

Fjórar myndir: Kennslukona leitar fótfestu

Birt til heiðurs dr. Ingvari Sigurgeirssyni prófessor sjötugum



Súsanna Margrét Gestsdóttir

September 1985

„Reyðarfjörður, Eskifjörður, Fráskrúðsfjörður, Stöðvarfjörður!“ kallar rútubílstjórinn yfir flugvöllinn á Egilsstöðum með skrolli sem slær allt út sem áður hefur heyrst.

„FRÁskrúðsfjörður? Heitir hann það?“ spyrja tveir táníngar sem eru að troða farangri sínum inn í rútuna þetta blauta haustkvöld. Þau vita ekkert um það og reyndar ekkert um staðinn yfir höfuð, hafa aldrei komið þangað. Engu að síður hafa þau ráðið sig til kennslu við grunnskólann á staðnum þennan vetur og þó að skólinn hafi reyndar verið settur án þeirra nokkrum vikum fyrr þótti fagnaðarefni að fá þau til starfa því að þau eru nefnilega með glóðvolgt stúdentspróf. Þau gátu ekki mætt fyrr því að þau þurftu auðvitað að fara á Interrail með félögum sínum að sumarvinnu lokinni og í farangrinum er gott safn af víníplötum, beint frá London – má þar nefna Cure, Stranglers og

Talking Heads. Steinsnar er frá kjallaraíbúðinni í Skólabrekku yfir í grunnskólann og næsta dag má sjá þau skottast þangað. Stúlkan er rúmlega einn og hálfur metri á hæð, með leifar af unglingsabólum í kinnum þó að hún sé orðin 19 ára og hefur vissulega áhyggjur af því að eiga að kenna 11 ára gömlum börnum að reikna. En hún er ekki fyrr komin inn í skólastofuna en hún fyllist vellíðan og gleði: Nemendur reynast gríðarlega skemmtilegir, námsefnið er allt viðráðanlegt og hún skrifar foreldrum sínum sendibréf í fyrstu viku þar sem segir í algerri einlægni: „Ég er fædd til að kenna.“ Þessi ummæli slá svo í gegn í Seljahverfinu að systir hennar nýtir sér aðstöðuna hjá Æskulýðsfylkingu Alþýðubandalagsins og býr til barmmerki með sömu orðum sem enn er til.

Þessi barnalegi og já, óneitanlega töluvert hrokafulli unglingsur var ég. Auk þess að fara hjá mér get ég í raun ekki annað en verið þrumu lostin þegar ég hugsa til baka því að ég réði mig til starfa við Grunnskóla Fáskrúðsfjarðar í þeim skýra tilgangi að fá úr því skorið hvort kennsla væri eins skemmtilegt starf og ég þóttist vita – og svo reyndist vera. Þegar í stað voru staðfest atriði sem hafa einkennt ævistarf mitt síðan þó að það hafi farið fram á öðrum skólastigum: Eftirvænting í hvert skipti sem stigið er inn í skólastofu, áhugi á nemendum og veruleg þolinmæði í starfi sem er í engu samræmi við lunderni utan þess. Greining á því sem unga parið hafði að bjóða nemendum er sem betur fer ekki viðfangsefni þessarar greinar því að draga má í efa að það hafi verið mikið. Við vorum nógu bernsk til að finna allt leika í lyndi og mynduðum þess háttar tengsl við nemendur að þau urðu heimagangar hjá okkur, notuðu heimilið að einhverju leyti sem félagsmiðstöð, og fimmti bekkur mokaði okkur út úr íbúðinni þegar snjóalög náðu upp á miðjar útidyr einn morguninn. Þetta er það sem stendur upp úr þegar horft er til baka til þessa fyrsta vetrar í kennslu – ekki það sem ég hefði nú mikinn áhuga á að muna, svo sem samskipti við vinnufélaga sem augljóslega hafa verið langþreyttir á að þurfa að styðja græningja sem stöldruðu stutt við. Örvænting og efi kennaraefna sem ég ræði ákaft við nemendur mína í Starfstengdri leiðsögn og byggi á alþjóðlegum rannsóknum (sjá t.d. Fantilli og McDougall, 2009) kom hvergi nærri Fáskrúðsfirði þennan vetur, nema kannski á útmánuðum þegar ég óttaðist að ausandi rigningin bæri með sér eitru frá Tsjernóbyl slysinu.

