

Að læra (ekki) af hópvinnu



© Kristinn Ingvarsson

Helgi Skúli Kjartansson

„Nám er vinna“

sögðu róttækir jafnaldrar mínir í gamla daga. Og höfðu vitaskuld rangt fyrir sér. Nám er til þess að breyta sjálfum sér, taka einhvers konar framförum. Vinna er til þess að koma einhverju í verk. Munurinn verður skýrastur þegar mér mistekst eða ég slæ slöku við. Ef ég læri ekki það sem ég á að læra, þá sit ég sjálfur uppi með afleiðingarnar. Þó annar reyni að læra fyrir mig, þá skilar það mér engum framförum. Ef ég hins vegar vinn ekki, eða vinn illa, það sem ég á að vinna, þá sitja þeir uppi með afleiðingarnar sem ég átti að vinna fyrir. Nema annar hlaupið í skarðið og vinni verkið fyrir mig eða bæti um það sem ég gerði illa; það er hægt í vinnu þó það sé ekki hægt í námi.

Nei, nám er ekki vinna. Hins vegar er vinnan oft besta námið. Að *geta gert* eitthvað, það lærist best með því að *gera* það í alvöru. Og alvaran fylgir vinnunni. Að byrjandinn fái tækifæri til að gera í alvöru það sem hann kann ekki nógu vel ennþá, og með nauðsynlegri leiðsögn og aðstoð til að það verði samt almennilega gert, það er markvissasta námið. Og að sama skapi markvissasta kennslan þegar kennarinn ber ábyrgð á verki sem hann lætur nemandann hjálpa sér við. Þannig kenndi fullorðna fólkið í sveitinni okkur börnunum að vinna. Og af kennurum mínum í háskóla lærði ég mest og best þegar ég var svo heppinn að

fá að vinna með þeim í alvöru.

Í skólanámi snýst þetta við. Kennarinn er til þess að hjálpa nemandanum, en hjálpa honum við það sem hann er ekki að gera í alvöru fyrir neinn nema sjálfan sig; mælikvarðinn á árangur ekki annar en sá sem skólinn getur sett – eða slegið af – eftir geðþótta. Það er ekki vinna.

Leikur að læra

Þó nám sé ekki vinna getur það verið leikur. Ef nemandinn nálgast námið eins og leik, af gleði, kappi og áhuga, þá getur skólinn verið prýðilegur vettvangur fyrir raunverulegt nám. En sé námið bara skylda, þá stenst skólinn engan samanburð við vinnustaðinn.

Hér er það sem *hópvinnan* kemur til sögunnar. Hópstarf í skólanámi sem að tvennu leyti bætir úr því hvað skólinn er í rauninni óheppilegur vettvangur náms.

Í fyrsta lagi með því að gera námið raunverulegra *sem leik*. Það er að vísu einstaklingsbundið hve vel fólki lætur að leika sér í einrúmi, t.d. hverjir hafa gaman af að leggja kapal og hverjir að spila á spil. En fyrir þá sem gjarna leika sér í einrúmi eru tækifærin næg til að skemmta sér við skólanám. Það er hin manngerðin, sú félagslynda, sem þarf tækifæri til að gera námið að félagsleik. Og þá með keppnisívafi ef hægt er að bera sinn hóp saman við aðra og reyna að standa sig ekki verr.

Í öðru lagi með því að gera *námið að vinnu*.

Verkefni hópsins sjálfs eru að vísu bara nám, ekki vinna. Æfing fyrir hópinn, sem hann getur sinnt illa án þess að það komi niður á öðrum og án þess það gagnist honum þó aðrir geri hana í staðinn. En það sem ég geri, sem einstaklingur innan hópsins, það er mín raunverulega vinna fyrir hópinn. Vinna sem félagarnir njóta, eða gjalda ef ég vinn illa, eða þurfa að vinna fyrir mig ef ég skila henni ekki. Því fylgir sú hvatning og alvara sem er eðli vinnunnar, ekki námsins.

Af þessum sökum tvennum er rétt og eðlilegt að skipuleggja skólanám að verulegu leyti sem hópstarf. Það á a.m.k. að fá meira rými en ég vandist í mínu skólanámi fyrir langalöngu. Reynsla mín af að læra af samstarfsverkefnum er því meira úr leik og starfi en úr formlegu námi. En reynsla samt og umhugsunarefni hvað af henni megi ráða um hópvinnu í námi.

