



HÍ

Tímarit Kennslumiðstöðvar Háskóla Íslands

AÐ FÓTA SIG Í FRAMTÍÐINNI

2021, 9(1)

Efnisyfirlit

Kennsla í kjölfar Covid

Drögum lærdóm af reynslunni	4
Stefna til framtíðar.....	7
First-year students' perspectives on university studies during COVID: Reflections and lessons from a case-study..	8
Teaching in 2020 and What We'll Take into Future, Post-pandemic Classrooms	13

Kennslunefndir

Fréttir af kennsluþróun á Heilbrigðisvísindasviði.....	10
Vorþing Félagsvísindasviðs 2021	12
Kennsluþróun á Hugvísindasviði kennsluárið 2020–21	39
Af kennslumálum á VoN COVID-veturinn 2020–21	58

Kennsluþróun

Toppurinn er djúpar og krefjandi spurningar	23
ABC námskeiðshönnun	31
Framleiðsla hlaðvarpa og notkun þeirra í kennslu.....	42
Að nýta upplýsingatækni til að styðja við hefðbundið nám í staðkennslu	44
Kennsluhættir og námsmat í klínísku námi; innleiðing rafræns viðmóts	48
Líkamleg gagnrýnin hugsun: Fyrstu persónu aðferðir gagnrýnnar hugsunar	52
Stafrænt námsefni til vinnulagskennslu á Félagsvísindasviði	56

Námsmat

Að efla sjálfstæði og sjálfstjórn nemenda hlutverk samtals og endurgjafar í námsmati	25
Leiðsagnarnám/leiðsagnarmat	28
Er vit í löngum heimaprófum?.....	32
Endurgjöf í Canvas.....	34

Rannsóknir í kennslu

Upplýsingaöflun nemenda væntingar og mannleg gildi....	36
Heilarafritun: Samþætting kennslu og rannsókna.....	40

Fréttir

Viðurkenning fyrir lofsvert framlag til kennslu 2020	20
Kennsluakademía opinberu háskólanna sett á stofn	21
Gæðaráðstefnan Kennsla og nám eftir COVID: Hvað er framundan?.....	33
Úthlutun úr Kennslumálasjóði 2021.....	59



Tímarit Kennslumiðstöðvar Háskóla Íslands
Journal of the Centre for Teaching and Learning at the University of Iceland

2021, 9. árgangur, 1. tölublað
<https://doi.org/10.33112/tk.9.1>

Rafræn útgáfa:

<https://tk.hi.is>

Útgefandi:

Kennslumiðstöð Háskóla Íslands
Setberg, Hús kennslunnar
2. hæð
Suðurgata 43, 102 Reykjavík
Sími: 525 4447
Netfang: kennslumidstod@hi.is
www.setberg.hi.is

Ritstjórn:

Edda R. H. Waage
Eyþór Bjarki Sigurbjörnsson (umsjón)
Guðrún Geirsdóttir (ritstjóri)
Henry Alexander Henrysson

Umbrot og prentun:

Prentmet Oddi

Ljósmyndir:

Heiða María Sigurðardóttir
Kristinn Ingvarsson
Leifur Wilberg
Sigdís Ágústsdóttir

Ljósmynd á forsíðu:

Kristinn Ingvarsson

Prófarkarlestur:

Bjarni Benedikt Björnsson
Randi Whitney Stebbins

Afnotaleyfi:

CC BY-4.0 © Höfundar
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>
Þetta tímarit er gefið út með afnotaleyfi Creative Commons. Það þýðir að endurnýta má greinarnar í tímaritinu að hluta til eða alveg, breyta, dreifa, textagreina og búa til afleidd verk í hvaða miðli sem er. Skilyrðin eru að upprunalegra höfunda og ljósmyndara sé geið og að um sé að ræða fræðilega vinnu sem eykur þekkingarlegt verðmæti efnisins.

ISSN 2298-9595 (prentuð útgáfa)
ISSN 2298-9978 (rafræn útgáfa)

Af sleppireglu og samtölum

Guðrún Geirsdóttir, ritstjóri Tímarits Kennslumiðstöðvar Háskóla Íslands

Haust leitaði til mín háskólakennari sem vildi fá að ræða kennslufræðilegan vanda sem hann glímdi við. Kennarinn hafði í námskeiði skipulagt heimsóknir fimm gestakennara, sérfræðinga af vettvangi námskeiðs. Til að yta undir þátttöku nemenda fengu nemendur það verkefni að skrifa um fyrirlestra gestanna, velta fyrir sér mikilvægi þeirra og setja í samhengi við þau fræði sem þeir voru að fast við í námskeiðinu. Vandinn sem kennarinn stóð frammi fyrir var sá að eftir komu fyrsta gestakennara skiluðu nær allir nemendur inn umfjöllun um fyrirlesturinn en aðeins örfáir þeirra höfðu samt mætt í tímann til að hlusta. Kennarinn var að velta því fyrir sér hvernig væri hægt að fá nemendur til að mæta í tíma. Í samtalinu notaði kennarinn svo hugtakið „sleppiregla“ og vísaði í það að nemendum dygði að skrifa umfjöllun um þrjá fyrirlestra af fimm. Hugtakið „sleppiregla“ hafði ég aldrei heyrt fyrr en kennarinn hafði sótt það í hugtakabanka námsumsjónarkerfisins Canvas þó það vísi þar reyndar til aðeins annarra þátta.

Ég varð hugsi yfir þessu hugtaki og tengdi það strax við einhvers konar afplánun, eitthvað sem hægt væri að losna frá. Hvað slepp ég sem nemandi við að gera? Hvað dugar mér til? Skiptir máli hvaða hugtök við notum þegar að við tölum um kennslu, um nemendur og nám? Já, segir kollegi minn Hafþór Guðjónsson, svo sannarlega skiptir það máli (Hafþór Guðjónsson, 2017). Í samtalinu við háskólakennarann komumst við að þeirri niðurstöðu að líklega þyrfti kennarinn að ræða betur við nemendur, eiga við þá samtal um námskipulagið, um tilgang þess að fá í heimsókn sérfræðinga á sviði fræðigreinar, sérfræðinga sem væru tilbúnir að koma og deila reynslu sinni, veita innsýn inn í framtíðarstarfsvettvang og taka þátt í samtali við nemendur sem nýliða á fræðasviðinu. Það beinir sjónum að hinu hugtaki þessa pistils, samtalinu. Líklega hefur samtalið alltaf verið kjarni háskólastarfs; samtal nemenda og kennara, samtal fræðimanna sín á milli og samtal háskólans við samfélagið. Hins vegar gera aðstæður okkur oft erfitt að eiga samtöl: Tíminn er af skornum skammti, nemendahóparnir geta verið svo stórir, yfirferðin er svo hröð – en svo kom covid og hristi heldur betur upp í tilverunni. Tíminn varð einhvern veginn öðruvísi, aðgengi að nemendum annað, samskipti við þá önnur og spurningarmerki voru sett við hefðir og venjur í kennslu.

Tímarit Kennslumiðstöðvar Háskóla Íslands kemur nú út í níunda sinn. Yfirheiti þess er *Að fóta sig í framtíðinni*. Undir þeim hatti eru innlegg greinahöfunda hvort tveggja í senn tilraun til að draga saman lærdóm af

reynslunni af COVID-19 en ekki síður að líta til framtíðar eftir þá reynslu. Greinarnar eru að vanda fjölbreyttar og áhugaverðar en í gegnum þær liðast eins og rauður þráður hugmyndin um mikilvægi samtalsins. Í fréttum af fræðasviðum svo og greininni „Drögum lærdóm af reynslunni“ má lesa um það öfluga samtal um kennslu sem fór fram á fræðasviðum sem og í háskólanum öllum síðasta skólaár. Umfjöllun um námsmat skipar stóran sess í tímaritinu í ár og þá sérstaklega áherslan á leiðsagnarmat en lykilþáttur þess er einmitt samtalið og samvinna við nemendur. Anna Magnea Hreinsdóttir segir þannig frá endurgjöf sem ýtir undir virka þátttöku nemenda í námsmati og samtal um gerð matskvarða og Nanna Kristín Christiansen fjallar um leiðsagnarnám, en í grein hennar „Leiðsagnarnám/leiðsagnarmat“ segir: „Samræður og samvinna eru meðal þess sem markvisst er stuðlað að við þróun á námsmenningu leiðsagnarmats.“ Þriðja greinin sem fjallar um námsmat er eftir Þröst Olaf Sigurjónsson og segir frá tilraun hans til að nota heimapróf og áhugaverðri endurgjöf nemenda um það prófafyrirkomulag. Að lokum segja þær Kristín Briem og Guðfinna Björnsdóttir frá þróunarferli og innleiðingu rafræns matstækis í sjúkrahjálfun en það tæki á að stuðla að heildstæðara námsmati nemenda milli námsára og opna á samtal allra þeirra sem leggja þurfa mat á námsgengi nemenda, hvort heldur í kennslustofu eða á vettvangi.

Í grein Marco Solimene, „First year students' perspectives on university studies during COVID: Reflections and lessons from a case-study“, er dregin fram reynsla háskólanemenda og áskoranir í námi á tímum COVID. Þar kemur m.a. fram að það sem nemendur kunnu helst að meta í kennslu á erfðum tíma var nemendamiðuð sýn kennara – sýn sem einmitt undirstrikar mikilvægi þess að nemendur eigi þátt í samtali um nám sitt. Slík sýn skapaði ákveðna nánd milli nemenda, kennara og stofnunarinnar og veitti nemendum þá tilfinningu að þeir væru í raun mikilvægur hluti háskólasamfélagsins. Nemendamiðaðir kennsluhættir eru svo sannarlega mikilvægir og í rannsókn Beth Louise Rogers á viðhorfum kennara á Hugvísindasviði má glögg sjá að kennarar lögðu talsvert á sig til að styðja við nám nemenda sinna á tímum COVID og eru tilbúnir að nýta þá reynslu áfram til framtíðar.

Í tímaritinu í ár er einnig að finna greinar þar sem háskólakennarar deila með lesendum áhugaverðum leiðum í kennslu eða nýjungum á því sviði. Heiða María Sigurðardóttir segir frá tilkomu heilarafrita í sálfræði sem auðga mun nám sálfræðinemenda og gera þeim námið merkingsbærara. Sigrún Ólafsdóttir gerir tilraunir með að nýta hlaðvarp um félagsfræði í kennslu þar sem nemendur vinna annars vegar með *Hlaðvarp félagsfræðinnar* og vinna hins

vegar að gerð eigin hlaðvarpa. Þórhildur Hansdóttir Jetzek hlaut styrk frá Kennslumálasjóði Háskóla Íslands sem hún nýtti til að þróa kennslu sína og fór að nota fjölbreyttar leiðir og miðla til að efla áhuga og virkni nemenda í hagfræði. Þá segir Eva Heiða Önnudóttir frá rannsókn á viðhorfum nemenda og þörfum þeirra fyrir upplýsingar og þær Elsa Haraldsdóttir, Guðbjörg R. Jóhannesdóttir og Sigríður Þorgeirsdóttir lýsa rannsóknarverkefninu *Líkamleg gagurýnin hugsun* en megineinkenni þeirrar aðferðar í kennslu eru einmitt hlustun og tengsl – sem hvort tveggja minnir okkur aftur á mikilvægi samtalsins.

