

Lokaverkefni til B.Ed. - prófs

Það eykur þrótt
að þekkja mátt sinn og megin
Sjálfsmynd grunnskólanemenda

Bylgja Práinsdóttir
020163-3139

Kennaraháskóli Íslands
Grunnskólabraut
Mars 2008

Útdráttur

Þessari ritgerð er ætlað að beina sjónum að því hversu mikilvægt er að efla sjálfsmynd grunnskólabarna. Í fyrri hlutanum voru skoðaðar rannsóknir og hugmyndir ýmissa fræðimanna sem rannsakað hafa fyrirbærið í gegnum tíðina. Skoðuð þróun sjálfsmyndarinnar frá fæðingu til unglingsáranna. Lögð var áhersla á að skoða sjálfsmyndina sem tengist félags- og menningartengdum þáttum. Í seinni hlutanum var farið í gegnum nokkra mikilvæga þætti sem tengjast grunnskólastarfi beint og hvernig hægt er að hafa áhrif á þróun sjálfsmyndar nemendanna.

Mikilvægi þess að hafa ólíkar þarfir nemendanna í huga komu skýrt fram í þessum skrifum. Kennarar þurfa að taka mið af einstaklingnum, ólíkum þörfum hans og leiðum í námi og leik. Þar sem fólk er mjög ólíkt og reynsla þess mismunandi verður það aldrei svo að allir öðlist jafn sterka sjálfsmynd þegar grunnskólanámi lýkur en mikilvægt að efla hvern einstakling eins og kostur er.

Efnisyfirlit

1.	Inngangur	4
2.	Sjálfsmynd	7
2.1	Skilgreining á hugtakinu sjálfsmynd	7
2.2	Kenningar fræðimanna um sjálfsmynd	7
2.3	Sjálfsmynd tengd félagslegum þáttum	10
2.4	Menningartengd sjálfsmynd	11
2.5	Fyrirmyndir og jafningjar	13
3.	Samstarf heimilis og skóla	13
4.	Uppeldisaðferðir	15
5.	Kennsluaðferðir	16
6.	Viðmót kennarans	21
7.	Umbun og refsing	21
8.	Fjölbreytt námsframboð	23
8.1	Ólíkar aðstæður í skólum landsins	23
8.2	Núll námskráin	23
8.3	Ólíkir nemendur	24
8.4	Samræmd próf	25
9.	Lokaorð	25
10.	Heimildir	27

Inngangur

Miklar breytingar hafa orðið á samfélaginu síðasta áratuginn. Þegar ég tók til starfa sem leiðbeinandi, fyrir 12 árum, var ekki minnst einu orði á einstaklingsmiðað nám. Allir nemendur voru settir undir sama hatt, áttu að vinna sömu verkefni á sama hraða og með sama árangri. Auk þess var tölvunotkun lítill hluti af kennslu og námi. Síðan þá hefur mikið vatn runnið til sjávar. Hver skólamaðurinn af öðrum kappkostar að fjalla um einstaklingsmiðað nám og virðist sem sýn manna á þessu hugtaki sé nokkuð ólík. Til að hægt sé að tala um að nám sé einstaklingsmiðað þarf margt að koma til. Kennarinn þarf að vera sveigjanlegur gagnvart ólíkum þörfum nemenda sinna. Hann þarf að haga námi nemendanna á þann hátt að þyngd viðfangsefnisins hæfi hverjum einstakling. Ekki er nauðsynlegt að nemendur séu að læra það sama, á sama hraða eða sama tíma. Nemendur geta unnið í hópum eða einir, eftir því hvað hentar þeim. Auk þess er lögð áhersla á að nemendur taki ábyrgð á sínu námi og sinni þátttöku í náminu og námið byggir á einstaklingsáætlun (Anna Kristín Sigurðardóttir 2007; Ingvar Sigurgeirsson 2003/2004). Ábyrgðin eins og annað í einstaklingsbundnu námi verður að taka mið af einstaklingnum. Ekki er hægt að gera jafnar kröfur á það frekar en aðra þætti.

Tækniþróuninni fleygir fram og upplýsingastreymi er mikið. Starfsframboð er mjög fjölbreytt og ekki er nóg að undirbúa sig undir eitt ákveðið starf því að starfsvettvangurinn tekur sífelldum breytingum og einstaklingar skipta oft um starf eða starfsvettvang en áður tíðkaðist. Einkenni síðnútímans byggist m.a. á því að einstaklingar snúa frá störfum sem þeir hafa jafnvel menntað sig til og mennta sig á öðru sviði (Gergen 2000:171). Þetta gerir fólk jafnvel nokkrum sinnum yfir starfsævina á meðan hér áður fyrir lærðu menn til starfa í eitt skipti fyrir öll og sinntu því starfi það sem eftir var ævinnar. Í annarri grein grunnskólalaga segir „Hlutverk grunnskólans, í samvinnu við heimilin, er að búa nemendur undir líf og starf í lýðræðisþjóðfélagi sem er í sífelldri þróun“ (Lög um grunnskóla 1995). Ungmenni fá skilaboð um allt milli himins og jarðar, úr mörgum ólíkum áttum. Úr náminu, frá félögum, foreldrum og þessu mikla fjölmiðla flóði dagsins í dag. Til að auðvelda nemendum að velja úr þessum mikla fjölda upplýsinga er nauðsynlegt að þeir þekki sjálfan sig vel og viti hverjar þeirra sterku hliðar eru. Hafi kynnst sem flestum hlutum

og fengið þekkingu frá aðilum sem bera hag þeirra fyrir brjósti eins og foreldrum og kennurum. Nemendur sem hafa góða sjálfsmynd og vita hvers þeir eru megnugir eru líklegri til að velja það sem hentar þeim best.

Til að sjálfsmynd nemenda megi verða sem sterkust þarf skólinn að róa að því öllum árum að styrkja sjálfsmynd nemenda sinna svo þeim megi vegna eins vel og mögulegt er í samfélaginu og lífinu sjálfu. Skyldur skólanna eru margvíslegar en ein af þeim mikilvægustu er að efla sjálfsmynd nemendanna. Í Aðalnámskrá grunnskólans kveður skýrt á um að starfsemi skólanna eigi að efla sjálfstraust nemenda og heilbrigðan metnað (Aðalnámskrá Grunnskóla 1999:15). Til að það sé hægt þarf starfsfólk hans að skoða alla þætti skólastarfsins með þetta að leiðarljósi. Eitt helsta viðfangsefni þessarar ritgerðar er að skoða hvernig skólastarf getur komið til móts við nemendur svo jákvæð sjálfsmynd þeirra styrkist. Í bókinni Sálfræði einkalífsins fjalla Álfheiður og Guðfinna um að fólk með jákvæða sjálfsmynd hafi trú á sjálfu sér og líti viðfangsefni lífsins björtum augum. Það gerir raunhæfar kröfur til sín, þekkir tilfinningar sínar og ber virðingu fyrir sjálfu sér og öðrum. Ásamt því að það er öruggara í framkomu og á auðveldara með að ætla ábyrgð. Einstaklingar með neikvæða sjálfsmynd eru líklegri til að vantreysta sér og efast um eigið ágæti. Þeir þekkja ekki sínar eigin tilfinningar og eiga erfitt með að taka sjálfstæðar ákvarðanir. Þeir bera ekki mikla virðingu fyrir sjálfum sér og geta átti í erfiðleikum með félagsleg samskipti (Álfheiður Steinþórsdóttir og Guðfinna Eydal 2001:32). Mér finnst til mikils að vinna að hjálpa nemendum eins og kostur er að styrkja sjálfsmyndina. Svo þeir geti tekið réttar ákvarðanir sem eru mikilvægar fyrir lífshamingju þeirra.

Í þessari ritgerð mun ég að fjalla um sjálfsmynd og rannsóknir sem gerðar hafa verið á þróun sjálfsmyndar frá bernsku til unglingsára. Sérstaklega vil ég beina sjónum mínum að þeim þáttum sjálfsmyndarinnar sem ég tel skólafólk geta haft áhrif á, félags- og menningartengdum þáttum, með það að leiðarljósi að útskrifa nemendur með jákvæða sjálfsmynd og vitneskju um hvers þeir eru megnugir í framtíðinni. Auk þess ætla ég að fjalla um mikilvægi góðra fyrirmynda og áhrif jafningjanna. Í framhaldinu tek ég til umfjöllunar nokkra þætti skólastarfsins sem ég tel geta styrkt sjálfsmyndina og reyni að svara þeirri spurningu hvernig skólastarf geti komið til móts við nemendur svo sjálfsmynd þeirra styrkist. Skoða hvernig best sé að styrkja

tengsl heimilis og skóla svo kennarar geti nýtt sér vitneskju foreldranna um nemendur sína. Ræða um hvaða uppeldisaðferðir eru taldar efla sjálfsmynd barna og unglunga og hversu mikilvægt er að skólarnir nýti sér uppbyggilegar uppeldisaðferðir. Skoða hvaða kennsluáðferðir eru hentugar og hvernig hægt er að koma til móts við ólíkar þarfir nemenda með hliðsjón af þeirra sterku hliðum. Hvaða áhrif viðmót kennarans hefur og hvernig hrós og hvatning getur styrkt sjálfsmyndina. Að síðustu fjalla ég um ólíkar aðstæður í skólum landsins og hvaða áhrif það hefur á námsframboð þeirra.

