



**Háskólinn
á Akureyri**

Hug- og félagsvísindasvið

Kennaradeild

2013

Skólauppeldi

Hvar finnum við uppeldið innan veggja skólanna?

Ingibjörg Björnsdóttir
Sara Björk Sigurðardóttir
Lokaverkefni



**Háskólinn
á Akureyri**

Hug- og félagsvísindasvið

Kennaradeild

2013

Skólauppeldi

Hvar finnum við uppeldið innan veggja skólanna?

Ingibjörg Björnsdóttir

Sara Björk Sigurðardóttir

Leiðsögukenari: Þorlákur Axel Jónsson

Lokaverkefni til 180 eininga B.Ed.-prófs

Yfirlýsing

Við lýsum því hér með yfir að við einar erum höfundar þessa verkefnis og að það er ágóði eigin rannsókna

Ingibjörg Björnsdóttir

Sara Björk Sigurðardóttir

Það staðfestist hér með að lokaverkefni þetta fullnægir að mínum dómi kröfum til B.Ed.-prófs í kennaradeild

Þorlákur Axel Jónsson

Útdráttur

Menntamál eru í stöðugri þróun og skipta nútímasamfélag miklu máli. Í þessari bakkalárritgerð í kennarafræðum verður fjallað um nýtt hugtak í námslegu samhengi sem heitir skólauppeldi. Ástæðan fyrir því að þetta nýja hugtak leit dagsins ljós að erfitt getur reynst að aðgreina uppeldi barna frá menntun þeirra. Með þetta í huga þá gefur það auga leið að uppeldi er að finna innan veggja grunnskólanna. Tekin var sú ákvörðun að draga upp kjörmynd af því hvernig skólauppeldi barna eigi að líta út. Börn þurfa að læra að tileinka sér vissa leikniþætti til að ná lýðræðislegum þroska og verða virkir þjóðfélagsþegnar. Á þessum forsendum er greint frá kjörmynd skólauppeldis sem hefur að geyma sex skólagildi. Þessi gildi, sem eiga að vera leiðarljós menntastofnana við námskrágerð, eru kurteisi, samkennd, heiðarleiki, jákvæðni, réttlæti og sjálfstæði. Allir þessir þættir fléttast saman og þurfa að vera í jafnvægi í skólasamfélaginu. Því er hægt að segja að skólauppeldi eigi að efla nemendur sem siðferðislega meðvitaða þátttakendur í samfélaginu. Með því að kynna hér til sögunnar hugtakið skólauppeldi er verið að varpa ljósi á þá vöntun að hvergi er að finna skilgreiningar né markmiðssetningar um uppeldi barna í aðalnámskrá grunnskóla. Aðeins er að finna slík markmið um almenna menntun en ekki uppeldi. Samkvæmt lögum um grunnskóla 24/2008 er Mennta- og menningarmálaráðuneytinu skylt að greina frá hvernig uppeldi barna eigi að vera háttað og tilgreint í aðalnámskrá grunnskóla. Sú kjörmynd sem finna má í þessar ritgerð af skólauppeldi ætti því að vera skref í rétta átt að tilgreina þetta óskilgreinda hlutverk grunnskólanna og jafnframt tilraun til þess að sýna fram á að gerlegt sé að skilgreina það uppeldi sem á sér stað í skólum.

Abstract

Educational matters are constantly evolving and are imperative in the modern society. This pedagogy thesis deals with a new concept called educational upbringing. It can prove difficult to distinguish between the upbringing of children and their education, with this in mind it is clear that upbringing can be found in educational institutions. The decision was made to create an idealtypus of how the educational upbringing of children should be, they need to learn to embrace certain skills to gain democratic maturity and become active members of their society. On these premises, the idealtypus which holds six values, is explained. These values that should be a guiding light for educational institutions when creating a curriculum are, honesty, sympathy, integrity, positivity, justice and self-confidence. All these values come together and must be balanced in the school society. It can be said that educational upbringing is supposed to strengthen students as morally conscious participants of the society. By introducing the concept of educational upbringing we bring to attention that in the National Curriculum has neither definitions nor goals on the upbringing of children. According to state law 24/2008 on primary school education, the Ministry of Science, Education and Culture is obligated to divulge how the upbringing of children should be orchestrated and specified in the main curriculum. The idealtypus that is presented in this thesis should be a step in the right direction towards identifying this undefined role of the primary schools, and also an attempt to prove that it is workable to define the upbringing that happens within the schools.

„Það er sannfæring okkar beggja að uppeldi eigi heima innan veggja skólanna og sé órjúfanlegur þáttur í menntun barna. Kjarni uppeldis á rætur sínar að rekja í gömul og góð gildi langt aftur í mannkynssöguna. Sálarlífið og manngildin eiga því ekki að mæta afgangi í íslensku skólakerfi. Besti vettvangurinn til þess að sinna lýðræðislegu uppeldi barna er menntastofnanir. Öll viljum við að börn verði besta eintakið af sjálfum sér og læri að þekkja krafta sálarlífsins sem maðurinn fékk í vöggugjöf. Við trúum því að manneðlið sé gott og þurfi að leggja rækt við það alla ævi. Mótum huga framtíðarinnar með góðum gildum til þess að skapa betra samfélag.“

Ingibjörg & Sara Björk

Efnisyfirlit

Myndaskrá	2
Inngangur	3
1. Aðalnámskrá grunnskóla almennur hluti	5
2. Menntun og uppeldi.....	8
2.1. Menntun í nútímasamfélagi.....	9
2.1.1. Menntunarhugmyndir Guðmundar Finnbogasonar.	13
2.1.2. Skilgreiningar Johann Friedrich Herbart.	15
2.1.3. John Dewey og hugmyndir hans.	18
2.2 Uppeldi	21
2.2.1. Uppeldshugmyndir Jean-Jacques Rousseau.	22
2.2.2. Reidar Myhre og hugmyndir hans.	25
2.2.3. Uppeldisfræðingurinn Otto Friedrich Bollnow.	26
2.3. Samanburður á menntun og uppeldi	29
3. Skýrslan U90	31
4. Viðtöl við kennara	36
5. Hugmyndin að baki skólauppeldis	38
5.1. Skólauppeldi í aðalnámskrá grunnskóla	43
5.2. Grunnþættir skólauppeldis.....	46
5.2.1. Kurteisi.	47
5.2.2. Samkennd.....	48
5.2.3. Heiðarleiki.....	49
5.2.4. Jákvæðni.	50
5.2.5. Réttlæti	51
5.2.6. Sjálfstæði.	51
5.3. Hlutverk kennara	52
6. Niðurstöður	53
Samantekt	56
Heimildaskrá.....	59

Myndaskrá

Mynd 1: Líkan af skólauppeldi

Mynd hönnuð og útfærð af Ingibjörgu og Söru Björk44

Inngangur

Öll fæðumst við inn í þennan heim sem óskrifað blað þar sem kunnátta okkar, þekking og færni er mjög takmörkuð. Kallar fræðimaðurinn John Locke þetta fyrirbæri tabula rasa (Myhre, 2001, bls. 81). Vitund okkar vex síðan við þau samskipti sem við eigum við umheiminn því enginn myndi halda því fram að börn fæðist í raun menntuð. Því er það í höndum uppalenda að börn séu færð til manns til þess að verða fær um að lifa í samfélagi manna. Er það aðeins í höndum fjölskyldunnar að koma börnum sínum til manns eða eru fleiri aðilar sem koma að þessu stóra verkefni?

Með þessa spurningu í huga verður reynt að varpa skýrara ljósi á hlutverk menntastofnanna og starfsmanna þeirra. Getum við sagt að kennari eigi einungis að vera miðlari menntunar eða á hann að taka einhvern þátt í uppeldi þeirra barna sem skólinn treystir honum fyrir? Til að svarað þessari spurningu var fyrsta skrefið að skoða nýjar aðalnámskrár íslenskra grunnskóla til hlítar. Þau rit hafa að geyma þá stefnumörkun sem Mennta- og menningarmálaráðuneytið hefur sett fram um hlutverk skóla og kennara. Almennt er litið á sem svo að menntun og uppeldi séu tveir aðskildir þættir og hafa menntunar- og uppeldisfræðingar komið með ýmsar ólíkar skilgreiningar á þeim í tímans rás. Ekki eru allir sammála um hvar línan er dregin í sandinn milli þessara tveggja þátta, eða hvort það er í raun gerlegt, og því kom fram sú vangavelta hvort hægt sé að mennta börn án uppeldis eða ala þau upp án menntunar?

Ekki var því ráðist á garðinn þar sem hann er lægstur við að skilgreina menntun annars vegar og uppeldi hins vegar. Til eru margir merkir fræðimenn innan hvors sviðs fyrir sig og hugmyndabankinn því fjölbreyttur og umfangsmikill. Nálgun margra á þessu viðfangsefni er enn fremur margbrotin og vert að rýna í hana. Horft var til fræðimannanna Guðmundar Finnbogasonar, John Dewey og Johann Friedrich Herbart til þess að skilgreina ítarlega hugtakið menntun. Grunnhugmyndir Guðmundar og Dewey eru keimlíkar og því var leitað í smiðju Herbart til að taka á fleiri þáttum innan menntunarhugtaksins. Herbart horfði meira til markmiða uppeldis við skilgreiningar sínar á menntun og taldi að þessir tveir þættir væru óaðskiljanlegir.

Til þess að skilgreina uppeldi var litið til annarra þriggja fræðimanna. Hæpið er að útskýra hugtakið uppeldi án þess að líta til Jean-Jacques Rousseau sem talinn er vera með merkari frumkvöðlum hvað varðar hugmyndir um uppeldi barna. Til samanburðar er greint frá hugmyndum uppeldisfræðinganna Reidar Myhre og Otto Friedrich Bollnow sem hafa mismunandi skoðanir hvað varðar uppeldi barna. Hugmyndin var því sú að varpa skýrara ljósi á uppeldishlutverk skólanna og hvaða gildi eigi að velja í starfi þeirra fram yfir önnur. Í ljósi þess að uppeldisfræðingar hafa ólíkar skoðanir á uppeldi barna er reynt að koma með uppskrift að hinu almenna uppeldi sem börn eiga að fá í skólakerfinu með því að líta á nokkra ólíka póla.

Skoðanir allra þessara fræðimanna eru fjölbreyttar og skarast hugtökin uppeldi og menntun sem gerir það erfitt að greina frá þeim í einföldu máli. Nauðsynlegt var að skoða þessi tvö fræðihugtök ítarlega hvort í sínu lagi til þess að getað svarað því hvort uppeldi sé í raun að finna innan veggja skólanna og hvað það þýðir. Almenn reynd skólar að skipuleggja starf sitt þannig að þeir þjóni öllum nemendum sínum, þar á meðal hvað uppeldi varðar, en hvers vegna er þá hlutverk og markmið skólanna ekki skilgreint í aðalnámskrá grunnskóla hvað þennan þátt varðar?

Á Íslandi er skólaskylda frá sex ára aldri sem lýkur tíu árum síðar. Með skólaskyldu er verið að reyna að koma á fót einhverskonar öryggisneti með það markmið að nemendur geti tekið þátt í því samfélagi sem þeir búa í. Enn fremur á skólaskylda að gefa öllum raunverulegt tækifæri til þess að verða þátttakandi í lýðræðissamfélagi. Ættu skólar ekki, af þeim sökum, að viðurkenna og markmiðssetja uppeldishlutverk sitt í aðalnámskrá grunnskóla?

Þetta er sú hugsun sem gengið er út frá sem varð til þess að litið var til danskrar skýrslu sem heitir U90. Hún hefur að geyma róttækar hugmyndir um uppeldishlutverk menntastofnana og fjölskyldunnar. Hægt er að segja að þeir einstaklingar sem unnu að þeirri skýrslu hafi reynt að feta ótroðnar slóðir við að skilgreina uppeldishlutverk menntastofnana. Hugmyndir þeirra náðu samt sem áður aldrei fótfestu í danska menntakerfinu vegna mótstöðu frá þeim sem vildu virða uppeldisrétt heimilanna. Hér vaknar því önnur spurning um hvort fólk sé almennt íhaldssamt og vilji takast á við uppeldi barna sinna upp á eigin spýtur? Getur ríkið tekið að sér uppeldi barna í lýðræðissamfélagi og hvar eiga

þá mörkin að liggja? Á menntakerfið aðeins að sjá um menntun og fjölskyldan um uppeldi? Því veltum við fyrir okkur hvort þetta sé ástæðan fyrir því að Mennta- og menningarmálaráðuneytið hefur ekki tekið það að sér að skilgreina uppeldishlutverk skólanna og hvort einhverjir sérstakir þættir í skólanum geri það erfitt?

Erfitt getur verið að svara þessum spurningum en tekin var sú nálgun að ræða við starfandi kennara um hvort þeir upplifi sig sem uppalendur í starfi sínu. Þetta var gert til þess að þreifa fyrir sér á vettvangi hvernig uppeldi sé háttað í skólakerfinu og hvort að sú mynd samræmist hugmyndafræðum þeirra uppeldisfræðinga sem litið var til. Hér var ekki gerð nein formleg rannsókn heldur aðeins rætt við kennara um hvort þeir telji sig vera að ala upp börn. Þessi viðtöl voru því eingöngu notuð til að undirstrika þann grun að uppeldi sé að finna í skólaumhverfinu. Þar sem allir þeir kennarar sem rætt var við voru þeirrar skoðunar að uppeldi sé hluti af skólastarfinu var ráðist í að koma með áætlun til úrbóta sem ætti að eiga heima í aðalnámskrá grunnskóla. Unnið var því með hugtakið skólauppeldi og það vel skilgreint svo kennarar og foreldrar geti loksins viðurkennt að uppeldi sé að finna innan veggja skólans. Sú vinna sem liggur að baki skólauppeldi er vel ígrunduð og ætti að vera leiðarljós skóla við námskrágerð. Hér verður því dregin um raunhæf kjörmynd af því hvernig uppeldi barna eigi að vera háttað í skólakerfinu.

1. Aðalnámskrá grunnskóla almennur hluti

Mennta- og menningarmálaráðuneytið hefur í marga áratugi sett fram í riti, aðalnámskrá grunnskóla. Nýjasta námskráin er sameiginleg markmiðssetning fyrir leik-, grunn- og framhaldsskóla. Með þessu fram fylgir ráðuneytið þeim lögum, reglugerðum og alþjóðasamningum sem um þá fjalla. Með námskránni er leitast við að gera þeim, sem að henni koma, ramma til að vinna út frá og ætlað er að skapa samfellu í íslensku skólakerfi. Í formála aðalnámskrárinnar frá 2011 kemur fram nauðsyn þess að þekking, leikni og viðhorf séu ræktuð markvisst þannig að einstaklingar verði sterkir þátttakendur í jafnréttis- og lýðræðissamfélagi. Þessi nauðsyn verður að segjast tengjast þeim vangaveltum um hvort skólinn þurfi ekki að sinna uppeldi barna að einhverju leiti. Einnig kemur fram að einu stofnanirnar sem geta tryggt velferð þátttakenda séu

menntastofnanir sem styrkir þá hugmynd enn frekar af uppeldi barna þurfi að vera hluti af skólastarfinu. Í fyrsta kafla aðalnámskrár grunnskóla tilkynnir Mennta- og menningarmálaráðuneytið að ritið sem slíkt sé einskonar samningur þjóðarinnar um menntamál (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011, bls. 5-9).

Í aðalnámskránni er ítarlegur rammi um þær stefnur sem leiða til fjölbreyttra viðfangsefna og starfshátta sem skólar eiga að tileinka sér til þess að stuðla að alhliða þroska, velferð og menntun allra nemenda. Öll markmiðin eru síðan skilgreind í samræmi við aldur og þroska nemenda. Enn fremur er kveðið á um að menntastofnanir gegni bæði uppeldis- og menntunarhlutverki sem er að mörgu leyti þungamiðjan í skólastarfinu og gegna kennarar þar lykilhlutverki. Kennarastéttin gegnir því mörgum hlutverkum í skólakerfinu og hvílir ekki eingöngu á henni sú skylda að miðla þekkingu heldur einnig að vera virkur þátttakandi í uppeldi nemenda sinna (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011, bls. 7-11).

Í aldanna rás hefur verið reynt að skilgreina almenna menntun og kemur skilgreining 21. aldar fram í aðalnámskrá grunnskóla. Þar er greint frá því að almenn menntun tengist bæði þörfum samfélagsins og einstaklingsins. Hér er átt við þá hæfni einstaklingsins að geta tekist á við bæði daglegar áskoranir lífsins og tekið þátt í samfélagi sínu. Menntunin á því að efla skilning einstaklingsins á eiginleikum og hæfileikum sínum og nýta þá til lausna á viðfangsefnum samfélagsins. Þessa menntun er hægt að öðlast á margan hátt en óhætt er að fullyrða að skólakerfið gegni lykilhlutverki í að sú menntun geti náð fram að ganga (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011, bls. 13). Menntamál eru í stöðugri þróun og þurfa að taka mið af þörfum nemenda auk þeirra breytinga sem hafa orðið í samfélaginu. Margt hefur breyst frá því Guðmundur Finnbogason (1994) gerði úttekt sína á menntakerfinu árin 1901-1903. Fjölskylduaðstæður eru flóknari þar sem hin hefðbundna kjarnafjölskylda er í minnihluta og flestir foreldrar eru í dag útvinnandi. Menntakerfið þarf að þróast með samfélaginu þar sem nemendur eru í fyrirrúmi og því hefur starf kennara breyst til muna. Kennarar eru ekki lengur aðeins miðlarar fræðslu heldur einstaklingar sem gæta hagsmuna nemenda sinna í hvívetna, taka þátt í uppeldi þeirra og eru þeim innan handar þau ár sem

þau dvelja innan veggja skólans (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011, bls. 11-12).

Aðalnámskrá grunnskóla sinnir hér mikilvægu hlutverki þar sem hún er einhverskonar uppskrift Mennta- og menningarmálaráðuneytis að góðum skólabrag þar sem nemendur geta komið og iðkað nám sitt og hæfileika. Skólaumhverfið þarf að vera helgistaður nemenda þar sem þeir fá að finna og nýta krafta sína undir faglegri handleiðslu kennara. Til þess að tryggja að hinu mikilvæga hlutverki menntakerfisins sé framfylgt setur aðalnámskrá það ákvæði að fylgja þurfi ákveðnum matsleiðum. Þær eiga að þjóna þeim tilgangi að réttur barna og ungmenna sé virtur og að þau fái þá þjónustu og menntun sem lög segja til um. Aðalnámskrá grunnskóla skiptir matinu upp í tvo flokka, innra og ytra mat á skólastarfi. Innra mat skólanna er í þeirra höndum og byggist á kerfisbundinni aðferð sem tekur mið af þeim áherslum sem aðalnámskrá grunnskóla setur. Með matinu á að koma í ljós hvort skólinn nái þeim markmiðum sem bæði skólanámskrá skólans og aðalnámskrá setja. Ytra mat skólans er eftir atvikum í höndum sveitarfélaga eða ráðuneytisins en það mat felur í sér úttekt á skólastarfinu í heild sinni sem byggt er á öflun fjölbreyttra gagna og upplýsinga. Í framhaldi skilar úttektaraðili niðurstöðu sinni í skýrsluformi til ráðuneytisins (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011, bls. 25-28). Miðað við þá áherslu sem aðalnámskrá grunnskóla setur varðandi mat á skólastarfi er það okkur hugleikið að velta vöngum yfir því hvort hægt sé að meta alla þá þætti sem aðalnámskrá kveður á um. Eiga skólar aðeins að miðla til nemenda fræðslu, sem kallast menntun, eða er eitthvað meira sem þarf að vera hluti af skólastarfinu? Og hvað fellur til hugtaksins menntun? Er hún einungis fræðsla sem finna mál í námsbókum eða er hún skilgreind út frá fleiri þáttum?

Orðið uppeldi er hægt að telja á fingrum annarrar handar í hinum almenna hluta aðalnámskrár grunnskóla og aldrei er hugtakið skilgreint, markmiðssett eða sett í samhengi við skólastarfið sjálft. Ef kennarar eiga að gegna uppeldishlutverki í sínu starfi, þarf Mennta- og menningarmálaráðuneytið þá ekki að verða við þeirri þörf að greina frá hvernig uppeldi tvinnast inn í nútíma skólakerfi? Á þessari forsendu var fyrsta skrefið tekið með því að skilgreina og aðgreina menntun og uppeldi skóla. Þetta var

gert til að geta útskýrt hvernig uppeldi eigi að vera háttað í skólastarfinu. Tekið er fram í aðalnámskrá grunnskóla að kennarar eigi ekki að aðgreina þessa tvo þætti, uppeldi og menntun, í sínu starfi á grunnskólastigi og enn fremur er líka hægt að finna ákvæði í 24. grein laga um grunnskóla að skólar eigi að gegna uppeldishlutverki (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011, bls. 42).