Mig langar að lokum að gera orð Isabel Alejondru Diaz, forseta Stúdentaráðs Háskóla Íslands að mínum en hún segir:

Síðastliðið eitt og hálf árið hefur verið vægast sagt krefjandi. Við höfum átt þungar og erfiðar stundir en líka ánægjulegar og fróðlegar. Háskólasamfélagið hefur yfir heildina verið ein sterk eining og þannig verðum við að halda áfram. Það er áriðandi að við höldum samtalinu virku, leitum lausna í sameiningu og vinnum okkar besta starf.

Með þessum orðum Isabel færi ég öllum þeim fjölmörgu höfundum sem eru tilbúnir að deila reynslu sinni og þekkingu mínar bestur þakkar fyrir þeirra framlag. Það er mikilvægt og mun nýtast okkur til áframhaldandi samtals í nálægri framtíð. Að halda samtalinu um kennslu og kennsluþróun virku hefur verið eitt af megingildum Kennslumiðstöðvar Háskóla Íslands sem nú fagnar 20 ára starfsafmæli. Á þeim starfstíma höfum við starfsmenn hennar séð samtalið um kennslu vaxa og blómstra.

Að lokum færi ég ritnefnd tímaritsins, þeim Eddu R. H. Waage, Henry Alexander Henryssyni og Eyþóri Bjarka Sigurbjörnssyni kærar þakkar fyrir þeirra góða starf.

Við höldum keik út í framtíðina.
Guðrún Geirsdóttir

Heimild

Hafþór Guðjónsson. (2017). Tungumálið sem stýriafli og vitsmunalegt verkfæri. *Skólafræðir – Tímarit Samtaka áhugafólks um skólaþróun*. <https://skolathraedir.is/2017/03/05/tungumalid-sem-styriafli-og-vitsmunalegt-verkfæri/>



Drögum lærdóm af reynslunni

Mynd: Kristinn Ingvarsson

Edda R. H. Waage, lektor við Líf- og umhverfisvísindadeild, kennsluþróunarstjóri og formaður kennslunefndar Verkfræði- og náttúruvísindasviðs Háskóla Íslands og Guðrún Geirsdóttir, dósent og deildarstjóri við Kennslusvið Háskóla Íslands

Í skugga COVID-19

Í mars 2020 þegar heimsfaraldur COVID-19 skall á þurftu kennarar við Háskóla Íslands að bregðast hratt við breyttum aðstæðum og leita leiða til að halda úti kennslu í áður ókunnun landslagi. Á einni helgi þurfti að koma allri kennslu í rafrænt form, bæði miðlun námsefnis og námsmati, og fylgdu því fjölmargar áskoranir. Kannanir sem lagðar voru fyrir bæði starfsmenn og nemendur í lok vormisseris 2020 sýna að flestum þótti samt sem áður nokkuð vel hafa tekist til, miðað við erfiðar aðstæður (Amalía Björnsdóttir og Þuríður Jóhannsdóttir, 2020; Ellen Dröfn Gunnarsdóttir og Kristín Erla Harðardóttir, 2020). Skólaárið sem á eftir fylgdi, 2020–2021, fóru kennarar við Háskóla Íslands ýmsar leiðir til að halda úti gæðakennslu með COVID-19 vofandi yfir öllu þeirra starfi, margar leiðir áður ókannaðar. Þeir nýttu sér forrit eins og Zoom og Teams í kennslustundum og á sama tíma var nýtt námsumsjónarkerfi, Canvas, tekið í notkun. Þessi tími einkenndist þannig af mikill grósku í þróun kennsluhátta þar sem upplýsingatækni leysti af hólmi rótgróid vefklag hefðbundinnar staðkennslu.

Heilt á titið hafa kennarar við Háskóla Íslands líklega aldrei þurft að sinna kennsluþróun í

jafn ríkum mæli og síðustu misseri. Umræða um kennsluhætti hefur verið víðtæk og flest námskeið hafa undirgengist einhvers konar endurskoðun og endurskipulagningu kennslu og námsmats – þó að neyð hafi án efa frekar ráðið för fremur en löngum til breytinga. Líkast til þráðu flestir að komast úr því ölduróti sem einkenndi þessi misseri; að sigla lygnari sjó í kennslu sinni, og einhverjir þráðu ugglaut að hverfa aftur til fyrri tíma og kennsluhátta.

Til að sú mikla reynsla, sem kennarar hafa öðlast á þessum tíma, falli ekki í gleymiskunnar dá þegar heimsfaraldurinn verður genginn yfir, heldur nýtist til áframhaldandi kennsluþróunar, er mikilvægt að staldra við og skoða þær breytingar sem gengið hafa yfir. Með þá hugmynd að leiðarljósi ákváðu kennsluþróunarstjórar Háskóla Íslands, sem verið höfðu virkir þátttakendur í breytingarverkefnum háskólakennara, að skapa vettvang fyrir háskólakennara til að ræða og deila reynslu sinni og reyna jafnframt að færa þá reynslu til bókar. Til varð röð viðburða sem haldnir voru með aðkomu fræðasviðanna fimm undir heitinu *Drögum lærdóm af reynslunni*.

Samtal um gæði náms og kennslu

Þegar viðburðaröðinni *Drögum lærdóm af reynslunni* var komið á laggirnar höfðu skipuleggjendur í huga að skapa vettvang innan Háskóla Íslands þar sem háskólakennarar gætu rætt um kennslu sína svo og deilt reynslu og áhugaverðum leiðum í kennslu og námsmati. Hugmyndafræðin sem verkefnið byggði á sótti m.a. til rannsókna sem sýna að sjaldan gefst tími í háskólum til umræðu um skipulag náms og kennslu (Guðrún Geirsdóttir, 2004) en engu að síður er samtalið um kennsluna kennurum afar dýrmætt (Handal, 1999; Macpherson, 2007; Roxá & Mårtensson, 2009). Hér skiptir líka máli sá menningarlegi munur sem oft má finna milli fræðigreina og endurspeglast að vissu marki í kennsluháttum (Neumann, 2001; Neumann o.fl., 2002). Þótt mikilvægt sé að hafa mismunandi kennslu- hefðir í huga í samtali um kennsluþróun má heldur ekki gleyma því að með sameiginlegri umræðu aukast líkindin á að [háskólinn](#) sem stofnun læri og dafni (Jawitz, 2009).

Viðburðaröðin hófst með sameiginlegu raf-rænu málþingi þann 16. apríl 2021. Á sama tíma var opnuð sérstök heimasíða (<https://haskoliislands.instructure.com/courses/13973>)

Kennsluþróunarstjórar hafa það hlutverk að styðja við og efla kennsluþróun innan sinna fræðasviða, í samstarfi við kennsluráðgjafa á Kennslusviði (Elva, 2020). Starf þeirra er nýlegt innan Háskóla Íslands og segja má að reynslan af COVID-19 hafi bæði dregið fram mikilvægi þeirra starfs og um leið eftt samstarf þeirra á milli, svo og við Kennslusvið. Samstarfið gerir kleift að samnýta bjargir, deila góðum hugmyndum og starfsháttum á milli fræðasviða og að skapa sameiginlegan vettvang fyrir umræðu um kennslu inni á fræðasviðunum, en einnig á milli fræðasviða.

þar sem finna mátti yfirlit yfir viðburði, bæði sameiginlega og á fræðasviðunum. Þar voru jafnframt gerðar aðgengilegar upptökur af hugvekjum háskólakennara um sérvalin viðfangsefni. Hugvekjum var ætlað að vera innlegg í frekari umræður innan háskóla-samfélagsins. Jón Atli Benediktsson, rektor Háskóla Íslands, setti málþingið. Þá fjallaði Guðrún Geirsdóttir, dósent og deildarstjóri Kennslumiðstöðvar Háskóla Íslands, um kennsluþróun á krossgötum. Því næst fjallaði Katarína Mártensson, dósent við deild háskóla-kennsluþróunar, Háskólanum í Lundi, um mikilvægi netverka og akademískra menningarkima þegar hugað er að kennsluþróun. Riflega 100 þátttakendur víðs vegar að úr háskólasamfélaginu tóku þátt í málþinginu.

Í kjölfar þessa fyrsta málþings fylgdu ýmiss konar viðburðir á fræðasviðunum. Rabbfundir fóru fram, kennsluþing voru haldin og ráðstefnur þar sem kennarar og starfsmenn fræðasviða fjölluðu um þær áskoranir sem þeir höfðu glímt við á undanförunum misserum og vildu taka til umfjöllunar.

Annar sameiginlegur viðburður var þann 20. maí en þá voru haldnar fjarmenntabúðir þvert á fræðasvið. Þar mátti finna 16 kynningar kennara um fjölbreytileg viðfangsefni kennslu, svo sem endurgjöf í fjarkennslu, fyrirlestraefingar, þverfræðileg nemendaverkefni og leiðir til að virkja nemendur á neti. Um 70 manns tóku þátt í þessum menntabúðum.

Viðburðaröðinni lauk svo með málþingi undir yfirskriftinni *Hvert stefnum við nú?* sem haldið var á Litla-Torgi í Hámu þann 1. júní. Þar komu saman kennslunefndir, kennslustjórar og kennsluþróunarstjórar fræðasviðanna fimm auk starfsmanna Kennslusviðs og fulltrúa stúdenta. Í upphafi málþings voru þrjú stutt erindi: Margrét Sigrún Sigurðardóttir og Magnús Þór Torfason sögðu frá fyrstu niðurstöðum könnunar sinnar um tengsl meðal nemenda við Háskóla Íslands. Amalía Björnsdóttir og Þuríður Jóhannsdóttir sögðu frá niðurstöðum könnunar á viðhorfum nemenda til náms og kennslu á tímum COVID-19 og Kolbrún Þ. Pálsdóttir og Ellen Dröfn Gunnarsdóttir greindu frá niðurstöðum könnunar um áhrif COVID-19 á störf og vinnuadstæður starfsfólks Háskóla Íslands. Að loknum erindum tóku við umræður í hópum og gerum við nánari grein fyrir þeim hér á eftir.

Þátttakendur á málþinginu höfðu allir staðið í eldlínunni á sínum fræðasviðum. Því má líta svo á að framlag þeirra í umræðunum endurspeglar að einhverju leyti þau sjónarmið sem komu upp í umræðum fyrri viðburða, þótt þess hafi ekki verið krafist. Þátttakendur voru 40 talsins. Þeim var skipt í sex hópa þar sem þess var gætt að fulltrúi frá hverju hina fimm fræðasviða auk Kennslusviðs sæti í hverjum hópi. Umræður hópanna voru skráðar á raf-rænan vegg með hugbúnaðinum Mural og voru þær aðgengilegar öllum þátttakendum til skoðunar jafnóðum. Hópunum var uppalagt að leggja út af þessum tveimur spurningum í umræðum sínum:

- Hvað er það mikilvægasta sem við höfum lært um nám og kennslu á liðnum misserum og hvað er mikilvægt að taka áfram?
- Hvernig getum við stutt kennara við að halda í þá reynslu og þekkingu sem þeir hafa öðlast á síðustu misserum?

