umferðarfulltrúi, leiðtogi í Byrjendalæsi og sérkennari síðustu árin í kennslu. Einnig hefur Ásta samið námsefni fyrir grunnskóla ásamt höfundum þessarar greinar (sjá í viðauka).

Ásta hefur ávallt haft það að markmiði að enginn sé aðgerðalaus í skólastofunni. Í því fólst áhersla á að allir nemendur hefðu nóg fyrir stafni út frá áhuga og getu hvers og eins í fjölbreyttum og áhugaverðum viðfangsefnum. Hún lagði áherslu á virkni nemenda í eigin námi ásamt ábyrgð og að hlustað væri eftir röddum þeirra um leið og námið og kennslan samræmdest hæfniviðmiðum aðalnámskrár grunnskóla (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2013). Hún skipulagði kennsluna og nám nemenda út frá þeim nemendahópi sem hún hafði hverju sinni og lýsir því á eftirfarandi hátt:

Fyrstu árin í Grundaskóla kenndi ég eingöngu í forskólanum sem svo var nefndur, en hann var fornám fyrir 6 ára börn áður en þau byrjuðu í grunnskóla. Auk þess hafði ég umsjón með dagvistun fyrir sex ára börnin. Eftir fyrsta árið tók ég ákvörðun um að forðast að endurtaka sömu verkefni frá ári til árs, meðal annars til að efla þekkingu mína, forðast stöðnun og halda mér ferskri í starfi, en síðast en ekki síst til að venja mig á að lesa í nemendahópinn. Hann er jafn breytilegur og börnin eru mörg og þar með ekki hægt að ganga að því vísu að eitthvað sem gekk vel með einum hópi gangi jafn vel með öðrum hópi. Þannig þarf að laga starfið að hópnum en ekki hópinn að starfinu.

Í viðtölum við Ástu bar fjölmörg áhugaverð viðfangsefni á góma sem varpa ljósi á einstakt frumkvöðlastarf hennar í Grundaskóla. Eftirfarandi dæmi eru um viðfangsefni sem Ásta hefur átt frumkvæði að í kennslu sinni:

- *Nám og kennsla með einingakubbum* – innleiðing þeirra í grunnskólum landsins. Ásta var frumkvöðull í notkun þessarar nálgunar í grunnskólum hér á landi og er nánar fjallað um þá í fræðilegum bakgrunni og niðurstöðukafla.
- *Námsstöðvar* um fjölbreytta kennsluhætti út frá fjölgreindakenningu Howards Gardner (Gardner, 1993, 1999).
- *Sjónræn stýring* – stundatafla og fleira í myndrænni framsetningu sem kemur öllum nemendum vel, ekki síst nemendum með annað móðurmál en íslensku.
- *Stöðvavinna í sérkennslu* þar sem leiðsagnarmat var notað.
- *Samstarf fleikskóla og grunnskóla* – brúum bilið (Ásta Egilsdóttir, 2014; Gerður G. Óskarsdóttir, 2012; Jóhanna Einarsdóttir, 2011, 2012).
- *List- og verkgreinar* og tenging þeirra við umhverfi og aðrar námsgreinar.
- *Að fanga fjölbreytileikann*, handbók um verkfæri Byrjendalæsis (Ásta Egils og Guðrún Guðbjarnadóttir, 2018).

Höfundur ákvað í samráði við Ástu að velja þrjú af þessum viðfangsefnum um skipulag náms og kennslu til umfjöllunar hér og tengja þau við fræði og fagmennsku hennar sem kennara. Þau eru eftirfarandi:

- Nám og kennsla með einingakubbum (e. unit blocks).
- Sjónræn stýring – stundatafla og bekkjarreglur.
- Námsstöðvar og virkni nemenda í námi.

Valið var erfitt því eins og sjá má hefur Ásta fengist við fjölbreytt viðfangsefni í kennslu sinni sem hún hefur þróað af fagmennsku og áhuga á að koma til móts við alla nemendur út frá áhuga þeirra og getu og á þeirra forsendum. Í þessari grein eru tekin dæmi um hvernig hún hefur mætt nemendum

og brugðist við hugmyndum þeirra um leið og hún hefur stuðlað að lýðræðislegum vinnubrögðum í skólastofunni. Dæmin eru valin í ljósi þess að þau nýtist sem best til umræðu í kennaranámi og starfsþróun.

Markmiðið er að sýna mikilvægi þess að kennarar leiti leiða til að skapa fjölbreytt námsumhverfi sem er hvetjandi fyrir alla nemendur. Rannsóknarspurningin er: Hvernig skipuleggur kennari fjölbreytt nám og kennslu út frá ólíkum þörfum og áhuga nemenda?

Uppbygging greinarinnar

Á eftir inngangi er fræðilegur kafli sem fjallar um þá hugmyndafræði sem Ásta byggði á í áður nefndum viðfangsefnum ásamt tengingu við fagmennsku Ástu og fræðin sem hún hefur byggt á. Næst er fjallað um aðferðina sem notuð var við gagnaöflun og úrvinnslu þeirra. Í niðurstöðukafla eru síðan sögur úr skólastofum Ástu með lýsingum á viðfangsefnum nemenda og skipulagi hennar í kennslu. Þær sýna hvernig Ásta tengir fræðin við framkvæmd og hvernig hún byggir alla kennslu sína á fræðilegum grunni og fagmennsku. Að lokum eru umræður og samantekt ásamt heimildum og viðauka um námsefni fyrir yngsta stig grunnskóla sem Ásta hefur gert og skrif hennar í fagtímarit um nám og kennslu.

Fræðilegur bakgrunnur

Hér verða birt dæmi um þá hugmyndafræði sem Ásta Egilsdóttir byggði á sem grunnskólakennari og þau tengd dæmum úr kennslu hennar.

Nám og kennsla með einingakubbum

Einingakubbum Caroline Pratt (Pratt, 1948) kynntist Ásta árið 1995 eða ári áður en hún útskrifaðist úr Kennaraháskóla Íslands (KHÍ). Hún heillaðist af þessum efniviði eftir að hafa fylgst með nokkrum 1. bekkungum vinna með kubbana í heimsókn þeirra í leikskóla. Í kjölfarið ákvað hún að þeir yrðu viðfangsefni í B.Ed.-ritgerð hennar. Þar vildi hún skoða hvort og hvernig nýta mætti einingakubbana í kennslu á yngsta stigi grunnskóla. Henni fannst hún heppin að fá Jónínu Tryggvadóttur, kennara við Fósturskóla Íslands og síðar lektor við KHÍ, sem leiðbeinanda þar sem Jónína átti frumkvæðið að því að innleiða einingakubba í íslenska leikskóla og kenndi fræðin um þá í námi leikskólakennara.

Kubbasafnið samanstendur af ólituðum viðarkubbum sem byggjast allir á rétthyrndum grunnkubbi sem hefur þann eiginleika að breidd kubbsins er jöfn tvöfaldri þykkt hans og lengd hans jöfn tvöfaldri breidd hans. Í safninu eru fleiri rétthyrndir kubbar sem eru annaðhvort margfeldi eða hluti af grunnkubbum en þar er líka að finna þrístrendinga sem eru annaðhvort helmingur eða fjórðungur hans.

Mynd 2²

Kona að fæða barn



² Myndir 2 - 30 tók Ásta Egilsdóttir.

Auk þess eru sívalningar, bogar og beygjur í kubbasafninu sem auka hugmyndaflug nemenda við byggingar úr þessum efniviði. Þar sem kubbarir eru mismunandi að lögun og stærð eru þeir hentugir sem námsefni í stærðfræði en aðrar námsgreinar fléttast svo inn í lærdómsferlið eftir því sem það þróast (Ásta Egilsdóttir, 2006; Pratt, 1948). Í byggingarferlinu takast nemendur á við ótal þrautir sem leysa þarf til að ná árangri og nýta þeir bæði hugmyndaflug sitt og þrautseigju ríkulega við þá iðju (Ásta Egilsdóttir, 2006; Pratt, 1948).

Pratt vildi gefa nemendum tækifæri til að vera virkir og skapandi í hugsun í tengslum við þarfir þeirra fyrir hinn frjálsa leik. Hún lagði áherslu á að leikurinn væri ekki tekinn frá nemendum heldur notaður sem námsleið og námshvati þar sem leikurinn tengir þeirra eigin hugsanir við raunveruleikann án þess að vera stjórnað og stýrt af fullorðnum (Ásta Egilsdóttir, 2006; Pratt, 1948).

Kennarar í Grundaskóla hafa lengi nýtt kubbana á fjölbreyttan hátt, bæði á yngsta stigi og miðstigi. Þeir hafa meðal annars verið notaðir á stærðfræðistöðvum (Ásta Egilsdóttir, 2006), í frjálsum leik, í þemaverkefnum og síðast en ekki síst sem námsefni í samfélagsgreinum þar sem nemendur byggja sitt eigið samfélag og vinna með það. Þegar nemendur byggja sitt eigið samfélag taka þeir mið af því umhverfi sem þeir búa í og skapa með því tengsl við sitt daglega líf (Brody og Hirsch, 1996). Þeir rannsaka umhverfi sitt og kynnast innbyrðis tengslum innan samfélagsins sem þeir búa í. Í gegnum þessa vinnu leita þeir svara við spurningum sem snerta skipulag umhverfisins og bygginga, um íbúana og heimili þeirra, um atvinnu fólks, um þjónustu við fólkið og annað sem samfélagið hefur upp á að bjóða.