2. Menntun og uppeldi

Flest höfum við aflað okkur einhverrar þekkingar gegnum árin, en hvað þýðir það að einstaklingur sé menntaður? Getum við sagt að menntun sé aðeins sú færni að þekkja dauða bókstafi í bókum eða eru fleiri þættir sem skilgreina hugtakið menntun? Er raunhæft að segja að eitthvað eitt eigi rétt á því að kallast menntun? Er enn fremur einhver munur á því að vera menntaður í einhverjum fræðum eða hafa þekkingu á þeim eða þá að kallast fær í einhverju? Hægt er að segja með vissu að menntun sé færni sem þarf að læra en hún hlýtur samt sem áður að taka mið af einstaklingnum. Lærdómur getur verið fjölbreyttur sem þýðir að námið þarf ekki endilega að vera hið hefðbundna akademíska, bóklega nám, sem flestir kannast við, heldur þarf það að auðga manneðlið sem heild. Þetta þýðir að menntun hvers manns þarf að taka mið af hæfni hans til þess að taka þátt í bæði hinu hversdagslega lífi og öllu samfélaginu, en ekki aðeins einhverjum fræðum sem hann leggur á minnið og er síðan ekki fær í að nota með nokkru móti. Ef við gefum okkur það að þessi skilgreining nái yfir hið flókna hugtak menntun þá er hægt að segja að hún sýni sig í hæfni einstaklingsins til þess að taka að sér viss verkefni í lífinu og leysa þau. Því er hægt að segja að menntun veiti okkur þekkingu á ákveðnu verkefni og færni til þess að leysa það þegar á reynir. Til að undirstrika þetta betur, þá er gagnslaust fyrir einstaklinga að hafa minnið fullt af fróðleik ef þeir geta ekki nýtt hann þegar á hólminn er komið. Sá einstaklingur sem er ekki fær um að nota þá þekkingu sem hann hefur myndi aldrei kallast menntaður og menntun er því aldrei einhlít.

Þá snúum við okkur að hinu hugtakinu, uppeldi. Hvernig er það frábrugðið menntun og er gerlegt að það geti staðið eitt og sér án þess að koma inn á þá mynd sem við höfum gefið okkur af menntun einstaklinga? Eitt af því fyrsta sem við kennum börnum er munurinn á réttu og röngu í víðum skilningi.

Uppalendur leiða börn í gegnum hindranir og raunir lífsins með því leiðbeina þeim, aðstoða, hvetja og sýna stuðning svo að þau nái ákveðnum þroska til að takast á við lífið. Hægt er því að segja að með uppeldi nái börn að tileinka sér ákveðna félagsfærni sem þróast á grundvelli sameiginlegrar reynslu. Þetta þýðir að börn þurfa að læra að beisla hæfileika sína og aðra leikniþætti til þess að vera samvinnuhæf í eigin samfélagi og ábyrg um eigið líf. Án uppeldis myndu börn aldrei læra þá grunnþætti sem þarf til þess að vera gjaldgeng í lífinu sjálfu. Uppalendur þurfa því að gefa börnum tækifæri til að öðlast reynslu og finna fyrir eigin getu til þess að ráða úr verkefnum hversdagsleikans og öðru sem samfélagið krefst af þegnum sínum.

Með þessum inngangi að hugtökunum menntun og uppeldi sést hversu margt er líkt með þeim. Í gegnum tímans rás hafa mennta- og uppeldisfræðingar reynt að skilgreina og markmiðssetja þessi hugtök í þeim tilgangi að tengja þau við skólasterfið. Ekki eru allir sammála um hvernig skilgreina eigi menntun og uppeldi. Sumir fræðimenn ræða um menntun án þess í raun að greina frá uppeldi sem er mögulega vegna þess að hugtökin hafi verið órjúfanleg í þeirra hugmyndum. Enn fremur hafa fræðimenn skiptar skoðanir á skilgreiningum á þessum hugtökum, sem gerir það ef til vill erfitt að sjá heildarmyndina. Eins og flestir vita þá sér maðurinn aðeins það sem er beint fyrir framan hann og svipar því kannski til þess ef mennta- og uppeldishugmyndir eins fræðimanns væru skoðaðar án þess að líta til annarra. Því skiptir máli hvert við beinum sjónum okkar og nauðsynlegt er að horfa ekki aðeins á eina skilgreiningu eða hugmynd til þess að sjá allan hringinn. Því verður reynt að draga upp heildarmynd af menntun annars vegar og uppeldi hins vegar.

2.1. Menntun í nútímasamfélagi

Að skilgreina almenna menntun er ekki auðvelt verk þar sem hún er ekki einhlít. Menntun er bundin stað og stund sem þýðir að hún þróast eftir þörfum samfélagsins og hefur breyst mikið í tímans rás. Nú á 21. öldinni er menntun skilgreind út frá samfélagslegum þörfum auk þarfa einstaklinganna. Menntun á að auka hæfni einstaklingsins til að taka þátt í hinu daglega lífi. Miðað er við að einstaklingurinn læri að þekkja hæfileika sína og auki hæfni sína til þess að taka

þátt í samfélaginu (Mennta- og menningamálaráðuneytið, 2011, bls. 13). Almennt setur því samfélagið traust sitt á menntakerfið þar sem því er ætlað að samræma hugsjónir lýðræðisins og breyta því. Skólar eiga að skila af sér virkum þjóðfélagsþegnum sem eru tilbúnir að taka þátt í atvinnulífinu, hafa áhrif á umhverfi sitt og leysa viss vandamál sem kunna að leynast í samfélaginu. Því er nokkuð mikil ábyrgð sett á menntakerfið. En hverjir eru það sem móta skólasterfið? Umbótamönnum hefur ekki tekist að móta skólakerfið þannig að öll þessi félagslegu vandamál heyri sögunni til og því vert að bregða þessari spurningu fram. Fræðimaðurinn David F. Labaree (2010) vill meina að ástæðan fyrir því að menntakerfið geti ekki leyst vandann, sem kann að leynast í samfélaginu, sé af þeim sökum að þá vinni viss markmið gegn hvert öðru. Þetta þýðir að menntakerfið mótast af því samfélagi sem við lýði er í nútímanum en ekki af markmiðunum sem við setjum um nýtt og betra samfélag í framtíðinni. Hér er ákveðin þversögn til staðar því þeir sem móta skólasterfið eru nemendur og foreldrar sem neytendur en ekki markmið sem umbótamenn setja fram. Þeir sem vinna að umbótum í skólasterfinu þurfa því að vera nokkuð raunsærir við setningu markmiða og ekki ætla að leyst verði öll vandamál sem kunna að snúa að samfélaginu á einu bretti (Labaree, 2010, bls. 17). Af þessu má draga þá ályktun að besta leiðin til úrbóta á menntakerfinu sé í raun að breyta þeim áherslum sem við setjum í menntun barna með innleiðslu nýrra gilda.

Við skulum snúum okkur að því hvernig menntastefnan er á Íslandi í dag. Vert er að taka fram að hægt er að öðlast menntun víðar en í skólakerfinu en það er þó einn mikilvægasti grundvöllurinn til menntunar þannig að tryggt sé að almenn menntun eigi sér stað í samfélaginu. Í aðalnámskrá grunnskóla eru settir upp sex megingrunnþættir menntunar. Þetta er tilraun Mennta- og menningarmálaráðuneytisins til að gefa skýra sýn á þau megin svið almennrar menntunar sem skólinn stefnir að. Grunnþættirnir eiga að byggja upp fjölbreytt nám á megin sviðum menningar okkar, umhverfis og samfélags. Grunnþættirnir eiga að virkja nemandann, bæði líkamlega og andlega, þannig að hann geti bjargað sér í samfélaginu en einnig að hann geti haft áhrif og tekið virkan þátt í að viðhalda samfélagi sínu, breytingum á því og þróun þess. Því má segja að grunnþættirnir séu samfélagsmiðaðir þar sem þeim er ætlað að auka lýðræði og jafnrétti í samfélaginu ásamt því að samfélagið fái vel menntaða og heilbrigða

einstaklinga sem tilbúnir eru að leggja sitt af mörkum (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011, bls. 13-14).

Grunnþættirnir sex eiga að vera leiðarljós fyrir kennara og starfsfólk skóla þegar unnið er að námskráargerð. Þessir grunnþættir eru:

- ◆ Læsi
- ◆ Sjálfbærni
- ◆ Heilbrigði og velferð
- ◆ Lýðræði og mannréttindi
- ◆ Jafnrétti
- ◆ Sköpun

Til að fá betri innsýn í hvað felst í þessum grunnþáttum verður sagt frá hverjum þætti fyrir sig. Byrjað er á þættinum læsi sem er í skilningi Mennta- og menningarmálaráðuneytisins ekki eingöngu hæfni í að færa hugsun sína í bókstafi eða skilja ritverk. Meginmarkmið læsis er að nemendur geti tekið þátt í að umskapa og umskrifa heiminn á eigin forsendum, með því að skapa eigin merkingu og sýna viðbrögð við því sem þeir lesa í umhverfinu með hjálp þeirra miðla og tækja sem völ er á hverju sinni. Til að útskýra þetta betur er ekki aðeins verið að ræða um almennan lestur heldur fjölbreyttar myndir læsis eins og menningarlæsi, fjármálalæsi, læsi á eigið umhverfi og samfélag ásamt fleiru.

Næsti þáttur er sjálfbærni sem á að gera nemendum kleift að takast á við verkefni sem finnast í umhverfinu, félagsleg og önnur sem snúa að velferð samfélagsins. Með menntun í sjálfbærni eiga nemendur að öðlast samábyrgð í samfélaginu og umhverfinu þar sem hver og einn einstaklingur á að þroskast til að verða virkur borgari, meðvitaður um gildi, viðhorf og tilfinningar sínar gagnvart umheiminum og jafnræði allra jarðarbúa (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011, bls. 14-17).

Heilbrigðis- og velferðarmenntun grunnskólanna byggir á andlegri, líkamlegri og félagslegri vellíðan. Þessi þáttur fer eftir hópnum sem myndar skólaumhverfið hverju sinni, samspili einstaklinga, aðstæðum þeirra og umhverfi. Lögð er áhersla á að nemendur öðlist jákvæða sjálfsmynd, hreyfingu, næringu, hvíld, andlega vellíðan, góð samskipti, öryggi, hreinlæti, kynheilbrigði

og að þeir öðlist skilning á eigin tilfinningum jafnt og tilfinningum annarra (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011, bls. 21).

Í þeim grunnþætti sem snýr að lýðræði og mannréttindum á menntunin að byggja á gagnrýnni hugsun og ígrundun um grunngildi samfélagsins. Þar er gerð krafa um að nám eigi sér ekki einungis stað innan veggja skólans heldur teygi líka anga sína út á við. Hér skiptir því máli að samstarf milli heimilis og skóla sé virkt og bent er á aðrar leiðir eins og æskulýðs- og íþróttastarf sem þarf að vera hluti af skólastarfinu (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011, bls. 19).

Næstseinasti þátturinn er jafnrétti sem á að opna dyr fyrir nemendum til að finna stöðu sína í samfélaginu sem einstaklingar. Jafnrétti á að gefa nemendum tækifæri til að þroskast án staðalímýnda og fordóma. Þetta þýðir að nemendur eiga að geta ræktað hæfileika sína og lifað sem ábyrgir einstaklingar í frjálsu samfélagi sem lýtur ákveðnum þjóðfélagsreglum. Því er nauðsynlegt að allir nemendur taki virkan þátt, undir handleiðslu kennara, í að skapa góðan skólabrag á grundvelli jafnréttis og réttlætis (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011, bls. 19-20).

Síðasti grunnþátturinn er sköpun en í honum felst að nemendur geti lagt alúð við að rækta hæfileika sína í skólanum og þannig skapað sér nýja þekkingu. Sagt er að börn hafi meðfædda forvitni og þaðan sé sköpunarþrá þeirra sprottin og vert sé að nýta og auka þannig námsáhuga þeirra. Með því að nýta sköpun í skólastarfi eiga nemendur að læra að lita fyrir utan línurnar og vera óhrædd við að prófa eitthvað nýtt sem opnar möguleikann á nýrri þekkingu (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011, bls. 22).

Hægt er að sjá á þessum grunnþáttum sem settir eru fram í aðalnámskrá grunnskóla að hér er verið að tengja þætti samfélags inn í skólastarfið þó að einstaklingurinn sé ávallt í forgrunni. Því er hægt að draga þá ályktun að samfélagsleg áhrif móti skólaumhverfið að einhverju leyti, ef til vill vegna þess að Mennta- og menningarmálaráðuneytið vill að nemendur fái glögga mynd af samfélaginu svo raunhæft verði að þeir geti tekið þátt í því þegar skólagöngunni lýkur.

2.1.1. Menntunarhugmyndir Guðmundar Finnbogasonar.

Þegar verið var að undirbúa setningu fræðslulaga á Íslandi var fenginn til menntamaður mikill Guðmundur Finnbogason (1994) til þess að koma með uppskrift af nýju menntakerfi. Í bók hans *Lýðmenntun*, frá 1903, er menntun ekki aðeins skilgreind út frá samfélaginu heldur einnig út frá líkams- og sálargáfum mannsins. Öll búum við í líkómum sem eru mismunandi úr garði gjörðir. Sumir þykja stórir og fagrir á meðan aðrir þykja smáir og ljótir. Þrátt fyrir margbreytileikann þá lúta líkamar okkar líkum lögum og mynda eina samfellda heild. Hvert líffæri líkamans hefur sinn tilgang, burtséð frá ytra útliti, og svo lengi sem þau eru heilbrigð þá haldast líkamar okkar starfandi. Eins og Guðmundur orðar svo vel: „Líkami vor er því einskonar hljóðfæri, er heimurinn leikur lög sín á, skynfærin eru nóturnar, taugakerfið eru strengirnir“ (Guðmundur Finnbogason, 1994, bls. 27). Heimurinn er því hljómsveitarstjórinn og líkami okkar ræður hvernig á hann er leikið. Ef heimurinn leikur á okkur lög sem láta illa í eyrum þá erum við vís með að bægja okkur undan þar til skynfærin finna fallegri nótur. Líkamsgáfur okkar gera okkur kleift að taka þátt í lífsbaráttunni en við erum samt ekki skynlausar verur heldur einstaklingar sem hafa tilfinningar og sálargáfur sem þarf að leggja rækt við (Guðmundur Finnbogason, 1994, bls. 26-27).

Sálarlíf okkar er nátengt því sem gerist í líkamanum og sem dæmi um það þá sjáum við ekki heiminn með lokuð augun. Breytingar í líkama okkar hafa því bein áhrif á sálina eða meðvitund okkar í þessum heimi. Hvort sem fólk trúir á sálina eður ei þá er það nokkuð víst að manneskjan er ýmsum kostum gædd. Sálarlífið er óendanlega fjölbreytt og auðugt, sem dæmi þá höfum við minni, ímyndunarafli, skynsemi, vilja og tilfinningar. Þessir kostir eru ólíkir eftir einstaklingum og enginn getur í raun þreifað á sálarlífi annars manns sem aðskilur það frá hinu líkamlega (Guðmundur Finnbogason, 1994, bls. 29-30).

Í þessum kafla er stiklað á stóru í skilgreiningum Guðmundar Finnbogasonar á þessum tveimur gáfum mannsins til þess að gefa skýrari mynd af því í hverju menntun er fólgin. Því aðeins þegar við horfum á eðlisgáfur mannsins, svo notað sé orðfæri Guðmundar, getum við byrjað að sjá hvað það er sem skiptir máli varðandi menntun. Hvert og eitt okkar hefur fjölbreytta hæfileika, líkamlega og andlega, sem eru í nánú sambandi við hvern annan og

þarf að rækta samhliða. Til frekari útskýringa þá skilgreinir Guðmundir Finnbogason menntun sem svo:

Menntunin getur ekki verið fólgin í einhliða æfingu vissra krafta, hún verður að efla manneðlið í heild sinni, hún verður að koma á samræmi milli allra líkams- og sálarafra mannsins, æfa kraftana þannig að þeir vinni saman í réttum hlutföllum, þ.e. þannig, að þeir geti afkastað sem mestu og eflist þó jafnframt allir og styrkist og verði þannig færari og færari um að afkasta meiru (Guðmundur Finnbogason, 1994, bls. 32).

Ekki er ástæða til að umorða þessa lýsingu Guðmundar um hvað fellur til menntunar í hans huga. Menntun á að koma jafnvægi á sálarlíf einstaklinga og ekki einblína á æfingu einstakra krafta. Einstaklingar sem stunda líkamsrækt finna það fljótt að vöðvar þeirra vaxa með vinnu. Guðmundir heldur því fram að slíkt hið sama gerist í sálarlífi manna, þar sem æfing vissra krafta veiti einhverfan þroska en flestir vita það að vinnuvélar starfa ekki rétt nema allir partar vélarinnar séu í lagi. Því svipar til manneðlisins, til hvers að hafa minnið fullt af fróðleik ef við kunnum ekki að greina rétt frá röngu? Menntun þarf því að taka á öllum þáttum manneðlisins og rækta þá samhliða (Guðmundur Finnbogason, 1994, bls. 32-33). Orðið menntun er dregið af orðinu maður og að menntast er því hægt að túlka sem „að verða að manni“. Enginn getur orðið að manni nema í samfélagi annarra manna eins og aðalnámskrá grunnskóla réttilega bendir á. Því þarf menntun hvers manns einnig að markast af hæfni hans til að taka þátt í því samfélagi sem hann er í (Guðmundur Finnbogason, 1994, bls. 35).

Nálgun Guðmundar á hugtakinu menntun er mjög lifandi í þeim skilningi að hann vill bægja frá sér ranghugmyndum um að menntun sé að finna í þekkingu dauðra bókstafa. Menntun á því að kitla skynfæri okkar og tilfinningar. Að mati Guðmundar er hinn ómenntaði maður skynsljór, vantar útsjónarsemi og er hugmyndasnauður. Sálaröfl mannsins þarf því að rækta sem eina heild sérstaklega þar sem heimurinn er óendanlega fjölbreyttur og aðeins þannig verðum við fær um að taka þátt í samfélagi manna (Guðmundur Finnbogason, 1994, bls. 42-43).

Skörp skynfæri, víðsýni og þekking á eigin hæfileikum eru því tólin sem Guðmundur segir að börn eigi að öðlast innan veggja skólans. Ef leggja ætti mat á menntunarhugmyndir Guðmundar þá er hægt að segja að þær séu mjög barnsmiðaðar. Börn eiga að njóta sín og fá tækifæri til þess að iðka sína krafta í skólanum undir handleiðslu kennara sem veita leiðsögn og áskoranir. Í bók sinni *Lýðmenntun* (1994) ræðir Guðmundur líka um menntagildi námsgreina, starf kennarans auk hlutverks og nauðsynjar skóla. Tekið er á flestum þeim þáttum sem þarf svo að árangursríkt skólastarf geti átt sér stað en aldrei ræðir Guðmundur samt um uppeldi sérstaklega. Það vantar því alveg línuna í sandinn á milli menntunar og uppeldis hjá Guðmundi, sem gefur ef til vill til kynna að honum hafi fundist ógerlegt að aðgreina þessa tvo þætti. Hægt væri því að draga þá ályktun að uppeldi og menntun hafi verið óaðskiljanleg í huga Guðmundar ef miðað er við þær áherslur og hugmyndir sem hann hafði um gildi menntunar.

2.1.2. Skilgreiningar Johann Friedrich Herbart.

Johann Friedrich Herbart var bæði heimspekingur og uppeldisfræðingur og átti sitt blómaskeið á fyrrihluta 19. aldar. Hugmyndir hans um uppeldi áttu fátt sameiginlegt með samtímamönnum hans þar sem þá ríkti tími rómantíkur og hughyggjuspeki. Segja má að Herbart hafi verið á undan samtímanum og uppeldishugmyndir hans verið í anda upplýsingarstefnunnar sem hafði ríkt áður og raunsæis sem kom á eftir. Þess vegna fóru hugmyndir hans ekki að blómstra fyrr en á seinni hluta 19. aldar en komu þá inn sem sterkt afl og voru ríkjandi bæði í Bandaríkjunum og í Evrópu fram að fyrri heimsstyrjöld (Myhre, 2001, bls. 115).