„Viljiði plís koma aftur“ skrifuðu nemendur veturinn á eftir þegar ég var komin í nám í sagnfræði, því að sögukennari vildi ég verða. Móttöku þessara bréfasendinga fylgdi stingur í hjartað sem átti eftir að verða kunnuglegur. Ég kynntist því strax að kennsla er tilfinningaþrungið starf sem á það til að kreista hjartavöðvann hressilega. Þetta fannst mér skammarlegt, ef ekki persónuleikabrestur, þangað til ég las t.d. Hargreaves (1998) og Zevin, en sá síðarnefndi hefur beinlínis fjallað um „Madness, Euphoria, and Manic Depression in Teaching“ (Zevin, 2010, bls. 155). Ef rígfullorðnum körlum líður líka stundum svona, þá hlýtur það að vera eðlilegt?

Apríl 1999

Þó að menntaskólakennslan hefði staðið í nokkur ár var hver dagur í vinnunni tilhlökkunarefni því að bæði nemendur og viðfangsefni voru svo furðulega skemmtileg. Framan af fólst kennslan í því að fara vandlega yfir hverja blaðsíðu og svíkja nemendur ekki um vangaveltur kennara um allt sem þar var að finna. Því fylgdi bæði mikill undirbúningur sem fram fór öll kvöld og einnig mikið bókhald því að nauðsynlegt var að halda vel utan um hvaða bekkur var kominn að fyrstu greinarskilum á bls. 34 og hvaða bekkur var beinlínis byrjaður á bls. 35. Ungir kennarar leita gjarnan frekar fyrirmynda í því hvernig þeim var sjálfum kennt heldur en í því sem fjallað hefur verið um í kennsluréttindanámi þeirra (sjá t.d. Lovorn, 2012) og finna hugsanlega öryggi í því í upphafi kennsluferils. En með vaxandi þjálfun kviknar löngun til að þenja vængina og þessi kennslukona minntist þess að einhver fræði mæltu með því að nemendur gegndu aðalhlutverki í eigin námi. Hún fór að leggja sig fram við að hafa umræður í tímum, þó að það væri á kostnað hennar eigin dýrmætu fræðslupistla, og það reyndist auðvelt í þessum nemendahópi. „Það er svo notalegt að koma í sögutíma því að það er svo auðvelt að plata þig í spjall,“ sagði glottuleitur piltur úr stærðfræðideild og gerði sér enga grein fyrir hversu mikið hann gladdi kennarann með þessum ummælum. Þarna var gerð uppgötvun: Nemendur sem eiga ekki endilega létt með að koma hlutum frá sér skriflega geta blómstrað í umræðum! Fleiri uppgötvanir fylgdu í kjölfarið. Fyrstu kynni af erlendum kollegum veittu innblástur til að koma nemendum í samskipti við jafnaldra í Finnlandi svo að þau mættu fræðast um sögu lands og þjóðar. Þetta var sérlega auðvelt í framkvæmd því að nú hafði verið fundinn upp svokallaður tölvupóstur og þurfti ekki annað en að bóka tölvustofu fyrir nemendur með nokkurra daga fyrirvara til að þau gætu hjálpast að við að koma sér upp netfangi og vera í samskiptum við útlönd. Í ljós kom að sum sem voru ekkert sérlega góð í sögu voru verulega lunkin við tæknileg mál og skrifleg samskipti, jafnvel um söguleg efni! Og sitthvað mátti nota til að gæða kennsluna lífi, t.d. fara saman á sögulega kvikmynd. Það kostaði ekki nema nokkur símtöl að skipuleggja afsláttarsýningu í bíó fyrir árganginn og eina kvöldstund í hressum hópi. Enn ein uppgötvunin: Nemendur sem kennslubókinni tókst ekki að hrífa urðu margir upprifnir og áhugasamir í kjölfar slíkra uppákoma! Daginn eftir ferð á *Elizabeth* með Cate Blanchett í aðalhlutverki og líflegar samræður í kennslustundum dagsins deildi kennarinn gleði sinni á kennarastofunni. „Já já,“ sagði nánasti samverkamaðurinn, roskinn karl, og kímði góðlátlega. „Er þetta ekki svona ... svona „konumynd“?“ Eftir að hafa fengið einmitt þess háttar viðbrögð við öllum sínum hugmyndum og uppástungum síðustu árin kvaddi kennarinn vinnustaðinn sama vor. „Ég fæ örugglega aldrei aftur svona skemmtilega nemendur,“ hugsaði hún döpur með sér, „en kennsla hlýtur að hafa upp á fleira að bjóða en það sem hér er ætlast til af mér.“