Samantektirnar voru kóðaðar með Atlas.ti hugbúnaðinum og á grundvelli þeirrar kóðunar voru meginþræðir umræðanna dregnir fram. Frá þeim segir hér á eftir.

Álag á kennara

Fram kom meðal margra að kennsla á tímum COVID-19 hafi falið í sér mikið álag fyrir kennara. Einhverjir höfðu áhyggjur af að upp kæmu tilfelli þar sem þetta álag myndi leiða til kulnunar í hópi kennara og því þyrfti að taka tillit til þess að þeir gætu komið þreyttir til kennslu að hausti. Álag í kennslu meðan á heimsfaraldrinum stóð var talið hafa dregið úr möguleikum kennara til að sinna rannsóknum. Dreifing álagsins var hins vegar talin vera ójöfn meðal kennara; á meðan sumir gerðu gagn-gerar breytingar á kennsluháttum sínum voru aðrir sem reyndu að breyta sem minnstu. Sú skoðun kom fram að þeir kennarar sem reyndu að breyta sem minnstu myndu líklegast fara aftur í sama farið þegar heimsfaraldurinn væri að baki, sérstaklega í þeim tilvikum þar sem reiknilikön og hefðir ýttu undir einfalt kennslu-fyrirkomulag, svo sem stór lokapróf. Talað var um að væntingar til kennara hefðu verið meiri á haustmisseri 2020 en um vorið á undan. Svo virðist sem gert hafi verið ráð fyrir að kennarar væru í stakk búinir til að skipuleggja kennslu sína sem fjarnám og vera tilbúinir til að aðlaga kennslu sína að ólíkum þörfum nemenda. Einn álagsþáttur sem nefndur var til viðbótar var aukin ábyrgð umsjónarkennara á að aðstoða stundakennara sem ekki höfðu greiddan aðgang að þeim tækjum og tólum sem þurfti að nota til fjarkennslu. Nefnt var að kennarar sæju möguleika til að draga úr álagi, t.d. í kennslu stórra námskeiða, með aðstoð tækninnar. Hins vegar væri visst álag falið í því að tileinka sér þekkingu á nýrri tækni svo hægt væri að beita henni á árangursríkan hátt í kennslu.

Notkun upplýsingatækni

Fram að þessum tíma þekktu kennarar lítið til tæknilegra hugtaka og verkfæra sem þeir þurftu að tileinka sér. Þó að innleiðing Canvas hafi þannig án efa aukið álag kennara til að byrja með á haustmisseri 2020, hraðaði ástandið á sama tíma innleiðingarferlinu og notkun kennara á hinum fjölbreyttu valkostum sem Canvas býður upp á. Fram kom að viðhorf og skilningur kennara á fjarnámi hefði tekið breytingum í gegnum þessa reynslu og um leið slegið á fyrri fordóma. Skilningur á nauðsyn þess að byggja námsumhverfi upp á annan hátt þegar það er skipulagt sem fjarnám varð víðtækur. Fram kom að sá lærdómur sem kennarar öðluðust á notkun verkfæra upplýsingatækninnar væri kominn til að vera og gæti þannig nýst í staðbundinni kennslu til framtíðar, til dæmis þegar húsnæði takmarkar kennsluhætti. Þó þyrfti að marka stefnu um

hver af þessum nýju verkfærum ætti að nota innan Háskóla Íslands til frambúðar.

Dæmi um kennsluhætti sem urðu útbreiddir eru upptökur en mjög margir kennarar nýttu þær til kennslu og kunnu nemendur mjög vel að meta það. Þar var bæði um að ræða kennslumyndbönd sem nýtt voru til vandi-kennslu, sem og upptökur á kennslustundum í rauntíma. Á málþinginu kom fram að talið væri líklegt að áfram yrði lögð áhersla á slíka miðlun, ekki sist að kröfu nemenda. Kennarar kynnu hins vegar að setja þá kröfu á sjálfa sig að upptökurnar yrðu faglegri og þar með ekki endilega á færi hins almenna kennara. Á það var einnig bent að það að taka upp vandi-kennslu ýti eitt og sér undir frekari kennslu-þróun. Með notkun kennslumyndbanda skapast rými í kennslustundum sem kennarar geta þá nýtt með öðrum aðferðum en þeir beittu áður. Þær aðferðir hafa kennarar ekki alltaf á valdi sínu og þurfa þar með kennslu-fræðilegan stuðning.

Samskipti við nemendur

Fram kom að kennarar höfðu saknað nemenda og þeirrar dýnamíkur sem er að finna í hefðbundnum kennslustundum og erfitt er að endurgera í tæknilegu umhverfi. Í skólanum væru nú nemendur sem hefðu farið á mis við slíka reynslu á fyrsta ári sínu í háskóla og því væri mikilvægt að taka vel á móti þeim á nýju haustmisseri, þ.e. annars árs nemendum ekki síður en fyrsta árs nemendum. Á fræðasviðum voru farnar ýmsar leiðir til að styðja sem best við nemendur, til dæmis voru gerðar tilraunir með að koma á fót formlegum námshópum fyrir nemendur sem eiga samleið í námi. Meðan á fjarnámi stóð tókust kennarar á við nýjar áskoranir í samskiptum sínum við nemendur. Um leið og þeim þótt mikilvægt að koma til móts við nemendur og sýna aðstæðum þeirra skilning vildu þeir eftir sem áður tryggja að ekki væri gefinn afsláttur af gæðum náms og kennslu.

Kennsluþróun

Þó að kennslufræðileg umræða hafi verið komin á gott skrið við Háskóla Íslands fyrir COVID-19, neyddu aðstæður alla kennara til að endurhuga eigin kennsluhætti að meira eða minna leyti. Margir þurftu því kennslufræðilega aðstoð á þessum tímum. Fram kom það sjónarmið að Canvas myndi ýta undir kennslu-þróun almennt, en um leið marka henni ákveðinn farveg. Vitund um gildi kennslufræðilegs samtals óx og talað var um mikilvægi þess að skapa námssamfélag kennara innan námsleiða og deilda, samhliða miðlægum stuðningi. Umræðufundur um kennslumál sem haldnir höfðu verið á fræðasviðunum höfðu t.d. nýst vel í ástandinu og þeim þyrfti að viðhalda. Jafnframt væri mikilvægt að tengja saman kennara þvert á fræðasvið sem væru að takast á við sambærilegar áskoranir. Fram komu áhyggjur af stöðu stundakennara hvað varðar aðgang að kennslufræðilegri umræðu og stuðningi. Almennt virtist fólk vera á þeirri skoðun að COVID-19 hefði ýtt undir ígrundun kennslu

og kennsluþróun, en mögulega yrðu einhverjir sem myndu taka aftur upp fyrri kennsluhætti og gætu verið góð rök fyrir því. Þá var bent á mikilvægi þess að kennsluþróun fylgdi nauðsynlegt fjármagn og stuðningur.

Samhæfing og sveigjanleiki

Kennsla á tímum covid hefur opnað augu kennara fyrir því að hægt er að skipuleggja kennslu á margvíslegan hátt og skilin á milli fjarnáms og staðnáms eru ekki lengur jafn skýr og áður var. Þróun kennsluhátta meðan á ástandinu stóð leysti upp fyrri hefðir og venjur í kennslu sem bæði opnar fyrir möguleika til kennsluþróunar en skýrir líklega einnig sterkt ákall um samhæfingu. Mikilvægt væri að stjórnendur háskólans mörkuðu skýra stefnu um kennslufyrirkomulag, til dæmis hvað varðar staðnám og fjarnám, sem og gæðaviðmið og skýrari ramma sem kennarar gætu byggt sínar kennslufræðilegu ákvarðanir á. Fram kom sú skoðun að samhæfa þyrfti innan námsleiða ákveðna þætti í kennslu, svo sem kennsluáferðir, námsmat og skipulag námsvefja. Þó þyrfti að varast að kennurum væru settar of þröngar skorður í gegnum slíka samhæfingu. Með upptöku fjölbreyttari kennsluhátta vex nauðsyn þess að nemendur fái skýrar upplýsingar um kennslufyrirkomulag. Slíkar upplýsingar þurfa að koma skýrt fram í kennsluskrá.

Hvað höfum við lært?

Þegar horft er til baka má glöggst sjá að þrátt fyrir álag, áskoranir og stundum átök í kennslu hafa síðustu misseri jafnframt verið tími mikillar grósku í kennsluþróun. Um leið og kennarar hafa þurft að tileinka sér nýja kennsluhætti og notkun upplýsingatækni á örskömmum tíma hafa margir hverjir sett spurningarmerki við fyrri hefðir og venjur í kennslu. Þetta ástand hefur þannig gefið kennurum tækifæri og svigrúm til að kanna áður óþekktar leiðir. Mikilvægt er að leita leiða til að viðhalda þessu svigrúmi og styðja við þá kennara sem vilja halda áfram að þróa kennslu sína.

Almennt má segja að kennsla og skipulag hennar hafi orðið mjög fyrirferðarmikil í hugum akademískra starfsmanna og viðfangsefni sem áður hafði nánast verið einka-

mál stakra kennara varð að sameiginlegu úrlausnarefni. Talið var mikilvægt að ræða saman skipulag kennslu innan námsleiða til að tryggja ákveðna samhæfingu þar sem hún ætti við, og bæta þar með námsreynslu nemenda. Niðurstöður lokamálþingsins leiddu í ljós að kennarar voru þakklátir fyrir samtalið. Þeir kölluðu jafnframt eftir áframhaldandi samtali um kennslumál, bæði innan sinna starfseininga og þvert á fræðasvið. Til framtíðar þarf háskólasamfélagið að skapa og tryggja kennurum þann tíma og þann vettvang sem þarf til slíks samtals.

Í gegnum tíðina hefur mikil áhersla verið lögð á akademískt frelsi kennara í kennslu jafnt sem rannsóknnum og vissulega er það frelsi einn af hornsteinum háskólanna. Í umræðum kennara kom hins vegar fram skýrt ákall til stjórnenda um skýrari stefnu í kennslumálum, vegvisi sem geri kennurum kleift að útfæra eigin kennslu í samræmi við heildstæða sýn Háskóla Íslands. Við þessu ákalli þarf að bregðast.

Lokaorð

Þegar við lítum til baka á framkvæmd viðburðaradarárinnar *Drögum lærdóm af reynslunni* erum við sáttar við árangurinn. Fjölbreyttar leiðir voru farnar til að ná til starfsmanna og hvetja til samtals þeirra á milli. Samtalið fór fram bæði miðlægt og úti á fræðasviðum og vettvangur samtalsins var margvíslegur. Eftirtektarvert var hversu tilbúnir þátttakendur voru til að deila reynslu sinni með öðrum. Lokamálþingið sýndi fram á mikilvægi þess að þeir sem eru í forsvari fyrir kennsluþróun á fræðasviðunum hafi sameiginlegan vettvang til umræða. Mikilvægt er að skoða hverjar af þessum leiðum sé vert að rækta til framtíðar. Þó að þessi viðburðaröð sé að baki skilur hún eftir sig ýmsar afurðir, svo sem myndbandsupptökur sem varðveita þær hugmyndir og þá stemmningu sem lá í loftinu þessi misseri.