Allir með

Sem námsverkefni hefur hópvinna sömu galla og vinnan sjálf: *sérhæfingu* og *verkaskiptingu*. Bæði í námshópi og á raunverulegum vinnustað er hagræðing í því fólgin að hver vinni það sem hann kann, fái þar með mest af þeirri þjálfun sem hann þarf minnst á að halda, geri á endanum það eitt sem hann kann auðveldlega og sé þá hættur að taka neinum framförum. Ég minnst þess til dæmis að vera snúningastrákur á sveitabæ þar sem unnið var að miklum byggingarframkvæmdum. Reynt var að nýta hvern hlut sem oftast, mótatimbrið auðvitað, og jafnvel naglana. Ég hafði það verkefni, sem ég átti að grípa í þegar ég var ekki að gera annað mikilvægara, að rétta bogna nagla. Þetta hafði sitt uppeldisgildi: kenndi mér að nýta tímann og halda einbeitingu við einhæft verk. En handverkið sjálft var fljótlært og bætti á engan hátt úr algerri vankunnáttu minni í næstum öllu sem að byggingarvinnu laut.

Þegar nám er skipulagt sem hópvinna, þá þarf það að vera leikregla að *allir fái að spreyta sig* á sem flestum verkþáttum. Ekki að sá dráttthagasti geri aldrei neitt nema teikna, eða að sá ritfærasti geri ekki annað en leiðréttu texta allra hinna. Þetta er auðveldara ef nemendur vinna saman í mörgum og fámennum hópum, þó að þá verði fyrirhöfn kennarans meiri að fylgjast með öllum.

„Haltur ríður hrossi“

Á „sem flestum“ verkþáttum, sagði ég, ekki endilega öllum. Því að í hópstarfi á að koma í ljós, eins og í raunverulegri vinnu, hvað það er sem sumu fólki lærist bara ekki. Það þarf þá einmitt þjálfun í að lifa með þeirri takmörkun sinni, t.d. þeir sem aldrei verða öruggir í stafsetningu og þurfa að læra að nota aðstoð við að ganga frá texta.

Ég man eftir ýmsu sem ég átti að læra í skóla en náði aldrei valdi á. Árum saman átti ég að gera æfingar eins og að standa á höndum eða sippa, en náði þeim aldrei, sama hvort ég reyndi eða bara þóttist reyna. Eða að syngja: Ég var gríðarlega „laglaus“ krakki, og alla tíð hef ég sungið svo falskt að ég jafnvel heyri það sjálfur. Söngkennslan var að því leyti hópstarf að oft átti að syngja saman, en ekki með neinni verkaskiptingu sem hæfði laglausum. Það var ekki í söngtímum skólans heldur í félagslífinu sem ég lærði að gera það sem ég þó gat: þegja meðan aðrir sungu en vera liðtækur við textagerðina. Jafnvel kom fyrir að bekkjarbræðrum mínum þótti gagnlegt að láta mig raula með ef ég kunnist textann betur en þeir, bara að ég léti ekki heyra of mikið í mér.

Seinfæri nemandinn

Hvorki í söng né leikfimi var ég *seinfær* nemandi í þeirri bókstaflegu merkingu að mér

sæktist námið *seint*,^[1] heldur reyndist ég öllu heldur *ófær* um að læra sumt af því sem ég átti að fást við, a.m.k. með þeim aðferðum sem skólinn réð yfir.

Sumt var ég hraðnæmur á, bæði námsefni í skóla og ýmislegt sem ég hef lært af samstarfsfólki í raunverulegum verkefnum, jafnvel eftir að ég varð roskinn.

En virkilega *seinfær*, það hef ég einkanlega verið í þess háttar námi sem reynir á hreyfigreindina. Þar *get ég* náð valdi á einföldum verkefnum, en þarf mikla þjálfun sem skilar árangri á löngum tíma. Bringusund lærði ég af margra ára sundkennslu, en skriðsundið fékk of stuttan tíma svo að því týndi ég niður aftur. Reiðhjólið, sem ég eignaðist krakki, náði ég aldrei að læra á. Með hvatningu og þolinmæði tókst fyrri konunni minni að kenna mér að hjóla. Það hef ég gert síðan, ekki orðið flinkur eða lært neinar kúnstir, en náð mjög gagnlegu valdi á því einfalda. Enn betur hentaði mér sú íþrótt sem ég lærði af seinni konunni: að skokka. Þar felst hver æfing í mörgþúsund endurtekningum og því ærin tækifæri til að festa í hreyfimininu þann fótaborð sem ég var reyndar nokkur ár að tileinka mér.