Sjálfsmynd

Skilgreining á hugtakinu sjálfsmynd

Í enskri tungu er mikil flóra orða um sjálfsmynd og greinarmunur gerður á því hvort verið er að tala um börn annars vegar eða unglinga og fullorðna hins vegar. Þegar rætt er um börn og hugmyndir þeirra um sjálfa sig hefjast flest orðin á *self*.. og þegar rætt er um sama efni tengt unglingum og fullorðnum er fjallað um *identity* (Elsa Sigríður Jónsdóttir 2007:78). Samkvæmt orðabók sem ritstýrð er af Merði Árnasyni eru tvær skýringar á hugtakinu sjálfsmynd. Sú fyrri er „mynd sem maður málar eða teiknar af sjálfum sér“ og er þessi skýring ekki til umfjöllunar hér. Sú síðari er „hugmynd manns um sjálfan sig“ (Íslensk orðabók 2002:1290). Sú mynd sem einstaklingurinn hefur af sjálfum sér og enginn annar þekkir til hlítar, sú vitneskja og skilningur sem við höfum um okkur sjálf jafnt hlutlæga og huglæga þætti, eins og tilfinningar, hæfni, einkenni og hvað við teljum okkur geta. Orðaforði hvers samfélags takmarkar heim einstaklinganna (Gergen 2000:5). Sérhvert tungumál hefur mismunandi orðaforða og upplifun einstaklinganna verður í takt við þennan orðaforða. Ef ekki eru til orð eða hugtök yfir ákveðið ástand eða fyrirbrigði er ekki hægt að lýsa því eða tala um það. Í gegnum tíðina hefur sjálfsmyndin verið fræðimönnum hugleikin og þeir hafa rannsakað og komið með kenningar um hana. Ekki eru þeir alltaf á sama máli.

Kenningar fræðimanna um sjálfsmynd

Samkvæmt Erikson (1968) er sjálfsmyndin í mótun allt lífið og með auknum vitrænum þroska breytast skilgreiningar einstaklinga á sér. Þrátt fyrir að við þroskumst og upplifum fleiri hluti verða ekki mjög stórar eða afgerandi breytingar á sjálfsmynd okkar (Gergen 2000:7). Dag frá degi og jafnvel í mörg ár höfum við áhuga á sömu hlutunum og höfum sömu tilfinningar tengdar þeim. Fræðimenn hafa ekki verið á einu máli um það hvenær eða hvort ungbörn gerðu greinarmun á sér og umhverfi sínu. Margareth Mahler taldi að ungbörn hefðu ekki hæfileika til að gera greinarmun á sér og umhverfinu. Seinna kom J. D. Brown með þá kenningu að börn gerðu þennan greinarmun. Rannsókn hans beindist að því að fylgjast með ungbörnum þegar þau heyrðu sinn eigin grát og annarra barna. Börnin sýndu neikvæð viðbrögð við gráti annarra barna en ekki sínum eigin. Af þessu dró hann þá ályktun að þau

gerðu greinarmun á sér og öðrum börnum (Shaffer 2002:418). Þegar barn er um það bil sex mánaða gamalt áttar það sig á því að það er sjálfstæður einstaklingur og greinir sig frá umhverfi sínu (Helga Þórarinsdóttir 2000:9-10). Erfitt er að gera rannsóknir sem taka af allan vafa um hvort ungbörn geri þennan greinarmun, þar sem erfitt er að rannsaka viðfang sem ekki getur talað eða sýnt mjög afgerandi hegðun. Mikilvægara er að rannsaka hvaða þættir í uppeldi og framkomu, þeirra sem umgangast barnið, hafa áhrif á sjálfsmyndina til lengri tíma. Því talið er að góð geðtengsl á fyrstu árum hvers manns hjálpi til við gott sjálfsmat seinni ára. Þessi fyrstu ár ævinnar eru foreldrarir helstu mótunaraðilarnir (Aldís Guðmundsóttir 1992:244). Í dag stunda flest börn leikskóla og bætast þá leikskólakennarar við sem mótunaraðilar sjálfsmyndarinnar. Við sex ára aldurinn eða þegar börn hefja grunnskólanám eru það kennarar og félagar sem hafa sterkustu mótunaráhrifin. Erikson taldi það eitt aðalhlutverk unglunga að mynda heilsteypta sjálfsmynd og að nauðsynlegt væri að gera kröfur til barna og unglunga til að þau geri sér grein fyrir hvað þau geta. Hann skipti ævi mannsins í átta þroskastig og hér verður fjallað um tvö þeirra sem ná yfir aldur grunnskólabarna. Það sem ræður úrslitum um hvernig til tekst við myndun sjálfsmyndarinnar er hvaða skilaboð einstaklingurinn fær frá mótunaraðila sínum. Fær hann viðbrögð í samræmi við gjörðir sínar. Fyrri þroskastigið stendur yfir frá 6-12 ára aldri og telur hann að börn þroski þá með sér annars vegar iðjusemi og hins vegar minnimáttarkennd. Miklir áhrifavaldar í lífi barnanna á þessum aldri eru kennarar og skólafélagar. Á þessu stigi hafa siðir og menning mikið vægi og einstaklingar tileinka sér þessa þætti. Eftir 12 ára aldurinn og til tvítugs telur Erikson að ef ekki tekst að mynda heilsteypta sjálfsmynd verði hún sundruð (Shaffer 2002:42). Á milli þessara tveggja póla er himin og haf og mjög fáir eru á þessum pólum. Líklegra er að fólk sé þarna á milli og því nær heilsteyptri sjálfsmynd því betra. Í lok tímabilsins telur Erikson að einstaklingurinn verði að vera búinn að kynnast ólíkum hlutverkum samfélagsins og finna hvað hann vill verða. Svo það gangi eftir verður sjálfsmyndin að vera traust (Shaffer 2002:42-43). Til að það geti orðið verða nemendur að fá tækifæri til að prufa sig við ólíkar aðstæður og í fjölbreyttum hlutverkum og verður skólastarfið að miðast við það. Til að nemendur öðlist þá eiginleika sem taldir eru styrkja sjálfsmyndina þurfa kennarar að hrósa

nemendum á uppbyggilegan hátt og þeir þurfa að fá viðfangsefni við hæfi svo þeir gefist ekki upp og finnist þeir vanmáttugir. Rannsókn James Marcia, árið 1980, styður hversu mikilvægt er að styrkja sjálfsmynd nemenda svo þeir fái notið sín sem best í lífinu. Rannsóknin var framkvæmd á unglingspiltum. Hann útbjó staðlaðan spurningalista um starfsval og trúar- og stjórnmálskoðanir. Síðan flokkaði hann piltana í fjóra flokka eftir svörum þeirra.

1. **Hlutverkaruglingur / Identity diffusion.** Í þennan flokk falla einstaklingar sem vita ekki hvert þeir stefna. Hafa ekki fundið sína sjálfsmynd þrátt fyrir að hafa reynt.
2. **Forgefin sjálfsmynd / Foreclosur.** Unglingurinn velur samkvæmt hefð fjölskyldunnar. Hafði ekki skoðað hug sinn, heldur valið til dæmis ákveðna starfsstétt vegna þess að pabbi hans eða bræður gerðu það, burtséð frá því hvort það hentaði honum. Þeir voru með ákveðnar skoðanir án þess að hafa velt fyrir sér hvers vegna.
3. **Átakaskeið / Moratorium.** Þessu skeiði fylgir yfirleitt mikil kreppa. Einstaklingurinn er búinn að reyna margt og er leitandi en getur ekki fundið sína fjöl.
4. **Heildstæð sjálfsmynd / Identity achievement.** Hér er svo komið að þeim persónum sem vita hvað þær vilja. Setja sér markmið og stefnan tekin á það (Shaffer. 2002:440; Elsa Sigríður Jónsdóttir 2007:86).