Við þökkum Kennslusviði fyrir að taka vel í þessa hugmynd og að styðja við framkvæmd hennar. Við þökkum kennsluþróunarstjórum og starfsmönnum Kennslusviðs fyrir þátttöku í mótun og framkvæmd viðburðanna. Síðast en ekki síst ber að þakka öllum öðrum þeim sem tóku þátt í samtalinu – við skulum halda því áfram.

Heimildir

- Amalía Björnsdóttir og Puriður Jóhannsdóttir. (2020). *Viðhorf stúdenta til breytinga á námi og kennslu í HÍ vegna COVID-19-farsóttar á vormisseri 2020: Spurningakönnun meðal stúdenta við Háskóla Íslands í maí 2020*. Menntavísindastofnun; Menntavísindasvið; Háskóli Íslands.
- Ellen Dröfn Gunnarsdóttir og Kristín Erla Harðardóttir. (2020). *Áhrif COVID-19 á störf og vinnuadstæður hjá starfsfólki Háskóla Íslands: Niðurstöður spurningakönnunar til starfsfólks Háskóla Íslands á vormisseri 2020*. Menntavísindastofnun Háskóla Íslands.
- Elva Björg Einarsdóttir. (2020). „Spotta, lyfta, gera sýnilegt – það er áskorunin ákkúrat núna“. *Tímarit Kennslumiðstöðvar Háskóla Íslands*, 8(1), 23–25.
- Guðrún Geirsdóttir. (2004). Hvað mótar hugmyndir háskólakennara um skipulag náms og kennslu? *Tímarit um menntarannsóknir*, 1, 163–173.
- Handal, G. (1999). *Kritiske venner: Bruk af interkollégial kritik innan universiteten*. Institutionen för systemteknik, Linköping University.
- Jawitz, J. (2009). Learning in the academic workplace: The harmonization of the collective and the individual habitus. *Studies in Higher Education*, 34(6), 601–614. <https://doi.org/10.1080/03075070802556149>
- Macpherson, A. (2007). Faculty learning communities: The heart of the transformative learning organization. *Transformative Dialogues: Teaching & Learning Journal*, 1(2), 1–16. <https://journals.kpu.ca/index.php/td/article/view/681/177>
- Neumann, R. (2001). Disciplinary differences and university teaching. *Studies in Higher Education*, 26(2), 135–146. <https://doi.org/10.1080/03075070120052071>
- Neumann, R., Parry, S. og Becher, T. (2002). Teaching and learning in the disciplinary contexts: A conceptual analysis. *Studies in Higher Education*, 27, 405–417. <https://doi.org/10.1080/0307507022000011525>
- Roxå, T. og Mårtensson, K. (2009). Significant conversations and significant networks – exploring the backstage of the teaching arena. *Studies in Higher Education*, 34(5), 547–559. <https://doi.org/10.1080/03075070802597200>



Stefna til framtíðar

Isabel Alejandra Díaz, forseti Stúdentaráðs Háskóla Íslands 2020-2022

Fyrsta bylgja kórónuveirufaraldursins var nýbúin að skekja þjóðina þegar nýtt Stúdentaráð tók við á skiptafundi í maí 2020. Málsvavarar stúdenta voru á tánum enda hafði vormisserið klárast á allt annan máta en við mátti búast þegar háskólasamfélagið stóð óvænt frammi fyrir breyttum raunveruleika. Háskólinn sýndi að hann hafði burði til þess að breyta og bæta kennsluhætti, meðal annars vegna þeirra framfara sem þegar höfðu orðið í takt við HÍ21, stefnu háskólans fyrir tímabilið 2016–2021.

Skólaárið 2020–2021 fór af stað af krafti þar sem metfjöldi umsókna barst í háskólann og stefndi í stóran nýnemahóp. Öll sáum við fyrir okkur að taka á móti þeim hópi með eins góðu móti og mögulegt var. Skólahald reyndist fljótt vera áskorun það haustmisseri en sóttvarnareglur tóku sífellt breytingum og háskólinn varð að bregðast jafnóðum við með því að uppfæra takmarkanir í samræmi við aðgerðir stjórnvalda. Aðstæðurnar einkenndust af óumflýjanlegri óvissu en fulltrúar stúdenta, kennarar og annað starfsfólk þvert á fræðasvið lögðu höfuðið í bleyti í von um að finna nýjar leiðir til að hlúa vel að stúdentum öllum, tryggja upplýsingaflæði, góða kennslu og vonandi einhvern vott af félagslífi. Frá upphafi var lögð áhersla á rafræna kennslu með möguleika á staðnámi í samræmi við tilmæli heilbrigðis- yfirvalda hverju sinni, þá helst til að tryggja gæði námsins og styðja við nýnema. Stúdentaráð var sammála því að gæðin yrðu að standast þrátt fyrir aðstæðurnar en með tímanum

varð það líka bersýnilegt að um óhefðbundið misseri væri að ræða og því var hefðbundið námsfyrirkomulag ekki lengur lausnin. Samfélagsástandið hafði mismunandi en mikil áhrif á stúdenta sem flestir stunduðu nám sitt að heiman. Þar að auki vantaði verulega upp á félagslegu hliðina sem jafnan einkennir háskólagöngu okkar og gerir okkur kleift að mynda ný tengsl eða styrkja önnur.

Í byrjun október 2020 voru sóttvarnaaðgerðir hertar töluvert vegna fjölda smita í samfélaginu og kallaði það á efla hagsmunagæslu Stúdentaráðs. Stúdentar höfðu réttilega auknar áhyggjur af ófyrirsjáanlegri þróun faraldursins og hvernig hún kynni að hafa áhrif á nám þeirra. Við tók mikið samtal við yfirstjórn háskólans sem og stjórnir fræðasviða sem stóð út skólaárið. Stúdentaráð ákvað að senda út könnun, þá fimmtu í röðinni, til að endurkortleggja líðan og stöðu stúdenta. Niðurstöður hennar voru sem fyrr til marks um að ástandið legðist mjög þungt á meginþorra stúdenta en mikill meirihluti upplifði hrakandi geðheilsu. Nánar tiltekið leið 67,5% stúdenta ekki vel og 73% að upplifðu álag sem þau töldu að hefði áhrif á námsframvindu sína. Í Háskólanum á Akureyri var svipaða sögu að segja en niðurstöður könnunar Stúdentafélags Háskólans á Akureyri gáfu til kynna að 78,3% stúdenta upplifðu auknið álag og streitu. Stúdentar áttu erfitt með að aðlagast breyttu námsfyrirkomulagi og spilaði þar helst inn í ósamræmi kennsluáferða og mismunandi úrræða milli námsleiða. Þá ýtti raskað jafnvægi milli námsins og alls þessa sem stjórnast af framvindu þess, svo sem námslána, atvinnu og búsetu, undir frekara álag.

Mynd: Kristinn Ingvarsson

Nú eru aðstæðurnar aðrar en markmið okkar allra heldur að sjálfsgöðu áfram að vera að geta boðið upp á gott, fullnægjandi og samkeppnishæft nám. Ósk stúdenta um tæknivæddari kennsluhætti snýst um að tryggja aðgengi að námi og stuðla að því að jafnræðis sé gætt meðal stúdenta. Áhyggjuefnin virðast oftast ekki snúa að gæðum námsins og kennslunnar, en það eru áhyggjur sem stúdentar deila einnig, enda á kennslufræðileg þróun að styðja við að gæði náms styrkist enn frekar. Hvorki gæði náms né færni stúdenta á að hraka við aðlögun eða mótun kennslu og námsmats að nýjum aðstæðum. Punkturinn er að við getum ekki horft fram á veginn án þess að taka mið af því skeiði sem við höfum gengið í gegnum. Hugmyndin um fjölbreyttari kennsluáferðir á ekki að vera fjarstæðukennd lengur og við skuldum okkur sjálfum að láta reyna á breytingar og taka áhættu, ekki vegna þess að við erum þess tilneydd heldur vegna þess að í því felst fjöldi tækifæra. Þau eru lykillinn að framtíðinni og þeim samfélagslegu áskorunum sem við okkur blasa.

Síðastliðið eitt og hálf árið hefur verið vægast sagt krefjandi. Við höfum átt þungar og erfiðar stundir en líka ánægjulegar og fróðlegar. Háskólasamfélagið hefur yfir heildina verið ein sterk eining og þannig verðum við að halda áfram. Það er áriðandi að við höldum samtalinu virku, leitum lausna í sameiningu og vinnum okkar besta starf. Ég hvet því starfsfólk og stjórnendur Háskóla Íslands til að rækta samstarfið við stúdenta enn frekar og í senn færi ég þakkar fyrir að stuðla að því að gera háskólagöngu stúdenta að einum lærðómsríkustu árunum á lífsleiðinni.

First-year students' perspectives on university studies

during COVID: Reflections and lessons from a case-study

Mynd: Kristinn Ingvarsson

Marco Solimene, nýdكتور við Háskóla Íslands

In the autumn semester of 2020, first-year students in anthropology at the University of Iceland (UI) had the option to do an assignment to discuss their experience of university studies during COVID-19. Most students opted for this option and talked freely about the challenges and difficulties they faced in everyday life and their studies during the pandemic. They vented emotions and frustrations, described their regular coping strategies, and reflected on the lessons learned from these strange and challenging times. Assessing these insights helped me understand what the students were going through and possible ways to facilitate our teaching/learning experience. I shortly summarize some of the main elements that emerged from a thematic analysis (see Macguire & Delaunt, 2017) of the texts written by the students, which the students consented to turn into research data. The aim is to offer my reading of the students' perspectives and highlight some lessons worth taking when returning to normalcy.

Problems and students' response

Uncertainty represents one of the main themes that unites most of the students' experiences. One source of uncertainty is related to the transition to university. Which as O'Donnell et al. (2016) argues, is a multifaceted experience, a "complex process of development, change and identity shift, in which relationships between individuals and their contexts are inextricably linked." (p.5). Students who just completed high school (*menntaskóli*), in some cases outside the capital

area, and those who had returned to university after years of working and/or taking care of their families, found themselves faced with a new environment filled with connected practical and existential challenges, different rhythms and stakes, sometimes different living spaces, different relations with teachers and peers, different teaching methods, and higher expectations for students.

The structural uncertainties connected to the transition to university intersected with existential fragility triggered by the pandemic and repeated lockdowns. Students seemed to breathe in and interiorize global concerns and anxieties as citizens of a world whose normalcy was being threatened by COVID-19. The first of these concerns was the health risks they felt exposed to and threatened by close kin and friends. As highlighted in previous studies concerning the spring semester 2020 (Björnsdóttir & Jónasdóttir, 2020; Pétursdóttir, 2020), many students also expressed anxieties related to their socioeconomic situations. Among those more concerned were unemployed students, many having lost their job during the pandemic, and those employed in part-time jobs that often entail low salaries (Eurostudent 2018). Students also expressed concerns regarding the limited access to structures and infrastructures common ordinarily available at the UI. For instance, the university library, spaces for studying, computers and printers, or the gym were all with limited access. Again, those paying a higher cost were the disadvantaged individuals who could not replace such facilities with their means. Therefore, socioeconomic status, whose impacts on access to and success in education are well documented (Freire, 2013) – played a critical essential role in mitigating or, on the contrary,

exacerbating the impacts of the pandemic. This, in turn, highlights the societal need of public universities such as UI as spaces that allow everybody to access and complete higher education, regardless of socioeconomic status.