Herbart setur markmið uppeldis sem aðalstoðina í menntunarhugmyndafræði sinni. Inntak uppeldis og menntunar setur hann fram sem skýra markmiðsetningu. Samkvæmt Herbart hafa markmiðin tvær hliðar, annars vegar hin nauðsynlegu markmið og hins vegar hin mögulegu markmið. Nauðsynlegu markmiðin snerta hið mannlega eðli og siðferði allra manna. Þessu markmiði lýsti Herbart með orðunum skapgerðarstyrkur siðseminnar (þ. Charakterstärke der Sittlichkeit) eða hinn siðgóði maður. Til að skilgreina betur hvað hinn siðgóði maður þýddi í huga Herbart lagði hann fram hugmyndirnar fimm sem voru um: samviskusemi og innra frelsi, eitthvað æ

betra, velvilja og hluttekningu, mannréttindi og að lokum umbun og refsingu. Sá einstaklingur sem hafði allar þessar fimm hugmyndir að leiðarljósi og fór eftir þeim var, að mati Herbart, siðsamlegur maður eða hinn algóði maður. Mögulegu markmiðin snerta aftur á móti meira einstaklinginn sjálfan og hvað hann þráir. Þetta markmið er ógerlegt að skipuleggja fram í tímann vegna margbreytileika mannkynsins og öll höfum við mismunandi langanir og þrár í lífinu. Aftur á móti taldi Herbart að hægt væri, með tækni og hjálp uppeldisfræðinnar, að þroska fjölþættan áhuga nemenda. Fjölþættur áhugi er vakinn með bæði innri styrk og réttum kompás sem gerir lífsleiðina skýrari og veitir þar með einstaklingum þá hæfni að leysa verkefnið sem verða á vegi þeirra í amstri dagsins. Mögulegu markmiðin tengjast því þeim nauðsynlegu og ekki er hægt að skilja þau hvert frá öðru. Þessi innri tengsl snerta því bæði siðferði allra manna, sem hægt er að skilja sem siðferði samfélagsins og siðferði einstaklingsins sem þarf ávallt að vera til hliðsjónar varðandi menntun (Myhre, 2001, bls. 115-116).

Herbart setur því fram skýra markmiðssetningu sem rammann sem þarf að vinna eftir við uppeldi og menntun barna. En til að ná þessum markmiðum vill hann byggja kennslu barna upp á aga og siðferði. Herbart heldur því fram að aðeins með aganum sé hægt að skapa rétta uppeldisvæna andrúmsloftið sem þarf til við menntun barna. Siðferðisuppeldi snertir bæði samvisku og tilfinningar barna og því þurfa uppalendur að vera góðar fyrirmyndir til að nálgast nemendur á réttan hátt, helst í gegnum hugmyndaheim barnanna. Menntunin eða fræðslan er síðan burðarásinn í uppeldinu sjálfu þar sem hugmyndir barna gegna lykilhlutverki. Herbart sagði að sálin ætti sér enga aðra hæfileika en áskapaða virkni sem myndar brú á milli vitundarinnar og umheimsins. Með þessari brú yrðu hugmyndir barna til, það er að segja sálin snertir umheiminn og gefur þá af sér hugmyndirnar. Herbart taldi að til að hugmyndir barna næðu að vaxa og dafna þyrftu tvær skyldar hugmyndir að mætast og efla hvor aðra og mynda svokallað hugmyndasvið einstaklingsins. Aftur á móti ef tvær ólíkar hugmyndir mættust þá lömuðu þær hvor aðra og þetta hugmyndasvið yrði aldrei til. Hér gegnir kennarinn því stóru hlutverki sem er að virkja hugmyndasvið barnanna svo þau geti skilið námsefnið og tengt það við sinn eigin reynsluheim (Myhre, 2001, bls. 116-117). Með þessari hugmyndasálfræði varð til hugtakið áhugi sem hafði sérstaka merkingu í

kenningum Herbart. Áhugi er skilgreindur sem sá hvati sem kviknar af sjálfsdáðum þegar hugmyndasvið er ríkt og vel uppbyggt. Áhugi barna skiptist síðan niður í áhugadeildir sem eru meira að segja til staðar áður en skipulögð kennsla hefst.

Hér leggur Herbart drög að aðferðafræði sem svipar til þeirra sjónarmiða sem löngu síðar sett eru fram í aðalnámskrá grunnskóla um einstaklingsmiðað nám. Herbart lætur sér mjög annt um einstaklinginn í sínum uppeldis- og menntahugmyndum en samt greinir hann frá þeirri skoðun að opinbert skólahald geti ekki tekið mið af einstaklingsþörfum (Myhre, 2001, bls. 117-118). Herbart var því andsnúinn opinberu skólahaldi og orðar það svo: „Ríkisstofnun af því tagi væri ekki fær um að taka tillit til einstaklingsins, heldur þvingaði hún alla undir sömu reglur og steypiti þá í sama mót og væri því í eðli sínu andstæð uppeldislegum sjónarmiðum.“ (Myhre, 2001, bls. 119). Túlkun Myhre gefur til kynna að kenningar Herbart séu nokkuð vel uppbyggðar og raunsæjar en fyrst og fremst kerfisbundnar. Hugmyndir hans eru þrepaskiptar, sem svipar einnig til aðalnámskrár grunnskóla, og ávallt er velferð barnanna í fyrirrúmi. Notagildi kenninga Herbart er því mikið, sem sýndi sig í hversu mikill áhrifamaður hann varð í uppeldis- og menntamálum (Myhre, 2001, bls. 120).

Eins og sést þá eru hugmyndir Herbart og Guðmundar Finnbogasonar með mjög ólíka nálgun þó svo að menntun barna og velferð þeirra sé ávallt þungamiðjan. Kosturinn við hugmyndir Herbart verður að segjast vera skýr uppbygging á námi, uppeldi, menntun, starfi kennarans og hlutverkum skólans með settum markmiðum í öllu skólastarfinu. Margt af hugmyndum Herbart er að finna í íslensku skólakerfi hvað varðar markmiðssetningu en það að skólinn eigi ekki að vera ríkisstofnun hljómar nokkuð óraunsætt. Hver ætti að bera ábyrgð á því mikilvæga samfélagsstarfi ef ríkið gerði það ekki? Samt sem áður hefur Mennta- og menningarmálaráðuneytið reynt að koma til móts við einstaklinginn með því að steypa ekki alla í sama mótið með einstaklingsmiðuðu námi. Í huga Herbart voru menntun og uppeldi tvö aðskilin hugtök, en samt tvinnast þau ávallt saman sem styrkir þá hugmynd að snúið geti verið að aðskilja þau.

2.1.3. John Dewey og hugmyndir hans.

Þegar John Dewey (2010) skilgreinir menntun í bók sinni *Reynsla og menntun*, frá árinu 1996, segir hann að sú umfjöllun snúist hvorki um togstreituna á milli nýrra og gamaldags hugsjóna um menntun, né að nýtt skipulag taki við af gömlu. Hann varpar því fram hvort eitthvað sé til sem eigi það skilið að heita menntun og svarar því á þá leið að engin markmið né aðferð sé þess eðlis að hægt sé að tala um þau sem framsækin (Ólafur Páll Jónsson, 2010, bls. 37-38). Aftur á móti getur það verið mjög erfitt að skilgreina menntunar- og uppeldishugmyndir Dewey þar sem merkingar rita hans breytast eftir því félagslega samhengi og tíðaranda sem þau eru skrifuð í á hverjum tíma (Gunnar E. Finnbogason, 2010, bls. 44). Til að geta öðlast innsýn í verk hans er nauðsynlegt að skoða hvað markaði og hafði áhrif á að hann byrjaði að skrifa um menntamál.

Dewey setti fram mennta- og uppeldishugmyndir sínar sem einskonar andsvar við markmiðahyggju þýsku menntunarfræðinnar sem Johann Friedrich Herbart setti fram. Dewey gagnrýndi þá formfestu sem var ríkjandi í menntastefnu Herbarts því hann taldi hana gefa nemendum of lítið svigrúm. Hann taldi að við val á þekkingu og skipulagningu skólustarfs yrði að hafa í huga hvaða þekking og nám hefði mest gildi fyrir nemandann og það gildi bæði fyrir nútíð og framtíð hans. Hann leggur áherslu á að menntunarfræði sé að yfirfæra gildi, þekkingu og færni á milli kynslóða. Aftur á móti er uppeldisfræði að yfirfæra hið félagslega kerfi, þekkinguna og tungumálið yfir á nýju kynslóðina. Uppeldisfræðin á að leiðbeina, skapa aðstæður og skipuleggja víxlverkun þeirra þátta sem verða til á milli einstaklingsins og umhverfisins. Hann telur að það sem skapar þekkingu sé einmitt sú víxlverkun sem verður á milli menntunar, reynslu og umhverfisins og einungis þannig geti einstaklingurinn tekið þátt í því samfélagi sem hann lifir í (Gunnar E. Finnbogason, 2010, bls. 47-49).

Einn þeirra sem hefur reynt að skilgreina kenningar Dewey um lýðræði, menntun og skóla er Guðmundur Heiðar Frímannsson. Hann túlkar það svo að Dewey geri ekki nákvæman greinarmun á menntun og uppeldi heldur séu þessir tveir þættir samofnir hvor öðrum, að menntun sé hluti af mannlífi, manneðli og menningu. Annan vinkil setur Dewey einnig í merkingu menntunar, samkvæmt Guðmundi, að hægt sé að nýta sér þá reynslu sem er í

skólum til rökstuðnings á mikilvægi námsefnis út frá reynsluheimi bæði kennara og nemenda. Þar með á að verkja áhuga nemenda á námsgreininni. Þau samskipti sem verða innbyrðis á milli nemenda og við kennara fela í sér þann möguleika að öðlast reynslu af einhverju tagi. Sú reynsla stuðlar að meiri þroska nemandans og undirbýr hann fyrir það að taka virkari þátt í því samfélagi sem hann lifir í (Guðmundur Heiðar Frímansson, 2010, bls. 108-109). Menntun er hluti þeirra tengsla sem myndast á milli manns, náttúru og umhverfis þar sem reynslan gegnir lykilhlutverki.

Dewey nálgast skilgreininguna á menntun á tvo vegu sem voru frjálsslyndi og frjálsslyndisstefna annars vegar og verkhyggja og þekkingarfræði hins vegar. Í huga Dewey er frelsið eitt markmið menntunar og hann skilgreinir það þannig að til að skilja hvað frelsi er sé ekki nóg að segja að það sé hindrunarlaus vegur á lífsleið fólks. Frelsi er í huga Dewey vitsmunafrelsi og það sé eina frelsið sem hefur varanlega þýðingu fyrir einstaklinginn. Skilgreining hans á vitsmunafrelsi er að hafa sjálfstjórn, geta mótað eigin áform, markmiðssetningu og að ná markmiðunum. Í þessu felst að einstaklingar þurfa að ná tókum á þeim hvötum og löngunum sem verða á vegi þeirra. Þetta er þó ekki full skilgreining hans þar sem hann segir að ekki sé nóg að ná tókum á þeim hvötum og löngunum heldur þurfi að vinna með þær og stýra reynslunni til þróunar svo þær beinist í áttir sem maður helst kýs (Guðmundur Heiðar Frímansson, 2010, bls. 111).

Nálgun Dewey á menntahugtakinu er svokölluð verkhyggja þar sem hann telur að þekking sé merkingarlaus ef ekki er látið á hana reyna. Þekking felst ekki í að tileinka sér upplýsingar um hinn ytri veruleika heldur að taka þátt í ferlinu sem á sér stað við þekkingaröflun. Því má segja að menntun mótist út frá þátttöku nemenda í ferlinu. Í mörgum verkum sínum heldur Dewey því fram að menntun sé vöxtur sem er þroski reynslunnar (Guðmundur Heiðar Frímansson, 2010, bls. 112-113). Dewey trúði því að til að menntast þyrfti einstaklingurinn að taka þátt í félagsvitund mannkynsins. Í upphafi þróast þetta ferli ómeðvitað og einstaklingurinn öðlast hlutdeild í þeim vitsmunalega og siðferðilega forða í þekkingu sem ríkir í umhverfi nemandans. Það að örva hæfileika barnsins til athafna í þeim félagslegu aðstæðum sem það er í og temja því þá hugsun að það sé hluti af heild, sé eina leiðin til að öðlast hina einu sönnu

menntun. Hann telur að menntunarferlið hafi tvær hliðar, sálfræðilegar og félagsfræðilegar, þar sem undirstaðan er sálfræðilega hliðin. Eðlishvatir barns eru byrjunarreitur allrar fræðslu og ef nám er ekki miðað út frá eigin hvötum barnsins verður menntunin eintóm ytri þvingun. Samt sem áður getur orðið einhver yfirborðsleg vitneskja með þessu ferli en Dewey vill samt meina að slík fræðsla kallist ekki menntun. Dewey telur að til að geta túlkað réttilega þá hæfileika sem barn hefur sé nauðsynlegt að hafa þekkingu á félagslegum aðstæðum þess og því ástandi sem viðgengst í siðmenningunni. Hér sést því bersýnilega að menntun tekur á mun fleiri þáttum en hefðbundið bóknám (Dewey, 2010, bls. 169-170).

Hægt er að sjá áhrif af hugmyndum Dewey um menntun þegar litið er til skólahalds á Íslandi og á mörgum heimasíðum grunnskóla er þess getið að þær hugmyndir séu hafðar að leiðarljósi við gerð skólanámskrár svo eitthvað sé nefnt. Segja má að hugmyndir Dewey og Guðmundar Finnbogasonar hafi sömu rætur en menntun í huga Dewey mótast af fleiri þáttum eins og þátttöku nemenda í skólastarfinu sjálfu. Enn fremur ræðir Dewey um uppeldi og menntun sem sitthvort hugtakið en þau tvinnast saman í hugmyndum hans eins og Herbart vill líka meina. Margt gott er að finna í hugmyndum Dewey um menntamál en finna má samt veikleika í þeim þar sem stundum vantar að markmiðssetja hlutina. Af þeim sökum er hægt að segja að menntunarhugmyndir Dewey séu huglægar að einhverju leyti. Hann dregur upp fallega kjörmynd af skólastarfi en vöntun er á að greina betur frá hvernig hægt sé að nálgast þessa mynd á raunverulegan hátt, ólíkt markmiðshyggju Herbarts. Því leggur Dewey áherslu á frelsi nemenda í sínu eigin námi og að þeir móti hugtakið menntun að einhverju leyti. Því er ákveðin frjálshyggja til staðar í hugsunum Dewey sem stangast á við Herbart og markmiðshyggju hans. Í hnotskurn má því segja að hugmyndir allra menntafræðinganna, Guðmundar Finnbogasonar, Dewey og Herbart, mótist að einhverju leyti af uppeldi. Þó er hægt að segja sýn þeirra á uppeldi sé ekki eins en menntunarhugmyndir þeirra lúta þrátt fyrir það allar að uppeldi barna. Af þeim sökum er nokkuð óraunhæft að reyna aðskilja menntun barna og uppeldi og augljóst að báðir þessir þættir þurfa að vera til hliðsjónar í hinu nútíma menntakerfi.

2.2 Uppeldi

Áhugi manna á uppeldismálum barst fyrst til Íslands með upplýsingarstefnunni á síðari hluta 18. aldar. Einskonar tímamót voru í uppeldismálum á þeim tíma sem varð sérstakt áhugaefni manna. Nú átti að móta og þroska einstaklinga í samræmi við gildi hinnar nýju stefnu. Þegar skoða á uppeldi og í hverju það felst hefur rit Jean-Jacques Rousseau *Émile ou de l'éducation*, sem er frá 18. öld, verið haft til hliðsjónar. Ritið *Émile* er byggt upp sem skáldsaga og fjallar aðallega um uppeldi á pilti að nafni Émile og stúlku að nafni Sophie. Þessi bók hefur stundum verið kölluð „undirstöðusaga nútíma uppeldis“ því hún kom fram með nýstárlegar hugmyndir um góðeðli mannsins og algjöra höfnun á erfðasyndahugmyndum kirkjunnar. Margir uppeldisfræðingar hafa leitað í þetta rit í tímans rás og því ekkert nýtt af nálinni hér (Baldvin Sigurðsson, 1995, bls. 15-20; Myhre, 2011, bls. 79-80).

Uppeldi er flókið ferli þar sem börn eru í bernsku ófær um að gæta sín sjálf og þroskast til sjálfstæðra og ábyrgra einstaklinga. Barnið þarf aðstoð og afskipti til að lifa af ásamt því að það þarf uppeldi til að geta þroskast og nýtt hæfileika sína til að lifa af í samfélagi manna. Uppeldismarkmiðin ráðast af lífsviðhorfum manna, gildismati, samfélagssýn og skilningi á manneðlinu (Sigurður Pálsson, 2011, bls. 14). Þetta flókna ferli útskýrir Árni Sigfússon vel í bók sinni *Uppeldi til árangurs* (1993), sem svipar til hugmynda John Locke um hugtakið *tabula rasa* eða hið óskrifaða blað (Myhre, 2011, bls. 81). Þar segir Árni:

„Ég aðhyllist þá kenningu að börn komi í heiminn sem óskrifað blað. En ég er jafn sannfærður um að gerð blaðsins hefur áhrif á hvernig pennafarið verður, hvernig blekið nær að festast og hvaða pennagerð skilar skýrustum árangri.

Við eigum auðvelt með að byggja barn okkar upp ef við þekkjum efniviðinn í því og tækin sem best duga til þess að smíða úr honum sjálfsvirðingu, heilsteyptan og gefandi einstakling. Okkur getur einnig brugðist hrapallega ef við þekkjum ekki efniviðinn og beitum aðferðum sem draga fram mistök barnsins. Því finnst það þá ekki ná að svara þeim væntingum sem gerðar eru, ekki vera elskað og virt. Það nær ekki að

byggja upp sjálfsvirðingu á mesta mótunarskeiði lífsins og getur borið þess merki ævilangt.“ (Árni Sigfússon, 1993, bls. 23).

Enn fremur kemur fram í bók Árna að þeir sem gegna uppeldishlutverki séu þeir sem hafi áhrif og eru stjórnendur í þeim skilningi að ráða því hvaða áhrifum börnin verða fyrir. Því eru uppalendur þeir sem bera fulla ábyrgð á mótun barna og taka ákvarðanir um hvað skuli leggja af mörkum við uppeldi þeirra. Auk annarra verka eins og val á þeim þáttum sem þeir telja vera mikilvægasta, líkt og dugnaður, þekking, færni, álit, geðslag, lífsafstaða og fleira (Árni Sigfússon, 1993, bls. 20).

Evrópskar uppeldisaðferðir eiga rætur sínar að rekja allt aftur til grískrar og hebreskrar kristinnar arfleiddar en þar er manngildið haft í öndvegi. Hugmyndin um gildi dyggða er lögð til grundvallar siðferðis og er leiðarsteinn uppeldis. Aftur á móti hafa breytingar á viðhorfum og trú manna í Evrópu kallað á að endurmeta þurfi þær uppeldishefðir sem voru hér við lýði. Margir hafa gengið þann veg að skilgreina uppeldi og oftast en ekki er skilgreining þeirra stutt og hnitmiðuð. Skilgreiningar af þeim toga eiga það aftur á móti til að vera frekar ófullkomnar og taka ekki yfir öll þau hugtök sem skilgreina uppeldishugtakið (Sigurður Pálsson, 2011, bls. 14). Til að skilgreina uppeldishugtakið verður horft til þriggja uppeldisfræðinga, þeirra Reidar Myhre, Otto Friedrich Bollnow og Jean-Jacques Rousseau en þeir hafa allir haft mikil áhrif á þær uppeldishugmyndir sem við höfum í dag.

2.2.1. Uppeldishugmyndir Jean-Jacques Rousseau.

Jean-Jacques Rousseau (2004) var fæddur í Genf 1712. Móðir hans var af ættum menntamanna og var nokkuð vel stæð en hún lést af barnsfararsótt þegar Rousseau var aðeins átta daga gamall. Faðir hans var úrsmiður og var frekar ístöðulaus og eyddi umfram tekjur sínar sem leiddi til þess að hann, einungis fimm árum eftir andlát konu sinnar, þurfti að flytja í hverfi fátækra. Faðir Rousseau kenndi honum alltaf um andlát konu sinnar en þótti þó nógu vænt um hann til að kenna honum að lesa. Var Rousseau honum þakklátur fyrir að hann hafi opnað fyrir sér heim fornarrar menningar Rómverja sem átti eftir að hafa mikil áhrif á skrif hans (Rousseau, 2004, bls. 10-11).