Þeir unglingar sem ekki hafa fundið hvar þeir standa eru á stigi hlutverkaruglings og átakaskeiðs og það gæti komið sér vel fyrir þess nemendur að reyna sig á vinnumarkaðnum. Nokkrir grunnskólar bjóða upp á svokallaða starfsþjálfun. Þá geta nemendur óskað eftir því að fá að fara á vinnustaði sem fallist hafa á að taka nemendur til sín og leyfa þeim að prófa sem flesta þætti starfsseminnar. Nemendur á stigi forgefinnar sjálfsmyndar gætu einnig grætt á að fara á atvinnumarkaðinn. Til að hjálpa nemendum að komast á stig heildstæðrar sjálfsmyndar, samkvæmt Marcia, er að hafa skólastarfið fjölbreytt svo allir nemendur geti fundið það sem hentar þeim og þeir hafa gaman af. Um leið og áhugi á náminu vex gengur það betur og um leið

styrkist sjálfsmyndin. Draga má þá ályktun að því fyrr sem einstaklingar hafa öðlast heildstæða sjálfsmynd og um leið að geta valið eftir áhuga sínum og getu, þeim mun auðveldara eigi þeir með nám. Það er því mikilvægt að huga strax, við upphaf skólagöngu, að því að styrkja sjálfsmynd nemenda því að við lok grunnskólans er mikilvægt að allir nemendur hafi öðlast eins styrka sjálfsmynd og kostur er.

Þegar börn og unglingar eru beðin að lýsa sjálfsmynd sinni lýsa níu ára börn útliti sínu, hæfileikum og vinatengslum. Tveim árum seinna bæta þau við sínum innri kostum eins og oftast er ég góður. Á unglingsárunum lýsa þau sínum innri sálrænum kostum og verðleikum (Shaffer 2002:425). Hugmyndir okkar um okkur sjálf koma meðal annars frá því samfélagi þar sem við búum eða frá því samfélagi þar sem við höfum verið alin upp, sem sagt frá öðru fólki og menningunni. Hér skulum við kalla þá sjálfsmynd, félags- og menningartengda sjálfsmynd. Sjálfsmyndina öðlumst við einnig frá persónu- og sálfræðilegum þáttum. Þessir þættir eru samofnir og erfitt að skilgreina hvern þátt án þess að fjalla um annan. Ég ætla að fjalla um félags- og menningartengda sjálfsmynd vegna þess að það tel ég vera þá þætti sjálfsmyndarinnar sem starfsfólk skólanna getur haft áhrif á til að styrkja jákvæða sjálfsmynd nemenda sinna.

Sjálfsmynd tengd félagslegum þáttum

Susan Harter gerði rannsókn á því hvernig sjálfsmynd barna á aldrinum 4-7 ára væri. Hún flokkaði þá þætti sem hún taldi hafa áhrif á sjálfsmynd þeirra í fimm flokka. Hvernig akademísk hæfni þeirra var. Áhrif viðurkenningar frá félögum eða samfélaginu var háttað. Hvort þeim gekk vel í íþróttum. Hvernig ytra útlit þeirra var og síðast en ekki síst hvernig hegðun og framkomu þau sýndu. Hún útbjó spurningar sem áttu að sýna hvar nemendur stóðu í hverjum þætti. Samkvæmt hennar niðurstöðu hafði þessi aldur mjög jákvæða sjálfsmynd (Shaffer 2002:429). Það er svo eftir átta ára aldurinn að einstaklingar fara að verða neikvæðari gagnvart sjálfum sér. Samkvæmt kenningu Charles Cooley árið 1902 og síðar George Herbert Mead árið 1934 telja þeir að einstaklingar spegli sig í þeim skoðunum sem aðrir hafa á þeim (Shaffer 2002:417). Ef félögunum finnst ákveðinn einstaklingur duglegur að læra hefur hann þá skoðun á sér. En fólk hefur ekki alltaf fulla vitneskju um hvað öðrum

finnst um það og spegla sig því í hvað það telur að öðrum finnist um sig og fá því ekki alltaf raunhæfa mynd af hugmyndum annarra. Fólk speglar sig í hugmyndum þeirra sem skipta þá máli, ekki í hverjum sem er (Elsa Sigríður Jónsdóttir 2007:79). Sjálfsmyndin er þar af leiðandi í mótun allt lífið, við erum að breyta um vinnustað, kynnast nýju fólki og reynsluheimur okkar mótast af því hvað við tökum okkur fyrir hendur eða stöndum andspænis í okkar daglega lífi. Félagsleg sjálfsmynd segir Erikson að sé hvernig einstaklingar tengja sig við þann hóp sem þeir tilheyra (Elsa Sigríður Jónsdóttir 2007:87). Börn og unglingar eru mjög upptekin af félagahópnum, vilja falla inn í hóp bæði hvað varðar hegðun og klæðaburð. Á aldrinum 7–12 ára vilja stelpur helst eiga vinkonur og strákar eru saman í hópum. Á þessum aldri eru börn að styrkja kynhlutverk sitt og reyna sig miðað við hópinn. Stelpum finnst mikilvægt að eiga nána vinkonu á meðan drengir þurfa að reyna styrk sinn til að mynda með slagsmálum og hröðum leikjum (Álfheiður Steinþórsdóttir og Guðfinna Eydal 2003:118). Seinna, eða við 15 ára aldurinn taka unglingar eftir því að þeir haga sér öðruvísi við ólíkar aðstæður. Þeir sýna til dæmis aðra framkomu í viðurvist foreldra sinna en í vinahópnum. Á þessum aldri eiga unglingarnir erfitt með að skilja þetta og finnst þetta óþægilegt. Öðru máli gegnir um einstaklinga sem hafa náð 17 ára aldri. Þeir átta sig vel á þessu ósamræmi í framkomu sinni og finnst það eðlilegt. Þeim finnst mjög eðlilegt að það sé munur á framkomu til dæmis þegar þeir eru á stefnumóti eða í samskiptum við foreldra sína (Shaffer 2002:426). Að hluta er það svo tengt menningu hvernar þjóðar hvernig framkomu við sýnum. Það er erfitt að fjalla um félagslega sjálfsmynd þar sem hún er samofin þeirri menningartengdu.

Menningartengd sjálfsmynd

Segja má að sú sjálfsmynd sem tengist menningunni sé sprottin úr samfélaginu. Hvort við búum í samfélagi sem er byggt upp af einstaklingum þar sem hver og einn á að standa sér næst eins og í Bandaríkjunum eða samfélagi þar sem íbúarnir eiga að hjálpast að við að byggja og halda samfélaginu gangandi eins og er algengara í löndum Asíu (Elsa Sigríður Jónsdóttir 2007:92). Samkvæmt Howard Gardner þyrftu einstaklingar sem búa í samfélögum þar sem einstaklingshyggja er í hávegum höfð að efla sjálfsþekkingargreindina. Vera hæfir til að þekkja sínar sterku og veiku hliðar

ásamt því að þekkja tilfinningar sínar. Í samvinnusamfélögum er öflug samskiptagreind öllum nauðsynleg. Að geta lesið í tilfinningar annarra og brugðist rétt við (Armstrong 2001:17). Menningarfræðingar telja að sjálfsmyndin sé ekki eins staðbundin nú eins og hún var hér áður eða fyrir svokallaða hnattvæðingu (Guðný Guðbjörnsdóttir og Sergio Morra 2004:50). Í rannsókn Guðnýjar og Sergio um hvernig ungmenni tengdu sjálfsmynd sína þjóðarvitund og hnattvæðingu kemur fram að íslensk ungmenni eiga auðvelt með að skilgreina eða staðsetja sig. Grunnskólanemendur staðsettu sig í tengslum við sitt nánasta umhverfi og það að vera Íslendingur var ekki mikilvægt nema fyrir þá sem komu utan af landi eða erlendis frá. Framhaldsskólanemendur töldu sig vera Íslendinga þegar þeir voru í útlöndum og einnig þegar þeir fylgdust með Íslendingum í íþróttakeppni. Háskólanemendur skilgreindu sig sem Íslendinga og tengdu sig þeim bæ þar sem þeir ólust upp. Þeir nemendur sem rætt var við og komu frá öðrum löndum töldu sig vera útilokaða frá íslenskri menningu eða sveifluðust frá staðbundinni menningu hér og menningu upprunalandsins (Guðný Guðbjörnsdóttir og Sergio Morra 2004:57). Ef fólk öðlast jákvæða sjálfsmynd og þekkir sína eigin menningu er það líklegra til að njóta jafnréttis í lýðræðisþjóðfélagi (Guðný Guðbjörnsdóttir og Sergio Morra 2004:50). Með þetta í huga er til mikils að vinna að nemendur auki jákvæða sjálfsmynd tengda menningunni hvaðan úr heiminum sem þeir eru. Ekki einungis fyrir þá sem einstaklinga heldur fyrir allt samfélagið. Fólk af erlendum uppruna aðlagast staðbundinni menningu best með því að styrkja tengsl menningarinnar frá sínu upprunalandi (Rannveig Traustadóttir 2001). Það er því mjög mikilvægt að borin sé virðing fyrir menningu allra nemenda í skólum landsins og nemendur séu fræddir um menningu annarra og kennt að bera virðingu fyrir ólíkri menningu. Það er hægt með því að skoða jákvæða þætti annarra þjóða. Eins og hátíðisdaga og bera þá saman við þá íslensku. Einnig gæti verið skemmtilegt að setja á svið menningartengda atburði frá heimalöndum nemenda. Svo er alltaf spennandi að fá að spreyta sig á matargerð annarra þjóða. Kynna fyrir nemendum persónur sem eru frá ákveðnum löndum, eins og leikara, íþrótta- og tónlistarfólk sem jafnvel eru góðar fyrirmyndir ungmenna þessara landa.