The above-mentioned practical challenges were entangled with social isolation and the lack of exchange between peers. Many students realized, with bitterness, that university life was not meeting their expectations and saw their plans "going down the sink," as one student said. Interestingly, many students who enrolled as distance students expressed an acute longing for the social aspects of university life. This suggests that distance students, while preferring avoiding in-class activities, still enjoy being physically present in university spaces and consider the interactions and collaborations with peers, in both curricular and extra-curricular activities, a core dimension of student life. Research on students' engagement (Thomas 2012; Veiga et al., 2012; Wimpenny & Savin-Baden, 2015) demonstrated that these aspects are fundamental for student well-being and identity and successful performance and engagement with the subject and effective, deep learning (Haley et al., 2014). Therefore, the longing for the social aspects of university life was not a mere craving for fun. It included the need to share anxieties and enthusiasms, difficulties and strategies, and all that revolves around the experience of studying at the UI with peers.

Considering the role that emotions play in the teaching and learning experience (e.g. Linnenbrink-Garcia and Pekrun, 2011; Quinlan, 2016; Schutz & Perkun, 2007) and the importance of students setting clear future goals for school success (Mikkonen et al., 2013), it is not hard to understand how uncertainty and

fragility made higher education an extremely challenging experience. This is especially true for first-year students, who face a “complex process of development, change and identity shift, in which relationships between individuals and their contexts are inextricably linked” (Birgisdóttir 2020, p.6; also O’Brien et al. 2008; O’Donnell et al. 2013) during standard times. Many expressed their concerns for their careers as university students. Many were anxious about school performance, underlining worries about getting low grades and not passing exams or being unable to complete their courses, requirements for access to student loans. Nonetheless, students also talked about strategies to cope with these challenges. These included practical methods such as maintaining the leisure activities permitted during a lockdown, especially around physical movement by training at home, jogging, or hiking (*utivist*) and cultivating their relationships with friends outside and inside the university environment. Students also pointed out the importance of organizational skills, especially since the daily routines of studying and leisure activities occurred in the same place during lockdown – home. What students also found important was maintaining a positive approach to life, filled with prudence, self-care, and the capacity to appreciate the little things day-to-day, without too many worries about an uncertain future. These strategies enabled students to get through difficult moments and, in a few cases, to turn the pandemic into the opportunity to focus on their studies without the distractions that characterize normal life.

Lessons from COVID

What lessons can be learned from the pandemic?

First, there are existential lessons regarding the way of being in the world. The pandemic has clearly shown that there are many things in our daily lives that we take for granted to the point of having stopped noticing and enjoying them. The pandemic triggered a sharper awareness of these small but critical aspects, including the privileges of everyday life. Many students also reflected on the interconnectedness of the various dimensions of life and how they learned the importance of a holistic approach to life to achieve school success. Finally, students found that traits such as patience, flexibility, creativity, and organizational skills, which helped them navigating the pandemic, were also worth cultivating during normal times.

Another round of reflections concerns UI as an institution and its faculty. Considerable space was given to discussing the pros and cons of distance teaching. Students underlined how digital platforms helped them cope with social isolation and maintain the social capital represented by relationships and friendships outside the university environment and within. Students also expressed a generally positive view of how distance teaching was being carried out during COVID; some, however,

highlighted the uneven distribution of digital proficiency among teachers, which sometimes created hiccups in the teaching and learning experience. Distance students felt that they gained more from the shift to digital platforms, as they thought that they were fully involved in the courses activities and enjoyed the same attention as in-class students (Geirsdóttir et al., 2020). All students also highlighted the fact that digital *four* platforms could not replace the richness of the in-person social life of university students and commented on the possible difficulties that may arise when distance communication (with peers and teachers) is not accompanied and nourished by close contact.

These insights confirm the central role that digital platforms have in promoting continuity in academic work. They also point at the fact that, as highlighted by other studies on the pandemic (Geirsdóttir et al. 2020), knowledge and use of digital tools should also be cultivated during regular times as an organic effort from the whole institution, rather than just as the result of individual enthusiastic teachers. This brings up other structural aspects. Students underscored how the response from UI and their teachers played a major role in how they experienced their transition to the university during the COVID pandemic. In summary, I would say that what they considered to be highly effective was a student-centred approach. This constructed closeness between students, teachers, and UI as an institution and gave the students the feeling of being accepted and of belonging to a community that was navigating the turbulent waters of the pandemic in the same boat. This confirms Haley et al.’s (2014) argument on the importance of staff and students learning together through their involvement in relationships that include “trust, risk, inter-dependence and agency” (pg. 7). It is by sharing experiences, difficulties, challenges, and decisions that engagement and active participation are fostered. This counters the contemporary neoliberal discourse, which positions students more as passive consumers rather than active participants in higher education. Again, the importance of promoting involvement and belonging is particularly true for first-year students, as highlighted by O’Brien et al. (2008). Once students are familiar with the university environment and what is expected of them during their studies, they are more likely to reach out if they need help and feel like they belong.

I conclude by stating that this short discussion does not cover the complexity of viewpoints expressed by students, but maybe this is one more important lesson to bring with us. What emerged from this investigation is the diversity and heterogeneity of students’ perspective, characteristics, needs, strengths, and *criticalities*—responding to such heterogeneity while developing curricula and teachings strategies seem to be critical for a successful (and refreshing) experience for both students and teachers – not only in moments of crisis but also in normal times.

Bibliographic references

- Björnsdóttir, A. and Jóhannsdóttir, P. J. (2020). Viðhorf stúdenta til breytingará námi og kennslu í HI vegna lokunar bygginga á vormisseri., *Tímarit Kennslumiðstöðvar*, 8-9.
- Birgisdóttir, J. S. (2020). *First year at university. Students’ expectations and experience*. [unpublished bachelor’s thesis]. University of Reykjavík.
- EUROSTUDENT VI. (2018). Social and Economic Conditions of Student Life in Europe: Overview and selected findings. EURO STUDENT.
- Freire, P. (2013). *Pedagogy of the oppressed*. Routledge.
- Geirsdóttir, G., Solimene, M., Kemp Haraldsdóttir, R. and Heijstra T. (2020). Surfing a steep learning curve. Academics experiences of changing teaching and assessment due to Covid-19. *Netla Sérít 2020 – Menntakerfi og heimili á tímum COVID-19*. https://netla.hi.is/serrit/2020/menntakerfi_heimili_covid19/11.pdf
- Haley, M., Flint A., Harrington, K. (2014). *Engagement through partnership. Students as partners in learning and teaching in higher education*. York: The Higher Education Academy.
- Hennissón, H. A. (2020). Áhrif COVID-19 á háskóla *Tímarit Kennslumiðstöðvar*, 5.
- Linnenbrink-García, L., & Pekrun, R. (2011). Students’ emotions and academic engagement: Introduction to the special issue. *Contemporary Educational Psychology*, 36(1), 1-3.
- Maguire, M., & Delahunt, B. (2017). Doing a thematic analysis: A practical, step-by-step guide for learning and teaching scholars. *Journal of Higher Education*, 9(3). <https://ojs.aishe.org/index.php/aishe-j/article/view/335>
- Mikkonen, J., Ruohoniemi M. and Lindblom-Yl- anne, S. (2013) The role of individual interest and future goals during the first years of university studies. *Studies in Higher Education* 38(1), 71-86
- O’Donnell V. L., Kean M. and Stevens, G. (2016). *Student transition in higher education. Concepts, theories and practices*. Higher Education Academy. https://www.researchgate.net/publication/318947997_Student_transitions_in_higher_education_concepts_theories_and_practices
- O’Brien, G., Mills, B. J., & Cohen, M. W. (2008). *The course syllabus: A learning-centered approach* (2nd ed.). Josey-Bass
- Pétursdóttir, J. P. 2020 Nemendur Háskóli Íslands á tímum Covid-19 *Tímarit Kennslumiðstöðvar*, 27
- Quinlan, K. M. (2016). How emotion matters in four key relationships in teaching and learning in higher education. *College Teaching*, 64(3), 101-111.
- Schutz P. A. & Perkon, R. (Eds). (2007). *Emotion in education*. Elsevier.
- Thomas, L. (2012). *Building students engagement and belonging in higher education at a time of change. Summary report of the project What works? Student retention and success*. Paul Hamlyn Foundation. https://www.heacademy.ac.uk/system/files/what_works_final_report_0.pdf
- Veiga, F. H., Galvao, D., Almeida, A., Carvalho, C., Janeiro, I., Nogueira, J., Comboi, J., Melo, M., Taveira, M. C., Fiestas M. I., Bahia S., Caldeira, S., & Pereira, T. (2012). Student’s engagement in school: A literature review. Proceedings of the ICERI2012 Conference, 19th -21st November 2012, Madrid, Spain.
- Wimpenny, K. & Savin-Baden, M. (2015). Alienation, agency and authenticity. A synthesis of the literature on student engagement. *Teaching in Higher Education*, 18(3), 311-326.

Fréttir af kennsluþróun á Heilbrigðisvísindasviði



Mynd: Kristinn Ingvarsson

Ásta Bryndís Schram, dósent og kennsluþróunarstjóri við Heilbrigðisvísindasvið Háskóla Íslands

Á síðustu árum, og ekki síst á COVID-árinu, virðist ákveðin vitundarvakning hafa orðið í kennsluþróun á Heilbrigðisvísindasviði (HVS). Fleiri og fleiri kennarar skoða nú námskeið sín með hliðsjón af breytingum á kennsluáttum í háskólum og er það vel.

Sex deildir tilheyra HVS. Þær eru hjúkrunarfræðideild, lyfjafræðideild, læknaeild, matvæla- og næringarfræðideild, sálfræðideild og tannlæknaeild. Það má segja að í hverri þessara deilda, og jafnvel námsbrauta, ríki ákveðin „kennslumenning“ eða siðir og venjur, og því fer kennsluþróun ekki endilega fram á sama hátt í þeim öllum. Það er áhugavekjandi að taka þátt í þessari þróun með ólíkum fagstéttum.

Stoðþjónusta HVS er til þjónustu reiðubúin í ýmsum málum og vinnur mjög náið með flestum deildum. Hún skiptist í ýmis teymi en í kennsluteymi er greinarhöfundur, Ásta Bryndís Schram, dósent og kennsluþróunarstjóri, Guðrún Björk Friðriksdóttir, verkefnastjóri rafrænna kennsluhátta, Jón Grétar Sigurjónsson, nýr kennslustjóri sem nýlega tók við af Ólöfu Júlíusdóttur, og Erna Sigurðardóttir rekstrarstjóri sem er í miklum samskiptum við deildarstjóra á skrifstofum deilda. Guðjón Ingi Guðjónsson, framhaldsnámsstjóri, vinnur náið með kennsluteyminu. Greinarhöfundur situr í kennslunefnd sviðsins ásamt kennslustjóra, Jóni Grétari, auk fulltrúa frá deildum sviðsins.