Það sem ég kundi ekki að koma orðum að þessa tregafullu vordaga var að skólamenningin sem ég hörfaði undan samrýmdist ekki starfskenningu minni, það er hugmyndum mínum um nám og kennslu sem byggja bæði á gildum mínum, námi og reynslu (Hafdís Ingvarsdóttir,

2004). Meira að segja skemmtilegu nemendurnir fannst mér vera fórnarlömb andrúmslofts sem gerði lítið úr fræðigreininni minni í samanburði við aðrar göfugri (les. raungreinar) og gerði lítið úr tilraunum til að beita fjölbreyttari kennsluáðferðum, svo sem að nota kveikjur úr heimi dægurmenningar (Clapton, 2015), stuðla að samvinnunámi (Ingvar Sigurgeirsson, 1999) eða þjálfar nemendur í bekkjarumræðum sem eru ekki kappræður (Van Drie og Van Boxtel, 2011). Sumir nemendanna voru svo helteknir af einkunnasýki að þeir áttu erfitt með frávik frá mötun og dæmi voru um að þeir brustu í grát ef þeir fengu 8 á skyndiprófi, jafnvel þó að það gildi ekki til lokaéinkunnar. Síðast en ekki síst gerði skólamenningin lítið úr (litlum) konum og þó að í hópi samkennara væru traustir vinir dugði það ekki til. Síðar kynntist ég hugmyndum um sannfæringu kennara (sjá t.d. Pajares, 1992) sem margir álíta að ráði mestu um það hvernig kennarar takast á við verkefni, túlka atburði og aðstæður og taka ákvarðanir. Sannfæring mín var í úlfakreppu og þar sem aldrei hvarflaði að mér að skipta um starfsvettvang hlaut ég að skipta um vinnustað.



SMELLIÐ Á MYNDINA TIL AÐ LESA GREININA Á VISIR.IS

Júlí 2010

Í miðju sumarleyfi frá kennslunni í fjölbrautaskólanum fann kennslukonan sig knúna til að stinga niður penna og bregðast við umræðu í dagblöðum um innritunarreglur í framhaldsskóla (Súsanna Margrét Gestsdóttir, 2010). Kynni síðustu ára af fjölbreyttum nemendahópi höfðu kollvarpað hugmyndum hennar um framhaldsskólann og hlutverk hans og henni var greinilega mikið niðri fyrir þegar hún drap á mál eins og skólann sem félagslega skilvindu, brotthvarf og stöðu nemenda af erlendum uppruna. Það verður að viðurkennast að framan af fjölbrautaskólakennslunni bar hún, þrumu lostin, margoft fram eftirfarandi spurningu: „Hvernig stendur á því að svona bráðvel gefin manneskja eins og þú hefur ekki löngu lokið framhaldsskólanámi?“ Svörin voru jafnfjölbreytt og nemendahópurinn og smám saman rann það upp fyrir henni að hún, sem hélt að hún vissi ákaflega margt um framhaldsskólann, þekkti aðeins einn kima hans. Ekki hafði ánægjan af kennslunni minnkað með árunum heldur hið gagnstæða því að nú buðust tækifæri til að prófa allt sem henni datt í hug: Valáfanga um hver þau

sögulegu viðfangsefni sem áttu hug hennar þá stundina og spennandi var að fjalla um með lengra komnum nemendum, jafnt sem einfaldari leiðir til að takast á við sögulega hugsun, sérsniðnar fyrir nemendur sem höfðu átt undir högg að sækja í grunnskóla. Sívaxandi samskipti við erlenda kollega voru grunnurinn að mörgu því sem reynt var og oft var hugsað hlýtt til Ingvars nokkurs Sigurgeirssonar þegar flett var upp í *Litrófinu* góða (Ingvar Sigurgeirsson, 1999) í leit að hugmyndum. Það sem skipti þó sköpum var að nokkrum árum fyrr hafði hún verið svo lánsöm að hafa verið fengin til að kenna verðandi samfélagsgreinakennurum í Háskóla Íslands og samskiptin við þá nemendur og frábæra samkennara kveiktu óvænt undir potti sem átti eftir að krauma í næstu árin.