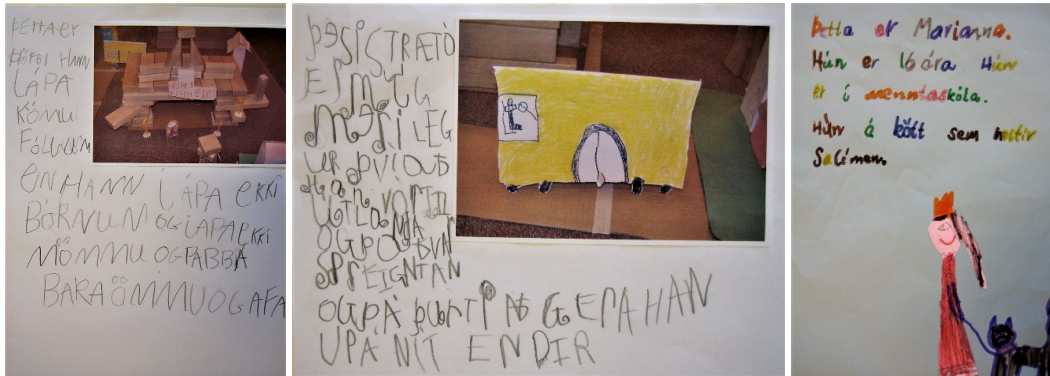
Með notkun einingakubba í samfélagsgreinum hefur Ásta beitt ýmsum náms- og kennsluáðferðum. Hún hefur til að mynda beitt námstækniáðferðinni KVL (*Kann – Vil vita – Hef lært*). Sú áðferð miðar að því að kalla fram bakgrunnsþekkingu nemenda um viðfangsefni sem unnið er með og vekja löngun þeirra til að vita meira um það (Bergljót V. Jónsdóttir, 2010; Rósa Eggertsdóttir, 2019). Áðferðin nýtist vel til að efla skilning nemenda þar sem unnið er út frá fyrri þekkingu og áhuga á efninu. Vinnuferlið skiptist í þrjú þrep; *Kann – Vil vita – Hef lært* og er unnið með fyrstu tvö þrepin áður en öflun upplýsinga hefst. Þau einkennast af samræðum um efnið þar sem kennarinn leitar eftir þekkingu nemenda á viðfangsefninu og kannar reynsluheim þeirra. Nemendur fá tækifæri til að leggja sitt til málanna og sameiginlegur þekkingarbrunnur myndast hjá þeim við samræðurnar. Forvitni og áhugi vaknar hjá nemendum til að kanna viðfangsefnið nánar og kafa dýpra ofan í það. Á þriðja þrepi hefst upplýsingaleit og úrvinnsla gagna sem fer ýmist fram í einstaklingsvinnu eða samvinnu nemenda en niðurstöður verða að lokum sameiginleg þekking þeirra.

Í KVL-vinnuferli felast samræður þar sem nemendur læra hver af öðrum, nýr orðaforði verður til, þeir spyrja spurninga og vinna saman að því að skapa nýja þekkingu (Bergljót V. Jónsdóttir, 2010; Rósa Eggertsdóttir, 2019). Áður en farið er af stað útbýr kennarinn þriggja dálka form sem skipt er upp í *Kann – Vil vita – Hef lært* og þar skráir hann vitneskju nemenda, spurningar þeirra og niðurstöður.

Vinna með einingakubba þar sem KVL-vinnuferlið er notað tengist einnig söguaðferð (e. storyline) sem er námsskipulag samsett úr mörgum náms- og kennsluáðferðum. Hún gengur út á að námsgreinar, samkvæmt aðalnámskrá, séu samþættar þannig að þær tengist raunverulegum viðfangsefnum í samfélaginu. Námið byggist á þemum sem skipulögð eru af kennurum ásamt hugmyndum og tillögum nemenda sem verða til í umræðum í nemendahópnum út frá opnum spurningum kennara (Bell og Harkness, 2013). Borin er virðing fyrir hugmyndum og tillögum nemenda út frá áhuga þeirra og getu og þeim kennt að bera ábyrgð á eigin námi sem hæfir aldri þeirra og þroska. Með söguaðferðinni er lögð áhersla á að nemendur séu virkir og skapandi í eigin námi og læri að vinna sjálfstætt um leið og lögð er áhersla á samvinnu þeirra. Unnið er út frá gildum eins og nemendalýðræði og jafnrétti og alltaf er gengið út frá því sem nemendur vita nú þegar um þau viðfangsefni sem tekin eru fyrir (Omand, 2014). Ásta nýtti þær leiðir sem söguaðferðin býður upp á í tengslum við einingakubbana, bæði samhliða og í framhaldi af KVL-áðferðinni, til að ná fram dýpri vinnu með kubbasamfélagið. Á það einkum við um skrif nemenda um persónur kubbasamfélagsins, daglegt líf þeirra, störf og áhugamál.

Myndir 3–5

Lýsing nemenda á byggingu, farartæki, konu og ketti í kubbasamfélagi



Þar sem nemendur höfðu almennt ekki lengri aðgang að kubbasettinu en í eina til tvær vikur í senn gafst ekki alltaf nægur tími fyrir ritunarvinnu meðan á byggingaferlinu stóð og leiknum sem fram fór að því loknu. Það var hins vegar hægt að halda vinnunni áfram með því að taka myndir af byggingunum, prenta þær út og festa á vegg. Þannig var kubbabærinn færður í nýtt form og hægt að vinna nánar úr öllum þeim hugmyndum sem komu fram meðan hann var til staðar.

Myndir 6-7

Kubbabærinn færður í nýtt form – af gólfi og upp á vegg



Sem fyrr segir sótti Ásta í smíðju söguaðferðarinnar og nýtti leiðir hennar til að fræðast betur um íbúa samfélagsins, skrá þær upplýsingar og festa á vegg hjá myndunum. Ennfremur nýtti hún stundum tækifærið til að láta eitthvað óvænt gerast til að lífga upp á kubbasamfélagið, eins og að fara í hlutverk konu sem var nýflutt til landsins og vantaði allt til alls. Leitaði konan aðstoðar nemenda við að útvega sér hlutina og beindi Ásta þannig vinnu nemenda og hugmyndum í nýja farvegi sem kanna þurfti nánar. Nemendur útbjuggu til að mynda götukort svo konan rataði um bæinn, þeir skráðu upplýsingar um þjónustu og verslun, teiknuðu auglýsingar og bjuggu til peninga svo konan gæti keypt nauðsynjavörur.

Námsstöðvar

Ásta notaði námsstöðvar mikið í kennslu í gegnum tíðina, bæði í bekkjarkennslu og sérkennslu. Á námsstöðvum fást nemendur við fjölbreytt verkefni sem þeir vinna einir að eða í samvinnu við aðra. Verkefnin geta náð til mismunandi námsgreina eða mismunandi námsþátta innan sömu námsgreinar. Með slíku fyrirkomulagi er bæði hægt að bjóða nemendum upp á aukið val og aðlaga verkefnið að þörfum þeirra.

Reynslan kenndi Ástu fljótt að skipulag með námsstöðvum hafði marga kosti umfram stýrða kennslu og borðvinnu þar sem nemendur vinna allir að því sama á sama tíma. Helsti kosturinn var sá að nemendur voru til muna virkari á námsstöðvum en í borðvinnu þar sem nám á stöðvum er almennt athafnamiðað og námsumhverfið fjölbreytt (Ásta Egilsdóttir, 2008). Ásta skipulagði námsstöðvar út frá fjölgreindakenningu Howard Gardner til að höfða til fjölbreyttra þarfa og þroskapátta auk mismunandi hæfileika nemenda. Gardner setti kenningu sína um fjölgreindir fram árið 1983 en með henni vildi hann „víkka sýnina á mannlega möguleika út fyrir takmarkanir greindarvísitölunnar“ (Armstrong, 2001, bls. 13). Hann kaus að nota hugtakið greindir í fleirtölu í stað þess að tala um hæfileika eða sérgáfu til að vekja fólk til umhugsunar og losa umræðuna úr viðjum hugmynda um eina vitsmunalega greind. Hann telur að mannshugurinn búi yfir fleiri greindum en einni, eða að minnsta kosti átta talsins; málgreind, rök- og stærðfræðigreind, rýmisgreind, tónlistargreind, líkams- og hreyfigreind, samskiptagreind, sjálfsþekkingargreind og umhverfisgreind og hugsanlega tilvistargreind. Gardner leggur áherslu á að greindirnar starfi saman, að hver einstaklingur hafi til að bera færni í öllum greindum og geti þróað hæfni sína innan þeirra allra á viðhlítandi hátt búi hann við þannig aðstæður. Hver einstaklingur hafi sína sérstæðu greindasamsetningu, greindirnar þróa mismunandi innan hvers greindarsviðs og þær starfi líka saman á mismunandi hátt hjá hverjum einstaklingi (Armstrong, 2017).

Armstrong (2017) setti fram skilgreiningu á fjórum gerðum námsstöðva sem falla vel að mismunandi greindum. Stöðvarnar eru annaðhvort varanlegar eða tímabundnar. Þær varanlegu standa allt skólaárið og eru þá annaðhvort opnar og sveigjanlegar með fjölbreyttum verkefnum eða efnisbundnar með verkefnum í samræmi við þau þemu sem eru í gangi hverju sinni. Tímabundnar stöðvar tengjast annars vegar ákveðnum viðfangsefnum sem standa í afmarkaðan tíma og hins vegar opnum og sveigjanlegum verkefnum sem setja má upp án mikillar fyrirhafnar og henta vel til að bjóða nemendum upp á alls kyns leiki og spil.