Æska Rousseau var ekki glæst og flæktist hann á milli staða, allt frá því að vera innan fjölskyldu sinnar til þess að vera í læri hjá leturgrafara. Rousseau gramdist mjög heimska yfirboðara sinna og ákvað að betra væri að vera frjáls og óþekktur en að vera þekktur og lifa í þrældómi. Eftir að hafa veitt sjálfum sér frelsi, ferðaðist Rousseau víða og kynntist þar á meðal konu sinni og barnsmóður Teresa Levasseur sem var níu árum yngri en hann. Þau eignuðust saman fjögur börn. Öll setti hann þau á munaðarleysingjaheimili í París því Rousseau taldi að stofnun, sem var til þess ætluð að ala upp börn, væri betur til þess fallin en hann, kona hans og fjölskylda hennar. Hann taldi sig vera vanhæfan í uppeldi barna sinna fyrir fátækt sína og veikindi en taldi að ef kona sín eða hennar fjölskylda sæi um uppeldi barnanna yrðu þau ofdekraðar ófreskjur (Rousseau, 2004, bls. 11-16).

Eftir Rousseau liggja mörg rit, bæði skáldverk og alfræðirit en hann var talinn einn mælskasti maður síns tíma og röksemdafærslur hans taldar sannfærandi, eða eins og Frakkar kölluðu þær, andríkar. Líkt og er orðað svo vel í bókinni Samfélagssáttmálinn: „Dómgreind [hans] væri örugg, hugsun hnífskörp og tjáning fyrirhafnarlítill. Varla væri til sá maður sem skrifaði jafn kraftmikinn texta.“ (Rousseau, 2004, bls. 255). Ein frægustu verk hans en jafnframt þau umdeildustu voru *Samfélagssáttmálinn* og *Émile ou de l'éducation* en þau fengust ekki birt í Frakklandi á þeim tíma sem þau voru að koma út og voru einfaldlega tekin úr umferð (Rousseau, 2004, bls.24-34). Rit Rousseau virtust vera áróður og gagnrýni á það samfélag sem hann lifði í. Hann vildi hafa áhrif á samfélag sitt og því liggja eftir hann mörg verk sem öll hafa samfélagslega köllun. Fjögur þekktustu verk hans sýndu öll skýrt hvaða áhrif hann vildi hafa á samtíma sinn. Uppeldishugmyndir Rousseau er hægt að tengja við hin fjögur líf sem fjallað verður nánar um í kaflanum um skýrsluna U90 sem gefin var út í Danmörku (Hansen, 2003, bls. 83-85). Þau verk sem hér um ræðir eru: *Hafa framfarir í vísindum og listum stuðlað að bættum siðum manna?* þar sem hugsjón Rousseau um að maðurinn ætti að lifa einföldu og eðlilegu líferni var kynnt, *Hin nýja Heloïse* sem átti að stuðlað að frjálsslyndari afstöðu til hjónabandsins, *Um samfélagssáttmálann* sem átti að beina stjórn mála- og þjóðlífinu í átt til lýðræðis og *Émile* sem átti að vera ný leið í uppeldismálum (Myhre, 2011, bls. 83).

Rousseau setur ritverkið *Émile* upp sem skáldverk en segja má að með því verki hafi hann skrifað fyrsta leiðarvísi sem segir til um hvernig ala eigi upp börn. Verkið er nokkuð flókið og erfitt er að gera sé fyllilega ljóst hvert Rousseau er að fara með því, þar sem mikið er af þversögnum, öfgum og innri átökum. Aftur á móti er hægt að sjá þrenns konar hugmyndir sem hann leggur fram, að allt er gott frá hendi skaparans, allt spillist í meðförum manna og að lokum að hvert æviskeið eigi sér sjálfstætt gildi. Þessi þrjú gildi eru uppistaðan í draumsýn Rousseau á uppeldishugtakið (Myhre, 2011, bls.83).

Uppeldishugmyndir sínar setti Rousseau upp í fjórum skrefum. Í tveimur fyrstu skrefunum átti barnið að kynnast uppeldi í gegnum hluti. Þetta tímabil átti að standa til tólf ára aldurs og átti barnið að fara eftir lögmálum um eðli hlutanna og þannig takast á við þær afleiðingar sem gjörðir þess höfðu valdið. Rousseau var mikill talsmaður þess að koma þyrfti í veg fyrir svokallaðar gerviparfir en þær yllu sífelldu eirðarleysi og að barnið yrði vansælt. Gerviparfir voru til að mynda óskir sem barn gat ekki uppfyllt af sjálfsdáðum. Í þessu skrefi uppeldisfræða Rousseau gerði hann miklar kröfur til þess að jafnvægi væri á milli getu og gáfna annars vegar og þarfa og óska hins vegar. Því til frekari útskýringar var að barn ætti að mæta vandamálum og viðfangsefnum á eigin forsendum og nýta sér getu og gáfur sínar til að leysa úr þeim vanda. Eftir tólf ára aldur átti uppalandinn að koma inn í myndina en ekki á sýnilegri hátt en svo að hann átti að fjarlægja skaðleg áhrif úr umhverfi barnsins en það átti enn að nota sér reynslu við tiltekna kringumstæður. Þegar barn komst upp á fjórða skrefið, á fimmtánda ári, átti að leiða það inn í hið mannlega og menningarlega umhverfi þar sem það átti að öðlast vitund um gildismat og siðareglur og virkja það afl þannig að barn öðlaðist samkennd með öðrum (Myhre, 2011, bls. 84-86).

Segja má að menntunarhugmyndir Rousseau séu einhverskonar draumsýn þar sem hann setur uppeldishugmyndir sínar upp á nokkuð óraunhæfan hátt, sérstaklega þegar litið er til þess íslenska samfélags sem er við lýði í dag. Það er nánast ógerlegt að ala upp börn í samfélaginu í dag án áhrifa frá mannum, eða því slæma eins og Rousseau talar um. Aftur á móti er að finna í verkinu *Émile* marga góða punkta sem gott er að hafa í huga við uppeldi barna líkt og að barnið þurfi að vera frjálst til að kanna heiminn á

sínum eigin forsendum. Því ef barn fær ekki það frelsi og uppalandinn heldur of fast í tauminn öðlast barnið ekki þá þekkingu og tilfinningu fyrir hlutunum líkt og með frelsinu.

2.2.2. Reidar Myhre og hugmyndir hans.

Uppeldisfræðingurinn og kennarinn Reidar Myhre hafði mikil áhrif á menntakerfið í Noregi á síðari hluta 20. aldar. Hann hefur margra ára starfsreynslu í kennslu ásamt því að hafa haft mikil áhrif í heimi bókmennta. Á kennsluárum sínum reyndi hann að koma á framfæri nýrri sýn og öðrum sjónarmiðum á menntakerfið, en við upphaf kennaraferils síns varð honum ljóst að breytingar væru nauðsynlegar. Myhre hóf ritun á verkum sínum upp úr miðri 20. öld og hafði til hliðsjónar sögu hugmynda- og heimspekimenntunarfræði ásamt því að nota þá reynslu sem starfið gaf af sér og leiddi það af sér nýja stefnu innan menntakerfisins. Í upphafi var hugmyndum hans eindregið mótmælt en með tímanum vakti hann vaxandi áhuga og þá sérstaklega meðal nemenda (Store Norsk leksikon, e.d.).

Í bókinni Uppeldisréttur (2011) eftir Sigurð Pálsson vitnar hann í skilgreiningu Myhre á hugtakinu uppeldi. Skilgreiningin er hnitmiðuð og heldur þar nokkuð vel utan um þau hugtök sem skilgreina uppeldi, að mati Sigurðar Pálssonar. Þar segir Myhre:

Með uppeldi er átt við þá viðleitni fullorðinna einstaklinga og eldri kynslóðarinnar sem heildar, að miðla til barna og unglunga – með gagnvirkum áhrifum – þekkingu og færni, viðhorfum og afstöðu, samfélags- og trúarhefðum, sem einkenna það félagslega og menningarlega umhverfi sem uppeldið fer fram í, á þann hátt að ný kynslóð fái stuðning til að nýta hæfileika sína og aðstæður til mannúðar, ábyrgðar og sjálfstæðis svo þau geti með því sjálf haft áhrif á samfélag og menningu bæði til viðhalds og nýsköpunar (Sigurður Pálsson, 2011, bls. 14-15).

Í þessari skilgreiningu eru nefndir þrjár meginþættir uppeldis sem eru menningarmótun, félagsmótun og persónuleikamótun. Myhre telur að uppeldi sé ekki einhliða mótun uppalandans heldur gagnvirk áhrif á milli samskipta barns og foreldra, einstaklinga, samfélags og menningar. Þannig hefur barnið

áhrif á mótun sína, uppeldið sjálft og umhverfið sem það lifir í (Sigurður Pálsson, 2011, bls. 15).

Uppeldi er í huga Myhre samvirkni milli þessara þriggja þátta, menningarmótunar, félagsmótunar og persónuleikamótunar, og þeirrar spennu sem myndast á milli fortíðar og framtíðar, sem sagt nútíðin. Þeim sem sjá um uppeldi barna ber að leita jafnvægis á milli þessara þriggja þátta því ef áhersla er lögð á einn þátt frekar en annan verður það til þess að kæfa alla viðleitni til gagnrýni á samfélagið hjá barninu ásamt því að kæfa frumkvæði þess til breytinga á samfélaginu. Erfiðast er þó fyrir uppalandann að velja það gildi sem hefur tengingu til fortíðar og framtíðar. Uppalandi þarf því að vega og meta þau gildi úr fortíðinni sem vert er að viðhalda í framtíðinni (Sigurður Pálsson, 2011, bls. 16).

Segja má að uppeldi sé í þjónustu barnsins og verður uppalandinn að virða barnið sem einstakling. Hægt er að tilgreina tvo póla innan uppeldisins, annars vegar þá viðleitni að barnið fái að njóta frelsis til að vaxa og þroskast og hins vegar viðleitni til mótunar einstaklingsins. Samskiptin á milli barns og uppalandans skipa stóran sess í því hvernig til tekst. Sigurður Pálsson (2011) vitnar, máli sínu til stuðnings, til danska hugmyndasagnfræðingsins og heimspekingsins Lars-Henrik Schmit: „Í dag þykir tæpast álitamál að halda því fram að uppeldisfræði og uppeldi í raun hvílir á siðfræðilegum ígrundunum. ... Uppeldisfræði fæst við gildi og afstöðu okkar til gilda.“ (Sigurður Pálsson, 2011, bls. 17). Þessi orð vekja mann til umhugsunar um hvað það er sem veldur því að við veljum eitt gildi fram yfir annað. Ef taka á mark á hugmyndum Myhre þurfa gildin sem valin eru í uppeldi barna jafnan að taka mið af grunnþáttunum þremur, sem sagt menningunni, samfélaginu og einstaklingnum. Enginn þáttur er mikilvægari en annar í hugsunum Myhre og það þurfa uppalandur að hafa hugfast við uppeldi barna.

2.2.3. Uppeldisfræðingurinn Otto Friedrich Bollnow.

Otto F. Bollnow var þýskur heimspekingur og uppeldisfræðingur að mennt og kom fram með sínar hugmyndir á fyrri hluta 20. aldar. Bollnow hafði mikinn áhuga á eðli mannsins í heimspekilegum skilningi og er hann frumkvöðull í heimspekilegri mannfræði. Lífsheimspekiviðhorfið er kjarninn í uppeldisfræðihugmyndum hans sem Bollnow setur í hugvísindalegt samhengi

ólíkt mörgum samtímamönnum sínum. Þetta þýðir að uppeldi þarf að vera byggt á ákveðnum skilningi á manningnum (Myhre, 2001, bls. 245). Samband uppeldis, menntunar og eðlis mannsins skýrir Bollnow sem svo:

Sérhvertt uppeldis- og menntakerfi er borið uppi af eða grundvallað á ákveðnum skilningi á manningnum. Mannskilningurinn er sú rót sem aðrir þættir uppeldiskerfisins eru sprotnir af og jafnframt það sem tengir ólíka þætti uppeldisins saman í eina heild. Þessvegna (*svo*) er mannskilningurinn lykillinn að sérhverju uppeldiskerfi eða uppeldiskenningu (Sigurður Pálsson, 2011, bls. 17-18).

Þessi orð þýða einfaldlega að viðhorfin gagnvart manningnum og samfélagslegri stöðu hans ráði því hvaða gildi eru valin fram yfir önnur. Bollnow er með mannfræðileg sjónarmið í sinni uppeldisfræði og hafði mestan áhuga á að geta svarað spurningunni um hvað felst í eðli mannsins. Fjölmörg svör voru í boði á tíma Bollnow um eðli mannsins en að hans mati voru þau mjög einhliða. Á 19. og 20. öld var manningnum ýmist lýst sem vél, vitsmunaveru eða hvataveru en Bollnow fannst þessar skilgreiningar ekki nægja til að útskýra eðli mannsins til fulls. Að hans mati fannst honum þessir þættir ekki geta útskýrt hið flókna samfélagslega, félagslega og tilfinningalega líf mannsins. Sérstaklega ef halda á því fram að maðurinn sé „bara svona“ án þess að spyrja hvers vegna? Auk þess myndu fæstir halda fram í dag að allir séu eins upp lagðir með þætti eins og geðslag, persónuleika og vissar þarfir (Myhre, 2001, bls. 245).

Til að útskýra betur hugmyndir Bollnow er hægt að segja að hann vildi nálgast uppeldi barna á forsendum manneðlisins og að hans mati verður að horfa til allra þátta manneðlisins. Þetta þýðir að skilgreina þarf hvað fellur til manneðlisins eins og til dæmis tilfinninga og geðhrifa einstaklingsins. Þessu sjónarmiði svipar til hugmynda Guðmundar Finnbogasonar um sálarlíf mannsins. Því er samband mannskilnings og uppeldis höfuðviðfangsefni Bollnow og gerir hann greinarmun á tvenns konar uppeldismyndum. Hann vill meina að uppeldi geti verið stöðugt og óstöðugt. Hið stöðuga uppeldi er aðferðafræðilegt og hægt að skipuleggja að mati Bollnow. Hægt er að veita börnum uppeldi á skipulagðan hátt til að ná tilteknum markmiðum. Þetta þýðir að hægt er að veita börnunum uppeldi á þeim forsendum sem við vitum um eðli

mannsins á fræðilegum forsendum. Til frekari útskýringa þá væri hægt að líta á stöðugt uppeldi sem vissa aðferðafræði sem margir þekkja eins og Uppbyggingastefnuna, SMT-skólafærni (e. Positive Behavior Support) og aðrar uppeldisstefnur sem finna má innan veggja skólanna eða í fjölskyldulífinu eins og PMT-foreldrafærni (e. Parent Management Training). Því er óstöðugt uppeldi sá hluti uppeldisins sem við eigum erfitt með að fella niður í afmarkaðar aðferðir og sem dæmi um óstöðuga uppeldishætti er hægt að nefna þætti eins og snertingu, hvatningu og ráðgjöf svo eitthvað sé nefnt (Myhre, 2001, bls. 247).

Þessar tvær uppeldismyndir snerta auðvitað hvor aðra en einn mikilvægasti þátturinn, sem snýr að uppeldi barna, er umhverfi og aðstæður. Uppalendur þurfa að veita börnum öryggistilfinningu og uppeldiskærleika. Huglægir þættir líta því uppeldismyndir Bollnow þar sem væntumþykja, þakklæti, hlýðni, virðing, gleði og eftirvænting á að einkenna umhverfið. Túlkun Bollnow á uppeldi er því heimspekileg, það er að segja hugmyndafræðileg og með innri þörf mannsins í forgrunni (Myhre, 2001, bls. 245-248).

Í raun er sjónarmið hans mjög einstaklingsmiðað sem svipar til þess skólakerfis sem tíðkast á Íslandi. Uppeldishugmyndir Bollnow horfa fyrst og fremst til mannskilnings ólíkt Myhre og Rosseau en samt er hægt að finna eitthvað líkt með þeim öllum. Rosseau trúði alltaf á það góða í mannum og að maðurinn væri í eðli sínu góður sem hann á sameiginlegt með Bollnow. Hugsjón Myhre er mjög gangvirk og tekur mið af víxlverkun nokkra þátta sem finna má við samskipti einstaklingsins við umhverfi sitt. Á þessum grundvelli stangast hugmyndir Myhre og Rosseau á þar sem umhverfið á ekki að móta einstaklinginn að mati Rousseau og hans frjálshyggju. Hugmyndir Bollnow taka ekki eins mikið mið af samfélaginu, líkt og Myhre vill meina, heldur vill hann byggja uppeldi barna á þeim skilningi sem við höfum á mannum og því hægt að segja að uppeldi sé breytilegt eftir einstaklingum. Það sem er sameiginlegt með þessum þremur fræðimönnum eru hin góðu gildi sem þurfa að vera leiðarljós við uppeldi barna. Hægt er því að segja að uppeldi eigi ræktur sínar rekja í hið góða siðferði og innrætingu hins góða þar sem umhverfið skiptir máli.

2.3. Samanburður á menntun og uppeldi

Þegar skilgreina á menntun er það nokkuð flókið án þess að koma inn á uppeldishugtakið eins og hefur sýnt sig í hugmyndafræði Guðmundar Finnbogasonar, Herbart og Dewey. Það sést bersýnilega þegar skoðaðar eru skilgreiningar þessara þriggja fræðimanna að hugtökin tvö, uppeldi og menntun, skarast og erfitt er að taka annað sérstaklega fyrir án þess að koma inn á hitt. Menntun mun ávallt vera undir áhrifum reynslu mannsins og þess umhverfis sem hann býr í. Sú fræðsla sem flyst á milli kynslóða, þau gildi, þekking og færni, sem svipar til hugsana Dewey, er hin eiginlega menntun. Samfélagið mun vera veigamesti þátturinn í mótun menntunar, því eru gildi samfélagsins og beint lýðræði ávallt þættir sem móta menntun hvað mest. Til að útskýra betur þá eru nokkrir þættir sem skilgreina hina eiginlegu menntun og sú víxlverkun sem verður á milli þessara þriggja þátta móta hana að mestu leyti. Þessir þrír þættir eru menntun, eða fræðsla, reynsla og umhverfið. Þetta þýðir að menntun er undir áhrifum reynslu mannsins og því umhverfi sem hann býr í. Að stórum hluta á því menntun að auðga hæfileika einstaklingsins til að geta tekið þátt í samfélagi manna. En ekki má gleyma að finna út hvað hefur mest gildi fyrir hvern og einn nemanda, því einstaklingar eru jafn misjafnir eins og þeir eru margir, ásamt því að hæfileikar þeirra og styrkleikar liggja á misjöfnum sviðum, bæði líkamlegir og andlegir eins og Guðmundur Finnbogason greinir frá. Alla þessa hæfileika þarf að rækta samhliða því þeir eru í nánu sambandi hver við annan. Menntun á sem sagt að taka á öllum þáttum sem snerta manneðlið eins og menningu, samfélagi, persónuleika einstaklinga og þeim gildum sem þykja mikilvæg því greinilegt er að allt þetta hefur áhrif á hvernig menntun er skilgreind (Dewey, 2010, bls. 69-70; Guðmundur Finnbogason, 1994, bls. 26-43; Myhre, 2011, bls. 115-120).

Með því að líta til þessara þriggja fræðimanna við skilgreiningu á menntun er hægt að fleyta rjómann af því besta frá hverjum fræðimanni fyrir sig. Því má segja að með því að setja saman í pott markmiðssetningu Herbart og barnmiðaða frelsishyggju Dewey og Guðmundar Finnbogasonar eigi að myndast gott kerfi þar sem börn fá nærandi umhverfi til að rækta hæfileika sína og öðlast þekkingu. Hér þarf að finna hinn gullna meðalveg og varast að leiðast út í öfgar. Línur skólahalds mega ekki vera það formfastar að ekki megi víkja frá

þeim þannig að menntunina verði einungis hægt að nálgast á einn hátt. Frelsi einstaklingsins verður að vera til staðar þannig að hann nái að þroskast á eigin forsendum en aftur á móti má frelsið ekki vera algjört eins og hugmyndir Rousseau gera ráð fyrir. Þá er sú hættu fyrir hendi að menntunin leiðist út í óefni og flosni upp. Því þarf að stilla saman strengi og miða við nemendahópinn hverju sinni og móta þannig það skólalald sem virkar best hverju sinni.