Já, mér hlotnaðist sú gæfa að vinna undir stjórnendum sem höfðu þá trú að nemendur nytu góðs af því að kennarar fengju að blómstra í starfi á eigin forsendum. Ekki er þar með sagt að allt hafi slegið í gegn. „Aldrei hefur neinn framhaldsskólanemi dáðið úr lélegri kennslu,“ segi ég stundum huggandi við kennaranema og byggi á eigin reynslu. Auk þess var spennandi að starfa í andrúmslofti fjölmenningar og það opnaði augun fyrir ýmsu því sem ég hafði aldrei áður velt fyrir mér, svo sem um tengsl skólavals og stéttar (Berglind Rós Magnúsdóttir og Unnur Edda Garðarsdóttir, 2018). Dulda námskráin (sjá t.d. Freire, 1972) byggði á umhyggju og viðleitni til að mæta nemendum á mörgum ólíkum stöðum. Sigrar og ósigrar héldust í hendur, kennslan hélt áfram að vera tilfinningaþrungið starf og þó að mér þætti ég sjálf ekki alltaf skemmtileg var starfið það alltaf.

Janúar 2014

Þessum pistli lýkur eins og hann byrjaði, í grenjandi rigningu. Það er ekki nóg með að vatnið fossi af himnum ofan heldur skvettist það ekki síður upp úr síkjunum í Amsterdam þar sem kennslukonan sem nú er að verða námsmaður þræðir göturnar á leið í háskólann í fyrsta skipti. Henni tekst að villast ítrekað í síðdegisrökkriinu og er því orðin holdvot þegar hún rambar loks á rétta byggingu og finnur skrifstofu leiðbeinandans sem hún þekkir aðeins af rafrænum fundum. Henni er tekið fagnandi, bæði af leiðbeinandanum og öðrum doktorsnema sem þar er staddur. Þegar hún kemur aðvífandi heyrir hún að þessi tvö eiga í feykilega gáfulegum samræðum um mikilvæg mál sem varða sögukennslu (já, þetta skynjar hún án þess að kunna tungumálið) og niður í huga hennar lýstur spurningunni „hvenær skyldi komast upp um mig?“ Eða öllu heldur „hvernig á ég að haga mér svo að ekki komist upp um mig?“ En fáeinum dögum síðar, þegar stytt hefur upp og hún hefur komið sér vel fyrir við gluggann við síkið þar sem bleshænur og hegrar ráða ríkjum og storkurinn á eftir að verpa þegar líða tekur á vor víkja þessar hugrenningar. Þær víkja einfaldlega fyrir sömu kitlandi tilfinningunni og hún hefur fundið fyrir frá upphafi kennsluferils, spennunni sem fylgir því að velta fyrir sér kennslu frá öllum hliðum, og nú í samræðum og samskiptum við fólk sem hún hefur aldrei hitt áður.

Í Amsterdam, fjarri brauðstritinu, gafst mér loksins ráðrúm til að sökkva mér niður í fræðin og tengja þau við reynsluna sem sögunemar mínir, jafnt sem kennararnemar, hafa fært mér. Óljósar vangaveltur um hvernig væri hægt að kenna og hvernig nemendur færu að því að læra tóku á sig skýrari mynd þegar ég las skrifin um kennslufræði fræðigreina, Pedagogical Content Knowledge (Magnusson o.fl., 1999; Shulman, 1986). Ég sá leið til að draga saman það sem ég hafði séð í þúsundum kennslustunda, eigin og annarra, og skoða sögukennslu á Íslandi betur í leiðinni. Þegar ég mætti í UvA í fyrsta skipti steyptust yfir mig einkenni svikaraheilkennisins, að finnast ég ekki nógu klár til að valda því sem ég hafði tekist á hendur og aðeins tímaspursmál hvenær öllum yrði það ljóst (um Imposter Syndrome, sjá t.d. Sverdlík o.fl., 2020). Einhver þroski hafði sem sagt átt sér stað á þessum tæpu þrjátíu árum síðan í Grunnskóla Fáskrúðsfjarðar því að engar hástemmdar yfirlýsingar voru sendar út að þessu sinni heldur unnið hörðum höndum að því að ná fótfestu á einhverri syllu þar sem fræði og reynsla koma saman. Enn er leitað að þeirri fótfestu og enn þykir mér það jafn skemmtilegt og forðum. Eftir að hafa horft nýlega á úttekt á lífi hóps framhaldsskólakennara í dönsku kvikmyndinni *Druk* (Vinterberg, 2020) hlýt ég að óska þess að kennslan haldi áfram að duga sem uppspretta þessarar gleði.