Fyrirmyndir og jafningjar

Eins og ég kom inn á hér fyrir framan spegla börn og unglingar sig í persónum sem skipta þá máli en það eru ekki alltaf einstaklingar með jákvæða eiginleika. Neikvæðir eiginleikar geta auðveldlega vakið áhuga unglinga og þeim fundist áhugavert að líkjast þeim. Oftast eru það unglingar sem hafa ekki nægilega sterka sjálfsmynd og samsama sig ekki jákvæðum eiginleikum jafnaldranna. Sumir einstaklingar virðast hallast meira að neikvæðum þrýstingi frá jafnöldrum og er talið að þessi þáttur sé sterkari hjá unglingum sem þurfa að sjá um sig sjálfir þegar skóla lýkur (Heaven 2001:90). Börn og unglingar með neikvæða sjálfsmynd eiga oftast í útistöðum við foreldra og kennara. Nemendur eiga erfiðara með að umgangast bekkjarfélagana og eru líklegri til að leggja aðra í einelti. Það er mikilvægt að börn og unglingar eigi sér jákvæðar fyrirmyndir, vilji líkjast einstaklingum sem hafa jákvæða eiginleika. Hér áður fyrr voru það foreldrar sem voru fyrirmyndir barna á Íslandi en nú með komu internetsins, fjölbreytileika fjölmiðlanna og mikils magns afþreyingarefnis koma upplýsingar úr öllum áttum og reynist oft erfitt fyrir einstaklinginn að meta „gæði“ upplýsinganna og spyrja sig gagnrýninna spurninga eins og hvort raunhæft sé að líkjast tággrönnum, gullfallegum fyrirsætum eða afreksfólki á heimsmælikvarða í íþróttum. Ég tel að þó foreldrum finnist þeir ekki alltaf ná til barna sinna þegar þau eru að komast á unglingsárin séu þeir engu að síður nauðsynleg fyrirmynd. Seinna þegar unglingarnir hafa tekið sinn þroska og ró færast yfir þá hafa gjörðir foreldranna áhrif. Ég tel það óhjákvæmilegt að spegla sig í foreldrum sínum eða uppalendum. Það er svo undir því komið hvernig foreldrar bregðast við og koma fram við unglinginn hversu góðar fyrirmyndir þeir eru. Kennarar og annað starfsfólk skólanna getur einnig haft mikil áhrif og þess vegna er mjög mikilvægt að vinna að öflugri sjálfsmynd nemenda með samvinnu heimilis og skóla.

Samstarf heimilis og skóla

Þó fjölskyldugerðin, aðstæður og umhverfi hennar hafi mikið breyst gegnir hún ennþá lykilhlutverki í að efla sjálfsmynd barnanna. Enginn er eins vel að sér um þarfir og getu barnanna eins og foreldrar. Þeir þekkja áhugamál, langanir og væntingar þeirra. Það er mikilvægt að skólafólk leiti upplýsinga frá þeim um nemendur sína. Kennarar

þurfa að eiga frumkvæðið að góðu samstarfi og um leið gagnkvæmu trausti, virðingu fyrir hvert öðru og sjónarmiðum hvers annars.

Margt getur hamlað því að samskiptin gangi eins og best verður á kosið. Foreldrar geta haft slæma reynslu af skólagöngu og sjálfsmynd þeirra er jafnvel ekki sterk. Þá er mjög mikilvægt að kennarar leggi sig fram um að koma á góðum samskiptum og ef foreldrum líður ekki vel í skólahúsnaðinu er gott að finna annan stað til að ræða saman. Í fjölmeningarsamfélagi dagsins í dag geta tungumálaörðugleikar sett strik í reikninginn og er í slíkum aðstæðum nauðsynlegt að fá aðstoð við að túlka það sem foreldrar og kennarar hafa að segja. Auk þessa þurfa kennarar að haga máli sínu þannig að allir skilji. Nota daglegt mál en ekki fagmál og vera skýrir í tali (Olsen og Fuller 2003:114-115). Vera minnugir þess að það sem kennurum finnst sjálfsagt er ekki alltaf augljóst í augum foreldra eða forráðamanna. Svo samskiptin gangi sem best og þjóni þeim tilgangi sem þeim er ætlað þurfa þau að vera tvíhliða. Það er að segja kennarar og foreldrar þurfa að hlusta á hvert annað og skoðanir allra þurfa að fá að koma fram. Virk hlustun án þess að dæma er mikilvæg fyrir tvíhliða samskipti. Þegar kennarar hlusta og bregðast við því sem foreldrar segja til dæmis með því að spyrja viðeigandi spurninga finna foreldrar að á þá er hlustað. Við þessar aðstæður myndast traust milli foreldra og kennara, sem auðveldar áframhaldandi samvinnu (Olsen og Fuller 2003:117). Ýmsar leiðir eru til að koma á góðum samskiptum milli foreldra og kennara og þarf að finna þá leið sem hentar hverjum og einum. Í dag eru margir möguleikar til að hafa samband við heimilin. Flest heimili eru búin tölvum og nettengingum og þar af leiðandi hægt að senda tölvupóst og nýta sér kerfi eins og Mentor til að halda utan um skráningar nemenda. Mörgum finnst einnig gott að tala saman í síma og að nota samskiptabækur sem nemendur bera með sér í skólatöskunni. Áðurgreind samskiptaform koma þó aldrei algerlega í staðinn fyrir það að fólk hittist og tali saman augliti til auglitis. Upplýsingaöflun frá foreldrum er einn liðurinn í því að kynnast nemendum betur svo hægt sé að byggja á þeirri þekkingu þegar hugað er að því að efla sjálfsmynd nemendanna. Annað sem gott er fyrir kennara að vita er hvaða uppeldisaðferðir foreldrar nota. Það er nauðsynlegt að kennarar þekki áherslur foreldranna svo þeir skilji viðbrögð nemenda sinna við ólíkar aðstæður.

Uppeldisaðferðir

Í gegnum tíðina hafa fræðimenn ekki verið sammála um hvernig börn þroskast og hvað þau hafa til brunns að bera strax við fæðingu. Hugmyndir fræðimanna á hverjum tíma hafa mótað þær uppeldisaðferðir sem notaðar hafa verið hverju sinni. Þegar börn voru talin syndug við fæðingu voru þau barin til hlýðni. Á 17 öld kom John Locke með þær hugmyndir að börn væru óskrifað blað og umhverfið myndi að öllu leyti móta persónuleika þeirra. Hann taldi þá sem notuðu lýðræðislegar uppeldisaðferðir góða uppalendur. Stuttu síðar kom Rousseau með þær hugmyndir að börn væru saklaus og góð í eðli sínu en það þyrfti að breyta umhverfinu svo það gerði manninn ekki vondan. Hann taldi að börn þyrftu frjálsræði til að þroskast en leiðbeina þyrfti þeim svo uppeldið tækist vel. Hugmyndir manna hafa breyst mikið í gegnum tíðina og uppeldisaðferðirnar í samræmi við það (Aldís Guðmundsdóttir 1992:11). Í aðalnámskrá grunnskólans kemur fram að frumábyrgð á uppeldi barna sé á herðum foreldranna (Aðalnámskrá grunnskóla 1999:14). Síðustu ár hefur uppeldishlutverk skólanna verið að aukast og skólafólk lítur á það sem hlutverk sitt að sinna þessum þætti. Árið 1967 athugaði bandaríski sálfræðingurinn Diana Baumrind samband uppeldishátta foreldra og áhrif þeirra á börnin. Hún rannsakaði samskipti barna á forskólaaldri og foreldra bæði innan heimilisins og á rannsóknarstofu. Hún skoðaði hegðun barna, sjálfsmynd þeirra, sjálfsstjórn, sjálfstæði, sjálfstraust og hegðun þeirra í samskiptum við aðra. Hún athugaði hvernig foreldrar stjórnðu börnunum, hvers konar þroskacröfur voru gerðar til þeirra og hvaða skýringar foreldrar notuðu í sambandi við þau. Að því loknu greindi hún foreldra í þrjá flokka, leiðandi, skipandi eða eftirlátsama foreldra eftir því hvaða uppeldishætti þeir notuðu mest (Sigurður J. Grétarsson og Sigrún Aðalbjarnardóttir 1993:76-77). Umhyggja og virðing einkenndi leiðandi foreldra. Börn þeirra fengu að bera ábyrgð og taka ákvarðanir í samráði við foreldra sína. Í einstaklingsmiðuðu námi er einmitt lögð áhersla á að nemendur taki ábyrgð á sínu námi í samvinnu við kennara. Þar sem börn og unglingar eru höfð með í ráðum og hlustað er á finna þau að þeim er treyst og þau metin að verðleikum. Börn skipandi eða eftirlátsamra foreldra þurftu annað hvort að fara eftir afdráttarlausum reglum foreldranna eða fengu lítið sem ekkert aðhald. Þessi börn höfðu ekki eins mikla trú á sér og börn sem alist höfðu upp við leiðandi uppeldisaðstæður. Samkvæmt