Að læra að rata

er líka nám sem mér sækist seint. Sækist þó; vissar leiðir rata ég alveg, og ég get ennþá bætt við þá kunnáttu þó roskinn sé. Það gerist bara ekki neitt greiðlega. En með æfingunni næst það (gagnstætt söngnum sem aldrei verður ófalskur, hvernig sem ég vanda mig). Og að rata, það er einmitt nám sem ég hef reynslu af bæði sem einstaklingsverkefni og í „hópvinnu“, þ.e. með konunni.

Rata, einfalt orð en notað um dálítið ólíka hluti. „Ratarðu ekki til mín?“ get ég sagt við þann sem ég á von á í heimsókn. Og svo, þegar hann er kominn: „Hvernig gekk þér að rata?“ Í seinni spurningunni merkir „rata“ að *finna* stað eða leið, í þeirri fyrri að *þekkja* eða *kunna* leiðina.

Að *finna* leið sem maður kann ekki, að stað sem maður þekkir ekki, það er viðfangsefni sem í skólanámi væri kallað *þrautalausn*. Langbest að gera það í litlum hópi, t.d. á ferðalagi með konunni sinni. Við þurfum ekki að vera jafngóð í því til þess að bæði leggi eitthvað af mörkum og bæði fái sína þjálfun í að leysa þessa tegund verkefna. Að „læra að rata“, það er í þessu samhengi að læra *aðferðirnar* við það (átta sig t.d. á leiðsöguskiltum í nýju landi, læra á kortin í símanum ...) og þjálfast í að nota þær.

En að „rata“ í hinni merkingunni, að *þekkja* staði og *kunna* leiðir, hvernig lærir maður það? Til þess þarf fyrst að finna leiðina, en svo þarf að æfa sig, *nota lausnina* aftur og aftur

þangað til maður fer að rata *eftir minni*, fyrst kannski með nokkurri einbeitingu, síðan auðveldlega og umhugsunarlaust.^[2]

Það er þetta sem ég get að vísu lært, en hvorki hratt né auðveldlega. Ég held mjög illa áttum (býst við það sé skerðing frekar en kunnáttuleysi), þarf þeim mun frekar að treysta á að þekkja kennileiti og muna leiðir, en það lærist mér hægt. Og gleymist líka fljótt, kostar t.d. talsverða upprifjun þegar ég kem aftur á erlendar slóðir þar sem ég hafði einhvern tíma ratað.

Langþægilegast er auðvitað að gera þetta með konunni. Finna leiðirnar saman og nota þær svo saman.

Gallinn er hins vegar sá að hún nær þessu miklu hraðar en ég. Og þegar hún er farin að rata fyrirhafnarlaust, þá er líka fyrirhafnarlaust fyrir mig að fylgja henni – og *læra næstum ekkert* af því. Það er *ótrúlegt* hvað ég þarf margar endurtekningar til að festa leið almennilega í minni ef við förum hana alltaf saman og það er alltaf hún sem veit á undan mér hvert við stefnum næst.

Ef ég læt mig hins vegar hafa það að fara einn, *finna* leiðina, með þeirri einbeitingu sem það krefst, og reyna aftur, finna hana nokkrum sinnum í viðbót – þá er það auðvitað miklu erfiðara. Ég þarf að hafa hugann við verkefnið, stansa og hugsa, snúa við, leiðrétta mistök sem ég reyni svo að muna eftir og endurtaka ekki. Og *þessu læri ég af*. Þarf víst töluvert fleiri endurtekningar en meðalmaður, samt ekkert rosalega margar áður en ég fer að rata nokkurn veginn eftir minni.

Er það ekki svona

í skólaverkefnum líka?

Ég er kannski krakki að vinna með bekkjarsystkinum, eitthvert verkefni þar sem tölum er breytt í myndrit. Ég er ekki „talnablindur“ en *seinfær* við tölur, búinn að læra ýmislegt í reikningi, en ekki vel og ekkert eldfljótur að sjá hvernig það nýtist. Félagarnir leysa verkefnið miklu hraðar en ég gæti hugsað mig í gegnum það. Ég er hafður með, fæ að fylgjast með öllu. En ekki á mínum hæga hraða, og ekki þannig að ég leggi neitt af mörkum, nema kannski að teikna myndir á súlurnar sem hin hafa reiknað út hvað eigi að vera háar. Læri ég þá á því? Næ ég smám saman valdi á að breyta tölum í myndrit? Eða myndi ég læra það betur með því að fá mín eigin verkefni og leysa þau á mínum hraða? Verkefni við mitt hæfi sem ég fengi að fást við nógu lengi áður en ég tækist á við önnur flóknari.