Heimildir

Berglind Rós Magnúsdóttir og Unnur Edda Garðarsdóttir (2018). „Bara ekki mínar týpur!“ Sjálfsmýndarsköpun, félagsleg aðgreining og framhaldsskólaval. *Netla - veftímarit um uppeldi og menntun. Sérnit 2018 - Framhaldsskólinn í brennidepli*. Menntavísindasvið Háskóla Íslands. <https://doi.org/10.24270/serritnetla.2019.13>

Clapton, W. (2015). Pedagogy and pop culture: pop culture as teaching tool and assessment practice. Popular culture and world politics. *E-International Relations*. <https://www.e-ir.info/2015/06/23/pedagogy-and-pop-culture-pop-culture-as-teaching-tool-and-assessment-practice/>

Fantilli, R. D. og McDougall, D. E. (2009). A study of novice teachers: Challenges and supports in the first years. *Teaching and Teacher Education*, 25(6), 814-825.

Freire, P. (1972). *Pedagogy of the oppressed*. Penguin.

Hafdís Ingvarsdóttir. (2004). Mótun starfskenningar íslenskra framhaldsskólakennara. *Tímarit um menntarannsóknir*, 1, 39-47.

Hargreaves, A. (1998). The emotional practice of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 14(8), 835-854.

Ingvar Sigurgeirsson. (1999). *Litróf kennsluaðferðanna*. Æskan.

Lovorn, M. G. (2012). Historiography in the methods course: Training preservice history teachers to evaluate local historical commemorations. *The History Teacher*, 45(4), 569-579.

Magnusson, S., Krajcik, J. og Borko, H. (1999). Nature, sources, and development of pedagogical content knowledge for science teaching. Í J. Gess-Newsome og N. G. Lederman (Ritstj.), *Examining pedagogical content knowledge* (bls. 95-132). Kluwer Press.

Pajares, F. (1992). Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning Up a Messy Construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307-332.
<https://doi.org/10.3102/00346543062003307>

Shulman, L. S. (1986) Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14. <https://doi.org/10.3102/0013189X015002004>

Súsanna Margrét Gestsdóttir. (2010, 30. júlí). Innritunarreglur í framhaldsskóla. *Visir.is*.
<https://www.visir.is/g/2010908858438/innritunarreglur-i-framhaldsskola>

Sverdlik, A., Hall, N. C. og McAlpine, L. (2020). PhD Imposter Syndrome: Exploring Antecedents, Consequences, and Implications for Doctoral Well-Being. *International Journal of Doctoral Studies*, 15, 737-758. <https://doi.org/10.28945/4670>

Van Drie, J. og Van Boxtel, C. (2011). In Essence I'm Only Reflecting: teaching strategies for fostering historical reasoning through whole-class discussion. *International Journal of Learning, Thinking and Research*, 10(1), 55-66. <https://doi.org/10.18546/HERJ.10.1.05>

Vinterberg, T. (leikstjóri). (2020). *Druk* [kvikmynd]. Zentropa.

Zevin, J. (2010). *Teaching on a tightrope. The diverse roles of a great teacher*. Rowman and Littlefield education.

Súsanna Margrét Gestsdóttir er aðjunkt á Menntavísindasviði Háskóla Íslands. Hún hefur langa reynslu af framhaldsskólakennslu og hefur komið að menntun framhaldsskólakennara í rúm tuttugu ár. Rannsóknir hennar hafa einkum beinst að sögukennslu en nú tekur hún þátt í rannsókn á áhrifum Covid-19 á starfsemi framhaldsskóla.

Gestaritstjórn afmælisgreina Ingvars Sigurgeirssonar: Anna Kristín Sigurðardóttir prófessor, Baldur Sigurðsson dósent og Gerður G. Óskarsdóttir fyrrverandi fræðslustjóri Reykjavíkur.

SKÓLAPRÆÐIR

T Í M A R I T S A M T A K A Á H U G A F Ó L K S U M S K Ó L A P R Ó U N

Grein birt: 20/1/2021