Þegar Ásta skipulagði námsstöðvar gekk hún út frá samvinnu nemenda og samræðum þeirra á milli og að nemendur réðu sjálfir í hvaða röð þeir tækju verkefnin fyrir, enda leit hún svo á að það ýtti undir námsáhuga nemenda og trú þeirra á að þeir réðu við það sem fyrir þeim lægi. Hún lagði mikið upp úr athafnamiðaðum verkefnum en slík verkefni byggja á virkni nemenda, hlutbundinni nálgun og sjálfstæðri vinnu við aðstæður sem krefjast hreyfingar, samvinnu og boðskipta (Rósa Eggertsdóttir o.fl., 2012). Ásta lagði áherslu á að skipuleggja stöðvar þannig að nemendur vissu að hverju þeir gengju en talið er að nemendur nái bestum árangri þegar þeir þekkja vel til þeirra aðferða og námsgagna sem ætlast er til að þeir noti við lausn verkefna (Diller, 2005).

Á námsstöðvunum lagði Ásta áherslu á paravinnu til að tryggja sem besta virkni nemenda og samhjálp, en nemendur eiga auðveldara með að halda sig við efnið í paravinnu heldur en þegar þeir vinna fleiri saman (Diller, 2005). Forsendur fyrir samsetningu para voru breytilegar eftir verkefnum, allt frá því að nemendur völdu sjálfir með hverjum þeir vildu vinna til þess að hún raðaði þeim saman eftir getu. Almenna reglan var þó getublöndun sem varð iðulega raunin þegar nemendur völdu sjálfir og þess gætt að nemendur festust ekki í ákveðnum hópum.

Sjónrænt skipulag

Kennarar standa ávallt frammi fyrir þeirri áskorun í starfi að finna leiðir til að ná til allra nemenda sinna. Til eru ýmsar kennsluáðferðir og náms- og kennslugögn sem hægt er að nota til að gera námsumhverfið fjölbreytt og áhugavert fyrir nemendur.

Ein af leiðunum til að ná til fjölbreytts hóps nemenda er að nota sjónrænt dagskipulag (e. visual day planning) og fyrirmæli sem eru myndræn og gjarnan ápreifanleg. Það höfðar oft betur til nemenda en munnleg fyrirmæli og útskýringar. Þetta á til dæmis við nemendur sem hafa lítinn orðaforða eða eiga erfitt með einbeitingu og einnig nemendur sem hafa íslensku sem annað tungumál. Með þessu móti skilja nemendur og muna oft betur hugtök og viðfangsefni sem þeir fást við í skólanum. Sem dæmi um slík fyrirmæli er sjónrænt dagskipulag sem farið er yfir í upphafi skóladags og er sýnilegt allan skóladaginn (Souto-Manning, 2013). Á því sést í hvaða röð viðfangsefni eru tekin og hvenær frímínútur og matartímar eru. Þetta fyrirkomulag getur veitt nemendum visst öryggi.

Fagleg ígrundun kennara

Kennarar standa iðulega frammi fyrir hinu ófyrirséðna í starfi sínu og þurfa að taka á málum sem krefjast skjótra viðbragða. Það leiðir til þess að þeir þurfa að ígrunda starf sitt reglulega, bæta það og breyta eftir þörfum hverju sinni. Ígrundun á sér stað þegar kennarar túlka og greina eigið starf á faglegan og gagnrýninn hátt með umbætur að markmiði (Hafðís Guðjónsdóttir, 2004). Þeir byggja þar á fræðilegri þekkingu sinni og viðhorfi til menntunar. Þá velta þeir fyrir sér hvort bregðast þurfi við á annan hátt en þeir gerðu ráð fyrir og breyta framkvæmd kennslunnar til að ná betri árangri. Hún getur farið fram meðan á kennslu stendur þegar kennarar þurfa að bregðast samstundis við aðstæðum sem upp koma og við undirbúning og úrvinnslu kennslu (Hafðís Guðjónsdóttir, 2004; Ragnhildur Bjarnadóttir, 2015). Fagleg, gagnrýnin og heiðarleg ígrundun er forsenda fagmennsku í starfi og mikilvægur þáttur í þróun eigin starfskenningar þar sem kennarar samþætta faglega þekkingu sína, félagslega meðvitund og siðferðisleg gildi (Birna María B. Svanbjörnsdóttir o.fl., 2013).

Við skipulag náms og kennslu er mikilvægt að ganga út frá ólíkum þörfum og áhuga nemenda með hvern einstakling og nemendahópinn í huga. Það kennsluskipulag sem Ásta byggði fagmennsku sína á sem kennari er altæk hönnun náms (e. universal design for learning – UDL). Það gengur út frá ákveðinni nálgun við að skipuleggja nám nemenda í heild út frá ólíkum þörfum þeirra, fjölbreyttum kennsluháttum og sveigjanlegri námskrá. Við skipulag út frá altækri hönnun náms er gert ráð fyrir jafnrétti allra nemenda þar sem tekið er tillit til ólíkra þarfa þeirra og sveigjanleika strax í upphafi í stað þess að auka hann smátt og smátt meðan námið fer fram. Gert er ráð fyrir að nemendur fái tækifæri til að nota eigin aðferðir við að læra í námsumhverfi sem kennarinn hannar með fjölbreyttan nemendahóp í huga en alltaf er gengið út frá gildandi námskrá. Nemendur með mismunandi hæfileika geta unnið með sama viðfangsefnið og notað sama námsefnið á ólíkan og fjölbreyttan hátt sem fer eftir áhuga og getu hvers nemanda (Gargiulo og Metcalf, 2008; Jóhanna Karlsdóttir og Hafðís Guðjónsdóttir, 2009). Ásta hefur haft þessi fræði að leiðarljósi við þróun faglegra vinnubragða við skipulag náms, kennslu og námsumhverfis.

Aðferð

Til að skoða fagmennsku og frumkvöðlastarf Ástu Egilsdóttur og fá sem besta mynd af hvoru tveggja var eigindleg rannsóknaraðferð notuð. Hún hentar vel til að fá fram persónulega reynslu þátttakenda (Helga Jónsdóttir, 2013).

Gagna var aflað með viðtölum við Ástu ásamt greiningu fjölbreyttra gagna sem hún hefur skráð um nám og kennslu. Með fjölbreyttum gögnum og viðtölum er hægt að skilja umfjöllunarefnið djúpum skilningi með því að skoða gögnin ítarlega (Sigurlína Davíðsdóttir, 2013). Gögnin voru skýrslur um verkefni sem hún hefur tekið þátt í eða stjórnað, kennsluáætlanir, sögur úr skólastofum Ástu, verkefnalýsingar, námsefni sem hún hefur skrifað fyrir yngsta stig grunnskóla, ljósmyndir úr kennslu og erindi sem hún hefur haldið um starf sitt og starfskenningu. Gagnaöflun fór fram vorið 2021 og skólaárið 2021–2022.

Greining gagna fólst í að greina og draga fram þætti úr starfi Ástu sem gæfu sem gleggsta mynd af framsæknu kennarastarfi hennar. Val gagna fór fram í samvinnu höfundar þessarar greinar og Ástu. Það miðaðist við að gefa sem gleggsta mynd af fjölbreyttum viðfangsefnum hennar í kennslu og hvernig hún brást við hugmyndum og áhuga nemenda þannig að nemendur fengu rödd í námsrýminu. Í viðtölum við Ástu voru skráðir minnisþingtar og einnig eftir þau. Þeir voru notaðir til að minna á athyglisverð atriði í frásögn Ástu og til að fá nánari útskýringar á skipulagi náms og kennslu ásamt viðbrögðum hennar við fjölbreyttan nemendahóp. Frásagnir í texta greinarinnar byggja á þessum viðtölum og þeim fjölbreyttu gögnum sem nefnd hafa verið (Connelly og Clandinin, 2006).

Siðferðilegum viðmiðum var fylgt í sambandi við birtingu mynda. Leyfi hefur fengist hjá öllum foreldrum barna sem eru á myndum í greininni og hjá Sigurði Arnari Sigurðssyni skólustjóra Grundaskóla sem er á einni mynd. Þakkar eru færðar þeim öllum.

Niðurstöður

Hér verða birtar niðurstöður um störf Ástu Egilsdóttur sem grunnskólakennara og fylgja þeim sögur úr skólastofum hennar sem sýna nánar útfærslu kennslunnar og nám nemenda.

Mynd 8

Frjáls leikur með einingakubba



Mynd 9

Einfaldar tilraunir með byggingar úr bæjar-samfélaginu



Nám og kennsla með einingakubbum

Eins og fyrr segir hafði Ásta áhuga á að sjá hvernig einingakubbar nýttust í kennslu yngri barna í grunnskóla en til þess þurfti hún kubbasett og kennslu í 1. bekk sem gekk eftir. Kubbarnir voru aðallega nýttir í frjálsum leik fyrsta árið þar sem hún fylgdist með nemendum og skoðaði hvernig leikur þeirra þróaðist í samræmi við fræðin. Ásta hefur alltaf lagt mikla áherslu á að nemendur fái tækifæri til að leika sér frjálst með ný námsgögn til að kynnst þeim vel og svara forvitni sinni á möguleikum þeirra áður en þau eru notuð í námi og kennslu. Einfaldar tilraunir með að nýta kubba sem námsefni í samfélagsgreinum voru einnig gerðar af nemendum Ástu sem byggðu valdar byggingar úr bæjar-samfélaginu og skrifuðu um þær. Sú vinna átti síðar eftir að þróa lengra og eflast í starfi með kubba á yngsta stigi skólans.

Þegar nemendur byggja kubbasamfélag þar sem KVL-aðferðin er nýtt byrjar kennarinn á að kanna þekkingu þeirra á eigin heimabyggð og skráir svör þeirra í *Kann* – dálkinn. Hvað vita þeir um heimabyggðina? Hvað er þar? Hvernig er hún? Hvað finnst þeim merkilegt við hana? Hvers vegna? Hverjir búa þar og hvað gera íbúarnir? Þarna verður til sameiginlegur þekkingarbrunnur um heimabyggðina sem nemendur geta tengt við eigin reynslu. Þeir geta unnið út frá henni þegar svara á spurningunni hvað þeir vilja fá að vita meira um og skrá það í *Vil vita* – dálkinn.