Á COVID-árinu 2020 stóðum við öll frammi fyrir miklum áskorunum. Fyrst má nefna að eins og flestir aðrir kennarar í HÍ neyddust kennarar sviðsins til að færa kennslu sína í netheima. Þetta þýddi að fólk þurfti að tileinka sér ýmsar rafrænar lausnir. Það vildi okkur til happs að við höfðum nýlega ráðið verkefnastjóra rafrænna kennsluhátta í fullt starf til að styðja við innleiðingu námsumsjónarkerfisins Canvas. Einnig höfðum við staðið fyrir kynningum á Inspira-prófakerfinu í deildum. Nú varð að setja í fimmta gir og aðlaga sig að nýjum veruleika. Teams hafði nýlega verið innleitt og einhverjir þekktu Zoom. Auk þess þurftu kennarar að tileinka sér upptökuforrit vegna fyrirlestra sem senda þurfti út til nemenda. Þau okkar sem eru engin sérstök tæknitröll – en kannski skrefinu framar en margir – tókum einnig þátt í að aðstoða tæknilega og í leiðinni að deila kennslufræðilegri þekkingu sem gat komið til góða við kennslu í netheimum. Þetta var áhlaup.

Í öðru lagi stóðum við frammi fyrir því að finna leiðir til að styðja við þá stjórnendur sem héldu utan um aðlögun námsins að COVID-takmörkunum. Það er flókið verkefni þegar mikið er um verklegt nám, innan sem utan háskólabýgginganna, en stór hluti klínísks náms fer fram úti á stofnunum, þar sem verið er að vinna með fjölda fólks. Við settum af stað vikulega Zoom-fundi með deildarforsetum og námsbrautarformönnum til að meta stöðuna, ekki síst vegna klínískrar þjálfunar, en sumar deildir þurftu að fresta þjálfun eða dreifa þjálfuninni yfir lengri tíma. Ekki síður var mikilvægt að heyra hvernig kennurum gengi með aðlögun námskeiða að netheimum.

Þar var jú á brattann að sækja því ekki er einfalt að tileinka sér nýja kennsluhætti með slíkum hraða. Fundirnir voru líka vettvangur þar sem stjórnendur og stoðþjónusta gátu rætt opinskátt um þær áskoranir sem allir stóðu frammi fyrir og „blásið út“ að einhverju leyti, og gefið hvert öðru góð ráð.

Í þriðja lagi stóð ég sem kennsluþróunarstjóri frammi fyrir þeirri áskorun að halda utan um kennsluþróun án þess að hitta kennara, og kennarar að halda áfram að þróa kennslu sína án þess að hittast í sínu námssamfélagi. Þar reið á að finna heppilegar leiðir.

Starf kennsluþróunarstjóra er margbreytilegt. Að mínu áliti hlýtur það alltaf að vera aðalmarkmið kennsluþróunarstjóra að ýta undir tilurð námssamfélags (e. community of practice). Það ýtir meðal annars undir sjálfbærni. Námsamfélag byggist á því að kennarar deila á milli sín óformlega og formlega því sem tekist hefur vel en einnig því sem lærst hefur á því sem ekki tókst. Í námssamfélagum gefst kennurum kostur á að ígrunda eigin kennslu og velta fyrir sér hvernig hægt er að skapa sem best kennsluumhverfi þannig að nemendur geti náð þeim hæfnivíðmiðum sem námskeið grundvallast á. Þannig móta þeir kennsluáðferðir og námsmatsaðferðir í samræmi við valin hæfnivíðmið. Kennarar deila síðan reynslu sinni af kennslu- og námsmatsaðferðum ásamt fleiru og þannig verður til heilmikil sameiginleg þekking. Námsamfélag inniheldur einnig samtal milli kennara og nemenda, þar sem endurgjöf á kennslu og annað samstarf sem kennarar og nemendur gætu átt er rætt. Með þessu móti aukast gæði náms og kennslu.

Ýmislegt hafði verið gert fram að COVID-tímum til að efla þetta námsmáttátt. Á hverju vori vorum við von að hittast á svokölluðum kennsluþróunardegi þar sem kennarar deildu nýjungum úr starfi sínu. Í lok vormisseris höfðum við haldið menntasmíðju þar sem þátttakendur völdu sér „stöð“ á hringborði, þar sem fræðsla og umræður fóru fram. Auk þess héldum við að hausti svokallaðan kennsludag en þar hittust bæði stjórnýsla og kennarar til að hlusta á erindi um praktískar lausnir sem gætu nýst öllum, s.s. tæknilausnir eða t.d. fróðleg erindi um ástundun og brottfall. Þessar leiðir voru nú ekki færar og því þörf á öðrum lausnum. Frá 2018 hafði ég boðið upp á kennsluspjalli úti í deildum þar sem tekið var fyrir ákveðið efni, s.s. kennsluáferðir eða endurgjöf og námsmatsáferðir. Þessi leið kom sér vel á COVID-tímum. Kennsluspjallið fór nú yfir í Zoom og var þátttaka mjög góð. Kennsluspjallið varð líka vettvangur þar sem fólk gat borið saman bækur sínar og leitað lausna í sameiningu vegna þeirra áskorana í kennslu og námsmáttátt sem COVID skapaði. Auk þessa var einstaklingsráðgjöf í netheimum vinsæl. Þetta er tvímælalaust fyrirkomulag sem við munum halda inni þótt við séum nú einnig farin að hittast í raunheimum. Fyrir COVID hafði ég sett af stað Facebook-hópinn Kennarastofa HVS en bætti nú við öðrum hópi, Kennarastofa HVS á Canvas, í þeim tilgangi að ná til fleiri.

Haustið 2020 var ákveðið að stofna deildarskipta námshópa nýnema. Markmið með skipan námshópanna var að virkja nemendur til að læra saman, efla tengsl, minnka einangrun og efla námsandann. Nokkrir hópar náðu að hittast á stað þetta haustið áður en samkomutakmarkanir hördnuðu en færðu sig síðan yfir í netheima, sérstaklega inn á

Facebook Messenger. Einhverjir hópar notuðu eingöngu netið. Þátttaka var nokkuð góð og nemendur sem tóku þátt voru mjög ánægðir. Mentorakerfi var í gangi í nokkrum deildum og hentaði það sumum betur.

Kennslumiðstöð og kennsluþróunarstjórari sviðanna fimm ákváðu að stilla saman strengi í auknum mæli á COVID-árinu Vorið 2021 var sett af stað verkefnið *Drögum lærdóm af reynslunni: Samtal um gæði náms og kennslu*. Markmiðið var að skapa vettvang til að deila lærdóm af COVID tímanum til að styðja við og efla þróun kennsluhátta til framtíðar. Námsumsjónarkerfið Canvas var notað til að halda utan um efnið. Hægt er að lesa nánar um framtakið annars staðar í tímaritinu en mig langar að benda sérstaklega á upptöku á erindi frá dr. Katarina Martenson, dósent við deild háskólakennsluþróunar í Háskólanum í Lundi en það ber heitið: *The importance of significant networks and academic microcultures in educational development*. Kennslumiðstöð hafði nýlega farið af stað með svokölluð ABC-námskeið í samstarfi við kennsluþróunarstjóra til að styðja kennara til að endurskoða námskeið sín með frábærum hjálpargögnum og nú voru þau aðlöguð að netheimum. Þessi námskeið hafa mælst vel fyrir á HVS en þegar hefur verið haldið eitt slíkt staðnámskeið á sviðinu.

Mikil áhersla hefur verið á að straumlínulaga og skýra öll ferli á HVS varðandi vinnslu og meðferð mála er snerta kennslu. Einnig hefur verið unnið ötullega að því að efla meistara- og doktorsnám og auka rannsóknartengt nám.

Tengsl við kollega á Norðurlöndum og víðar hafa aukið hugmyndaflæði, sérstaklega á sviði kennslutengdra rannsókna og eflingar kennarastarfsins. Erlent samstarf hefur einnig

getið af sér ráðstefnur sem haldnar hafa verið hér á landi. Heilbrigðisvísindasvið á aðild að Orpheus-samtökunum (Organisation for PhD Education in Biomedicine and Health Sciences in the European System) sem eru evrópsk samtök um gæði doktorsnáms, og í maí árið 2018 var ráðstefna þeirra haldin hér á landi. Á næsta ári, nánar tiltekið 20.–21. júní, verður haldin ráðstefna um þverfræðilega samvinnu í heilbrigðisvísindum í samstarfi við NIPNET (Nordic Interprofessional Network) sem eru samtök Norðurlandabjórða um þverfræðilegt samstarf, en þar er m.a. lögð áhersla á að auka vægi námskeiða um þverfræðilega samvinnu í námi nemenda. Þverfræðileg samvinna í heilbrigðisvísindum skiptir sköpum þegar um öryggi og heilsu sjúklings er að ræða.

Á vorþingi HVS 20. apríl sl. var unnið í hópum út frá stefnuþróunum HÍ26. Aðgerða-áætlan sviðsins byggist síðan á niðurstöðum og áhersluatriðum hópanna, en þar komu fram hugmyndir að stefnuáðgerðum sem varða nám og kennslu á sviðinu sem verið er að vinna úr.

Það er óhætt að segja að mikið álag hafi verið bæði á kennurum og stjórnýsli á COVID-árinu. Þetta leystist þó allt farsælega, þótt fólk væri lúíð og sé ef til vill enn. Í heildina tókst okkur vel að bregðast við og aðlaga kennslu að stöðunni í samfélaginu. Hröð þróun varð í kennsluháttum og ef marka má nýlegar rannsóknir á vegum Kennsluvísindis og Menntavísindastofnunar, þá mun þessi þróun hafa áhrif á framtíðarkennsluhætti HVS. Niðurstöður rannsókna sýna t.d. að notkun á tæknilausnum á HVS er mjög mikil, t.d. á Inspira-prófakerfinu. Ákveðin vitundarvakning á sviði kennsluhátta hefur orðið í kjölfar erfiðs tíma. Nú er að standa saman og halda áfram á braut nýrra ævintýra.



Vorþing Félagsvísindasviðs 2021

Mynd: Kristinn Ingvarsson

Pálmi Gautur Sverrisson, verkefnisstjóri hjá Félagsvísindasviði Háskóla Íslands

Vorþing Félagsvísindasviðs 2021 var haldið þann 16. júní í Háskólabíói. Þetta árið var sviðsþingið alfarið helgað umfjöllun og umræðum um kennslumál undir yfirskriftinni *Hvernig nýtum við reynsluna af kennslu á tímum COVID-19?* Á sjötta tug kennara sviðsins auk annarra gesta mættu til þings, hlustuðu á framsögur um nám og kennslu, kennsluþróun og kennslustarf og tóku þátt í líflegum umræðum um þróun kennsluhátta í ljósi reynslu síðastliðinna missera í ljósi COVID-19 faraldursins.

Stór hluti þingsins í ár fór fram með umræðum nokkurra málefnaþópa sem samanstóðu af fjölbreyttum hópi kennara, starfsmanna og gesta. Félagsvísindasvið er stórt og fjölbreytt svið sem samanstendur af breiðum hópi hæfileikaríkra kennara og öflugra starfsfólki og því má þar finna fjölbreytt viðhorf og ólíkar nálganir varðandi nám og kennslu.