Uppeldi er aftur á móti ákveðið þroskaferli þar sem börn þroskast, til sjálfstæðra og ábyrgra einstaklinga, og læra þannig að nýta hæfileika sína. Þar af er uppeldi í þjónustu barnsins og ber uppalendum að leiðbeina, skapa aðstæður og skipuleggja víxlverkun þeirra þátta sem verða á milli einstaklingsins og umhverfisins. Uppeldi er ekki einhliða mótun uppalandans heldur gagnvirk áhrif á samskipti barna við foreldra, milli einstaklinga, samfélags og menningar. Því má segja að uppeldi sé samvirkni milli menningarmótunar, félagsmótunar og persónuleikamótunar, eins og Myhre vill meina, ásamt þeirri spennu sem myndast á milli fortíðar og framtíðar. Vegna þess að uppeldismarkmiðin ráðast af lífsviðhorfum manna, gildismati, samfélagssýn og tilteknum skilningi á manneðlinu, verður til spenna á milli fortíðar og framtíðar vegna breytinga á þessum viðhorfum á milli tímaskeiða (Sigurður Pálsson, 2011, bls. 15-16). Er það því í höndum uppalenda að leita jafnvægis á milli þessara þriggja þátta, menningarmótunar, félagsmótunar og persónuleikamótunar, til þess að barn fái gott uppeldi og „verði að manni“ ef svo má að orði komast.

Þegar litið til þeirra þriggja fræðimanna sem skilgreina uppeldi hér að ofan, Rousseau, Myhre og Bollnow, kemur það sterklega í ljós að allir tilgreina þeir mikilvægi á þeim gildum sem uppalendur velji til miðlunar til barna. Þeir hafa aftur á móti misjafnar skoðanir á því hvernig eigi að ala upp börn og er hægt, líkt og með menntun, að draga saman góða punkta um uppeldi frá þeim öllum þannig að gerlegt sé að búa til leiðarvísi að uppeldishugmyndum sem virka í nútímasamfélagi. Myhre vill meina að uppeldi mótist af samfélagslegum og einstaklingslegum þáttum líkt og Bollnow og Herbart sem styrkir þá tilgátu að uppeldi sé samvinnuverkefni heimila og skóla. Rousseau vildi frekar meina að einstaklingurinn ætti að fá tækifæri til að alast upp og menntast án þessara þátta og er því ekki í samræmi við þær hugmyndir sem nútíma menntakerfi eru

byggð á. Hægt er að benda á þessa tvo póla innan uppeldisins en þeir eru sú viðleitni að barnið fái að njóta frelsis til að vaxa og þroskast en einnig sú viðleitni að barnið mótist sem einstaklingur í samfélagi manna. Það er góður punktur að muna að öll erum við einstök hvað varðar sálarlíf og getur verið misjafnlega erfitt eða auðvelt að „koma okkur til manns“ því uppálandur þurfa að hafa marga þætti í huga við uppeldi og finna það jafnvægi sem hentar hverjum og einum þannig að við náum að vaxa og dafna (Myhre, 2011, bls. 83-86;245-248; Sigurður Pálsson, 2011, bls. 14-17).

Miðað við það sem komið hefur fram hér er orðið ljóst að ekki er hægt að aðgreina þessa tvo þætti, uppeldi og menntun, svo mjög sem þeir eru samofnir. Miðað við skilgreiningu á menntun þá felst miklu meira í því en eingöngu að miðla fræðslu. Það að kallast menntaður þýðir þá að einstaklingur sé fær um að lifa í samfélagi með öðrum, þekki góð gildi, kunni að fóta sig í hinu daglega lífi auk þess að hafa gott bakland í fróðleik. Menntun er því í raun innblásin af góðu uppeldi sem á rætur sínar í þeim gildum sem samfélagið mótar. Það er því ekki hægt að ala börn upp án menntunar né mennta þau án uppeldis. Því vaknar sú spurning hvernig getum við nálgast uppeldi barna á einstaklingsmiðaðan máta? Önnur spurning vaknar um hverjir það séu sem hafa skyldur til að annast uppeldi barna og ungmenna? Viljum við meina að skólar eigi ekki að taka neinn þátt í uppeldi þeirra barna sem iðka þar hæfileika sína? Börn eru farin að verja miklum tíma í skólanum, mun meira en hér áður fyrr, og því er vert að velta þessu fyrir sér. Ásamt því hverjir eru það sem velja þau gildi sem börn þurfa að hafa í farteskinu til framtíðar?

3. Skýrslan U90

Það er því orðið nokkuð ljóst að uppeldi er að finna í einhverri mynd innan veggja skólanna ef vísað er í hugmyndir menntunarfræðinganna þriggja, Guðmundar Finnbogasonar, Herbarts og Dewey, þar sem ein af stoðunum í menntunarhugmyndum þeirra er uppeldi barna (Dewey, 2010, bls. 69-70; Guðmundur Finnbogason, 1994, bls. 26-43; Myhre, 2011, bls. 115-120). Því er áhugavert að velta fyrir sér hvers vegna Mennta- og menningarmálaráðuneytið (2011) hefur ekki viðurkennt uppeldishlutverk kennara með þeim hætti að skilgreina það í aðalnámskrá grunnskólanna? Er það kannski vegna þess að

ógerlegt er að skilgreina uppeldishlutverk skólans þar sem þá brjótum við gegn friðhelgi fjölskyldulífsins að einhverju leyti? Með þetta í huga er vert að greina frá því að reynt hefur verið að feta stutt spor í átt til að skilgreina uppeldishlutverk menntastofnana í Danmörku. Þetta var einhverskonar frumraun ráðgjafaráðs sem starfaði fyrir Menntamálaráðuneytið í Danmörku á áttunda áratugnum og greint verður frá niðurstöðum þessarar nefndar og þeim viðbrögðum sem skýrsla að nafni U90 fékk um þetta málefni.

Í Danmörku á áttunda áratugnum var til stjórnskipuð nefnd, sem nú er búið að leggja niður, en hún vann með spurninguna: Hvað viljum við með menntun? Nefndin kom með langtímaáætlun og úrbætur á dönsku skólakerfi og átti að vera til ráðgjafar fyrir Menntamálaráðuneytið sem vann að og gaf út tveggja binda skýrslu sem kallast U90, til þess að svara þessari spurningu. Í henni er talað um fjögur líf einstaklingsins. Það fyrsta er fjölskyldulífið, svo frítímalífið, næst atvinnulíf og seinast samfélagslífið. Öll þessi líf skarast og hugað var að því hvernig hægt væri að mennta börn svo öll þessi fjögur líf virkuðu sem ein heild. Sett voru fram markmið og tillögur um hvernig ná megi fram því sem skiptir máli við menntun barna (Hansen, 2003, bls. 83-84).

Í U90 skýrslunni er kynnt hugtakið færni (d. kvalificering). Þetta var alveg nýtt hugtak fyrir Dönum á þessum tíma í námslegu samhengi. Þetta nýja námslega hugtak átti að útskýra þá hæfni sem börn eiga að öðlast innan veggja menntastofnana, til þess að vera betur í stakk búin til þess taka þátt í hinum fjórum lífum. Til að útskýra frekar þá þýðir þetta að börn þurfa að læra ákveðna færni til þess að verða gjaldgeng í lífinu sjálfu. Enn fremur kemur annað hugtak til sögunnar sem nefnist félagsmótun (d. socialisering). Orðið er notað um það ferli hvernig einstaklingar verða hæfir til að lifa með öðrum í samfélagi sem hefur vissar þjóðfélagsreglur. Lögð er áhersla á undirbúning fyrir atvinnulífið til þess að verða hæfur í samfélagi manna. Í umræðunni um hugtakið félagsmótun er bent á að skólinn eigi ekki að hafa áhrif á skoðanir nemenda vegna þess að börn geti þá orðið hlutlaus varðandi lífið og tilveruna. Börn verða því að fá að hafa sínar eigin skoðanir og hugmyndir sem skólinn á ekki að hafa áhrif á. Þetta þýðir að menntastofnanir eiga því ekki að innræta börnum hugmyndir varðandi viss málefni sem tengjast samfélaginu. Þetta var nokkuð framandi hugsun en í raun grunnurinn að einstaklingsmiðuðu menntakerfi. Því á skólinn að veita

nemendum sínum menntun sem byggir upp jákvætt viðhorf til grundvallaratriða samfélagsins en ekki steypa alla í sama mótið. Með þessari hugsun, að hafa ekki áhrif á skoðanir og hugmyndir nemenda um lífið, vildi nefndin meina að hið sama gildi um fjölskyldulífið. Menntakerfið á því að byggja á þeim skilningi og viðurkenna að börn og unglingar komi til með að þroskast og verði þá að segja skilið við hefðbundnar hugmyndir sem finna má í fjölskyldulífinu. Til að útskýra betur þá er verið að segja að börn þurfi að bægja frá sér hugmyndum sem koma úr fjölskyldulífinu til þess að ná samfélagslegum þroska sem menntakerfið á að veita. Þessar hugmyndir geta til dæmis verið kynþáttafordómar, fordómar gagnvart kynhneigð fólks og staðalímynd um hlutverk kynjanna (Hansen, 2003, bls. 84).

Þessar tillögur nefndarinnar um einstaklingsmiðað nám urðu ekki vinsælar hjá stjórnámálamönnum, svo vægt sé til orða tekið. Málsgreinin í skýrslunni, sem hafði að geyma þær hugmyndir að börn og unglingar ættu að losa sig undan áhrifum foreldra sinna, varð sem þyrnir í augum stjórnámálamanna. Þetta gerði það að verkum að skýrslan U90 fékk aldrei byr undir báða vængi og haft var eftir ráðgjafa hjá Menntamálaráðuneytinu að U90 hefði skotið sig í fótinn með þessum orðum og bætti við að kennarar væru aðeins skyldugir að gegna uppeldishlutverki í samráði við foreldra (Hansen, 2003, bls. 85).

Þó svo að tillögur og hugmyndir nefndarinnar sem snéru að þessu viðkvæma málefni hafi verið nokkuð nýstárlegar, framandi og sumir vildu meina fáránlegar, þá hafa þær samt ef til vill að geyma sannleikskorn. Á menntakerfið ekki að taka mið af því samfélagi sem við búum í og þar með leiðréttu ranghugmyndir sem börn tileinka sér, í einhverjum tilfellum, í fjölskyldulífinu? Ef samfélagið segir að kynþáttur, kynhneigð eða kyn fólks eigi ekki að skipta máli hvað varðar réttindi þeirra í samfélaginu verða menntastofnanir þá ekki að ala upp og mennta börn í samræmi við þær forsendur? Foreldrar geta haft sínar skoðanir á málefnum sem þessum en geta þeir ætlast til þess að kennarar virði þær í samhengi uppeldis og menntunar? Samfélagið er lýðræðislegt, þar sem meirihlutinn ræður hvað er rétt eða rangt og er því ekki óraunhæft að ætlast til þess að menntakerfið geti verið einstaklingsmiðað varðandi grunnþætti uppeldis? Því þarf einnig að hugleiða

hversu mikil frávik, frá ríkjandi uppeldisgildum sem samfélagið segir til um að séu rétt, getur menntakerfið umborið? Ef við gefum okkur það að hið einstaklingsmiðaða ráði ríkjum þá ættu allir að fá að hafa sína skoðun sem stangast á við hið lýðræðislega sjónarmið. Þessar vangaveltur sýna ef til vill hversu erfitt getur verið að skilgreina uppeldishlutverk menntastofnana, hvaða gildi eigi að vera ríkjandi í skólastarfinu og hver markmiðin eiga að vera.

Margir geta verið sammála því sem kemur fram í skýrslunni en samt sem áður getur verið erfitt að draga línuna í sandinn á réttum stað. Mörgum okkar, sem alist hafa upp í hinu vestræna samfélagi, finnst fátt sjálfsgðara en réttindi minnihlutahópa en það er alls ekki algilt annars staðar í heiminum. Vert er því að varpa fram þeirri spurningu, hvernig þessi hugsjón um lýðræði virkar í annars konar samfélagi en við erum vön? Sums staðar er allt annað siðferði en við þekkjum hvað varðar kynhneigð fólks og samkynhneigð er einfaldlega álitin synd. Í öðrum samfélögum er þróunarkenning Darwin ekki kennd í skólum af trúarlegum ástæðum. Hægt er að taka fleiri dæmi sem þessi því mikið er til af málefnum sem fólk hefur mismunandi skoðanir á eins og stjórnsmál, siðferði og trúsmál svo eitthvað sé nefnt. Því gefur það auga leið að erfitt getur verið að skilgreina hvað er rétt eða rangt þegar kemur að því að skilgreina hvernig við viljum mennta og ala upp börn.

Í íslenskum skólum myndu fæstir samfélagsþegnar sætta sig við að börnum yrði kennt að það væri synd að vera samkynhneigð/ur, rangt að trúa ekki á Guð eða alltaf rétt að kjósa tiltekinn stjórnsmálaflokk. En skýrslan U90 vildi einmitt nálgast menntun og uppeldi barna á þeim forsendum að hafa ekki áhrif á hugmyndir barna. Það gildi bæði um menntastofnanir og fjölskylduna. Með því er verið að meina að börn eigi að fá að þroskast sem einstaklingar án þess að vissar hugmyndir nái að móta þau að einhverju leyti. Í stjórnarskrá Íslands er kveðið á um að á heimilinu ríki friðhelgi, stjórnarskrárlög 71/1944, og er það klárt brot á lögum ef stjórnvöld reyna að stjórna heimilislífi fólks. Af samskonar ástæðu varð mikið fjaðrafok yfir U90 skýrslunni. Er það raunhæft að kennarar eigi ekki að skipta sér af þeim forhugmyndum barna í skólanum, sem eru til staðar inni á þeirra heimilum? Ef barn elst upp við þær hugmyndir að rangt sé að vera samkynhneigður eða ákveðna fordóma sem varða kynþáttahyggju eiga kennarar þá að vera nemendum sínum sammála, því það

sé uppeldið sem foreldrarnir hafa samþykkt fyrir börn sín? Miðað við viðbrögð stjórnámálanna við U90 skýrslunni og þeirri staðhæfingu að kennarar ættu aðeins að gegna uppeldishlutverki í samráði við foreldra ættu kennarar ekki að skipta sér af þeim hugmyndum sem börnum eru innrættar á sínum heimilum. Hér sést í hnotskurn hversu erfitt er að velja lýðræðisleg gildi til uppeldis innan menntastofnana því öll höfum við mismunandi bakland úr fjölskyldulífinu.

Hjá flestum virðist það nokkuð skýrt hvað er rétt eða rangt í þessum dæmum sem tekin voru hér að ofan, en eins og bent var á þá geta mörkin verið óljósari við aðrar aðstæður eða önnur málefni, til dæmis um stjórnámál eða trúmál. Annað sem vert er að hafa í huga er ef við myndum snúa dæminu við og kennarinn myndi innræta nemendum sínum slíkar hugmyndar þá myndi það fljótt falla illa í kramið hjá foreldrum þeirra barna sem hefðu slíkt eftir sínum kennurum. Hér kann því kannski að leynast svarið við spurningunni hvers vegna Mennta- og menningamálaráðuneytið hefur ekki skilgreint það uppeldi sem börn eiga að fá í skólum. Því eins og raun bar vitni þá eru málefni af þessum toga mjög viðkvæm og brýnt að fara varlega í að setja fram staðhæfingar eins og nefndin gerði í skýrslunni.

Ráðgjafar Menntamálaráðuneytisins í Danmörku vildu sjálfsagt meina að börn ættu að fá tækifæri til að þroskast sem einstaklingar án þess að vissar hugmyndir myndu ná að móta þau, en það svipar til hugmynda Rousseau (Myhre, 2011, bls. 83-86). Mestallt sem við lærum þegar við erum ung er að finna í okkar umhverfi, fyrst í fjölskyldulífinu og síðar meir innan veggja skólans og í atvinnulífinu. Því er vert að velta fyrir sér hvort samfélagslega rangar hugmyndir hafi áhrif á okkur seinna meir sem fullorðna einstaklinga. Komum við til með að ná hinum lýðræðislega og samfélagslega þroska sem við þurfum til að vera gjaldgeng í lífinu ef viss röð hefðbundinna hugmynda hefur mótað okkur frá blautu barnsbeini? Hæpið er að reyna að svara þessari spurningu aðeins með einu orði og ef til vill ekkert rétt eða rangt svar við henni. Samt sem áður er vert fyrir Menntamálaráðuneytið að hafa þetta í huga eins og skýrslan U90 vildi meina.

4. Viðtöl við kennara

Þar sem erfitt er að aðgreina uppeldi og menntun, án þess að hugtökin skarist á einhvern hátt, var tekin sú ákvörðun að fá að heyra skoðanir starfandi kennara í samfélaginu um hvort þeir telji sig taka þátt í uppeldi nemenda sinna. Ekki var farið af stað með skipulagða vettvangsrannsókn heldur er hér um að ræða óformleg viðtöl við fjóra starfandi kennara. Hægt er að segja að hér hafi farið fram einhverskonar spjall inni á kaffistofu kennara, í þeirra umhverfi þannig að andrúmsloftið yrði eins eðlilegt og kostur gafst.

Flokka má rannsókn, ef rannsókn kallast, af þessu tagi sem etnógrafíska rannsókn en í því felst að segja frá persónulegri upplifun sinni á vettvangi. Rannsakendur setja því sjálfa sig og rannsóknarferlið inn í verk sín. Það er gert til að endurspegla þau tengsl sem myndast á milli uppbyggingar rannsóknarinnar og þess texta þar sem rannsakandinn kemur reynslu sinni og niðurstöðum frá sér (Kristín Loftsdóttir, 2010, bls. 11-13). Því má segja að hér blöndum við saman upplifun okkar á því sem þátttakendurnir tjáðu sig um í þessu stutta spjalli, túlkun þess og niðurstöðum sem við skilgreinum út frá upplifun okkar á orðum þeirra. Til að útskýra betur þá var rætt stuttlega við kennarana og að spjallinu loknu voru skrifaðar niður þær upplýsingar sem fram komu. Hér er því ekki haft neitt orðrétt eftir kennurunum heldur aðeins rætt um þau aðalatriði sem fram komu og upplifun okkar á því sem sagt var.

Viðtölin eru byggð á einfaldri spurningu: „Finnst þér þú sem kennari gegna uppeldishlutverki í þínu starfi?“ Þátttakendur fengu að tjá sig óáreittir og tekin var ákvörðun um að varast það að vera leiðandi í spurningum. Aftur á móti ef svörun var stutt og lítið hægt að vinna úr niðurstöðunum var beðið um frekari útskýringar. Þetta var gert til að fá sem heiðarlegasta svörun til að geta varpað sem nákvæmastri sýn á það hvernig upplifun kennara væri á uppeldishlutverki sínu.

Svörun kennaranna var einróma og því má segja að hún sé einhlít. Því er hér bent á hvort hægt væri að huga að rannsókn sem snýr að því hvort að meginþorri kennara hafi sömu eða svipaðar skoðanir á málinu. Allir voru þeir sammála um að gegna uppeldishlutverki í sínu starfi. Þeir drógu upp svipaðar myndir af skólastarfinu þó svo að orðalag þeirra og röksemdafærslur hafi verið ólíkar. Einn þátttakandinn vitnaði í lög og reglugerðir sér til stuðnings og nefndi

þá sem dæmi aðalnámskrá grunnskóla. Einnig benti hann á að skólinn, sem stofnun, gerði sig út fyrir það að vera mennta- og uppeldisstofnun því beri kennurum, að hans mati, að gegna bæði uppeldis- og menntunarhlutverki.