Eftir að skráningu í *Vil vita* – dálkinn er lokið er skipulögð vettvangsferð á staði sem hafa þann möguleika að sannreyna vitneskju nemenda og afla upplýsinga um það sem þeir vilja vita. Þegar heim er komið setjast allir saman og ræða um það sem þeir sáu í ferðinni. Það er skráð og borið saman við það sem áður var skráð inn á KVL-formið. Að því loknu hefjast byggingaframkvæmdir. Þá ákveða nemendur hvaða byggingar eiga að vera í kubbasamfélaginu og hverjir byggja hvað, en yfirleitt eru tveir eða fleiri sem sameinast um hverja byggingu. Einnig þarf að skipuleggja gatnakerfið og umhverfið og ákveða hvar byggingar eiga að standa. Hér þarf kennarinn að gæta þess vel að umræðan njóti sín og að ákvarðanir séu sameiginlegar. Einnig þarf kennari í samvinnu við nemendur að koma á verkaskiptingu til að jafna aðkomu allra að verkefninu. Hluti hópsins sér um að byggja byggingarnar á meðan aðrir snúa sér að verkefnum eins og að leggja götur, búa til ökutæki og umferðarmerki og síðast en ekki síst fólkið sem býr í samfélaginu. Í lokin er svo haldin kynning á verkum nemenda þar sem hver hópur kynnir sinn hluta og lærdómur þeirra um samfélagið sitt er sannreyndur í máli og myndum – *Heflært*. Hér má sjá myndir af kubbasamfélagi og verkefnum sem unnin voru í tengslum við það út frá hugmyndum nemenda. Þetta er dæmi um hvernig hugmyndum nemenda er mætt með námi sem byggir á áhuga þeirra og getu. Tenging við reynslu nemenda og samfélagið er augljós.

Mynd 10

Kubbasamfélag



Mynd 11

Skóbúð í kubbasamfélaginu



Mynd 12

Sjúklingar á sjúkrahúsinu



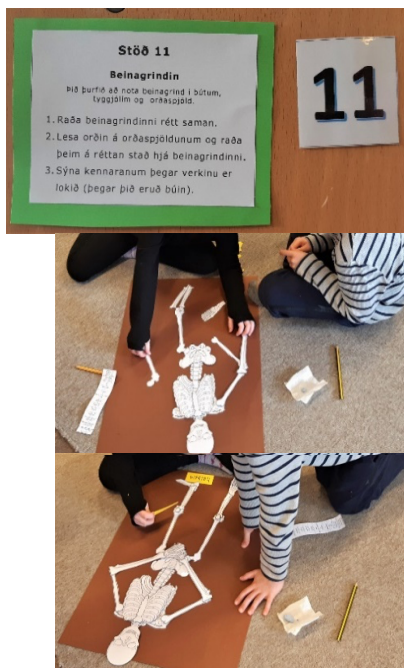
Mynd 13

Foreldri á leið með börnin í leikskólann



Myndir 14–16

Myndirnar sýna dæmi um fyrirmæli á námsstöð og nemendur að vinna verkefnið þar



Námsstöðvar

Þegar Ásta raðaði námsstöðvum með fjölbreyttum verkefnum niður í kennslustofuna/námsumhverfið gætti hún þess að númer þeirra sæjust vel, að greiður aðgangur væri að námsgögnum og stöðvar það margar að alltaf væru ein til tvær lausar þannig að enginn þyrfti að biðja eftir að komast að. Hún reyndi að hafa verkefnin fyrirsjáanleg þannig að nemendur hefðu góða hugmynd um hvað biði þeirra á stöðvunum. Yngstu nemendurnir fengu munnleg fyrirmæli um verkefnin en fyrirmælaspjöld komu smám saman inn eftir því sem nemendum óx ásmegin í lestri.

Lengi vel sá Ásta um að merkja við þær stöðvar sem nemendur völdu sér og stýrði þeim þannig óbeint áfram í gegnum verkefnin með því að segja þeim hvert þeir gætu farið næst. Bókhaldið fór hins vegar oft út um þúfur þar sem Ásta var upptekin við að aðstoða einhverja og tilfærsla nemenda milli stöðva fór fram hjá henni. Hún tók þá upp á því að taka ljósmyndir af nemendum við vinnu sína og skrá eftir á en var samt frekar ósátt við það fyrirkomulag þar sem henni fannst það of stýrandi. Eftir góða ígrundun varð til einfaldur

Mynd 17

Gátlisti með matskvarða

Nöfn:	Hvernig gekk?		
1 Lykilorð - Búa til orð	😊	😐	😞
2 Skrift	😊	😐	😞
3 Raða í stafrófsröð	😊	😐	😞
4 Sérhljóðar - Samhljóðar	😊	😐	😞
5 Stafa-askja - Búa til orð	😊	😐	😞
6 Finna lykilstafi í bókinni	😊	😐	😞
7 Lesi - hlusta - skrifa	😊	😐	😞
8 Lesi - hlusta - stafa	😊	😐	😞
9 Orðasúpa	😊	😐	😞
10 Orðabíngó	😊	😐	😞
11 Bíngó - málsgreinar	😊	😐	😞
12 Sóknarlestur	😊	😐	😞

gátlisti með númerum stöðvanna og heiti verkefnanna sem þær geymdu. Seinna bættist við myndrænn þriggja stiga matskvarði við hlið hvers verkefnis (sjá mynd 16). Hvert par fékk sinn lista og merktu nemendur sjálfir við verkefnin sem þeir luku við í kennslustundinni. Með þessu móti fengu nemendur aukið valfrlsi ásamt ábyrgð og Ásta náði að nýta tímann betur til að fylgjast með nemendum, ræða við þá um verkefnin og aðlaga þau að getu þeirra ef þess var þörf. Nemendur merktu við á matskvarðanum hvernig þeim gekk að vinna verkefnin. Matíð var gert með kennara þannig að umræða fór fram, bæði um verkefnin sem slík og hæfni nemenda við að leysa þau. Parna gátu allir sagt sitt og gengið sáttir fá borði, nemendur með sína endurgjöf frá kennara og kennarinn með álit nemenda á verkefnum. Gátlistarnir nýttust svo við undirbúning vitnisburðar. Þetta fyrirkomulag flokkast undir leiðsagnarmat sem Ásta var mun sáttari við en það fyrrnefnda sem henni fannst of stýrandi. Það veitti betri upplýsingar um framvindu náms hjá nemendum og auðveldaði ákvarðanir hennar um viðbrögð.

Námsstöðvarnar notaði Ásta bæði í bekkjarkennslu og í sérkennslu þar sem hún vann með misstóra hópa, allt frá fjórum og upp í tólf nemendur.

Sjónrænt skipulag

Hér á eftir eru tekin dæmi um sjónrænt skipulag í skólastofum Ástu Egilsdóttur sem útskýra hvernig hún notaði það og þróaði með nemendum.

Dagskipulag – stundatafla

Fyrsta sjónræna dagskipulagið sem Ásta notaði varð til þegar hún kenndi órólegum bekk sem hún átti erfitt með að ná utan um. Hún fékk aðstoð frá skólasálfræðingi sem ráðlagði henni meðal annars að setja upp sjónrænt dagskipulag og leiðbeindi henni með uppbyggingu og fyrirkomulag á því. Hver námsgrein ásamt nesti, hádegi og frímínútum fékk sitt A4-spjald með heiti og lýsandi mynd.

Mynd 18

Dæmi um fyrsta sjónræna dagskipulagið



Nemendur fengu góða yfirsýn á skóladaginn þegar taflan var sett upp í byrjun dags og tímaeiningar voru útskýrðar. Í lok hverrar tímaeiningar var spjaldinu snúið við og auðveldaði það nemendum að átta sig á hvað tímanum leið. Skemmst er frá að segja að þessi einfalda lausn jók öryggi nemenda og róaði þá. Þegar á leið sáu þeir oft um að snúa spjöldunum við þegar við átti. Ásta notaði þetta fyrirkomulag í nokkur ár og sá það sanna vel gildi sitt þegar nemandi hennar með Downs-heilkenni, sem virkilega þurfti á sjónrænu skipulagi að halda, gat nýtt sér það. Hann áttaði sig á því í 1. bekk hvernig stundataflan virkaði og tók hann stundum að sér að snúa spjöldunum við. Auk sjónræns dagskipulags fyrir nemendahóp getur verið nauðsynlegt að útbúa sérstakt skipulag fyrir einstaklinga innan hópsins sem á því þurfa að halda.

Sjónræna stundataflan var ómissandi þáttur í kennslu Ástu í gegnum árin. Hún hefur tekið á sig ýmsar myndir, spjöldin hafa minnkað til muna og sýndu á endanum námsþætti innan námsgreina frekar en námsgreinina sjálfa (sjá myndir 19–20). Ásta segir slíkt fyrirkomulag hafa auðveldað henni bekkjarstjórnun í gegnum árin.