Þing Félagsvísindasviðs um kennslumál 2021

Framsögur á þinginu héldu þeir Marías Halldór Gestsson, lektor í hagfræði og starfandi formaður kennslunefndar Félagsvísindasviðs, og Páll Ásgeir Torfason, deildarstjóri Deildar rafrænna kennsluhátta á Kennslusviði Háskóla Íslands. Í erindi sínu *Kennslumál í COVID og hvað svo?* ræddi Marías reynslu sína af þeim aðstæðum sem mynduðust við að færa kennslu í flýti úr hefðbundinni kennslustofu yfir á vefinn. Að öllum líkindum er kennsla á neti og þar með aukin notkun upplýsingatækni við dreifingu og miðlun t.d. upplýsinga framtíðin en COVID-19 faraldurinn hefur að líkindum hraðað þróun og notkun á upplýsingatækni,

t.d. varðandi háskólakennslu. Enn er engu að síður óvíst hvaða áhrif kennslan á netinu hefur til lengri tíma en ljóst er að nemendur og kennarar vöndust námi og kennslu hratt. Aðlögunargetan var og er til staðar. Páll Ásgeir ræddi tæknimálin út frá sýn Kennslusviðs varðandi reynslu og áskoranir í stafrænni kennslu þegar COVID-19 faraldurinn verður yfirstaðinn. Mikil reynsla hefur myndast innan skólans við það verkefni að takast á við að loka byggingum og að halda skólastarfi gangandi gegnum netið. Jafnframt hefur faraldurinn dregið fram kosti og galla kennslu á neti. Áskoranir framtíðar lúta helst að því að finna lendingu og jafnvægi milli hefðbundinna og rötgróinna kennsluhefða og þeirra möguleika og opnana á aðgengi nemenda að t.d. upplýsingum auk annarra leiða til samskipta sem upplýsingatækni samtímans býður upp á. Góður rómur var gerður að báðum erindum. Í kjölfarið voru málin rædd í málefnaþópum.

Raddir kennara

Þingið var haldið með því sniði að um leið og öllum kennurum og öðru starfsfólki sviðsins var boðið til þings var hverjum gesti boðið að taka þátt í málefnaþópum. Markmið umræðnanna var að draga fram reynslu og áskoranir þátttakenda varðandi kennslu. Málefnaþóparnir voru myndaðir samhliða skráningum og skipulagningu og þremur meginviðfangsefnum deilt til umræðu á milli tíu hópa. Viðfangsefnið voru:

1. Mæting og virkni í námi
2. Kennslurými og upptökur
3. Námsmat og námskröfur

Hverju viðfangsefni fylgdu þrjár spurningar til umræðu. Fleiri en einn hópur glímdi við hvert viðfangsefni og með því fékkst fjölbreyttari sýn en ella á spurningar á borð við:

- Skiptir máli að nemendur mæti í tíma í byggingum Háskóla Íslands?
- Uppfylla núverandi kennslurými þarfir kennara og nemenda?
- Er nemendum ljóst til hvers er ætlast af þeim í háskólanámi og í námskeiðum?

Líkt og fyrr sagði voru umræður stór hluti þingsins. Skipulag þess tók mið af því að nauðsyn er að tryggja að þátttakendur geti rætt málin sín á milli, skipst á skoðunum og deilt sinni sýn á viðfangsefni þingsins. Í ár var sú nýbreytni tekin upp að í einu og sama skjalinu var haldið utan um niðurstöður umræðnanna og í rauntíma eftir því sem þinginu vatt fram. Vænta má að niðurstöðurnar verði nýttar í vinnu við stefnumörkun sviðsins um mál er varða kennslu. Kennarar og starfsfólk Félagsvísindasviðs höfðu með þessu móti rödd sem enduróma mun í stefnu sviðsins um nám og kennslu á næstunni.

Helstu niðurstöður

Umræður um endurnýjun á kennslurýmum Félagsvísindasviðs (og háskólans í heild), hvort sem er húsa- eða tækjakost, var áberandi stef í umræðuhópunum. Endurbætur á stofum eru t.d. orðnar aðkallandi, þ.e. að t.d. upplýsingatækni og almenn aðstæða sé í takt við þær kröfur sem gerðar eru til skóla varðandi aðgengi, tækjakost o.s.frv. Það var því afar viðeigandi að þingið færi fram í nýendurgerðum kennslusal í Háskólabíói (sal 3). Þar er búið að umbreyta kennslurými til að taka mið af mismunandi kennsluháttum og ólíkum þörfum nemenda. Með einföldum hætti er hægt að aðlaga rýmið að t.d. framsögn eða málefnavinnu og því var viðeigandi að þátttakendur upplifðu á eigin skinni að vera í rými þar sem búið var að aðlaga aðstæður að nútíma kennsluháttum sem og uppfæra tækjakost og tölvur.

Teaching in 2020 and What We'll Take into Future, Post-pandemic Classrooms



Mynd: Kristinn Ingvarsson

Bethany Louise Rogers, doktorsnemi við Háskóla Íslands

Bethany Louise Rogers is an instructor and PhD student at the University of Iceland in Reykjavík, Iceland, studying food history and medieval Icelandic culture topics for her thesis 'On with the Butter: The Cultural Significance of Dairy Products in Medieval Iceland. She has completed an M.A. in Medieval Icelandic Studies with a thesis on literary psychology and Arthuriana. In addition, she has an M.A.Ed. in secondary education. She has taught various subjects in Taiwan, the US, and Iceland, including the first MOOC (Massive Online Open Course) for the University of Iceland on the edX platform, called Medieval Icelandic Sagas. She works with the Department of Education at the university, assisting with academic development and leading informational seminars on best practices for online teaching.

Abstract

Studies of the worldwide emergency remote teaching required by the global COVID-19 pandemic begun in 2019 have focused on vital topics such as mental health for teachers and students, coping with the technological demands of remote teaching, and the general pedagogical concerns these new constraints placed on education at every level. This research seeks to look forward in time and ascertain teacher learning from the emergency remote teaching situation and their **plans for future, post-pandemic classrooms**. Drawing on a range of evidence, including educational research on the flipped classroom model and its variants, **consistently positive results are**

found when teachers attempted to innovate at least one element of course structure during the pandemic and use the online format in original ways, whether that was reflected in the entire course structure or the form of more minor activities or assignments. The gathered evidence was then analyzed according to its technological, pedagogical, and content knowledge (TPACK) dimensions¹ to determine how teachers were adapting their teaching in the spring semester of 2021, the third semester in which remote emergency teaching was in effect at the University of Iceland. It is concluded that the staff at the University of Iceland felt more prepared to teach remotely than in previous semesters and are likely to incorporate at least some of the teaching methods they have adopted during the pandemic into future classes, using new technological skills and pedagogical understandings gained during this stressful, difficult period.

Introduction/Rationale

By April 2021, some schools worldwide had been closed for more than a year.² When Icelandic schools, including the University of

Iceland (UI), closed in approximately week 4 of the spring 2020 semester and moved immediately to remote emergency teaching with the primary use of Canvas and the instructor's choice of Zoom or Teams, was focused on making the transition as easy as possible for students. Administrators at the university implored staff to do their best to maintain the quality of teaching and help students cope with the new standards of teaching and learning at UI. A state of emergency was officially declared for the university (*lýst yfir neyðarstigi almannavarna*) on March 6, 2020. A four-week assembly ban was announced on March 13, going into effect on March 16, 2020. The University of Iceland Emergency Response Board declared that, regarding the teaching situation, "the goal is to ensure that, as far as possible, students complete their courses and that assessment can take place in accordance with existing regulations." (Rector of the University of Iceland, personal communication, March 20, 2020). On March 23, 2020, it was decided by University administration that final exams would not take place on campus for the spring semester of 2020.

Throughout the pandemic, university leadership continued to praise students and staff for their unity, thank them for their hard work, encourage them to reduce stress as much as possible, and provide information to keep everyone abreast of the latest developments regarding COVID-19 outbreaks, building closures, and new procedures. Most recently, the tone from university administrators is extremely positive as they send staff and students e-mails with subject lines such as, "A conscientious and professional attitude is our best weapon against these new circumstances,"

- 1 The Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) framework was introduced and discussed by its creators in the following articles: Koehler, M.J., & Mishra, P. (2008). Introducing TPCK. In *AACTE Committee on Innovation and Technology (Ed.), The handbook of technological pedagogical content knowledge (TPCK) for educators* (pp. 3-29). New York, NY: Routledge., and Mishra, P., & Koehler, M.J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054. doi:10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x
- 2 World Bank Education. (2021, March 15). *World Bank Education COVID-19 School Closures Map*. World Bank. <https://www.world-bank.org/en/data/interactive/2020/03/24/world-bank-education-and-covid-19>.

(Rector of the University of Iceland, personal communication, November 6, 2020).

With the new hope that our long experience with COVID-19 may be drawing slowly to a close with a global vaccination roll-out (see Figure 1),³ thoughts turned not to how ready teachers were to continue their work in a global pandemic, but what that experience had meant to them and what effect it had on their conceptualization of themselves as instructors, if any.

The aim of this paper is to enhance the future work of teacher educators by incorporating and activating transformative agency in their work, framing their stressful experiences of working during the pandemic as valuable and worthwhile. To do this, we must explore teachers' individual experiences as educators during a global crisis through the lens of teacher agency. Given their individual resources, skills, the limitations posed by technology, the pandemic, and other individual matters, how did teachers adapt their teaching methods? How did they decide to use technology effectively in their online classrooms? Finally, what effect did this have on classroom engagement for students and teachers? In general, a wide range of teaching methods were incorporated by teaching staff in the School of Humanities, with a huge variance in the level of technology used.

Throughout this work, comments and input by instructors are indexed into categories and thereby establish a "framework of thematic ideas"⁴ according to the TPACK model. The TPACK model served as an analytical framework for categorizing 'teachers' attributes for decision-making in the time of emergency remote teaching and their capacity for carrying this hard-won skill set forward into future course decision-making. The TPACK model consists of three dimensions with three overlapping dimensions in a Venn diagram format (see Figure 2), all of which must work in confluence, with awareness of the ways each element enhances and constrains the others, to create full technological pedagogical content knowledge.