Hinir þátttakendurnir voru ekki eins formlegir í svörum sínum, þá er verið að meina með að vísa í lög og reglugerðir, en töldu sig samt sem áður gegna uppeldishlutverki í sínu starfi allt frá því að þeir koma í skólann og þar til honum lýkur á daginn. Oftar en ella upplifðu kennararnir sig meira í að sinna uppeldi barnanna heldur en að miðla til þeirra fræðslu. Einn þátttakandinn skaut því að, að honum fyndist stundum, uppeldishlutverk sitt vera einum of mikið ef miðað er við starfslýsinguna. Tveir viðmælendanna taka það fram að hugsanlega fari svo mikill tími í þetta hlutverk fyrir þær sakir að uppeldi barna sé misjafnlega farið inn á þeirra heimilum. Benda þeir báðir á að stundum þurfi einfaldlega að kenna nemendum grundvallaratriði eins og að umgangast aðra. Því sé þörf á að gegna uppeldishlutverki fyrst um sinn til að markviss fræðsla geti átt sér stað. Þetta styrkir þá tilgátu að kennarar séu í raun að gegna uppeldishlutverki í sínu starfi þrátt fyrir að aðalnámskrá grunnskóla hafi ekki skilgreint það í starfslýsingu kennara. Höfðu kennarar einmitt orð á því að erfitt sé, eða nánast ógerlegt, að aðgreina uppeldi og menntun barna. Ástæðan er einfaldlega sú að þessi tvö hugtök skarast og því er uppeldi barna einn þeirra þátta sem kennurum ber að sinna. Að mati kennaranna er því ekki hægt að mennta börn án þess að ala þau upp. Eins og einn viðmælandi orðaði svo vel og hljóðaði eitthvað á þessa leið: „Við sem vinnum með börnum komumst ekki hjá því að ala þau upp“.

Af umsögnum kennara sem tóku þátt í viðtölunum kemur glögglega í ljós að kennarar gegna uppeldishlutverki í starfi sínu þar sem allir viðmælendur voru á sama máli. Sumir þátttakendur tóku fram að þeir teldu uppeldisþáttinn taka mikinn tíma frá menntunarþættinum, sem styður vangaveltur um mikilvægi þess að skilgreina uppeldishlutverk kennara í aðalnámskrá grunnskóla. Það ætti að veita kennurum svigrúm til að einblína ekki bara á að miðla fræðslu til nemenda. Þá er einnig spurning hvort um samskonar uppeldi sé að ræða innan veggja skólans og er að finna í fjölskyldulífínu eða hvort það sé af allt öðrum toga?

Ef við teiknum upp mynd af því umhverfi sem börn eru í innan veggja skólans þá eru þau oftast en ekki í meiri samskiptum við jafningja sína og því haga þau sér í samræmi við það. Þegar aftur á móti eru færri eða enginn sem gæti talist til jafningja við barnið heima fyrir þá má segja að barn gæti hagað sér á annan hátt en það gerir í skólaumhverfinu. Heimilið er það umhverfi sem barn þekkir best og hefur á nokkuð löngum tíma fundið hvaða reglur gilda þar og hegðar sér eftir því. En í skólum á sér stað ákveðin félagsmótun meðal barna í skólaumhverfinu þegar börn umgangast jafnaldra sína og því skiptir það miklu máli. Til að geta gert greinarmun á því uppeldi sem fram fer á heimilum og því sem fer fram í skólanum, verður það uppeldi sem börn fá í skólaumhverfinu hér með skilgreint sem skólauppeldi. Skólauppeldi tekur því mið af hinni félagslegu mótun sem börn fá innan veggja skólans og öðrum þáttum eins og aga, hvatningu og ráðleggingum sem kennarar veita nemendum sínum dags daglega. Allt eru þetta vangaveltur um hvort uppeldi í skólum sé á einhvern hátt frábrugðið því uppeldi sem finna má í fjölskyldulífinu og sjálfsagt vert efni til þess að rannsaka betur.

5. Hugmyndin að baki skólauppeldis

Mennta- og menningarmálaráðuneytið (2011) hefur sett fram tvíþætt markmið fyrir grunnskóla með áherslu á nokkra grunnþætti til hliðsjónar. Menntun á að stuðla að almennum þroska nemenda og gera þá færa um að taka þátt í lýðræðissamfélagi annars vegar og að undirbúa nemendur fyrir frekara nám eða atvinnu í framtíðinni hins vegar. Menntakerfið á því að hjálpa nemendum að þekkja styrkleika sína bæði á sviði fræðilegrar þekkingar og verklegrar (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011, bls. 34). Í lögum um grunnskóla nr. 24/2008 er að finna ákvæði um skyldur grunnskóla hvað varðar uppeldi barna. Þetta þýðir að ráðherra hefur sett Mennta- og menningarmálaráðuneytinu ákveðinn ramma sem því er skylt að fara eftir hvað varðar uppeldi barna. Lögin segja til um að ráðuneytinu beri skylda til að skilgreina það uppeldi sem börn eiga að fá innan veggja skólans og þar eru taldir upp fjölmargir þættir sem eiga að lita skólastarf á Íslandi. Þar kemur fram að almennt skólastarf eigi að stuðla að heilbrigðum lífnaðarháttum, taka mið af persónugerð nemenda, þroska þeirra, hæfileikum, getu og áhugasviðum hvers

og eins. Enn fremur á starfi grunnskóla að vera þannig háttað að komið sé í veg fyrir mismunun nemenda varðandi þætti eins og kynhneigð, kyn, stétt, búsetu, trúarbrögð, heilsu, fötlun eða stöðu. Börn eiga því að fá jöfn tækifæri til náms sem henta þeim hverju sinni og eiga þess kost að velja sér sínar eigin leiðir í námi undir faglegri handleiðslu kennara.

Þeir þættir, sem finna má í 24. grein í lögum um grunnskóla, eru fjölmargir. Við skoðun á þáttunum má sjá að hina sex grunnþætti menntunar, sem aðalnámskrá grunnskóla hefur sett fram, er að finna í þessari grein laganna auk þess sem öllum þáttunum er gerð lausleg skil í aðalnámskrá grunnskóla frá 2011 (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011, bls 35-36). Hægt er því að draga þá ályktun að Mennta- og menningarmálaráðuneytið hafi unnið með grunnþættina sex, læsi, sjálfbærni, lýðræði og mannréttindi, jafnrétti, heilbrigði og velferð og sköpun, út frá þessum liðum að einhverju leyti, sem lög um grunnskóla nr. 24/2008 segja til um, sem sagt þeim sem þykja mikilvægastir. Hægt er að segja að þar sem við búum í lýðræðissamfélagi höfum við ákveðna lagalega-, félagslega- og siðferðilega skyldu gagnvart öðrum og samfélaginu. Manngerðir skipta því máli og þær dygðir eða gildi sem við ræktum í manneðli okkar á meðan við lifum því sálarvirkni er sögð vera í samræmi við þær dygðir sem við tileinkum okkur. Dygdasiðfræði hefur verið til allt frá tímum Aristótelesar og má finna hugmyndir hans um siðferði manna í ritinu *Siðfræði Níkomakkosar* (um 325 f.Kr.) og því ekki verið að kynna nýtt hugtak til sögunnar. Þó svo hugmyndin um manngerðir og dygd sé oft kennd við Aristóteles hafa margir aðrir fornir hugsuðir, til dæmis Sókrates og Platon, tekið svipaða afstöðu og vildu þeir allir geta svarað spurningunni: hvað er það í persónuleika mannsins sem gerir hann góðan? Ekki eru allir sammála um hvaða gildi eða dygðir koma þar við sögu en það gerir þetta málefni mjög huglægt og umræður oftast nær heimspekilegar (Rachels, 1997, bls. 209-211). Um leið og við setjum fram þær hugmyndir að móta þurfi börn með siðferðilegri menntun þá bendir allt til þess að umræðan geti orðið nokkuð eldfim, samanber viðbrögð þeirra sem lásu U90 skýrsluna í Danmörku á sínum tíma. Það eru nefnilega tvær hliðar á þessu máli. Það er annars vegar hvort uppeldi eigi aðeins að vera í höndum foreldra, og skólar eigi ekki að skipta sér af friðhelgi heimilisins, og hins vegar hvort samfélagið geti í raun sett fram þær kröfur að menntakerfið

eigi að taka þátt í uppeldi barna svo þau verði virkir þjóðfélagsþegnar? Eins og sést þá skapast hér ákveðin togstreita sem erfitt getur verið að leysa.

Uppeldisfræðingurinn Rousseau vildi hafa ákveðna frjálshyggju hvað varðar umhverfi og mótun á hugmyndum barna. Maðurinn er að hans mati í eðli sínu góður og því á ekki að hafa áhrif á manngildi hans með skipulögðu umhverfi eða innleiðingu á hefðbundnum hugmyndum. En ef við gefum okkur það að þetta sé rétt, getum við þá tryggt að börn verði ekki fyrir áhrifum frá því umhverfi sem þau búa í hvort sem er? Með meiri tækni hefur upplýsingaflæði breyst og er það ekki óraunhæf hugsun að halda að börn verði ekki fyrir einhverjum áhrifum af hugmyndum sem eru að finna alls staðar í samfélaginu eða í fjölskyldulífinu? Hugmynd Rousseau um frelsi barnsins til að mótast af sjálfsdáðum er nokkuð óraunhæf í nútímasamfélagi. Sú einangrun sem þarf að vera til staðar til góðs uppeldis á börnum er því ekki í samræmi við stefnu menntastofnana á Íslandi (Myhre, 2001, bls. 100-101; Noddings, 2007, bls. 13-14). Samt sem áður er hægt að sjá hið góða í hugmyndum Rousseau sem er hin sterka sannfæring hans um hið góða í manneðlinu. Öll fæðumst við því góð eins og uppeldið á piltinum Emil átti að sýna. Emil var alinn upp og kennt án allra áhrifa, spillingar eða siðferðis og þá átti mannlegt eðli að fá að njóta sín. Með þessu vildi Rousseau meina að allt færi úrskeiðis undir stjórn manna hvað uppeldi varðar og rangar hugmyndir sem finna má í lífinu myndu þá móta börn á rangan hátt (Noddings, 2007, bls. 14-15). En þar sem menntakerfið hefur þróast og börn eru nú skyldug til að ganga í grunnskóla þarf þá ekki að sjá til þess að rangar hugmyndir í samfélaginu og annars staðar verði ekki stoðin sem börn byggja hugmyndir sínar á? Þarf þá ekki að viðurkenna að það sé komin ákveðin þörf fyrir að ala upp börn með því að kenna þeim gott siðferði til þess að ná tilteknum þroska? Ef við gefum okkur það að þessar forsendur séu réttar hvernig er þá best að nálgast það uppeldi sem börn eiga að fá í skólanum? Herbart trúði því að kennsla ætti að taka mið af því hvernig við hugsum og siðferði mannsins. Kennarar eiga því að undirbúa nemendur til þess að taka skynsamlegar ákvarðanir og vekja þá til umhugsunar. Herbart og Rousseau eiga það sameiginlegt að trúa á hið góða í manneðlinu en Herbart vildi samt meina að menntun eigi að móta nemendur til góðra lífsviðhorfa á þeirra eigin grundvelli. Hin nauðsynlegu markmið eiga því að snúa að góðri siðlegri kennslu

og kennarar eiga að leiða nemendur sína í átt til réttra gilda (Noddings, 2007, bls. 19-20).

En hvernig getum við ákveðið hvaða gildi eru góð eða hvaða siðferði er rétt? Eins og menntakerfið sjálft þá hljóta þessi atriði að þróast með samfélaginu og þarf því stöðugt að ræða þetta málefni og verður það að segjast að aldrei verður til neitt algilt svar. Þessi stöðuga þróun gerir það erfitt að finna nákvæmlega hvar púlsinn er. Því í stað þess að uppeldi endurspegli samfélagið, eins og það er í dag, er þá ekki vert að velja fyrir sér hvort hægt sé að velja ný gildi til þess að skapa betra samfélag í framtíðinni? Umbætur sem þessar hafa reynst erfiðar eins og búið var að minnast á. Fræðimaðurinn David F. Labaree taldi ástæðuna einmitt vera þá að menntakerfið mótist ávallt af því samfélagi sem er við lýði (Labaree, 2010, bls. 17).

Þetta gerir því málefnið mun flóknara, því hvernig breytum við menntakerfinu til þess að skapa betra samfélag ef einn helsti þátturinn sem markar menntastefnuna er samfélagið eins og það er í dag? Þetta verður að hafa hugfast við innleiðslu nýrra hugmynda eins og verið er að reyna setja fram með skólauppeldi. Því skólar verða að segjast vera einn mikilvægasti grundvöllurinn til að huga að breytingum í samfélaginu. Uppeldi í skólum á að vera af lýðræðislegum og siðferðislegum toga og unnið út frá þeim markmiðum sem við viljum sjá í framtíðarsamfélagi og síðast en ekki síst sinnt í samstarfi við foreldra.

Fleira sem styrkir þá hugmynd að skólinn sé grundvöllur uppeldis er að finna í hugmyndum Myhre. Hann skiptir uppeldi niður í þrjár stoðir sem búið var að nefna eða félagsmótun, menningarmótun og persónuleikamótun. Ef það er tekið sem gefið að uppeldi sé að einhverju leyti eins og Myhre vill meina þá sést það að skólar taka, að öllum líkindum, þátt í tveimur af þessum þáttum eða félagsmótun og menningarmótun. Í skólum fá nemendur öðruvísi félagslega örvun en heima fyrir. Þar eru börn í stöðugum samskiptum við önnur börn, jafningja sína og kennara. Menntastofnanir eru í eðli sínu hluti af okkar menningu og því verður sú mótun einnig til staðar í skólum. Myhre heldur því enn fremur fram að mótun þessara þriggja þátta þurfi að vera í jafnvægi við uppeldi barna og gefur það því auga leið að uppeldishlutverkið liggur hjá bæði heimilunum og skólanum þar sem barnið stundar sitt nám (Sigurður Pálsson,

2011, bls. 14-17). Þarf því ekki að vera samvinna til staðar á milli skóla og foreldra til að takast á við að halda jafnvægi og skipulagi í uppeldi barna? Getum við því ekki sagt að koma þurfi með skýra stefnu um hvert ferðinni er heitið svo báðir þessir aðilar viti hvaða hlutverki þeir gegna?

Hér verður því reynt að stíga það skref að markmiðssetja og ákveða hvaða gildi eru góð, í samhengi skólasterfsins, við uppeldi barna og svipar til hugmynda Herbart um mögulegu markmiðin. Fyrst þarf samt að útskýra hvaða eiginleikar í fari manna teljist til dygða. Aristóteles skýrði þær sem eiginleika sem birtist í fari manna sem vanabundin breytni. Þetta þýðir að við veljum ákveðna breytni sem þykir rétt, sem dæmi sannsögli, sem á þá rætur að rekja til áreiðanlegs persónuleika. Það næsta sem þarf að benda á er að dygðir hafa stundum verið sagðar vera meðalvegur tveggja öfga. Sem dæmi um þetta þá er örlæti yfirleitt talið til dygða og er þá meðalvegur á milli nísku og bruðls. Síðast ber að nefna það að dygðir eru almennt taldar til góðra eiginleika fyrir einstaklinginn að hafa en þá blasir við sá vandi að velja úr þeim fjölmörgu dygðum sem til eru. Hægt er að nefna nokkrar eins og; hugrekki, réttlæti, samúð, góðvild, kurteisi, hófsemi og óhlutdrægni og tekið er fram að listinn er langur af eiginleikum sem sýnir ef til vill fjölbreytileika manneðlisins (Rachels, 1997, bls. 212-220).

Því vaknar sú spurning hvaða dygðir eða gildi ber að velja við uppeldi barna til iðkunar í skólasterfi? Þurfa gildin ekki að vera af almennum toga og endurspeglu lýðræðislega og þjóðfélagslega hugsun? Til að útskýra betur þá eru manngildin oft mjög lík milli einstaklinga burtséð frá fjölbreytileika sálarlífsins. Hugmyndin sem liggur að baki skólauppeldi er ekki að steypa alla í sama mótið heldur rækta það sem er sameiginlegt í manneðlinu. Því voru valin sex almenn skólauppeldisgildi sem ættu að gagnast öllum að takast á við raunir lífsins í samfélagi með öðrum. Skólagildin eru sex; kurteisi, samkennd, heiðarleiki, jákvæðni, réttlæti og sjálfstæði.

Þar sem Mennta- og menningarmálaráðuneytið hefur ekki skilgreint uppeldishlutverk sitt í aðalnámskrá grunnskóla, líkt og gert hefur verið við menntun, var tekin sú ákvörðun að vinna að uppeldiskafla fyrir aðalnámskrá grunnskóla. Tekin var svipuð nálgun við að skilgreina það uppeldi, sem skólar eiga að veita nemendum sínum, og Mennta- og menningarmálaráðuneytið hefur

gert við að markmiðssetja grunnþættina sex í íslenskri menntun (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011, bls. 34). Til að útskýra betur þá er að finna uppkast að kafla, hér fyrir neðan, sem ætti að eiga heima í aðalnámskrá grunnskóla og kynnt er til sögunnar nýtt hugtak sem kallast skólauppeldi. Þetta er einhverskonar kjörmynd af uppeldi í skólum og þá hvernig skólauppeldi hefur áhrif á starf kennara og hvernig skólabragurinn mótast af þessum nýju gildum.

Greint verður frekar frá hvernig skólauppeldi ætti að líta út í skólakerfinu. Þetta nýja hugtak er skilgreint og markmið sett fram og til þess voru valin þau sex skólagildi sem svipar til grunnþáttanna sex um menntun. Vert er að taka fram að kaflinn er unninn fyrst og fremst með hag grunnskólabarna í huga og á að auðvelda foreldrum og kennurum að taka höndum saman um það stóra verkefni að ala upp börn. Hér er birt frumraun, eða kjörmynd, í að markmiðssetja þetta óskilgreinda hlutverk skólanna líkt og höfundar U90 skýrslunnar gerðu á sínum tíma. Hugmyndin og skilgreiningin á

skólauppeldi er ekki eins róttæk og danska nefndin kom fram með heldur er skólauppeldi skilgreint og markmiðssett í samræmi við uppeldishugmyndir þeirra fræðimanna sem búið er að greina frá og hugmyndafræði Aristótelesar um gildi dygða, auk þeirra laga sem eru sett um grunnskóla með samfélag okkar í dag í brennidepli.

5.1. Skólauppeldi í aðalnámskrá grunnskóla

Hér að finna tillögu að skólauppeldiskafla sem gæti verið til staðar í aðalnámskrá grunnskóla. Hugmyndin er sú að þessi kafli myndi birtast á eftir kaflanum um almenna menntun. Dregin er því fram einhverskonar kjörmynd, af skólauppeldi, sem valkostur við gildandi aðalnámskrá grunnskóla. Með þessu er reynt að sýna að gerlegt er að skilgreina það uppeldi sem börn eiga að fá í skólakerfinu. Þar sem menntastofnunum hefur verið falið það ábyrgðarhlutverk að tryggja almenna menntun barna verður að segjast að uppeldi hafi fylgt í kjölfarið. Því til stuðnings er hægt að minnst á viðtölin við kennara sem allir voru sammála um að þeir gegni uppeldishlutverki í sínu starfi. Uppeldi og menntun fléttast því saman í skólastarfið og þarf að leggja rækt við báða þættina til að tryggja þroska og menntun nemenda.

Með því að kynna hér til sögunnar hið nýja hugtak skólauppeldi er ekki verið að meina að skólakerfið sjái alfarið um uppeldi barna, heldur ætti þetta að vera markviss viðleitni Mennta- og menningarmálaráðuneytisins að viðurkenna að skólar eru ekki einungis menntastofnanir heldur uppeldisstofnanir líka. Aðalnámskrá grunnskóla er grunnurinn að heildstæðri námskráargerð í skólakerfinu



Mynd 1: Líkan af skólauppeld

og þarf skipulagið að endurspegla þá heildarsýn sem skólauppeldi myndi móta. Þessi nýstárlega nálgun á skólastarfið er gerð á heildstæðan hátt og markmiðið er að skólauppeldi sé til hagsbóta fyrir nemendur og til að hjálpa þeim að þroska með sér tilfinningalegan-, félagslegan- og samfélagslegan þroska. Enn fremur ber að nefna að skólauppeldi tekur mið af þeirri félagslegu mótun sem nemendur verða fyrir innan veggja skólans með samskiptum við önnur börn og bekkjarfélaga sína. Skólauppeldi á að fléttast inn í allt skólastarfið og ekki að standa sem einn þáttur sem á að iðka einstaka sinnum í viku eins og sést á myndinni hér að ofan.