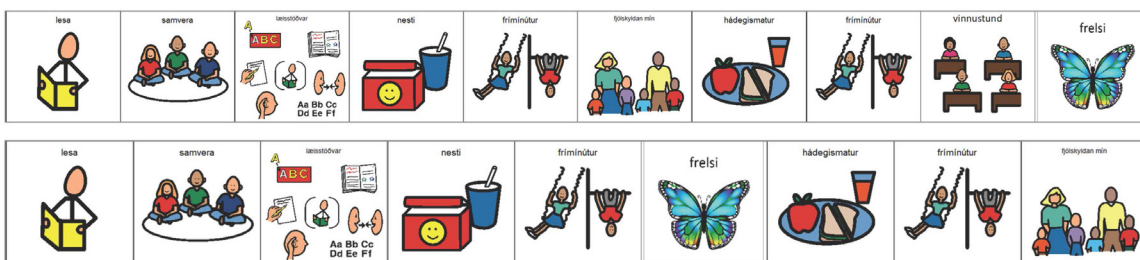
Frelsstímar

Síðasti árgangurinn sem Ásta kenndi (2017–2019) vildi gjarnan hafa áhrif á framvindu dagskipulagsins og hvernig námsþættir röðuðust inn á töfluna. Það var sérstaklega spjaldið *frelsi* sem vakti áhuga þeirra en eins og nafnið gefur til kynna er hér um val tíma að ræða. Nafngiftin og myndin á spjaldinu var þeirra hugmynd og er hún sótt í smíðju *Uppeldis til ábyrgðar* sem er uppeldisstefna Grundaskóla (Uppbygging sjálfsaga, e.d.). Þar er meðal annars unnið með þarfir einstaklinga og er frelsisþörfin ein af þeim. Lýsir hún sér í þörfinni fyrir að framkvæma og skapa, gleðjast og fagna. Fiðrildið er táknið fyrir frelsisþörfina (Guðlaug Erla Gunnarsdóttir og Magni Hjálmarsson, 2007).

Oftar en ekki læddu nemendur spjaldinu inn í töfluna þegar hún sá ekki til eða færðu það fyrr inn á daginn ef það var þegar til staðar. Almennt samþykkti Ásta breytinguna en nemendur þurftu að rökstyðja hvers vegna þeir vildu breyta dagskipulaginu.

Myndir 20–21

Dagskipulag



Efri myndin sýnir dæmi um dagskipulag sem Ásta setti upp í upphafi dags en sú neðri sýnir dæmi um breytingar sem nemendur gerðu þegar hún sá ekki til.

Í þessum tímum var mikil athafnasemi og margt skemmtilegt brallað. Það eina sem Ásta þurfti að gera var að tryggja næg viðfangsefni og frelsi nemenda til athafna. Eftirfarandi frásögn og myndir sýna sjálfspróttin verkefni nemenda í frelstímum þar sem þeir höfðu meðal annars gott aðgengi að einingakubbum.

Mynd 19

Frelsispjaldið

frelsi



Sigurður Arnar skólastjóri heimsækir Lallabakarí

Frétt af vef Grundaskóla 15.01.2019

Í desember síðastliðnum var hið virðulega Lallabakarí reist í einni skólastofunni í 2. bekk. Þar var fjölbreyttur varningur á boðstólum og mikið um að vera. Þegar kom að jólafríi leið það undir lok en var endurreist í snatri á fyrsta skóladegi á nýju ári enn virðulegra en áður og með fjölbreyttari starfsemi. Þar er nú til að mynda matsölustaður þar sem hægt er að velja rétti af girnilegum matseðlum.

Síðastliðinn föstudag heimsótti Sigurður Arnar Lallabakarí í þeim erindagjörðum að taka út matseðlana góðu og gefa matnum einkunn. Það er skemmst frá því að segja að hann var ánægður með það sem starfsfólk Lallabakarís bar á borð fyrir hann og kvaddi staðinn vel mettur og sáttur í sinni þrátt fyrir að reikningurinn hafi verið örlítið í hærri kantinum. Maturinn var þess virði!

Mynd 23

Lallabakarí



Myndir 22

Sigurður Arnar ræðir við nemendur



Frásögnin um frelsistímana hjá Ástu og nemendum hennar er dæmi um hvernig hún skapaði námsrými fyrir nemendur og hvernig þeir gátu haft áhrif á nám sitt og skipulag þess.

Um öryggið við að leyfa nemendum að breyta stundatöflu segir Ásta:

Fyrir það fyrsta vil ég gera ráð fyrir því að nemendur hafi áhrif á skólastarfið og það sem fer fram í skólastofunni. Nemendur læra ekki að taka ábyrgð á eigin námi ef alltaf er verið að stýra þeim. Þeir verða að fá tækifæri til að æfa þessa færni, þ.e. að velja og standa undir þeirri ábyrgð sem valið felur í sér og sýna fram á að þeir séu traustsins verðir. Þeir verða að fá tækifæri til að sýna hvers þeir eru megnugir.

Að mati Ástu gefur slíkt tækifæri frelsi til athafna og samskipta þar sem nemendur hafa jafnan aðgang að vali á verkefnum. Þarna gildir líka að vera með vel útbúna skólastofu og gott aðgengi að fjölbreyttum efniviði sem gerir kröfur til nemenda.

Klemmuval

Fyrsta sjónræna skipulagið sem Ásta nýtti í kennslu varð til þegar hún kenndi í forskólanum, sem svo var nefndur, en hann var fyrir 6 ára börn sem fornám áður en þau byrjuðu í grunnskóla. Hún sótti þá starfstengt námskeið um hegðunarvandkvæði nemenda og áttu þátttakendur að vinna lausnamiðuð verkefni milli tíma. Ásta var með nemendahóp sem lét vel að stjórn og undu nemendur sér til að mynda vel þegar frjálst val var á dagskrá en áttu stundum erfitt með að finna sér viðfangsefni því þeir höfðu ekki nægilega góða yfirsýn á það sem var í boði. Þar sem Ásta hafði einsett sér að setta sig ekki við aðgerðaleysi nemenda ákvað hún að vinna með þann þátt og setja upp sjónrænt yfirlit um framboð viðfangsefna til að auðvelda nemendum að velja.

Í upphafi var haldinn bekkjarfundur til að fá hugmyndir frá nemendum um hvað ætti að bjóða upp á í frjálssu vali. Nemendur komu með margar tillögur sem hópurinn ræddi og völdu nemendur og kennari í sameiningu verkefni sem þeir vissu að voru auðveld í framkvæmd, svo sem ýmiss konar kubbavinnu, leiki með plastleir, málun með þekjulitum og vatnslitum, dúkkuleik, Brio-bílabraut, teikningu, bókahorn, klipp og lím og alls konar spil sem voru til. Ásta útbjó svo valspjöld með heitum verkefna og lýsandi myndum en hver nemandi fékk þvottaklemmu með nafninu sínu til að setja á valspjöldin. Þetta fyrirkomulag auðveldaði nemendum valið til muna og að skilja hvað þeir gátu valið um og virkni þeirra jókst.

Upp frá því var frjálssa valið nefnt klemmuval og var lengi vel við lýði í 1. bekk. Valspjöldin sjálf gengu í endurnýjun lífdaga og meðal annars voru settir inn á þau punktar sem sýndu þann fjölda nemenda sem kæmist að á hverri stöð eins og sjá má á mynd 20, auk þess sem framboðið varð fjölbreyttara.

Mynd 24

Fyrsta útgáfa af valspjöldunum



Mynd 25

Síðasta útgáfa af valspjöldunum



Einingakubbar

4



Mynd 26

Nemandi skrifar nafn sitt við valspjald



Þetta dæmi sýnir hve mikilvægt er að hafa nemendur með í ráðum þegar nám er skipulagt til að æfa þá í að bera ábyrgð og standa undir henni. Þeir fengu tækifæri til að hafa áhrif á nám sitt með því að koma með tillögur að viðfangsefnum í frjálssa valinu.

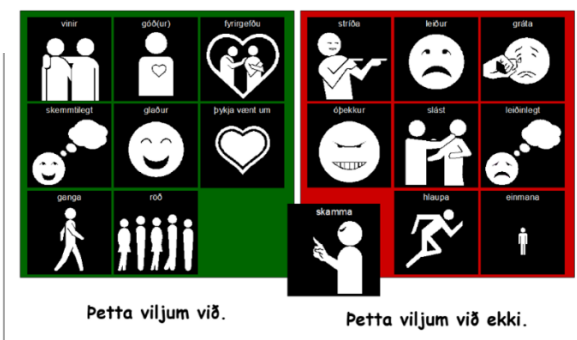
Bekkjarreglur – dæmi um sjónrænt skipulag í framkvæmd

Sjónræn framsetning á bekkjarreglum hefur reynst Ástu árangursrík í kennslu, einkum hjá yngstu nemendunum. Með sjónrænni framsetningu á bekkjarreglum eru lýsandi myndir nýttar til að gera munnlega eða skriflega lýsingu á reglum skýrari og auðveldar það bæði umræður um reglurnar og eftirfylgni þeirra. Eitt haustið urðu græna og rauða spjaldið til eftir djúpar umræður við fyrstu bekkina um samskipta- og umgengnisreglur. Þá notaði Ásta pictogram-myndir til að hlutgera umræðuna.

Myndir á græna spjaldinu táknuðu það sem nemendur og kennari ætluðu að gera en þær á rauða spjaldinu það sem átti að forðast (sjá mynd 27). Kennarinn ætlaði til dæmis að forðast það að skammast og myndin sem sýndi það fór á rauða spjaldið. Nemendum

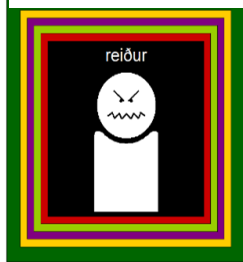
Mynd 27

Græna og rauða spjaldið



Mynd 28

Reiðisþjaldið góða



Þótti hins vegar vissara að hún færi aðeins yfir á það græna því stundum þyrfti að skamma nemendur fyrir óþekkt! Miklar umræður urðu um reiðina og það að hafa stjórn á henni í stað þess að missa sig og fara á rauða spjalðið. Nemendur komust að þeirri niðurstöðu í samráði við Ástu að það væri ekki hægt að banna reiðina því hún væri tilfinning eins og gleðin og því væri best að læra að stjórna henni sjálf/sjálfur. Þess vegna var búið til sérstakt reiðisþjald sem sett var á afvikinn stað og gátu nemendur farið þangað til að jafna sig ef þeir urðu reiðir.