Þessari flokkun eru það börn foreldra sem nota leiðandi uppeldisaðferðir sem hafa bestu sjálfsmyndina. Sama gildir um kennara og annað starfsfólk skólanna, ef þeir nota leiðandi uppeldisaðferðir í samskiptum við nemendur hefur það sömu áhrif, nemendur öðlast betri sjálfsmynd ásamt fleiri góðum eiginleikum eins og að eiga auðvelt með að umgangast og vinna með öðrum. Þetta eru eiginleikar sem mikið er lagt upp úr í skólum og öðrum vinnustöðum í dag. Ef kennarar setja sig í spor foreldra sem nota leiðandi uppeldisaðferðir þurfa samskipti þeirra við nemendur að einkennast af hlýju og umhyggju. Taka verður tillit til óska nemenda og þeir þurfa að taka þátt í ákvörðunum um nám sitt. Kennarar þurfa að bera virðingu fyrir sjónarmiðum nemenda. Ákveðnar kennsluaðferðir eru taldar styrkja og auka við eiginleika nemenda.

Kennsluaðferðir

Það er í verkahring kennarans að velja þær kennsluaðferðir sem henta námsefninu, nemendunum og þeim markmiðum sem sett hafa verið (Aðalnámskrá grunnskólans 1999:31). Í bók Ingvars Sigurgeirssonar kemur hann inn á að það er ómögulegt að segja til um hvaða kennsluaðferðir eru bestar. Þær eru mjög margar og ólíkar. Ingvar flokkar þær í níu flokka sem rætt verður um síðar í þessum kafla (Ingvar Sigurgeirsson 1999:47-49). Þegar kennsluaðferðir eru valdar með það í huga að styrkja sjálfsmynd nemenda þarf að skoða hvern nemenda eða nemendahóp fyrir sig. Velja kennsluaðferð þar sem sterku hliðar einstaklingsins nýtast sem best og nemandinn getur bætt við þekkingu sína með sínum sterku hliðum og vonandi styrkt þá eiginleika sína sem ekki eru eins sterkir. Til að gera sér grein fyrir hverjar sterku hliðar einstaklinganna eru er gott að skoða hverskonar viðfangsefni þeir hafa gaman af. Samkvæmt Howard Gardner hafa börn þörf fyrir að nálgast viðfangsefni á ólíkan hátt. Á meðan börn með sterka málgreind hafa gaman af lestri, skrift, að segja frá og skemmta sér við orðaleiki hafa nemendur með sterka rök og stærðfræðigreind gaman af að gera tilraunir, leysa gátur þar sem rökfræði kemur við sögu, spyrja og reikna. Með nýju námsefni, síðustu ár, hefur stærðfræðikennslan verið að þróast í þá átt að nemendur leysa alls kyns þrautir, vinna saman að lausnum þeirra og rökraða og komast að sameiginlegri niðurstöðu. Í dag er einnig meiri gaumur gefinn að

samskipta- og sjálfsþekkingargreind nemenda (Armstrong 2001:34). Í einstaklingsmiðuðu námi fá þessir nemendur betur að njóta sín en hér áður þegar vinnubækur og smáfyrirlestrar kennara voru helstu kennsluaðferðirnar.

Tilfinningagreind sem Rúnar Sigþórsson o.fl. fjalla um er hliðstæð sjálfsþekkingar- og samskiptagreind sem Gardner fjallar um. Daniel Goleman telur tilfinningagreindina skipta mestu máli fyrir andlegt jafnvægi einstaklingsins. Að þekkja eigin tilfinningar og hafa stjórn á þeim við ólíkar aðstæður. Að virkja tilfinningar sínar og vera óhræddur við að sýna þær. Einnig er nauðsynlegt að gera sér grein fyrir líðan annarra til að geta komið til móts við fólk í ólíkum aðstæðum. Færni í samskiptum byggist á að gera sér grein fyrir tilfinningum annarra og sínum eigin. Með aukinni samvinnu nemenda er hægt að styrkja þessa þætti nemendanna. (Rúnar Sigþórsson, Börkur Hansson, Jón Baldvin Hannesson, Ólafur H. Jóhannsson, Rósa Eggertsdóttir og Mel West 1999:128-129).

Með því að vinna með þessa þætti í skólastofunni styrkist sjálfsmynd nemendanna. Þeir eiga auðveldara með að bregðast við óvæntum atburðum án þess að allt fari úr böndum.

Í mínum huga finnst mér orðið greind ekki ná yfir þá hæfileika sem við höfum og vil ég frekar tala um eiginleika fólks. Eins og Gardner talar um eru allir einstaklingar með alla eiginleikana eða greindirnar, einungis mismikið af þeim og misjafnt hversu mikið einstaklingar geta þroskað hverja greind fyrir sig. (Armstrong 2001:33). Það er því í verkahring kennaranna að finna kennsluaðferð sem hentar hverjum nemenda með tilliti til hans eiginleika. Ég ætla að gera tilraun til að skrá hvaða kennsluaðferðir samanber flokkun Ingvars henta með hliðsjón af því hverju nemendur hafa gaman af samkvæmt greindarflokkun Howard Gardner.

Útlistunarkennsla er byggð upp á beinni miðlun kennarans til nemendanna. Þetta er kennsla sem var alls ráðandi fyrr á árum. Hlutverk nemandans er að halda athyglinni og fylgjast með, sem reynist mörgum erfitt, sérstaklega ef þessi kennsluaðferð er notuð í langan tíma. Skoðanaferðir flokkast hér undir og gæti það nýst nemendum með *umhverfisgreind*. Það er að segja ef ferðirnar eru út í náttúruna. Nemendur með *líkams- og hreyfigreind* gætu einnig haft gaman af skoðanaferðum því þeir hafa

gaman af að snerta og handfjatla hluti. Nemendur með *rök- og stærðfræðigreind* hafa gaman af að fara á hverskyns tæknisöfn. Síðasta greindin sem ég nefni og getur nýst hér er *rýmisgreind*, en þeir nemendur geta haft gaman af að fara á listasöfn. Þegar upp er staðið er hægt að finna vettvangsferð sem henta flestum ef ekki öllum greindunum. Útlistunarkennslu byggir þó mest á fyrirlestrum sem er ekki taldir henta börnum á grunnskólastigi nema þá í mjög stuttan tíma.

Bulunám og þjálfunaræfingar er byggt á „kennslubókarkennslu“ eins og Ingvar kallar það. Þá er farið yfir ákveðið námsefni og nemendur leysa verkefni tengd því. Auk þess flokkast hér með spurnaraðferðir, endurtekningaráfingar og einfaldir spurninga- og námsleikir. Nemendur með sterka *málgreind* eru hér á heimavelli, hafa til dæmis gaman af að lesa yfir ákveðið efni og vinna verkefni tengd því. Ef efnið er tengt stærðfræði koma nemendur með *rök- og stærðfræðigreind* sterk inn. Einnig eru til spurninga- og námsspil sem flestir nemendur geta skemmt sér við og um leið lært mikið af.

Verklegar æfingar eru til þess fallnar að æfa vinnubrögð. Kennarinn útskýrir hvernig á að vinna ákveðið verk og nemandinn æfir sig í því. Hér er það *líkams- og hreyfigreindin* sem er sterk. Þessum nemendum hentar vel að vinna með höndunum og nota snertiskynið. Ef nemendum er ekki stýrt um of og þeir fá að nota hugarflug sitt og hanna sína eigin hluti kæmi *rýmisgreindin* að góðum notum. Hér er gaman að vinna allskyns fönðurverkefni þar sem nemendur fá fjölbreyttan efnivið til að vinna úr og æfa sig í ákveðnum vinnubrögðum.

Umræðu- og spurnaraðferðum er ætlað að virkja nemendur til að ræða saman og færa rök fyrir máli sínu. Taka þátt í umræðum og draga sínar eigin ályktanir. Nemendur með sterka *málgreind* eru í essinu sínu þegar þessi kennsluaðferð er notuð. Þeir hafa gaman af umræðum og finnst skemmtilegt að rökræða. Viðfangsefnið gæti verið að fjalla um tvö ólík sjónarmið eins og t.d. kosti og galla þess að nota skólabúninga. Mjög gott er að tengja umræðuefnið áhugamálum nemendanna.