Þar sem skólar eru uppeldisstofnanir liggur sú hugmynd að baki að skólagildin sex fléttist inn í starf kennara, samskipti, starfshætti skólans og skólabrag. Þau eiga öll að vera sýnileg innan veggja skólans og snerta bæði námssvið og námsgreinar í skólastarfinu sjálfu. Skólauppeldi á því að snerta alla fleti skólastarfsins með nemandann í forgrunni. Meginábyrgð uppeldis á börnunum mun samt ávallt liggja hjá foreldrum og forráðamönnum þeirra. Því er skólauppeldi aðeins í almennum skilningi og litast ekki af umdeilanlegum þáttum eins og trúarbrögðum, stjórnmálaskoðunum, staðalímyndum eða fordómum. Brýnt er því fyrir skólum að huga að skólauppeldi við námskrágerð

þar sem það á ekki að mæta afgangi í skólastarfinu og er jafn mikilvægt og almenn menntun.

Meginmarkið skólauppeldis eru:

- ◆ Að nemendur séu færir um að fóta sig í samfélaginu og atvinnulífinu við lok grunnskóla.
- ◆ Að nemendur nái að tileinka sér jákvæðni gagnvart sjálfum sér, jafningjum, lífinu og samfélaginu.
- ◆ Að nemendur læri að þekkja muninn á réttri og rangri breytni í samhengi lýðræðis og þjóðfélags.
- ◆ Að nemendur kunni að setja sig í spor annarra og víkki þar með sjóndeildarhring sinn.
- ◆ Að nemendur séu heiðarlegir við sjálfa sig og aðra.
- ◆ Að nemendur þekki styrkleika sína og hafi sterka sjálfsmynd sem styrkir þá til sjálfstæðis.
- ◆ Að nemendur læri almenna kurteisi í samskiptum við aðra.

Allir grunnþættir skólauppeldis tengjast innbyrðis og þá ber að rækta samhliða. Þeir eru byggðir á þeim hugmyndum að einstaklingar geti ekki verið virkir í samfélagi manna án þess að tileinka sér góð mannleg gildi til framtíðar. Gildin sex eru þess eðlis að þau tengjast öll lýðræðislegri hugsun, samfélaginu og einstaklingnum sjálfum. Er ekki hægt að fullyrða það að kunna almenna kurteisi sé okkur nauðsynlegt ef við viljum eiga samskipti við aðra? Ef við höfum ekki samkennd með öðrum getum við þá séð sjónarhorn þeirra og víkkað þar með sjónsviðið? Þurfum við ekki að vera heiðarleg svo einhverjir geti treyst á okkur? Hjálpar það okkur ekki að vera jákvæð þegar eitthvað bjátar á í stað þess að fyllast vonleysi? Þurfum við ekki að hafa sjálfstraust og trú á okkur til þess að takast á við það sem við viljum í lífinu?

Dregin er því sú ályktun að allir sem beri hagsmuni barna fyrir brjósti myndu svara þessum spurningum játandi. Því hvernig myndi samfélagið taka þeim einstaklingum sem ekki ná að tileinka sér almenn góð gildi, sem dæmi úti á vinnumarkaði? Sá einstaklingur sem segir ósatt, notast ekki við rétta breytni og sá ókurteisi yrði sjálfsagt ekki vel liðinn í sínu samfélagi og ekki tolla á vinnumarkaði til lengdar. Því þurfa skólar að undirbúa nemendur sína til þess að taka þátt í hinum félagslega, menningarlega og samfélagslega þætti lífsins. Skólar og foreldrar eiga að hjálpast að við að ala upp börn með góða skapgerð, heilsteyptan persónuleika og réttan kompás sem leiðir þau áfram í lífinu. Því ef

við fáum ekki uppeldi við hæfi gagnast það okkur ekki neitt að hafa hugann fullan af upplýsingum. Enginn er maður nema í samfélagi annarra manna og við komum aldrei út úr skólakerfinu sem menntaðir einstaklingar nema uppeldi sé hluti af því líka. Mörgum finnst kannski að þessi sex gildi séu sjálfsögð og örugglega er þau flest að finna í fjölskyldulífinu, enda ekki að undra því gildin eru í raun óskrifaðar reglur samfélagsins um hegðun og viðleitni einstaklinga. Skólauppeldi er því einn af mikilvægari þáttum skólasterfsins svo börn verði gjaldgeng úti í samfélaginu og á enn fremur að auðvelda samstarf skóla og heimila. Gildin sex eru því sérstaklega sett fram svo skólauppeldi gleymist ekki í amstri skólasterfsins.

5.2. Grunnþættir skólauppeldis

Sú menntastefna sem birt er í þessum kafla er reist á sex gildum skólauppeldis sem eru leiðarljós við námskrárgerð.

Grunnþættir skólauppeldis eru:

- ◆ Kurteisi
- ◆ Samkennd
- ◆ Heiðarleiki
- ◆ Jákvæðni
- ◆ Réttlæti
- ◆ Sjálfstæði

Skólagildin sex eiga öll stoð í siðferði og þeirri trú að hægt sé að innræta börnum góð manngildi sem koma til með að nýtast þeim í þátttöku sinni í lýðræðissamfélagi. Skólauppeldi á því að stuðla að sterkri sjálfsmýnd nemenda og jákvæðni þeirra gagnvart sjálfum sér og lífinu, auka réttlætiskennd þeirra, heiðarleika, kurteisi og samkennd. Auk þess á uppeldið að veita nemendum færni til að takast á við lífið í heild sinni, þetta þýðir að taka skynsamlegar ákvarðanir, bera virðingu fyrir öðrum, þekkja muninn á réttu og röngu og huga að eigin heilsu bæði á líkama og sál. Sálarlíf mannsins er fjölbreytt og auðugt og þarf að leggja rækt við það. Menntun er því ekki aðeins fólgin í fróðleik sem hægt er að finna í námsbókum heldur líka í þátttöku okkar í hinu félagslega umhverfi sem við búum í. Því færnin til að taka þátt í eigin samfélagi er ómetanlegur auður að eiga. Við erum ekki skynlausar verur sem fylla þarf af upplýsingum heldur þurfum við á félagslegri örvun að halda til þess að læra að

taka skynsamlegar ákvarðarnir, læra að standa á eigin fótum, eiga í samskiptum við aðra og líða vel í eigin skinni. Ef við værum ekki fær um að gera neitt af þessu hvað myndi það gagnast okkur að hafa minnið fullt af fróðleik? Við þurfum að vera fær um að eiga samskipti við aðra, leggja eitthvað af mörkum til samfélagsins og sýna samferðafólki okkar í lífinu virðingu.

Það er samt vert að taka fram að með því að teikna upp þessa kjörmynd af skólauppeldi er ekki verið að meina að uppeldi sé ekki nú þegar að finna í skólum á Íslandi. Þvert á móti, eins og viðtölin við kennara réttilega bentu á, þá finnst kennurum þeir gegna þessu mikilvæga starfi nú þegar. Hér er því aðeins verið að taka fyrsta skrefið í átt að markmiðssetningu og skilgreiningu með það í huga að skólauppeldi komi til með að tilheyra almennu skólastarfi. Sérstaklega þar sem uppeldi er hvort sem er til staðar og því kominn tími til að prófa sig áfram með þetta nýja hugtak. Kjörmynd skólauppeldis á því að draga fram öll þau almennu gildi sem virkir þjóðfélagsþegnar þurfa að búa yfir til að vera virkir í sínu samfélagi. Hinn kurteisi, heiðarlegi, réttláti, jákvæði, sjálfstæði einstaklingur sem finnur til samkenndar með öðrum á að hafa allt að bera til þess að samfélagið taki honum vel þegar að því kemur. Öll þessi gildi eru því aðeins sett fram í samhengi skólastarfsins með þarfir hins lýðræðislega samfélags að leiðarljósi.

5.2.1. Kurteisi.

Kurteisi er þáttur sem mörgum gæti þótt sjálfsgætur hlutur og stundum leggja menn misjafna merkingu í það hugtak. Aftur á móti er það ekki sjálfgefið að menn séu kurteisir og margur hver kann ekki að beita því sem aðrir telja almenna kurteisi. En hvað þýðir það að vera kurteis? Kurteisi er að einstaklingar fari eftir og sýni öðrum góða siði. Með því að vera kurteis taka einstaklingar tillit til annarra og sýna vinsemd. Með því að njóta kurteisi öðlast sá hinn sami að vera metinn að verðleikum, virtur og njóta umhyggju. Þegar einstaklingar eru kurteisir vilja þeir koma vel fyrir og er nauðsynlegt að sýna kurteisi gagnvart öllum sem þeir umgangast, bæði ókunnugum og þeim sem standa þeim næst.

Með kurteisi er verið að sýna öðrum að þeir séu mikilvægir og viðurkenndir og leiðir það til þess að meiri líkur eru á að einstaklingar laðist að þeim kurteisa og vilji vera í návist hans og hjálpa ef þess er þörf. Því erfitt getur

verið að ímynda sér það að einstaklingar komist af í nútímasamfélagi án aðstoðar. Því má segja að nauðsynlegt sé að nemendur fái fræðslu og öðlist færni í almennri kurteisi til þess að geta lifað í lýðræðislegu samfélagi. Ef kurteisi er ekki sýnd getur það verið móðgandi og gæti verið túlkað sem einhverskonar afskiptaleysi. Dónaleg hegðun er fráhrindandi og fæstir hafa áhuga á að umgangast slíka einstaklinga. Því mætti ætla að þeir sem ekki temja sér almenna kurteisi séu litnir hornauga í samfélaginu og öðlist ekki virðingu og vinsemd annarra, sem sagt að þeim verði ekki sýnd almenn kurteisi. Í skólaskólastarfinu þarf því að vera við líði almenn kurteisi hjá öllum sem koma að skólaskólastarfinu. Kennarar eiga að kenna nemendum sínum að vera kurteisir við aðra til þess að þeim gangi betur að fóta sig í skólanum og seinna meir samfélaginu. Kurteisi er eitt besta verkfærið sem hægt er að hafa í farteskinu til þess að eiga góð samskipti við jafningja sína, kennara og fjölskyldu.

5.2.2. Samkennd.

Að skilgreina hvað samkennd er getur verið nokkuð flókið ferli þar sem hún hefur mjög öflugt og áhrifamikið gildi. Stutt skilgreining á samkennd er að hún sé leið til þess að sjá heiminn sem eina heild. Því má segja að þeir einstaklingar sem tileinka sér samkennd hafi leyft sér að finna tengingu við allt og alla ásamt því að læra að meta allt hið ólíka í heiminum. Það þýðir þó ekki að allt sé eins í augum einstaklinga heldur þurfi að læra að virða það sem er ólíkt. Fjölbreytni á því ekki að hræða, hún á að gera lífið áhugavert. Með því að kenna börnum að tileinka sér samkennd ýtir það undir að ólíkir einstaklingar geti lifað í sátt og samlyndi, allt frá fjölskyldunni til samfélagsins. Því má segja að í krafti samkenndar sé hægt að leysa ýmis ágreiningsmál, finna nýjar leiðir og/eða raunhæfar lausnir sem mæta þörfum flestra, ef ekki allra.

Þegar samkennd er sett í samhengi við skólaumhverfið er það nokkuð ljóst að nauðsynlegt er að nemendur tileinki sér samkennd til að geta lifað af skólalaginn. Það er nauðsynlegt að öllum nemendum líði vel í skólanum og ef samkennd er ekki til staðar er það gefið mál að hagsmunaárekstrar muni eiga sér stað. Hagsmunaárekstrar munu alltaf koma upp en með því að börn fái fræðslu og þjálfun í að beita henni er reynt að sjá til þess að árekstrunum fækki. Því geta nemendur, sem tileinka sér samkennd, búið í sátt og samlyndi við aðra í skólanum og seinna meir í samfélaginu. Án samkenndar er hætta á að

einhverskonar sundrung eigi sér stað og sjónarhornið verði mjög þröngt og einhliða. Öll erum við samferðafólk hér á jörðinni og ættum að taka fullt tillit til allra annarra líkt og við viljum að tekið sé tillit til okkar. Skólastarfið þarf því að efla samkennd barna til þess að þau læri að sýna öðrum virðingu og geti sett sig í spor annarra þó svo að hugmyndir þeirra skarist. Við höfum bara tvö augu en með því að tileinka okkur samkennd bætast alltaf við ný sjónarmið sem koma til með að gagnast öllum í framtíðinni.

5.2.3. Heiðarleiki.

Stutt skilgreining á heiðarleika er að segja ekki ósatt en það þýðir einnig að villa ekki um fyrir öðrum. En af hverju er heiðarleiki nauðsynlegur? Það að geta lifað í samfélagi byggist að mestu á samskiptum við aðra, það er að segja að skiptast á skoðunum og tjá langanir sínar svo eitthvað sé nefnt. Enda er flest fólk félagsverur og í samhengi skólastarfsins þá eru börn í stöðugum samskiptum við félagi sína og kennara. Án samskipta af þessu tagi væri ómögulegt að einstaklingar gætu lifað saman í samfélagi og því verða samskiptin að geta verið árangursrík. Til að svo megi verða þurfa að vera við lýði einhverjar reglur og traust um að þær séu virtar. Við venjulegar aðstæður tókum við öllu því sem sagt er sem sönnu og sérstaklega á þetta við um börn sem eru ekki orðin fær í að leggja ákveðið sannleiksmat á það sem sagt er. Ef einhver er óheiðarlegur og segir ósatt getur það gerst að viðmælandinn sitji uppi með rangar skoðanir og ef þær skoðanir eru ekki leiðréttar getur það haft slæmar afleiðingar í för með sér. Þegar ósannsögli á sér stað verður trúnaðarbrestur sem gætti leitt til þess að einstaklingar hætti að treysta öðrum sem skapar þannig ákveðið óöryggi.

Með því að flétta heiðarleika inn í skólastarfið er verið að leggja grunn að því að þar myndist góður skólabragur þar sem einstaklingum líði vel, þeir finni til öryggis og að það ríki traust á milli einstaklinga. Hægt er að segja að burðarásinn í góðu skólastarfi sé heiðarleiki sem og í samfélaginu. Því ef óheiðarleiki er ríkjandi í skólastarfi getur aldrei orðið nein markviss vinna og nemendur geta ekki gengið út frá því að þeir fái réttar upplýsingar. Hér á þetta sérstaklega við um yngri nemendur sem taka öllu sem sönnu vegna þess að þeir eru ennþá að þroska með sér gagnrýnið hugarfar. Börnum á því að vera kennt að segja sannleikann og ekki svíkja í þeim tilgangi að komast undan ábyrgð gjörða sinna. Kennarar eiga því að kenna nemendum að það borgi sig að vera

heiðarlegur í samskiptum og hlúa þar með að heiðarlegu samfélagi. Síðast en ekki síst ber að nefna að kennarar eiga að halda trúnað um einkamál nemenda sinna bæði til þess að sýna gott fordæmi og nemendur finni til öryggis í skólanum.

5.2.4. Jákvæðni.

Það að vera jákvæður þýðir að líta björtum augum á tilveruna og að leitast við að sjá það besta í öllu. Með jákvæðni verða einstaklingar betur undir það búnir að leggja sitt af mörkum og bregðast við aðstæðum, sem kunna að koma upp, á jákvæðan hátt. Þegar einstaklingar hafa tileinkað sér jákvæðni þýðir það ekki að þeir segi „já“ við öllu heldur geti svarað neitandi á jákvæðan hátt. Í samhengi skólastarfsins þá er ekki verið að meina að nemendur þurfi alltaf að vera síbrosandi eða hlæjandi heldur frekar að temja sér jákvæðni til þess að mæta þeim viðfangsefnum sem koma upp í lífinu og skólanum. Hér er heldur ekki verið að meina að nemendur eigi ekki að læra gagnrýna hugsun heldur frekar að sýna jákvæðni í framkomu og hugsun. Með jákvæðni er ekki átt við að leyfa öðrum að koma illa fram við okkur heldur þá viðleitni að taka skynsamlegar ákvarðanir í þeim málum sem upp koma. Sannleikurinn er nefnilega sá að við komum aldrei til með að stjórna neinum nema okkur sjálfum og eigum því að leggja rækt við að vera jákvæð, sem á að vera okkur í hag. Þetta þarf að kenna börnum, það er að jákvæðni verði þeim sjálfum til góðs.

Glaðlyndi og jákvæðni er hægt að þjálfa líkt og aðra mannlega kosti en hér er einnig hægt að gera mistök líkt og þegar aðrir þættir eru þjálfaðir. Enginn er fullkominn og öllum getur orðið á að gera mistök en með góðri þjálfun í jákvæðni er hægt að læra að það sé eðlilegt og sjálfsagt að biðjast afsökunar og vona að betur takist til í næsta skipti. Jákvæðni er ekki eingöngu skilgreind í orðum, hana er hægt að finna í framkomu, augnaráði eða snertingu. En það styrkir einnig þann þátt að jákvæðni er vissulega hægt að þjálfa. Á margan hátt kallar nútímasamfélag á jákvæða einstaklinga. Með því er átt við að til að mynda eru mörg störf sem krefjast þess að starfsmenn hafi tileinkað sér jákvæðni. Mörg störf í samfélaginu krefjast þess að einstaklingar geti lagt áhyggjur sínar og viðhorf á hilluna, sýnt jákvæðni í svörun og brosað. Því er jákvæðni einn liður í því að undirbúa nemendur undir þátttöku í lýðræðissamfélagi.

5.2.5. Réttlæti.

Til að skilgreina hvað réttlæti er verður ekki komist hjá því að horfa til annarra skólagilda, líkt og heiðarleika, samkenndar og kurteisi svo eitthvað sé nefnt. Því getur verið nokkuð flókið að útskýra hvað réttlæti er þar sem einstaklingar leggja mismunandi skilning í hugtakið. En í almennri merkingu hugtaksins þurfa einstaklingar að læra að sýna rétta breytni og að koma fram á sanngjarnan hátt. Þeir sem tileinka sér réttlæti eru þeir sem geta, með samkennd, sett sig í spor annarra og virt þá og komið fram við þá á réttlátan hátt. Þetta felst meðal annars í að mismuna ekki fólki. Aftur á móti er hægt að koma misjafnlega fram við einstaklinga, og það talið vera réttlæti, en þá liggur iðulega að baki einhver forsaga, líkt og að einstaklingar hafi áunnið sér einhverja virðingu og/eða réttindi í samfélaginu. Því getur verið erfitt að finna skýra línu á milli réttlætis og óréttlætis nema öll spil séu lögð á borðið.

Þegar réttlæti og samfélag er borið saman liggur í augum uppi að öll viljum við lifa í réttlátu samfélagi því ekki viljum við að komið sé illa fram við okkur eða brotið á okkur. Til að réttlæti geti viðhaldist í samfélagi þurfa allir þegnar að tileinka sér réttláta hugsun og sýna kurteisi, heiðarleika og koma fram við náungann líkt og við viljum að komið sé fram við okkur. Réttlát hegðun skapar jafnvægi í samfélaginu sem leiðir til þess að einstaklingum líði vel en það er eitthvað sem flestir kjósa. Þetta á því vel við um skólasamfélagið líka sem er ekki ýkja frábrugðið hinu almenna samfélagi. Í skólanum er nauðsynlegt að einstaklingar tileinki sér réttláta hugsun og komi fram við skólafélagana af velvild. Misjafnlega getur legið á einstaklingum og því er nauðsynlegt að leiðbeina börnum um að líðan þeirra eigi ekki að lita framkomu þeirra og ekki að bitna á skólafélögunum. Nemendur eigi að tileinka sér það að koma vel fram við aðra því ekki vilja þeir að þeim sé misboðið á einhvern hátt. Kennarar eiga því að kenna nemendum sínum að koma vel fram við aðra nemendur og starfsfólk skólans. Réttlæti á að sjá til þess að öllum líði vel og komið sé fram við alla á lýðræðislegan og sanngjarnan máta.

5.2.6. Sjálfstæði.

Sjálfstæði í hinum víðasta skilningi er að vera óháður öðrum. Með þeirri skilgreiningu er átt við að einstaklingar eigi, bæði líkamlega og vitsmunalega, að vera færir um að sjá um sig sjálfir og framkvæma alla hluti án einhverrar

aðstoðar. En enginn fæðist sjálfstæður og því þarf að kenna börnum að vera sjálfstæð. Með sjálfstæði í skólaumhverfinu er því átt við að nemendur geti verið færir um að leita sér aðstoðar, ef þess er þörf, og geti nýtt sér hin ýmsu hjálpartæki og/eða gögn til að lifa í samfélaginu. Með sjálfstæði er einnig átt við að börn hafi aðgang að þeirri aðstoð sem þau þurfa á að halda til að lifa og taka þátt í hinu daglega lífi. Sjálfstæði felur líka í sér að þekkja styrkleika sinn og vita hvers maður er megnugur í lífinu. Nemendur hafa mismunandi hæfileika og þarf að hjálpa þeim að leggja rækt við það sem þeir eru góðir í. Nemendur eiga að læra að enginn er góður í öllu en allir eru góðir í einhverju. Með þessu eflist sjálfstraust þeirra og sjálfsímynd. Þetta þýðir að nemendur eigi ekki að venja sig á að bera sig alltaf saman við aðra, sérstaklega þar sem flestir vita að það er alltaf hægt að finna einhvern sem er betri eða verri í einhverju en maður er sjálfur.