Spjöldin sönnuðu gildi sitt því ef eitthvað kom upp á þá voru þau skoðuð, hver og einn skilgreindi sig út frá þeim og reynt að komast að niðurstöðu um hvað þyrfti að gera til að komast aftur á það græna. Stundum þurftu nemendur aðstoð við að leysa málin en oftast en ekki náðu þeir að gera

það sjálfir. Ásta notaði spjöldin með næsta árgangi en náði ekki sama flugi þar þó svo að þau hafi gert gagn. Telur hún umræðuna og grunninn að því hvernig reglurnar urðu til skipta þar miklu máli og það eignarhald sem myndaðist við gerð þeirra. Hún notaði spjöldin síðar í sérkennslu með einstaklingum sem áttu erfitt með að fylgja reglum og nýttust þau almennt vel sem grundvöllur að umræðum um hegðun.

Þessi samvinna kennara og nemenda sýnir hve mikilvægt er að gefa hverjum námshópi tækifæri til að ræða og koma með tillögur að bekkjarreglum sem henta viðkomandi bekk/hópi.

Sögur úr skólafunni hjá Ástu

Eftirfarandi sögur úr skólafunni hjá Ástu sýna vel áherslu hennar á að virkja alla nemendur og láta þá finna að þeirra framlag skipti máli. Þær sýna einnig dæmi um hvernig Ásta skapaði námsrými fyrir alla nemendur með fagmennsku sinni og öryggi sem skapaðist af reynslu hennar.

Ein lítil köngulóarsaga. Frétt af vef Grundaskóla 23.05.2019

Dag einn rötuðu nokkur skordýr inn í eina af skólafunni 2. bekkjar en börnin höfðu fengið góða fræðslu um þau undanfarið. Meðal skordýranna var líka sælleg könguló sem fékk far inn í skyrdollu hjá einni stúlku í bekknum. Köngulóin undi hag sínum vel í skyrdollunni og ekkert fararsnið var á henni. En það átti eftir að breytast! Það var nefnilega búin til höll handa henni þar sem var hátt til lofta og vítt til veggja og þessi fíni, stóri gluggi. Eitthvað fór víðáttan illa í

köngulóna því hún lagði á flóttu úr höllinni og uppi varð fótur og fit í bekknum því enginn sá hvert hún fór. En öllum til mikillar gleði fannst köngulóin og var henni óðar komið út undir bert loft. Nýtur hún nú lífsins í sínum náttúrulegu heimkynnum fjarri skarkala skólafunnar.

Mynd 29

Nemendur hanna höllina fyrir köngulóna



Mynd 30

Höll köngulóarinnar



Saga úr 1. bekk – Kambeðlan

Leikfangakambeðlan hans Gunnars var „fastagestur“ fyrstu vikur skólaársins í einum fyrsta bekknum sem Ásta kenndi. Hún skipar ákveðinn sess í huga Ástu þar sem eðlan lék aðalhlutverkið við lausn vandamáls sem hún stóð frammi fyrir í kennslunni. Henni hafði ekki tekist að fá nemendur til að setjast með sér og semja sögur saman en þá leið notaði hún lengi til að vekja lestraráhuga nemenda. Sögurnar skrifaði hún jafnan á töfluna, prentaði þær síðan út og fengu nemendur eintak af þeim í úrklippubókina sína. Þar myndskreyttu þeir sögurnar og skrifuðu sinn texta við, með eða án aðstoðar, allt eftir getu þeirra. Þetta var ein af þeim námsleiðum sem Ásta nýtti í kennslu til að ýta undir frásagnir og ritun nemenda.

Ásta var búin að reyna eitt og annað með umræddum bekk og virtist koma best út að nota myndvarpa þar sem hún skrifaði sögur á glærur og varpaði þeim á vegg um leið og þær urðu til en enn vantaði hana texta sem var þeirra.

Einn daginn upphófst eitthvert þras milli Gunnars og bekkjarfélaga hans út af eðlunni. Ásta var komin með myndvarpa inn í heimakrók og ætlunin var að lesa texta af glæru. Þar sem eðlugreyið var allt í einu orðin miðpunktur athyglinnar sagði Ásta sem svo að þau skyldu bara búa til sögu um hana og náði í auða glæru til að skrifa textann á. Þetta var samþykkt eins og skot og til varð ágætis saga. Eftir á teiknuðu nemendur eðlumyndir í úrklippubókina sína og sumir reyndu að skrifa frá eigin brjósti en aðrir fengu forskrift. Þar með var björninn unninn og í kjölfarið fylgdu fleiri sögur um önnur leikfangadýr sem nemendur fengu að koma með í skólann. Þetta varð til þess að áhugi á sögugerð vaknaði og úrklippubókin varð eftirsótt skólabók bæði heima og í skólanum þar sem nemendur gestust fram á ritvöllinn. Hér er sagan sem nemendur sömdu um kambeðluna:

Kambeðlan

Einu sinni var græn
og gul risaeðla.
Hún var kambeðla
af því að hún var með
mikinn kamb á bakinu.

Aumingja kambeðlan
datt út um gluggann
og skar sig á hnífi.
Þá breyttist hún
í litla dótaeðlu.

Gunnar náði
í kambeðluna,
setti sárabindi á hana
og lagði hana í rúmið.

Þá fraus litla dótaeðlan
og Gunnar gat leikið
sér með hana.

Hann gat líka komið
með hana í skólann
og þá urðum við öll glöð!

Þessar sögur sýna að Ásta er viðbragðssnjall kennari sem ber virðingu fyrir nemendum sínum með því að bregðast við hugmyndum þeirra sem skapast í kennslustofunni. Hún nýtir slík tækifæri til lærdóms innan ramma námskrár.

Frumkvöðlastarf og fagmennska Ástu

Í viðtölum við Ástu og lýsingum á starfi hennar sem kennara kom fagmennska hennar og frumkvöðlastarf ávallt í ljós. Í hugleiðingu hennar um eigin starfskenningu kemur fram hvað hefur meðal annars haft áhrif á hana sem fagmanneskju:

Ég á uppruna minn í leikskólakennarafræðum frá Fósturskóla Íslands og hef því alla tíð skilgreint mig sem yngri barna kennara en þar fann ég minn farveg. Leikskólinn er fyrsta skólastigið, þar fer fram barnvænt starf sem grunnskólanum ber skylda til að byggja ofan á og hef ég reynt að leggja mitt af mörkum til að svo megi verða. Ég nýt þess að vinna að skapandi verkefnum með börnum þar sem hugmyndaflug þeirra fær að njóta sín. Ég vil að börnin fái að læra með því að upplifa hlutina, að þau fái að takast á við ögrandi verkefni sem fanga huga þeirra og halda þeim að verki. Mér finnst mikilvægt að börnin fái tíma og tækifæri til að vinna að sameiginlegum verkefnum, bæði skipulögðum af minni hálfu, verkefnum sem verða til út frá hugmyndum þeirra sjálfra svo og í frjálsum leik. Þarna lýsi ég því sem ég vil hafa sem kjarnann í starfi á yngsta stiginu en það þarf að standa vörð um þessa hugsun því námsbókin er harður húsbóndi.

Ásta segir að það hafi einnig haft áhrif á starf sitt að alveg frá upphafi höfðu kennararnir í Grundaskóla á Akranesi mikið frelsi til athafna og starfsumhverfið einkenndist af virkri umræðu og skoðanaskiptum um kennslufræðileg málefni. Þeir höfðu sannarlega áhrif á mótun skólastarfsins. Hún segir að það hafi verið gæfa sín að vinna með slíku samstarfsfólki.

Nánari lýsing Ástu Egilsdóttur á frumkvöðlastarfi og fagmennsku í starfi sínu sem kennari kom fram í erindi hennar, *Kennarinn sem leiðtogi í breytingastarfi*, sem hún flutti við stofnun Samtaka áhugafólks um skólaþróun 18. nóvember 2005 og er eftirfarandi texti fenginn úr því:

Á starfsævi minni hef ég orðið þeirrar gæfu aðnjótandi að vinna með kennurum sem láta sér ekki nægja að spyrja spurninga sem hefjast á hvað heldur spyrja þeir líka hvers vegna og hvernig. Hvers vegna veljum við að kenna það sem við kennum og á þann hátt sem við kennum? Hvernig getum við best sett námsefni fram þannig að nemendur okkar hafi bæði gagn og gaman af? Þetta eru kennararnir sem hafa hagsmuni heildarinnar að leiðarljósi og sýna vilja til að ígrunda hlutina í stað þess að taka gagnrýnislaust við því sem að þeim er rétt. Hjá þeim ríkir það viðhorf að það sé í þeirra valdi að skilgreina starfið innan gildandi ramma hverju sinni, það er þeirra að bera endanlega ábyrgð á starfinu í skólastofunni og þar af leiðandi þeirra að ákveða með hvaða hætti framkvæmdin verður. Slíkir kennarar eru hreyfiafl innan hvers skóla. Gagnrýnin hugsun þeirra leiðir af sér umræður um málefni sem taka þarf á til að tryggja að hagsmunir nemenda okkar verði ekki fyrir borð bornir. Þannig hafa þeir áhrif á samstarfsfólk sitt og vekja hjá því löngun til að skilgreina hlutina upp á nýtt.