Innlifunaraðferðir og tjáning miðast að því að nemendur upplifa atburði í huganum, fá jafnvel hlutverk í atburðarásinni. Nemendur með sterka *rýmisgreind* eiga auðvelt með að vera í ímyndunarleikjum. Undir þennan þátt falla einnig nemendur, með *líkams- og hreyfigreind*, sem hafa meðal annars gaman af að tjá sig í gegnum leiklist. Hér má skapa ákveðið tímabil mannkynssögunnar og hver nemandi fær ákveðið hlutverk í viðfangsefninu.

Brautalausnir leggja áherslu á rökhugsun, ályktunarhæfni og innsæi með viðfangsefnum eins og rökþrautum, heilabrotum og hlutverkaleikjum. Þeim nemendum sem hafa *rök- og stærðfræðigreind* hentar vel þessi kennsluáðferð. Auk þess eru hlutverkaleikir tilvaldir fyrir nemendur *líkams- og hreyfigreindar* þar sem þeir hafa gaman af að setja sig í spor annarra og leysa úr ákveðnum málum. Ekki er nauðsynlegt að vera með öll verkefni á vinnublöðum heldur getur verið skemmtilegt að fá nemendum verkefni tengd þeirra daglega lífi eins og að finna út hvernig skipulag matartíma skólans gæti gengið sem best fyrir sig.

Leitaraðferðum er ætlað að gefa nemendum innsýn í vinnubrögð fræðimanna. Þarna þurfa nemendur að afla sér upplýsinga um ákveðið efni og vinnu úr þeim á fræðilegan hátt. Þetta er kennsluáðferð sem getur nýst nemendum með sterka *málgreind*, hafa gaman af að lesa sér til og vinna úr því. Einnig getur nemendum með *sjálfsþekkingargreindina* gengið vel ef þeir fá að ráða ferðinni og skipuleggja sína vinnu sjálfir. Tilraunir sem nemendur fylgjast með og skrá framvindu hjá sér eru mjög skemmtilegar. Þeir gætu t.d. sáð fræjum við mismunandi aðstæður og skoðað áhrif vökvunar, sólarljóss, hitastigs, tegund moldar svo eitthvað sé nefnt.

Hópvinnubrögð miðast að því að þjálfa nemendur í því að vinna saman. Þeir þurfa að koma sér saman um alla þætti verkefnisins frá afmörkun þess, verkaskiptingu, upplýsingaöflun, úrvinnslu og miðlun. Innan þessarar aðferðar geta nýst margar kennsluáðferðir og um leið hentað nemendum með ólíka greindarþætti. Í hverjum hóp er gott að hafa nemanda sem flokkast undir að vera með sterka samskiptagreind þar sem hæfileikar þeirra nýtast vel sem stjórnendur, skipuleggjendur og eiga oft á tíðum

auðvelt með að miðla málum. Það mikilvægasta sem kennarinn þarf að huga að þegar hann notar þessa kennsluaðferð er að allir nemendur fái hlutverk sem hentar þeim og geti lagt eitthvað til verkefnisins. Samvinnunám er hluti hópvinnumbragða og með því hjálpa nemendur hver öðrum um leið og þeir stunda námið. Námið er byggt upp á merkingarbærum viðfangsefnum sem nemendur vinna að í sameiningu. Með samvinnu styrkist félagsleg færni nemenda. Rúsínan í pylsuendanum er svo að nemendur þurfa á hver öðrum að halda til að fullkomna verkefnið (Best Practices Pieces of the Puzzle 2003). Með þess konar vinnubrögðum læra nemendur að allir eru jafn nauðsynlegir og einstaklingar finna að þeirra er þörf og þeirra sterku hliðar nýtast. Samvinnunám hefur þau áhrif að nemendur örvast hver af öðrum, þeir þurfa að útskýra og færa rök fyrir máli sínu og með umræðum og samvinnu kvikna hugmyndir sem að öllum líkindum hefðu ekki kviknað í einstaklingsvinnu (Shaffer 2002:252). Þúslaðferðin er hluti samvinnunáms og verður til þess að nemendur eru virkir í sínu námi og þurfa að miðla til samnemenda. Þá er nemendum skipt í hópa og er hver nemandi í tveim hópum, heimahóp og sérfræðingahóp. Eftir vinnu í sérfræðingahópnum miðlar hann þekkingunni sem hann fékk þar til hópfélaga í heimahópnum (Ingvar Sigurgeirsson 1999:142-144; Ingvar Sigurgeirsson 2002). Þegar vel tekst til með samvinnunám öðlast nemendur jákvæða reynslu sem styrkir sjálfsmýnd þeirra.

Sjálfstæð skapandi viðfangsefni þar sem nemendur vinna sjálfstætt að hönnun og uppfinningum einir eða í litlum eða stórum hópum. Viðfangsefnið geta falist í því að setja til dæmis á „stofn“ banka eða fataverslun og skoða alla þætti starfseminnar. Eins og fram kom hér fram hentar það líkams- og hreyfihópnum vel að fara í hlutverkaleiki eins og hér er talað um.

Þessi upptalning er alls ekki tæmandi. Tónlistargreindin hefur t.d. ekki fengið inni í neinni kennsluaðferð en auðveldlega mætti setja tónlistarþátt inn í kennsluaðferðina *innlifun- og tjáningu* svo eitthvað sé nefnt. Finna má alla greindarþættina í hverjum nemanda einungis í mismiklu magni og þar af leiðandi geta einstaklingar nýtt vel fleiri en eina kennsluaðferð. Það er undir því komið hvernig kennarinn setur

viðfangsefnin fram, hvernig það nýtist hverjum og einum. Það þarf að vera aðgengilegt öllum nemendum og áhugavert. Og ekki síður er það framkoma og viðmót kennarans sem ræður því hvernig til tekst.

Viðmót kennarans

Framkoma kennarans er stór þáttur í hvernig nám nemendanna gengur. Nemendur þurfa að geta treyst kennara sínum. Til þess að svo megi verða þarf hann ætíð að vera heiðarlegur og halda trúnað við nemendurna. Eins og í samskiptum foreldra og kennara þarf kennarinn að sýna nemendum að hann hafi áhuga á því sem þeir hafa til málanna að leggja og hann getur sýnt það meðal annars með því að horfa í augu þeirra þegar þeir tala og með því að bregðast við því sem þeir segja. Hann getur kinkað kalli eða spurt spurninga sem tengjast því sem nemendur hafa verið að ræða (Ingvar Sigurgeirsson 1999:15). Umhyggja kennarans er einnig mjög mikilvæg. Hann þarf að geta sýnt nemendum sínum umhyggju og væntumþykju við ólíkar aðstæður. Jafnvel þó honum þyki ástæður nemendanna léttvægar. Undir niðri liggja oft aðrar ástæður, sem kennarinn þekkir ekki og nemandinn treystir sér ekki til að tala um. Kennarinn þarf alltaf að hafa það í huga að hann er fyrirmynd nemenda sinna, ekki eingöngu í námi og kennslu heldur líka í að sýna umhyggju og væntumþykju (Elva Ölundardóttir, Gunnur Árnadóttur og Sigríður Sturludóttir 2006). Auk þessa þarf kennarinn að leiðbeina nemendum á réttar brautir á jákvæðan og uppbyggilegan hátt.

Umbun og refsing

Í uppeldi og þá um leið skólastarfi er mjög mikilvægt að umbuna nemendum fyrir vel unnin verk (Ingvar Sigurgeirsson 1999:23) eða fyrir æskilega hegðun. Ef beita á refsingum þurfa þær að vera markvissar og síðast en ekki síst sanngjarnar. Refsingar mega aldrei verða þannig að þær séu niðurlægjandi fyrir nemandann. Í hugum margra hefur orðið „agi“ neikvæða merkingu, þeim hættir til að tengja saman aga og refsingu. „Agi er aðferð til að stjórna, leiðbeina og setja börnum mörk svo þau skynji öryggi og beri virðingu fyrir þeim reglum sem fullorðnir setja“ (Álfheiður Steingrímisdóttir og Guðfinna Eydal 1995:241).