Kennarar eiga því að veita nemendum sínum bjargir og hjálpa þeim að finna hversu megnugir þeir eru í að takast á við hin ýmsu verkefni. Hér þarf að passa að nemendur fái verkefni við hæfi svo þeim finnist þeir ekki ávallt vera misheppnaðir og/eða að þeir taki of mikið að sér í einu. Því þarf að finna verkefni í skólanum sem bæði veita nemendum áskoranir og sýna þeim hversu færir þeir eru á sínum eigin sviðum. Því ekki er hægt að ætlast til þess að nemendur öðlist sjálfstæði ef þeir hafa brotna sjálfsmynd vegna þess að þeir geti ekki vissa hluti. Þegar kennarar eru því að hjálpa nemendum sínum að öðlast sjálfstraust verður að gera það á forsendum nemenda. Með því að efla sjálfstraust nemenda er reynt að tryggja að þeim komi til með að líða vel í eigin skinni í framtíðinni og séu í nánú sambandi við sínar eigin tilfinningar.

5.3. Hlutverk kennara

Kennarar eiga að vera nemendum sínum innan handar og hjálpa þeim að finna og rækta hæfileika sína, bæði utan og innan skólastofunnar. Ákveðnir þættir þurfa því að vera til staðar í starfi kennarans eins og umhyggja, þolinmæði og víðsýni. Kennarar þurfa fyrst og fremst að vera góðar fyrirmyndir, sérstaklega varðandi hegðun, en líka að kynna börnin fyrir góðum gildum, sem koma til með að nýtast þeim í framtíðinni. Kennarar eiga ekki að taka uppeldishlutverkið af foreldrum heldur vinna það í samvinnu við þá og taka

Þannig þátt í uppeldinu með leiðum sem byggja á þeirri samvinnu. Kennarar eiga því að vera bakland nemenda sinna í skólanum og með því að kynna til sögunnar skólauppeldi verður öllum þeim sem koma að uppeldi barna ljóst að hverju er stefnt. Stefnan á að vera skýr og hjálpa til við að draga úr árekstrum, misskilningi og öðrum þáttum sem geta komið niður á hagsmunum barna. Kennarar eiga því að láta hin sex gildi skólauppeldisins lita hina almennu kennslu. Markmið snýst um að veita börnum þau veiðarfæri sem þau þurfa til þess að aflinn verði sem mestur þegar þau þurfa að fara takast á við lífið upp á eigin spýtur. Eins og bent hefur verið á er uppeldi barna óskilgreint starfsgildi kennara í aðalnámskrá grunnskóla. Því verður að segja að það sé til mikilla hagsbóta að koma með skýra kjörmynd af skólauppeldi. Því aðeins með því að viðurkenna uppeldishlutverk skólanna náum við að taka höndum saman um hið stóra verkefni að ala upp virka samfélagsþegna.

6. Niðurstöður

Það er orðið bersýnilegt að menntun og uppeldi eru óaðskiljanlegir þættir í skólastarfi og tvinnast saman í hina eiginlegu menntun. Sú ályktun er dregin út frá skilgreiningum þeirra sex fræðimanna sem vitnað hefur verið til og þá sérstaklega í hugmyndafræði Guðmundar Finnbogasonar, Herbat og Dewey. Sést það greinilega á skilgreiningum þeirra að hugtökin tvö skarast og erfitt er að taka annað sérstaklega fyrir án þess að koma inn á hitt. Hugmyndafræði Guðmundar Finnbogasonar og Dewey um menntun, er hægt að kalla barnsmiðaða á meðan Herbat lagði megináherslu á skýra markmiðssetningu varðandi uppeldi barna (Dewey, 2010, bls. 69-70; Guðmundur Finnbogason, 1994, bls. 26-43; Myhre, 2011, bls. 115-120). Uppeldisfræðingarnir, Rousseau, Myhre og Bollnow, lögðu allir áherslu á góð gildi og ræktun manneðlisins í sinni hugmyndafræði. Rousseau var með draumsýn um uppeldi barna og áherslu á algjöra frjálshyggju, á meðan Myhre vildi meina að uppeldi tæki mið af þeirri mótun sem börn verða fyrir persónulega, félagslega og menningarlega. Enn fremur vildi Bollnow nálgast uppeldi barna með mannskilninginn í fararbroddi og skipti því niður í tvo meginþætti eða stöðugt uppeldi og óstöðugt uppeldi (Myhre, 2011, bls. 83-86; 245-248; Sigurður Pálsson, 2011, bls. 14-17).

Hægt er því að sjá hversu margir þættir móta hina eiginlegu menntun og þarf hún að taka mið af öllum þeim þáttum sem snerta manneðlið eins og menningu, samfélaginu, persónuleika einstaklings og þeim gildum sem þykja mikilvæg en allir þessir þætti koma einnig inn á uppeldi barna að einhverju leyti. Menntun er því í raun innblásin af góðu uppeldi sem hefur rætur sínar í þeim gildum sem samfélagið mótar. Það er því ekki hægt að ala börn upp án menntunar né mennta þau án uppeldis. Einstaklingar geta því ekki talist menntaðir nema læra vissa leikniþætti sem aðeins er að finna í innrætingu góðra gilda. Þetta sést best þegar hugmyndir allra þeirra sex fræðimanna, sem minnst hefur verið á, eru skoðaðar og bornar saman.

Margt gott er því að finna í smiðju allra þessarar fræðimanna um hvernig menntun og uppeldi barna eigi að vera háttað. Í ljósi þess hvað uppeldi er mikilvægur þáttur í menntun barna er vert að velja því fyrir sér hvers vegna þetta hugtak er hægt að telja á fingrum annarrar handar í aðalnámskrá grunnskóla? Aðalnámskrá grunnskóla hefur sett fram skýr markmið hvað varðar menntun en aftur á móti vantar að nálgast uppeldi barna á svipaðan máta. Hvort svo sem ástæðan sé sú að erfitt geti verið að skilgreina og markmiðssetja uppeldishlutverk grunnskólanna þá stendur það í lögum um grunnskóla nr. 24/2008 að þeim sé skylt að sinna þessu hlutverki. Á þessum grundvelli var dregin upp kjörmynd af skólauppeldi sem á að nálgast þetta óskilgreinda hlutverk skólanna á markvissan hátt. Nálgun af þessu tagi hefur ekki verið gerð hér á Íslandi en aftur er greint frá sambærilegri nálgun sem gerð var í Danmörku sem ekki fékk góð ummæli en vert var að rýna í til að sjá hvað miður fór og forðast að feta út á þann hála ís.

U90 skýrslan, sem gerð var í Danmörku, hafði að geyma nokkuð róttæka nálgun á skólauppeldi barna. Nefndin vildi meina að menntastofnanir ættu að hjálpa börnum að skilja sig frá röð hefðbundinna hugmynda sem finna má í fjölskyldulífinu. Eins og raun bar vitni féll þessi hugmynd ekki vel í eyru stjórnámálamanna og því ekki hægt að nálgast skólauppeldi barna á svo róttækan hátt. Samt sem áður hefur hún að geyma það sannleikskorn að hugmyndir barna eigi að fá að vaxa að einhverju leyti af sjálfsdáðum. Því má segja að viðbrögð við skýrslunni U90 gefi fordæmi um að málefni af þessum toga séu mjög eldfim og nauðsynlegt sé að fara eftir lögum og reglugerðum

Þegar fullyrðingar eru settar fram, svo að ekki sé minnst á að vanda til orða þegar skilgreiningar á málefni af þessum toga eru settar fram. Því getur skapast ákveðin togstreita milli hugmynda hvað varðar þetta málefni. Sú togstreita felst aðallega í því hvort menntastofnanir eigi að skipta sér af uppeldi barna og þá hvort menntakerfið sé í raun í stakk búið til þess, í ljósi laga um friðhelgi einkalífsins. Því eins og oft hefur verið bent á getur það reynst erfitt að draga upp hina réttu kjörmynd af uppeldi barna almennt. Þau gildi sem fjölskyldur velja sér til að ala upp börn sín eftir geta verið fjölbreytt og því erfitt fyrir skólakerfið að koma með eina uppskrift sem henta á öllum. Kjörmynd þess uppeldis, sem á að markmiðssetja og skilgreina í aðalnámskrá grunnskóla, verður af þessum sökum aðeins að taka mið af þjóðfélagslegum og lýðræðislegum sjónarmiðum. Til að útskýra betur þá er átt við að skólinn eigi aðeins að kenna nemendum þau gildi sem þeir koma til með að þurfa í framtíðinni til þess að vera virkir þegnar. Því ekki viljum við að börn alist upp við áhugaleysi og takmarkaðar skoðanir um sitt eigið samfélag. Öll erum við samferðafólk og börn þurfa að læra að bera hag sinn og annarra fyrir brjósti til þess að ná lýðræðislegri hugsjón. Þrátt fyrir að þetta verkefni geti reynist erfitt verður samt sem áður ekki hjá því komist að nálgast uppeldi skólanna á einhvern hátt. Sérstaklega í ljósi þess að kennarar eru hvort sem er að gegna uppeldishlutverki í skólum.

Þetta var sú hugsjón sem varð til þess að hið nýja hugtak skólauppeldi varð til. Með skólauppeldi er reynt var að sýna fram á að gerlegt sé að skilgreina uppeldi í skólum. Það er samt sem áður vandmeðfarið að velja hvað skiptir máli því ekki viljum við steypa alla í sama mótið. Því á skólauppeldi aðeins að snerta félagsleg- og menningarleg gildi og þau persónulegu gildi, sem tengjast skólastarfinu, eins og sjálfstæði. Mótun persónulegra gilda mun áfram liggja hjá fjölskyldunum og því ekki meiningin að taka það hlutverk af þeim. Því er skólauppeldi kjörið hugtak til þess að greina það uppeldi sem börn fá í skólanum frá því sem þau fá á heimilum sínum. Skólagildin sem valin voru snúa öll að samfélagslegum þörfum en eins og bent hefur verið á er stöðug þróun í þessum málum. Menntun og uppeldi mótast af því samfélagi sem við búum í. Hæpið er því að koma með eina uppskrift af þeim áherslum sem koma til með að gagnast til lengdar og engin langtímaáætlun er algild. Með þetta í huga þá

hlýtur það samt að vera skref í rétta átt að kynna til sögunnar skólauppeldi út frá því samfélagi og því ákalli sem heyrir í þjóðfélaginu. Innleiðing á skólauppeldi á að svara þeim samfélagslegu þörfum sem hafa skapast á Íslandi. Tekin er sú afstaða að hægt sé að hafa áhrif á hvaða gildi séu ríkjandi í samfélaginu og sjálfsagt er enginn betri grundvöllur til þess en innan veggja skólanna. Sá einstaklingur sem er sjálfstæður, réttlátur, kurteis, jákvæður, hreinskilinn og finnur til samkenndar með öðrum er öllum þeim kostum gæddur sem þarf til að vera virkur þátttakandi í lýðræðissamfélagi. Trúin á hið góða í manneðlinu á því að festa rætur í menntakerfinu og vera lykilstoð í því skólauppeldi sem börn eiga að fá í skólakerfinu.

Samantekt

Leitast hefur verið við að greina frá hlutverki grunnskólanna hvað varðar uppeldi á börnum vegna þess hve lítið er rætt um þetta hugtak í núgildandi aðalnámskrá grunnskóla. Grunnskólinn gefur sig út fyrir að vera uppeldis- og menntastofnun en einungis er hægt að finna skilgreiningu á menntun í aðalnámskrá grunnskóla (2011). Út frá því var reynt að varpa nýju ljósi á uppeldishlutverk kennara sem er starfsgildi þeirra nú þegar, ef marka má þær umræður sem fram fóru á kaffistofu kennara. Hægt er að skoða margar mismunandi vinkla á þessu málefni en ákveðið var að afmarka efnið við sex fræðimenn, þrjá fyrir hvort hugtakið fyrir sig. Þegar búið var að skoða hvaða þættir falla til menntunar annars vegnar og uppeldis hins vegar kom í ljós að saman mynda þeir hina eiginlegu menntun. Gengið var út frá því að uppeldi barna í skólum sé frábrugðið því uppeldi sem finna má í fjölskyldulífinu af ýmsum ástæðum. Í skólum eru börn í öðruvísi umhverfi en heima fyrir, eru í meiri samskiptum við jafningja sína og önnur börn sem og starfsfólk skólans. Í skólanum gilda oft aðrar reglur en á heimilum barnanna. Skólauppeldi þarf því að taka mið af vissri félags- og menningamótun auk þess að hafa lýðræðislegt hugafar að leiðarljósi. Með þessu var því leitast við að skilgreina skólauppeldi sem sérstakleg viðfangsefni grunnskólanna.

Til samanburðar var lítið til danskrar skýrslu, að nafni U90, þar sem nefndarmenn reyndu að skilgreina hvað það væri sem samfélagið vildi með menntun (Hansen, 2003, bls. 83-85). Sú skýrsla sýndi fram á hversu eldfim

málefni af þessum toga geta verið þar sem fullyrðingar nefndarinnar voru mjög umdeildar um hlutverk menntastofnana í uppeldi barna. Hægt er að segja að U90 skýrslan hafi gengið of langt þar sem hún vildi meina að skólar ættu að taka uppeldshlutverkið af foreldrum og móta börnin út frá öðrum gildum sem menntakerfið myndi setja sér. Hér tókust því á hagsmunir heimilanna og samfélagsins. Þetta sýnir fram á hversu mikilvægt er greina frá uppeldishlutverki skólanna án þess að ganga of langt. Því þarf skólauppeldi að vera vel markmiðssett og ekki brjóta á friðhelgi fjölskyldulífsins. Skólar eiga að sýna viljann til að vinna uppeldishlutverkið með foreldrum en ekki fyrir þá eða þá án þeirra.

Hugmyndafræðin sem liggur að baki skólauppeldi á rætur sínar að rekja í hugsjónir allra þeirra fræðimanna sem búið var að nefna. Með orð Dewey (2010) og Guðmundar Finnbogasonar (1994) í huga að menntun sé ekki yfirborðslega vitneskja í fróðleik námsbóka sést að fleira einkennir hina eiginlegu menntun en bara fræðsla. Menntun mótast af því ferli sem á sér stað í skólum og ef marka má viðtölin við kennara þá er mun fleiri tannhjól að snúast en bara kennsla. Því var horft á mikilægi þess að markmiðssetja þá þætti sem viðkoma uppeldi barna eins og Herbart bendir á. Enn fremur þá kemur Bollnow inn á mikilvægan þátt sem er að uppeldi getur bæði verið skipulagt og óskipulagt. Hægt er því að greina frá því hvernig hið skipulagða skólauppeldi á að vera með viss markmið að leiðarljósi. Hið óskilgreinda uppeldi sem Bollnow greinir frá felur í sé hvatningu, snertingu, líkamstjáningu og fleiri þætti sem snerta fagmennsku kennarans og þurfa að tilheyra skólauppeldi líka (Myhre, 2011, bls. 115-120;245-248). Með þetta í huga voru skólagildin sex valin til þess að sýna fram á að gerlegt er að skilgreina það uppeldi sem börn eiga að fá í skólum. Þau eru kurteisi, samkennd, heiðarleiki, jákvæðni, réttlæti og sjálfstæði. Skapa þarf gagnvirkt umhverfi í skólum sem er hentugt til uppeldishátta. Til að útskýra betur þá var litið til hugmynda Myhre um þá víxlverkun sem verður á milli einstaklingsins og þess umhverfis sem hann býr við. Þetta þýðir að skólauppeldi á aðeins að taka mið af þeirri félagslegu- og menningalegu mótun sem er til staðar innan veggja skólans og þar með ekki brjóta gegn friðhelgi fjölskyldulífsins með því ala upp börn án samvinnu við foreldra. Það seinasta sem horft var til, við skilgreininguna á skólauppeldi, var frelsi nemandans til

Þess að rækta með sér sína eigin hæfileika (Sigurður Pálsson, 2011, bls. 14-17). Þetta svipar frekar til hugmynda Dewey en Rousseau þar sem hann vildi algjört frjálsræði við uppeldi barna (Myhre, 2011, bls. 83-86). Í okkar nútíma skólasamfélagi er sú hugsjón nokkuð fráleit og nálgun Dewey því mun raunhæfari. Nemendum á því aðeins að vera kennd viss skólagildi sem gott er að búa að með það að leiðarljósi að á þann veginn verði þau sterkari sem einstaklingar í lýðræðisþjóðfélagi.

Heimildaskrá

- Árni Sigfússon. (1993). *Uppeldi til árangurs*. Reykjavík: Almenna bókafélagið.
- Baldvin Einarsson. (1995). *Uppeldi varðar mestu: úr Ármann á Alþingi*. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Dewey, J. (2010). Sannfæring mín um menntun - Fyrsta grein: Hvað er menntun? Í Jóhann Einarsson og Ólafur Páll Jónsson (ritstj.), *John Dewey í hugsun og verki: Menntun, reynsla og lýðræði* (bls. 196-171)(Gunnar Ragnarsson þýddi). Reykjavík: Háskólaútgáfan. (Upphaflega gefið út 1897).
- Guðmundur Finnbogason. (1994). *Lýðmenntun: hugleiðingar og tillögur* (2. útgáfa). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Guðmundur Heiðar Frímansson. (2010). Dewey, lýðræði, menntun og skólar. Í Jóhann Einarsson og Ólafur Páll Jónsson (ritstj.), *John Dewey í hugsun og verki: Menntun, reynsla og lýðræði* (bls. 107 - 129). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Gunnar E. Finnbogason. (2010). Dewey, lýðræði, menntun og skólar. Í Jóhann Einarsson og Ólafur Páll Jónsson (ritstj.), *John Dewey í hugsun og verki: Menntun, reynsla og lýðræði* (bls. 43 - 55). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Hansen, E. J. (2003). *Uddannelsessystemerne i sociologisk perspektiv*. København: Hans Reitzels.
- Kristín Loftsdóttir. (2010). *Konan sem fékk spjót í höfuðið: flækjur og furðuheimar vettvangsrannsókna*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Labaree, D. F. (2010). *Someone has to fail. the zero-sum game of public schooling*. Cambridge,Mass: Harvard University Press.
- Lög um grunnskóla nr. 24/2008*
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2011). *Aðalnámskrá grunnskóla - almennur hluti*. Reykjavík: Mennta- og menningarmálaráðuneytið.
- Myhre, R. (2011). *Stefnur og straumar í uppeldissögu* (Bjarni Bjarnason þýddi). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands. (Upphaflega gefin út 1988).
- Noddings, N. (2007). *Philosophy of Education* (2. útgáfa). Boulder, Colorado: Westview press.

- Ólafur Páll Jónsson. (2010). Dewey, lýðræði, menntun og skólar. Í Jóhann Einarsson og Ólafur Páll Jónsson (ritstj.), *John Dewey í hugsun og verki: Menntun, reynsla og lýðræði* (bls. 13 - 41). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Rachels, J. (1997). *Stefnur og straumar í siðfræði* (Jón Á. Kalmansson þýddi). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Rousseau, J. J. (2004). *Samfélagssáttmálinn eða frumatriði stjórnmalaréttar* (Björn Þorsteinsson og Már Jónsson þýddu). Reykjavík: Hið íslenska bókmenntafélag. (Upphaflega gefin út 1762).
- Sigurður Pálsson. (2011). *Uppeldisréttur: um rétt foreldra til að tryggja trúarlegt og siðferðilegt uppeldi barna í samræmi við eigin sannfæringu* (2. Útgáfa). Reykjavík: Pedagogos.
- Stjórnarskrá lýðveldisins Íslands nr. 71/1944*
- Store Norske Leksikon. (e.d.). *Reidar Myhre*. Sótt 21. febrúar 2013 af http://snl.no/.nbl/biografi/Reidar_Myhre/utdypning