(Ásta Egilsdóttir, munnleg heimild, 12. apríl 2022)

Þessi orð úr erindi Ástu lýsa vel ástríðu hennar fyrir kennarastarfinu og hvað það er sem hún vildi leggja áherslu á sem kennari. Henni finnst mikilvægt að kennarar spyrji spurninga og vinni saman að skólaþróun með umræðum og ígrundun um skólastarfið með hagsmuni nemenda að leiðarljósi.

Umræða

Það sem kemur fram í lýsingum á starfi Ástu Egilsdóttur sem grunnskólakennara og frásögnum og dæmum hennar úr starfi sýnir kennara sem vinnur af fagmennsku og miklum áhuga á að skoða starf sitt og ígrunda til að vera stöðugt að bæta það og þróa. Eins og fram kom hefur hún allan sinn

kennsluferil verið ötul við að skrá á ýmsan hátt og varðveita gögn og myndir úr kennslu sinni og námi nemenda. Hún hefur skrifað námsefni fyrir nemendur á yngsta stigi sem sýnir vel fjölbreytni í viðfangsefnum nemenda og hvernig hún leitast við að virkja þá. Ennfremur hefur hún skrifað greinar í fagtímarit kennara.

Þegar frumkvöðlastarf Ástu með að nota einingakubba í námi nemenda er skoðað kemur í ljós að hún er meðvituð um að nemendur þurfa að kynnast nýjum námsgögnum vel áður en þau eru tekin formlega í notkun. Þetta gerði hún með því að leyfa þeim að leika sér með kubbana í upphafi til að þeir áttuðu sig á hvað þeir byðu upp á og undirbjó nemendur þar með undir að nota þá sem námsgögn sem nýttust á ýmsan hátt í náminu. Þetta er í samræmi við það sem Pratt (1948) lagði áherslu á; að ekki mætti taka leikinn frá nemendum, enda væri hann þeirra námsleið.

Lýsingin á námsstöðvunum í skólastofum hjá Ástu sýnir fagmennsku hennar og öryggi til að breyta og bæta það sem betur mátti fara í kennslunni. Við lausn mála beitti hún faglegri vísu sinni sem hún þróaði og byggði á fræðilegri þekkingu, hagnýtri reynslu og sjálfstæði til að framkvæma samkvæmt eigin sannfæringu. Hún fann vel jafnvægið á milli kennslunnar og námsins og var þátttakandi í námi nemenda með því að vera kennarinn sem lærir. Að sjá kennslufræði á þann hátt að leggja áherslu á kennslu sem námsferli beggja aðila skapar sérfræðiþekkingu sem nýtist vel á allan hátt (Loughran, 2010).

Athyglisvert er að skoða nánar það sem fram kemur hjá Ástu um sjónrænt skipulag þar sem hún leggur áherslu á mikilvægi þess að umræðan sem fór fram við mótun bekkjarreglnanna skapaði grunninn að þeim og tengdist þar með viðhorfum og gildum viðkomandi nemenda. Hún taldi til dæmis ekki nóg að nemendur segðu að þeir vildu vera vinir, hún lagði áherslu á að þeir veltu fyrir sér hvernig þeir ætluðu að sýna það í verki. Með umræðunum vöndust nemendur því að bera virðingu hver fyrir öðrum og mismunandi skoðunum. Þeir lærðu auk þess að axla ábyrgð á samskiptum sínum við aðra (Souto-Manning, 2013). Lýðræði og mannréttindi eru einn af grunnþáttum menntunar samkvæmt aðalnámskrá grunnskóla og eru umræðurnar mikilvægur þáttur í að læra til lýðræðis í lýðræði (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2013). Kennsluáðferð Ástu við mótun bekkjarreglna í samvinnu við nemendur er dæmi um hvernig lýðræði getur verið hluti af námi og kennslu. Hið sama gildir um áherslur Ástu í kennslu; að nemendur venjist því að þeir geti haft áhrif á viðfangsefnin í námi sínu og framvindu námsins út frá áhuga og hafi þar með eitthvað um nám sitt að segja, eins og kveðið er á um í aðalnámskrá grunnskóla (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2013). Með því valdeflast nemendur, áhugahvöt þeirra og áhugi á náminu eykst.

Í sögum úr skólastofum hjá Ástu kemur fram hvernig hún brást við óvæntum tækifærum í kennslu sinni sem nemendur sköpuðu með hugmyndum sínum og tillögum. Þegar viðbrögð hennar við óvæntum áhuga nemenda á risaðlunni eru skoðuð má sjá hve snjöll hún var að lesa í aðstæður og grípa tækifæri sem gáfust þegar eitthvað óvænt kom upp og fangaði athygli nemenda. Hún lagði kennsluáætlun sína til hliðar, mætti áhuga nemenda og vann með hann af fagmennsku og öryggi þar sem hún jafnframt lagði áherslu á lýðræðisleg vinnubrögð með fjölbreyttum hætti. Auðséð er að hún hefur ígrundað starf sitt á faglegan og gagnrýnnan hátt.

Ásta býr yfir fagmennsku til að skapa námsrými (e. learning spaces) fyrir alla nemendur í hvetjandi námsumhverfi (e. engaging learning environment) sem stuðlar að félagslegu réttlæti og jöfnuði (Hanna Ragnarsdóttir, 2016). Slíkt námsrými er byggt á auðlindum nemenda, reynslu, þroska og áhuga þeirra. Það stuðlar að lærdómi og hvetur nemendur til að vera þátttakendur í eigin námi og bera á því ábyrgð miðað við aldur og þroska (Hafðís Guðjónsdóttir o.fl., 2016).

Þegar viðhorf Ástu til skipulags skólastarfs og menntunar fyrir alla eru skoðuð má sjá hvernig hún mætir ólíkum þörfum í fjölbreyttum nemendahópi og vinnur að eigin starfsþróun sem kennari. Trausti Þorsteinsson (2003) segir að slík vinnubrögð kennara gegni lykilhlutverki í þróun og breytingum á skólastarfi. Þetta tekst Ástu í faglegri og fjölbreyttri kennslu þar sem hún er kennarinn sem lærir um leið og nemendur, með virkri þátttöku sinni í námsferli þeirra. Þetta er kennslufræði sem kemur bæði nemendum og kennurum vel (Loughran, 2010).

Meginmarkmið Ástu hefur alltaf verið að finna leiðir til að koma til móts við þarfir, áhuga og getu fjölbreytts nemendahóps í menntun fyrir alla innan ramma aðalnámskrár grunnskóla og skólanámskrár þess skóla sem hún starfaði við. Það sem einkennir hennar starf á allan hátt er að hún gengur fyrst og fremst út frá reynslu nemenda og byggir á henni ásamt því sem hún telur nemendum fyrir bestu og notar aðallega nemendamiðaðar náms- og kennsluaðferðir.

Höfundur vonar að þessi grein um Ástu Egilsdóttur nýtist lesendum vel sem dæmi um framsækinn og frábæran kennara sem ber mikla virðingu fyrir starfi sínu og námi nemenda.

“No one is idle in my classroom” Ásta Egilsdóttir.

The topic of this chapter is the work of kindergarten and elementary school teacher Ásta Egilsdóttir. It shows a teacher who worked professionally and was interested in constantly examining and reflecting on her work to improve and develop it. She seemed to be able to reach students with various topics that piqued their interest. Qualitative research methods are used, and data is obtained through interviews with Ásta and a document review of diverse data she has recorded about her teaching and the students' learning: lesson plans, stories and photographs from school activities. Her goal has always been that no one is passive in her classroom. This means that she emphasises the activity of students in their own learning based on the interest and ability of each individual as long as the learning and teaching align with the learning standards of the primary school curriculum. Three of Ásta's main teaching subjects were chosen, showing her professionalism and progressive school work. They are the following: The use of unit blocks in learning and teaching, visual organisation and learning centres and students' participation in learning. Social studies are the starting point of the students' learning while playing with the unit blocks, but other subjects are then integrated into the learning process as it develops. Students are allowed to be active and creative in thinking in relation to their needs for free play, which is used as a means of learning and motivation for learning. The experience quickly taught Ásta that organisations with study centres had many advantages over seatwork and controlled teaching. The main advantage was that the students were much more active in the learning centres than in desk jobs since learning in centres is generally activity-oriented and the learning environment is diverse. Ásta organised them based on Howard Gardner's Theory of Multiple Intelligences to appeal to the students' diverse needs, developmental factors, and different abilities.

One of the ways to reach a diverse group of students is to use visual day planning and graphic and often tangible instructions. Ásta says such an arrangement has made her class management easier over the years. It often appeals to students better than verbal instructions and explanations. This applies, for example, to students with a limited vocabulary or difficulty concentrating and those with Icelandic as a second language. In this way, students understand and often remember concepts and subjects they deal with better within school. When Ásta's attitude towards the organisation of school work and education for all is examined, it can be seen how she meets the different needs of a diverse group of students and works on her own professional development as a teacher. Ásta succeeds in this in her teaching, where she is the teacher who learns simultaneously as the students through her active participation in their learning process. This is a pedagogy that benefits both students and teachers. Ásta meets the students' interest and works with them professionally and safely, demonstrating democratic working methods. She has thought about her work professionally and thoroughly. Stories and pictures from Ásta's school work show how she organised the students' learning and teaching. They show that Ásta is a responsive teacher who respects her students by responding to their ideas that are created in the classroom. She uses such opportunities for learning within the framework of the curriculum.

Keywords: professionalism, progressiveness in school work, variety, responsive teacher, emphasis on student activity and responsibility in learning

Um höfund

Jóhanna Karlsdóttir (johannak@hi.is) er lektor emerita í kennslu- og menntunarfræðum við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hún lauk kennaraprófi frá Kennaraskóla Íslands árið 1972, framhaldsnámi í byrjendakennslu og myndmennt frá Danmarks Lærerhøjskole árið 1989 og M.Ed.-prófi í menntunarfræðum frá Kennaraháskóla Íslands árið 2001. Rannsóknir hennar beinast einkum að kennslufræði, menntun án aðgreiningar, fjölbreytileika nemenda, sögum kennara um nám fyrir alla og árangursríka kennslu.