Á fyrstu fjórum árum ævinnar er mikilvægt að börnum séu sett skýr mörk svo að þau læri að fara eftir reglum. Ef börnin læra það ásamt því að fá hlýju, styrk og festu frá uppalendum, þá öðlast þau jákvæðari sjálfsmynd. Ef mikið ósamræmi er í reglum og börnunum hafa ekki verið sett nógu skýr mörk þá verða þau óánægðari og óstýrilátari, reyna sífellt að komast lengra því þau þekkja ekki mörkin. Um sex ára aldurinn er fyrst hægt að hafa börn með í ráðum í sambandi við reglur og málefni sem varða þau. Unglingsárin er mjög viðkvæmt tímabil, sérstaklega fyrir börn sem hafa ekki fengið skýr mörk um hvað má og hvað má ekki. Þar verður skólafólk að hafa ákveðna stefnu og passa að vera sanngjarnt gagnvart unglíngnum, bæði gagnvart honum sem einstaklingi og hópnum. Mjög mikilvægt er þegar verið er að hrósa og hvetja nemendur að huga að því að efla afrekshvöt þeirra. Ef afstaða nemandans einkennist af afrekshvöt hefur hann mikinn vilja til að sigrast á erfiðleikum og leggur sig fram til að ná árangri. Hann lítur svo á að ef hann leggi sig betur fram muni hann ná betri árangri. Carol S. Dweck gerði rannsóknir á börnum og flokkaði þau í tvo hópa. Annar hópurinn var úthaldshópur, þeir trúðu á hæfileika sína og ef þeir reyndu betur myndi árangurinn batna. Þeir telja sig hæfileikaríka en ef þeim gekk illa var ytri aðstæðum um að kenna eða að þeir hefðu ekki lagt nægilega mikið á sig. Hinn hópurinn samanstóð af nemendum sem gáfust upp við mistök og fannst sem þeir hefðu litlu getað breytt um það. Ef þeim gekk vel var það heppni eða verkefnið létt að þeirra mati. Hópin með þessi einkenni nefndi Dweck lært hjálparleysi (Shaffer 2002:436-437). Dweck gerði rannsókn á börnum til að skoða hvernig mætti snúa við nemendum sem einkenndust af lærðu hjálparleysi yfir í að hugsa eins og úthaldshópurinn. Hún skipti nemendum með lært hjálparleysi í tvo hópa. Eftir að hafa lokið við verkefni fékk annar hópurinn verðlaun fyrir þau verkefni sem hann réð við. Seinni hópurinn fékk ekki verðlaun þó þeim gengi vel með verkefnin heldur voru þau hvött áfram ef illa gekk. Nemendur seinni hópsins sýndu síðar úthaldsviðbrögð (Shaffer 2002:439). Þessi rannsókn hennar sýnir að hægt er að breyta lærðu hjálparleysi í úthaldsviðbrögð. Ástæður fyrir því að einstaklingar þróa með sér lært hjálparleysi er talið vera þegar börn eru gagnrýnd fyrir hæfileikaskort og þeim er einungis hrósað þegar vel gengur. Á meðan orsakir úthaldsviðbragða eru taldar vera þegar nemendum er hrósað fyrir að fara ákveðna leið að lausn mála og ef illa gengur

er bent á að það hefði getað gert betur ef það hefði lagt meira á sig (Shaffer 2002:438-439). Hrósi eins og „þú ert svo klár strákur“ eru alls ekki til þess fallin að byggja upp úthaldsviðbrögð og þurfa kennarar að huga vel að því hvernig þeir hrósa og byggja upp nemendur sína.

Fjölbreytt námsframboð

Ólíkar aðstæður í skólum landsins

Þótt skólafólk sé allt að vilja gert og vilji veg nemenda sinna sem mestan eru skólar landsins í ólíkum aðstæðum til að koma til móts við hvern einstakling. Nemendafjöldinn er ólíkur, skólahúsnaðið hentar misvel fyrir kennsluhætti dagsins í dag og misauðvelt að fá menntað starfsfólk til starfa svo eitthvað sé nefnt. En ólíkar aðstæður kalla á ólíka nálgun. Það er mjög mikilvægt að stjórnendur nýti sér sína sterku þætti og reyni að betrubæta þá sem síðri eru en gefist ekki upp vegna úrræðaleysis.

Núll námskráin

Gera má ráð fyrir því að í flestum grunnskólum landsins séu einhverjar námsgreinar eða þættir innan ákveðinna námsgreina sem verða útundan þegar nám nemendanna er skipulagt. Þetta kallast núll námskrá, sem sagt eitthvað sem fram kemur að eigi að kenna í Aðalnámskrá grunnskólans en er ekki kennt vegna einhverra ástæðna, meðvitaðra eða ómeðvitaðra. Ástæður fyrir ákvörðunum stjórnenda að sleppa ákveðnum þáttum eru eflaust margar og misjafnar. Einnig er misjafnt hversu mikið það kemur niður á nemendunum. Það fer mikið eftir því hvar áhugasvið og sterku hliðar hvers og eins eru. Með því að taka þá ákvörðun að sleppa ákveðnum þætti eða námsgrein er skólafólk að senda skilaboð til nemendanna um hvað sé mikilvægt í þeirra námi og hvað þyki mikilvægt í samfélaginu (Wilson 2005). Eitt af markmiðum Aðalnámskrár grunnskólans er að koma til móts við ólíka getu og áhugamál nemendanna, veita sem sagt nemendum menntun við hæfi hvers og eins (Aðalnámskrá grunnskóla 1999). Eins og fram kemur í bók Armstrong er hægt að virkja og lama greindir hvers og eins (Armstrong 2001:30). Reynsla sem tendrar greind getur orðið til í skólastofunni og einnig geta nemendur farið á mis við stóran þátt í lífi sínu vegna þess að þeir komast ekki í snertingu við sínar sterku hliðar.

Skólustjórnendur þurfa að ákvarða með hliðsjón af nemendahópnum hvaða greinum eða námsþáttum megi sleppa hverju sinni. Það sem þeir þurfa að hafa í huga er samsetning nemendahópsins.

Ólíkir nemendahópar

Taka þarf tillit til ólíkra nemenda þegar skólastarf er skipulagt. Við upphaf skólagöngu getur verið u.þ.b. árs aldurs munur á þeim elsta og yngsta og þroska munurinn getur verið enn meiri. Nemendur koma einnig frá mjög ólíkum heimilum og hafa alist upp við ólíkar aðstæður. Huga þarf að aðstæðum og þörfum hvers og eins. Eins og ég kom inn á í upphafi eru 12 ár síðan ég hóf störf sem leiðbeinandi. Þá voru örfáir nemendur sem höfðu annað móðurmál en íslensku. Nú fjölgar þeim með degi hverjum. Auk þess þurfa nú allir skólar að taka við öllum nemendum sem hafa lögheimili í tilteknu skólahverfi, hvernig sem líkamlegt og andlegt heilbrigði þeirra er. Taka þarf tillit og hlúa að öllum þessum nemendum.

Nemendur sem hafa annað móðurmál en íslensku, tvítyngdir nemendur, geta átt í erfiðleikum með að skilja það sem sagt er við þá, þá nýtist námið þeim illa og þeir geta átt erfitt með að tjá sig, á hverju þeir hafa áhuga og hvað þá vanhagar um. Í rannsókn Elsu Sigríðar Jónsdóttur (2007:349), um aðlögun Íslendinga erlendis kemur fram að íslenskir innflytjendur sem fluttust til enskumælandi lands til að mennta sig mættu ýmsum erfiðleikum. Þetta segir okkur að fólk sem flyst til Íslands vegna atvinnuleysis í sínu heimalandi og kann ekkert í íslenskri tungu hlýtur að mæta miklum erfiðleikum sem við skólafólk verðum að taka tillit til. Það getur við m.a. gert með því að koma skilaboðum til foreldra nemenda okkar á þeirra móðurmáli. Passa okkur á að gera ekki endilega ráð fyrir að fólk hafi skilið það sem við segjum þó það kinki kolli og segist skilja.

Þegar kemur að nemendum með fötlun þarf að hafa í huga að þeir komist óhindraðir um skólahúsnæðið og lóð skólans. Allir hlutir séu staðsettir þannig að nemendur geti verið sem mest sjálfbjarga en ekki upp á aðra komnir. Auk þess þarf að hafa náminu þannig að þessir nemendur fái notið sín með öðrum nemendum, svo sem í hópvinnu. Með þess nemendur eins og alla aðra þarf að hafa þarfir hvers og eins í huga.