Technical knowledge is how to use technology in the classroom. This includes how well you can use certain programs (e.g. PowerPoint) or classroom tools (e.g. overhead projectors) as well as how comfortable you feel adapting and learning new technology. Content knowledge (CK) is the instructor's understanding of the

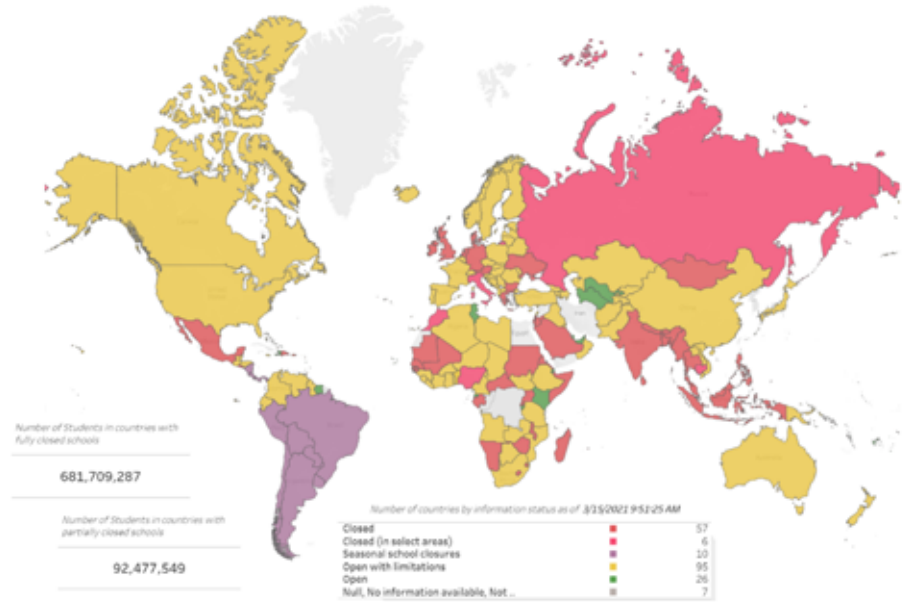


Figure 1: Recent statistics for worldwide school limitations and closures

topic or subject area. This includes knowledge of concepts, theories, ideas, organizational frameworks, and knowledge of evidence and proof, as well as established practices and approaches towards developing such knowledge. Schulman defines this as, "those ideas, the most powerful analogies, illustrations, examples, explanations, and demonstrations - in a word, the ways of representing and formulating the subject that make it comprehensible to others."⁵ Pedagogical knowledge (PK) includes the processes and practices an instructor uses to communicate knowledge to his or her students. A teacher with an extensive knowledge of pedagogy understands how students learn and acquire skills in order to help them grasp new information and develop a love of learning. As the creators of this framework describe, "this is a generic form of knowledge that is involved in all issues of student learning, classroom management, lesson plan development and implementation, and student evaluation. It includes knowledge about techniques or methods to be used in the classroom; the nature of the target audience; and strategies for evaluating student understanding."⁶ This is the very heart of the art and science of teaching.

In the overlapping areas of the Venn diagram, there is also technological pedagogical knowledge (TPK), which is the methods by which an instructor uses technology to communicate knowledge about the given topic to his or her students. TPK is an understanding of how teaching and learning can change when particular technologies are used in particular ways. Pedagogical content knowledge (PCK) represents the methods which best fit the teaching of a certain topic or subject area. By developing good pedagogical knowledge, instructors can understand what could be

used most effectively to teach a specific topic when considering a variety of options. Finally, technological content knowledge (TCK) represents an instructor's awareness of how technology and content relate to one another, for example, how the interpretation of a subject can change based on the type of technology used to convey it.

Process

As UI moved into its third semester of remote emergency teaching, I crafted a survey to understand not only teachers' general experiences and readiness to teach online but also how teachers were coping and, most importantly, if they planned to move any of the new skills they had painstakingly acquired over three difficult semesters into their future classes, whether they be online or face-to-face. Eleven, primarily open-ended questions addressed consent, frequency of online teaching, elaboration of preparation, encouraging participation/engagement, trying new teaching methods, and, in particular, whether or not instructors planned to continue any of the new activities or teaching methods they tested during the remote teaching period when they returned to

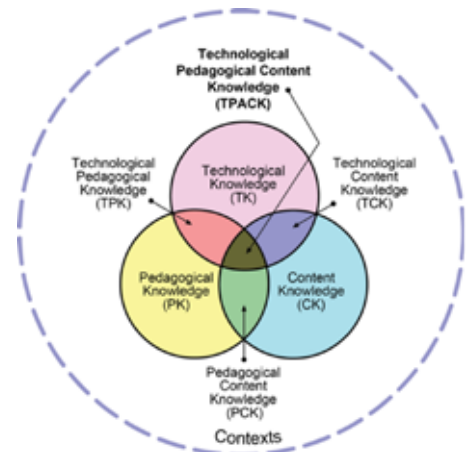


Figure 2: The TPACK Model developed by Koehler and Mishra.

3 According to Our World in Data, as of April 9, 2021, more than 430 million people worldwide have had at least 1 dose of the 2-dose vaccine (5.5% of the global population), while more than 168 million worldwide are fully vaccinated (2.2% of the global population). The same source reports that Iceland has delivered 86,368 doses of the vaccine, with 27,801 people fully vaccinated, or 7.8% of the population of Iceland.

4 This is called "thematic coding," as explained by Gibbs, G. R. (2007). Thematic coding and categorizing. In *Analyzing qualitative data* (pp. 38-55). SAGE Publications, Ltd, <https://www.doi.org/10.4135/9781849208574>. For a second source which goes into great detail regarding solutions for the challenges of organizing a great deal of data in a coherent manner, see: Vaughn, P., & Turner, C. (2016). Decoding via Coding: Analyzing Qualitative Text Data Through Thematic Coding and Survey Methodologies. *Journal of Library Administration*, 56(1), 41-51. <https://doi.org/10.1080/01930826.2015.1105035>

5 Shulman, L. S. (1986). Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 9.

6 Koehler, M.J., & Mishra, P. (2008). Introducing TPACK. In *AACTE Committee on Innovation and Technology (Ed.), The handbook of technological pedagogical content knowledge (TPACK) for educators*. (New York, NY: Routledge), 6.

face-to-face classes in the future. This question was meant to ascertain whether instructors felt that the pandemic teaching period had changed them instructors or if it represented merely a deviation from their normal teaching practice due to the nature of the global crisis.

The survey was piloted and later run in English and Icelandic. Survey links were shared via the Hugskot intra-university mailing list. In addition to the survey, class observations of 10 humanities classes were performed in spring semester 2021, and the instructors were interviewed. For the class observations, snowball sampling was used to increase the sample size. The English and Icelandic versions of the online survey were open and accessible for 4 weeks, from March 15 – April 15, 2021. It was anonymously completed by 28 instructors from the School of Humanities and was available to every level from sessional instructor (*stundakennari*), to adjunct (*adjúntkt*), associate professor (*dósent*), and full professor (*prófessor*). All survey respondents and volunteers for class observations were from any of the four departments within the School of Humanities at UI. These departments are the faculties of Theology and Religion (*GTD*), Icelandic and Comparative Cultural Studies (*ÍMD*), Languages and Cultures (*MMD*), and History and Philosophy (*SHD*). The research here provides a snapshot of the preliminary analysis of this data, looking specifically at experiences with online teaching and amplifying issues of what instructors will take away from the experience of remote emergency teaching in the School of Humanities at UI.

Results

Quantitative Survey

The quantitative survey results show that a majority of instructors (53.6%) had not taught online in any capacity before the lockdowns began in spring 2020 (See Figure 3). Approximately 22% had done "a little" or "some" online teaching in their own estimation, while 25% replied that they had taught online "often."

While opinions as to the usefulness of the training information and hands-on seminars provided to staff in the days and weeks before and after the emergency teaching situation began were generally positive, with none claiming that seminars and training sessions didn't work for them (see Figure 4), an open-ended question inviting staff to express their likes and dislikes about the training sessions yielded more information. All comments are edited for length and clarity. A sample of the typical responses shows that, while the staff was generally game to fumble along with new technology, the more difficult task was helping students adapt mentally and physically to the new teaching space, as well as typical concerns that this was adding to the expectation of unpaid work and the mental and emotional load that most teachers face. One respondent commented,

Have you taught online before the COVID-19 crisis/Hefur þú kennt í fjarkennslu áður en COVID-19 skall á?

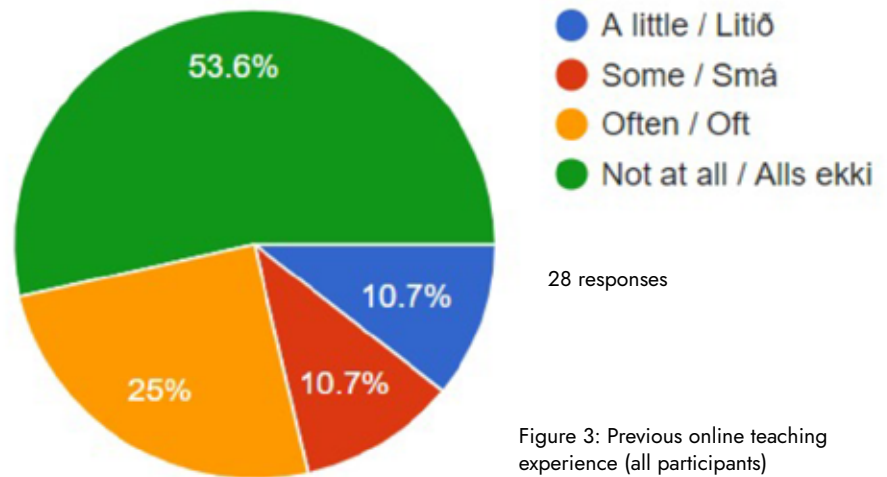


Figure 3: Previous online teaching experience (all participants)

Guidance was practical in terms of using Canvas [a course management system being implemented concurrently with the shift to remote emergency teaching at the university], and it is an interface I feel confident about now.

I felt I had to improvise and use my intuition with more sensitive matters, like guiding students through a crisis and how to help manage their energy. I had three classes in the fall semester [of 2020] who collectively burned out by week 8. It was heartbreaking. As I had to work from home myself, not having a private office space, it was extra isolating not being able to connect with other teachers on how to deal with the more human issues.

"The courses were only technical, not pedagogical. Everything like this is best learned by doing it yourself," said another.

Another issue was the abundance of training options and offerings, which flooded staff members inboxes, especially in the spring semester of 2020, as the university rushed to help all employees adapt as quickly as possible. "I took one course, and it was chaotic," one respondent noted, while another remarked, "not so much that [the extra seminars] didn't work for me,

Did you receive enough information or training to help you create an inclusive classroom experience for students online (including seminars on Canvas, how to teach, etc.)/Fékkst þú nægilegar upplýsingar eða þjálfun til að hjálpa þér að búa til námsumhverfi þar sem allir ná að taka þátt (t.d. námskeið um Canvas, hvernig á að kenna o.s.frv.)?



Figure 4: Information dissemination and training (all participants)

more that I didn't always have time or energy to do them - and at times I felt the suggestions and offerings were overwhelmingly many."

Another question asked instructors which of three typical remote emergency teaching issues commonly cited in the literature⁷ they struggled with most: technical problems, maintaining student engagement, or lack of hands-on experience and social interaction in the classroom. Oddly enough, each issue was roughly equal with at least 30% of the vote. Technical problems had the fewest votes of the three by a slight margin, at 30.8% versus 34.6% for each of the remaining options (see Figure 5). This may suggest that, although the university viewed technical training as its highest priority in the shift to remote emergency teaching, perhaps approaches and

7 For in-depth analysis of the demands of Emergency Remote Teaching (ERT) in comparison to online or distance education, see: Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Education Review*, 27, 1-12. Yarrow, A., Ballantyne, R., Hansford, B., Herschell, P., & Millwater, J. (1999). Teaching in rural and remote schools: A literature review. *Teaching and Teacher Education*, 15(1), 1-13. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(98\)00036-5](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(98)00036-5) explores the literature surrounding rural and remote teaching as of 1999, offering a comparison to a time wherein technology and reliable internet access were not as prevalent nor considered "basic necessities."