About the author

Jóhanna Karlsdóttir (johannak@hi.is) is an Assistant Professor Emerita at the University of Iceland - School of Education. She graduated from Iceland University of Education as a teacher in 1972, graduate studies in elementary teaching and arts and crafts from the University of Pedagogy in Denmark in 1989, and earned an M.Ed. in Education from Iceland University of Education in 2001. Her main research focuses on pedagogy, inclusive education, learners' diversity, teachers' stories about inclusive education and best practices.

Heimildir

- Armstrong, T. (2001). *Fjölgreindir í skólastofunni* (Erla Kristjánsdóttir þýddi). JPV útgáfa.
- Armstrong, T. (2017). *Multiple intelligences in the classroom*. ASCD.
- Ásta Egilsdóttir. (2006). Einingakubbar Caroline Pratt. *Flatarmál*, 13(1), 4–8. https://rafhladan.is/bitstream/handle/10802/16796/Flatarmal_2006_1tbl.pdf?sequence=18
- Ásta Egilsdóttir. (2008). Skipulag valsvæða í anda fjölgreinda. *Glæður*, 18(1), 59–63.
- Ásta Egilsdóttir. (2014). Brúum bilið: Samstarfsverkefni leik- og grunnskóla á Akranesi. *Glæður*, 24(1), 35–38.
- Ásta Egils og Guðrún Guðbjarnadóttir. (2018). *Að fanga fjölbreytileikann: Handbók um verkefni Byrjendalæsis*. https://mml.reykjavik.is/wp-content/uploads/2019/05/bl_handbok_ad_fanga_fjolebreytileikann.pdf
- Bell, S. og Harkness, S. (2013). *Storyline: Promoting language across the curriculum*. UKLA.
- Bergljót V. Jónsdóttir. (2010). *Eflum lesskilning*.
- Birna María B. Svanbjörnsdóttir, Marey Allyson Macdonald og Guðmundur Heiðar Frímannsson. (2013). Einstaklingsmiðun sem markmið lærdómssamfélags: Reynsla af starfendarannsóknnum í einum grunnskóla. Í Rúnar Sigþórsson, Rósa Eggertsdóttir og Guðmundur Heiðar Frímannsson (ritstjórar), *Fagmennska í skólastarfi* (bls. 55–76). Háskólaútgáfan.
- Brody, C. og Hirsch, E. S. (1996). Social studies through block building. Í E. S. Hirsch (ritstjóri), *The block book* (bls. 61–74). NAYC.
- Connelly, F. M. og Clandinin, D. J. (2006). Narrative inquiry. Í J. L. Green, G. Camilli og P. B. Elmore (ritstjórar), *Handbook of complementary methods in education research* (3. útgáfa, bls. 477–487). Lawrence Erlbaum.
- Diller, D. (2005). *Practice with purpose: Literacy work stations for grades 3–6*. Stenhouse.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. Basic Books.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. Basic Books.
- Gargiulo, R. M. og Metcalf, D. (2008). *Teaching in today's inclusive classrooms: A universal design for learning approach*. Wadsworth Cengage Learning.
- Gerður G. Óskarsdóttir. (2012). *Skil skólastiga: Frá leikskóla til grunnskóla og grunnskóla til framhaldsskóla*. Reykjavíkurborg, Skóla- og frístundasvið; Háskólaútgáfan.
- Guðlaug Erla Gunnarsdóttir og Magni Hjálmarsson. (2007). Uppeldi til ábyrgðar: Uppbygging sjálfsaga. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://netla.hi.is/arsrit-2007/>

- Hafðís Guðjónsdóttir. (2004). Kennarar ígrunda og rannsaka eigið starf. *Tímarit um menntarannsóknir*, 1(1), 27–38. <http://hdl.handle.net/1946/14329>
- Hafðís Guðjónsdóttir, Edda Óskarsdóttir, Anna Katarzyna Wozniczka og Karen Rut Gísladóttir. (2016). Námsrými byggð á auðlindum nemenda. *Sérarit Netlu 2016 – Námsrými félagslegs réttlætis og menntunar án aðgreiningar*. https://netla.hi.is/serrit/2016/namsrymi_felagslegs_rettlætis_og_menntunar_an_adgreiningar_learning_spaces_for_inclusion_and_social_justice/003.pdf
- Hanna Ragnarsdóttir. (2016). Námsrými félagslegs réttlætis og menntunar án aðgreiningar: Niðurstöður norrænnar rannsóknar um velgengi nemenda af erlendum uppruna og skóla á fjórum Norðurlöndum. *Sérarit Netlu 2016 – Námsrými félagslegs réttlætis og menntunar án aðgreiningar*. https://netla.hi.is/serrit/2016/namsrymi_felagslegs_rettlætis_og_menntunar_an_adgreiningar_learning_spaces_for_inclusion_and_social_justice/001.pdf
- Helga Jónsdóttir. (2013). Yfirlit yfir eigindlegar rannsóknir. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 239–249). Háskólinn á Akureyri.
- Jóhanna Einarsdóttir. (2011). Horft um öxl: Reynsla grunnskólabarna af leikskólanum. *Uppeldi og menntun*, 20(2), 71–94. <https://timarit.is/page/5690920#page/n70/mode/2up>
- Jóhanna Einarsdóttir. (2012). „Þá byrjar kennarinn að láta mann læra“: Leikskólabörn tjá sig um væntingar sínar og undirbúning undir grunnskólagönguna. *Uppeldi og menntun*, 9(1), 96–111. <https://timarit.is/page/6679992#page/n95/mode/2up>
- Jóhanna Karlsdóttir og Hafðís Guðjónsdóttir. (2009). Fjölbreytt nám í skóla án aðgreiningar. Í Gunnar Þór Jóhannesson og Helga Björnsdóttir (ritstjórar), *Rannsóknir í félagsvísindum X* (bls. 659–667). Félagsvísindastofnun Háskóla Íslands.
- Loughran, J. (2010). *What expert teachers do: Enhancing professional knowledge for classroom practice*. Routledge.
- Mennta- og menningarmálaráðuneyti. (2013). *Aðalnámskrá grunnskóla: Almennur hluti 2011: Greinasvið 2013*.
- Omand, C. (2014). *Storyline: Creative learning across the curriculum*. UKLA.
- Pratt, C. (1948). *I learn from children*. Harper & Row.
- Ragnhildur Bjarnadóttir. (2015). *Leiðsögn: Lykill að starfsmenntun og skólaþróun*. Háskólaútgáfan.
- Rósa Eggertsdóttir. (2019). *Hið ljúfa lesi: Handbók um læsiskennslu fyrir kennara og kennaranema*.
- Rósa Eggertsdóttir, Jenný Gunnbjörnsdóttir og Þóra Rósa Geirsdóttir. (2012). *Byrjendalesi: Leiðtogar*. Miðstöð skólaþróunar, Háskólinn á Akureyri.
- Sigurlína Davíðsdóttir. (2013). Eigindlegar eða meginlegar rannsóknaraðferðir? Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 229–237). Háskólinn á Akureyri.
- Souto-Manning, M. (2013). *Multicultural teaching in the early childhood classroom: Approaches, strategies, and tools, preschool–2nd grade*. Teachers College Press.
- Trausti Þorsteinsson. (2003). Fagmennska kennara. Í Börkur Hansen, Ólafur H. Jóhannsson og Steinunn Helga Lárusdóttir (ritstjórar), *Fagmennska og fýrsta: Þættir í skólastjórnun* (bls. 187–200). Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Uppbygging sjálfsaga. (e.d.). *Fréttir*. <https://uppbygging>.

Viðauki

- Ásta Egilsdóttir. (2000). De første skridt i skolen. Í M. Johnsen, V. Hartz, K. Vallby, Anna Kristjánsdóttir og L. Häggblom (ritstjórar), *Matematik og undervisning: Norden 2000* (bls. 69–73). Matematik; Nämnaren; Tangenten; MAOL; Flötur.
- Ásta Egilsdóttir. (2006). Einingakubbar Caroline Pratt. *Flatarmál: Tímarit samtaka stærðfræðikennara*, 13(1), 4–8.
- Ásta Egilsdóttir. (2008). Skipulag valsvæða í anda fjölgreinda. *Glæður*, 18(1), 59–63.
- Ásta Egilsdóttir. (2014). Brúum bilið. Samstarfsverkefni leik- og grunnskóla á Akranesi. *Glæður*, 24(1), 35–38.
- Ásta Egilsdóttir og Brynja Helgadóttir. (1997). Samstarfsverkefni I. Í Margrét Ásgeirsdóttir (ritstjóri), *Brúum bilið: Rit um tengsl leikskóla og grunnskóla* (bls. 18–25). Menntamálaráðuneytið.
- Ásta Egilsdóttir og Jóhanna Karlsdóttir. (1990). *Skólabókin mín*. Námsgagnastofnun.
- Ásta Egilsdóttir og Jóhanna Karlsdóttir. (1995). *Aðgát í umferðinni*. Námsgagnastofnun.
- Ásta Egilsdóttir og Jóhanna Karlsdóttir. (1996). *Góða ferð*. Námsgagnastofnun.



Jóhanna Karlsdóttir. (2023).

„Það var enginn aðgerðalaus í skólastofunni hjá mér“: Ásta Egilsdóttir leik- og 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/05.pdf

DOI: <https://doi.org/10.24270/serritnetla.2023.4>