Á svona verkefni eru nefnilega tvær hliðar. Önnur er *þrautalausnin*, finna út hvernig eigi að gera. Þá er nú betra að vinna í hópi, þar sem hugmyndir koma fram og eru prófaðar, en að vinna einn og detta ekkert í hug eða ekkert sem stenst prófun. Hin er *þjálfunin*, ná valdi á að beita lausninni. Og það er þjálfun sem ég fæ í rauninni ekki í þeim þáttum verksins sem ég sé bara félagana vinna.

Eða eitthvert hópverkefni þar sem unnið er úr heimildum. Ég þarf ekki að vera nett rosalega mikið á eftir til þess að félagar mínir séu öruggari að skilja flókna texta, kunni betur erlent mál ef heimildirnar eru á því, hafi lært betur það námsefni sem verkefnið á að tengjast. Ég er þá *seinfærari* en þau við þá vinnu sem verkefnið krefst. Og hætt við, jafnvel þó ég reyni að vera með og sé ekki sniðgenginn, að ég breytist smám saman úr samstarfsmanni í áhorfanda. Ég legg lítið af mörkum til þrautalausnarinnar, sé hvaða hugmyndir hin fá en skil ekki alveg hvernig þau velja úr þeim. Og er ekki svo virkur í útfærslunni að það veiti mér raunverulega þjálfun. Væri þá ekki skilvirkara að ég ynni á eigin hraða og eigin ábyrgð?

Ég veit það ekki, veit ekki hversu sambærilegt þetta er við mína eigin reynslu. En ég hugsa til baka, til háskólakennslu minnar síðustu árin, og er ekki viss um nema ég hafi gengið of langt í að skipuleggja vinnu nemenda minna sem býsna einhliða hópverkefni. Kannski bara ekki treyst mér til að skipuleggja nógu markviss einstaklingsverkefni.

Því að einstaklingsverkefni þurfa að vera býsna markviss. Ekki mega þau vera einber staðfesting á því hverjir geta og hverjir ekki, eins og þegar ég átti að sippa eða standa á höndum. Ekki heldur ofþjálfun í því sem maður kann fyrir löngu. Slík vinna getur haft félagslegt gildi ef hún er unnin í hóp, en er alveg út í hött þegar maður vinnur einn. Og einstaklingsverkefnum þarf að fylgja hvati til að leggja sig fram, hvati sem oft er auðveldara að sækja í félagsskap hópvinunnar.

Já, það er vandratað. Ég hef enga lausn að bjóða, bara áhyggjur sem ég bið lesendur að deila með mér.



Neðanmálgreinar

[1] Þegar farið var að tala um „seinfæra nemendur“ þótti mér það fallega jákvætt orðalag af því að það beinir athyglinni að því sem hinn seinfæri lærir, þó það taki sinn tíma, fremur en því sem hann lærir ekki. Svo heyrði ég fagfólkið tala um alls konar seinfærni, jafnvel „seinfæra foreldra“ - og er þó uppeldið tæplega verk sem fólk vinnur á mismunandi hraða. Svo þetta er víst dulmál fyrir eitthvað allt annað. En dulmál kemur að því betri notum sem óinnvígðir botna minna í því; þess vegna geri ég mig ánægðan með að skilja ekkert hvað þarna er átt við.

[2] Þetta er minnisnám á sinn hátt, þó ekki sambærilegt við þá plágu bóklegs skólanáms að leggja á minnið sundurlaus þekkingaratriði eða jafnvel orðalag. Að *muna* leið nógu vel til að *rata* hana, það er sambærilegra við orðaforðann. Til að skilja texta þarf ég að *muna eftir* nógu mörgum af orðum hans eða orðasamböndum, og það nógu vel til að átta mig á merkingu þeirra og samhengi. Til að tjá mig sjálfur þarf ég að *muna eftir* þeim orðum sem ég þarf á að halda, og muna vel ef ég á að vera viss um að nota þau rétt. Á svipaðan hátt rata ég leið með því að *muna eftir* nógu miklu af þeim stöðum og svæðum sem hún liggur um.

Helgi Skúli Kjartansson (f. 1949) er sagnfræðingur og námsefnishöfundur í sögu, prófessor emiritus við Menntavísindasvið Háskóla Íslands, áður við Kennaraháskóla Íslands.