Samræmd próf

Samræmdu prófin hafa einnig áhrif á hvað er lögð áhersla á í skólum landsins. Þar til fyrir nokkrum árum voru það einungis fjórar greinar, íslenska, stærðfræði, danska og enska, sem prófað var í og flestir nemendur tíunda bekkjar voru skyldugir að taka þessi próf. Í dag hefur orðið, að mínu mati, þróun í rétta átt með því að fjölga þessum prófum og gefa þau frjáls, það er að segja nemendum er frjálst að taka þau próf sem þeir hafa áhuga á og treysta sér til, í samráði við foreldra og kennara. Samkvæmt 4. kafla, 46. grein grunnskólalaganna skal leggja fyrir í öllum grunnskólum samræmt próf í íslensku og stærðfræði í 4. og 7. bekk. Þegar námi lýkur í 10. bekk skal öllum hafa verið boðið upp á að þreyta samræmd próf í allt að sex námsgreinum (Lög um grunnskóla 1995). Með meiri áherslu á einstaklingsmiðað nám geta einnig yngri nemendur tekið þessi próf og flýtt fyrir námi sínu án þess að fara úr sínum heimaskóla. En eftir standa þó einstaklingar sem hafa meiri áhuga á verkgreinum, tónmennt og tölvuvinnu svo eitthvað sé nefnt, þeir geta ekki þreytt próf sem sýna þeim hvar þeir standa miðað við jafnaldra þeirra. Og einnig er mikil hætta á því að þessar síðasttöldu greinar verði undir þegar ákveðið er á hvaða greinar skuli lögð áhersla í námi nemendanna. Pressan frá samfélaginu um að nemendur standi sig vel á samræmdu prófunum, er mjög mikil og gleymist þá að líta til þeirra greina sem ekki eru prófaðar með þessum hætti.

Lokaorð

Þó fræðimenn séu ekki allir sammála um hvenær þróun sjálfsmyndarinnar hefst eða hvernig framvinda hennar er þá getum við öll verið sammála um að það er nauðsynlegt að hlúa að einstaklingum á þann hátt að þeir gangi út að loknu grunnskólanámi með styrka sjálfsmynd og viti hvar þeir standa. Heilbrigði hvers manns byggist upp á mörgum þáttum eins og líkamlegt, andlegt og félagslegt heilbrigði. Með aukinni jákvæðni gagnvart sinni sjálfsmynd eru einstaklingar betur í stakk búnir til að takast á við þessa þrjá þætti. Allir þessir þættir eru mjög mikilvægir, en léleg sjálfsmynd getur haft neikvæð áhrif á þá alla og geta einstaklingar lent í vítahring sem erfitt er að losna úr. Ein mynd hennar er þegar fólk lokar sig af, hættir að treysta sér til að umgangast aðra og samhliða hrakar líkamlegri og andlegri heilsu.

Það skiptir því ekki einungis máli að hafa jákvæða sjálfsmynd til að finna sér starf sem hentar heldur getur það haft allt lífið í hendi sér. Starfsfólk grunnskólans hefur því mikla ástæðu til að huga vel að einstaklingnum og hans sjálfsmynd. Þó aðalnámskrá grunnskólans leggi mikla áherslu á námsgreinar er lítið gagn af staðreyndavitneskju ef einstaklingar hafa ekki verkfærin til að nýta hana sér til framdráttar.

Það er mín trú að skólastarf framtíðarinnar verði miklu opnara fyrir fjölbreytileika einstaklinganna. Nemendur fái kennslu og aðstoð eftir þörfum og ekki síður áhuga hvers og eins. Í mörgum skólum eru svokallaðir þemadagar á hverju ári og oft er nemendum þá skipt í hópa þvert á aldur en með hliðsjón að áhugamálum nemenda. Þessa daga eru skólarnir þéttsetnir nemendum sem eru fullir áhuga og gleði skín úr flestum andlitum. Þessir kennsluhættir gefast vel og vona ég að skólastarf framtíðarinnar byggist meira á þessum aðferðum. Þar sem hóp- og samvinna nemenda er höfð í hávegi.

Um leið og jákvæð sjálfsmynd er til hagsbóta fyrir einstaklinginn er hún það einnig fyrir samfélagið

Heimildir

- Aðalnámskrá grunnskóla. Almennur hluti.* 1999. Menntamálaráðuneytið, Reykjavík.
- Aldís Guðmundsdóttir. 1992. *Sálfræði-vöxtur og þroski.* Mál og menning, Reykjavík.
- Anna Kristín Sigurðardóttir. 2007. „Þróun einstaklingsmiðaðs náms í grunnskólum Reykjavíkur.“ *Netla-veftímarit um uppeldi og menntun.* Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands, Reykjavík.
- Armstrong, Thomas. 2001. *Fjölgreindir í skólastofunni.* Erla Kristjánsdóttir þýddi og staðfærði. JPV útgáfa, Reykjavík.
- Álfheiður Steinþórsdóttir og Guðfinna Eydal. 1995. *Barnasálfræði frá fæðingu til unglingsára.* Mál og menning, Reykjavík.
- Álfheiður Steinþórsdóttir og Guðfinna Eydal. 2001. *Sálfræði einkalífsins.* Almenna bókafélagið, Reykjavík.
- Best Practices: Pieces of the Puzzle.* 2003.
<http://wblrd.sk.ca/~bestpractice/coop/index.html> [Sótt 21. febrúar 2008.]
- Elsa Sigríður Jónsdóttir. 2007. „Aðlögun Íslendinga erlendis.“ *Fjölmening á Íslandi*, bls.331-353. Ritstjórar: Hanna Ragnarsdóttir, Elsa Sigríður Jónsdóttir og Magnús Þorkell Bernharðsson. Rannsóknastofa í Fjölmeningarfræðum KHÍ og Háskólaútgáfan, Reykjavík.
- Elsa Sigríður Jónsdóttir. 2007. „Sjálfsmynd í fjölmeningarsamfélagi.“ *Fjölmening á Íslandi*, bls. 77-98. Ritstjórar: Hanna Ragnarsdóttir, Elsa Sigríður Jónsdóttir og Magnús Þorkell Bernharðsson. Rannsóknastofa í Fjölmeningarfræðum KHÍ og Háskólaútgáfan, Reykjavík.
- Elva Önuðardóttir, Gunnur Árnadóttir og Sigríður Sturludóttir. 2006. „Menntun á grunni umhyggju.“ *Netla-veftímarit um uppeldi og menntun.* Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands, Reykjavík.
- Erikson. E. H. 1968. *Identity-Youth and crisis.* Faber og Faber, London.
- Gergen, Kenneth. J. 2000. *The Saturated Self. Dilemmas of Identity in Contemporary Life.* Basic Books, New York.
- Guðný Guðbjörnsdóttir og Sergio Morra 2004. „Orðræða ungs fólks um

- sjálfsmyndir, þjóðarvitund og hnattvæðingu.“ *Tímarit um menntarannsóknir 1*, bls. 49-62.
- Heaven, Patrick C. L. 2001. *Social Psychology of Adolescence*. Palgrave Basingstoke.
- Ingvar Sigurgeirsson. 1999. *Litróf kennsluaðferðanna*. Æskan, Reykjavík.
- Ingvar Sigurgeirsson. 2002. *Kennsluaðferðavefurinn*.
<http://starfsfolk.khi.is/ingvar/kennsluadferdir/pu-sl.htm> [Sótt 23. febrúar 2008.]
- Ingvar Sigurgeirsson. 2003/2004. *Skref í átt til einstaklingsmiðaðs náms*.
<http://starfsfolk.khi.is/ingvar/namskeid/fraedslumidstod/vefur/skilgreiningar.htm> [Sótt 21. febrúar 2008.]
- Íslensk orðabók M-Ö. 2002. Þriðja útgáfa aukin og endurbætt. Ritstjóri: Mörður Árnason. Edda, Reykjavík.
- Lög um grunnskóla nr. 66/1995
<http://www.althingi.is/lagasofn/nuna/1995066.html> [Sótt 01. febrúar 2008.]
- Olsen, Glenn og Mary Lou Fuller. 2003. *Home-School Relations*. Allyn and Bacon, Boston.
- Rannveig Traustadóttir. 2001. „Menningarlegur margbreytileiki á Íslandi. Börn af erlendum uppruna.“ *Ritröð Barnaheilla 5*, bls. 16-33. Barnaheill, Reykjavík.
- Rúnar Sigþórsson, Börkur Hansen, Jón Baldvin Hannesson, Ólafur H. Jóhannsson, Rósa Eggertsdóttir og Mel West. 1999. *Aukin gæði náms – skólapróun í þágu nemenda*. Rannsóknastofnun Kennaraháskóla Íslands, Reykjavík.
- Shaffer. David R. 2002. *Developmental Psychology*. Sixth edition. Wadsworth, Belmont.
- Sigurður J. Grétarsson og Sigrún Aðalbjarnardóttir. 1993. „Hugmyndir um uppeldi fyrr og nú.“ *Íslenska sálfræðibókin*, bls. 72-79. Ritstjórar: Hörður Þorgilsson og Jakob Smári. Mál og menning, Reykjavík.
- Uppeldishandbókin frá fæðingu til unglingsára*. 2000. Helga Þórarinsdóttir þýddi. Vaka-Helgafell, Reykjavík.
- Wilson, Leslie Owen. 2005. *Wilson's Curriculum Pages*.
<http://www.uwsp.edu/education/lwilson/curric/curtyp.htm> [Sótt 07. febrúar

2008.]