



# Gullgerðarlist nútímans

Myndlist og menntun allrar manneskjunnar

Lind Völundardóttir

Lokaverkefni til M.Ed.-prófs

Kennaradeild



**HÁSKÓLI ÍSLANDS**  
**MENNTAVÍSINDASVIÐ**



## ***Gullgerðarlist nútímans***

Myndlist og menntun allrar manneskjunnar

Lind Völundardóttir

Lokaverkefni til M.Ed.-prófs í náms- og kennslufræði

Leiðbeinandi: Ólafur Páll Jónsson

Kennaradeild

Menntavísindasvið Háskóla Íslands  
Október 2015

Gullgerðarlist nútímans.

Myndlist og menntun allrar manneskjunnar

Ritgerð þessi er 30 eininga lokaverkefni til M.Ed. prófs í náms- og kennslufræði við Kennaradeild, Menntavísindasviði Háskóla Íslands.

© 2015 Lind Völundardóttir

Ritgerðina má ekki afrita nema með leyfi höfundar.

Prentun: Háskólaprent

Reykjavík, 2015

## Ágrip

Ritgerð þessi er M.Ed.-ritgerð í uppeldis- og menntunarfræði. Hún er heimildaritgerð en byggir ekki á rannsókn. Markmið ritgerðarinnar er að vekja athygli á því að myndlistarkennsla í grunnskólum býr yfir merkilegum fjársjóði til menntunar sem mér þykir vannýttur. Það er því hlutverk þessa verkefnis að vekja máls á þessu og setja það fram á þann hátt að það varði okkur öll. Ritgerðin fjallar um muninn á menntun og fræðslu, skoðar hvað felst í því að alast upp og vera borgari í lýðræðissamfélagi og síðan er leitast við að sýna fram á að menntun í myndlist á í fórum sínum gagnleg verkfæri til menntunar og lýðræðis.

Mér til hjálpar leita ég fanga hjá eftirtöldum fræðimönnum: John Dewey, Guðmundi Finnbogasyni, Sigrúnu Aðalbjarnardóttur, Anne Bamford, Ólafi Páli Jónssyni, Páli Skúlasyni og Olivia Gude. Einnig styðst ég við laga-setningar, *Aðalnámskrá grunnskóla* (2011) og rit um grunnþætti menntunar sem Námsgagnastofnun gaf út árin 2012 og 2013. Einnig set ég fram tvo meistara í myndlistinni, Tuma Magnússon og Joseph Beuys. Eitt verk eftir hvorn þeirra er til umfjöllunar í þeim tilgangi að ná betur að tengja viðfangsefnið menntun og lýðræði.



## **Abstract**

The following essay is a thesis written for a Masters Degree in Education. While not being based on research, the main objective of this project is to draw attention to the teaching of art classes in elementary schools as an underutilized part of the education system. Within this thesis a variety of concepts are discussed including the differences between education and training and exploring what it means to grow up and be a citizen in a democratic society with the argument that the study of art in elementary schools is a useful tool in relation education and democracy.

In reference I refer to the following scholars: John Dewey, Guðmundur Finnbogason, Sigrun Aðalbjarnardóttir, Anne Bamford, Sigurdsson Jonsson, Paul Skúlason, Olivia Gude also I refer to Tumi Magnússon and Joseph Beuys, both masters in field art. I analyzed one work from each and connected them to the discussion in order to better connect the subject of art education and democracy. I have also referred to the legislation regarding the curriculum for primary schools (2011) and the publications of Námsgagnastofnun, name in English, that were issued in 2012 and 2013.

It has been shown within the debate concerning rationalization and cutbacks, the tendency is to cut funds from creative industries. It has been demonstrated by number of scholars in recent years that creative and critical thinking skills are exactly the tools that will best to prepare young people to participate in society with the new technologies and communication tools available. My goal for this project is to promote discussions about the possibility of art in education for the benefit of the the whole person.

It is the opinion of Dewey that art is a great unifying force that enables us to keep the thread of culture. He also says that our experience of culture makes us who we are (Dewey, 2010).





# Efnisyfirlit

Ágrip .....	3
Abstract .....	5
Myndaskrá.....	9
Töfluskrá.....	9
1 Inngangur .....	11
1.1 Viðfangsefnið.....	11
1.2 Helstu fræðimenn.....	12
1.3 Rannsóknarspurningarnar .....	14
1.4 Uppbygging.....	14
1.5 Rökstuðningur fyrir vali á viðfangsefni.....	16
2 Almenn menntun .....	17
2.1 Inngangur .....	17
2.1 Inntak menntunar.....	18
2.1.1 Menntun/Skólun .....	21
2.1.2 Menntunarhlutverk heimilisins.....	23
2.2 Menntunarhlutverk skólans .....	25
2.2.1 Verkmennt/Bókmennt/Siðmennt.....	26
2.2.2 Ísland í dag .....	28
2.3 Lokaorð kaflans .....	30
3 Lýðræðis menntun .....	33
3.1 Inngangur .....	33
3.1.1 Um sýn á lýðræðið .....	34
3.1.2 Menntun sem forsenda lýðræðisins .....	35
3.1.3 Að vera sjálfstæð manneskja .....	37
3.1.4 Að taka þátt í lýðræðinu.....	38
3.2 Menntunarhlutverk lýðræðisins.....	39

3.2.1	Menntastefna íslenska lýðræðisins .....	42
3.3	Lokaorð kaflans.....	43
4	Möguleikar myndlistarinnar .....	45
4.1	Inngangur.....	45
4.2	Skapandi hugsun/eiginleikar/atferli/lausnir .....	45
4.2.1	Dæmi: 1 – Tumi Magnússon. <i>Largo – presto</i> .....	46
4.2.2	Rannsóknarvinnan/samtal listamannsins við verkið .....	49
4.2.3	Skólasamhengið/úrvinnsla .....	50
4.2.4	Niðurstaða .....	50
4.3	Listaverkið sem samtal .....	51
4.3.1	Dæmi: 2 – Joseph Beuys. <i>Hvernig á að útskýra myndir fyrir dauðum héra</i> .....	51
4.3.2	Skólasamhengið/úrvinnslan.....	54
4.3.3	Niðurstaða.....	57
4.4	Lokaorð kaflans.....	59
4.4.1	Hugmynd og hugmyndavinna.....	61
4.4.2	Framkvæmdin og glíman við vandamálin .....	62
4.4.3	Framsetning og samskipti .....	63
5	Lokaorð.....	64
	Heimildaskrá.....	67

## **Myndaskrá**

Mynd: 1 Uppbygging kennslu í velferð fyrir skólann	52
--	----

## **Töfluskrá**

Tafla 1: Menntun. Inntak, aðferðir, afurðir og áhrif menntunar á manneskjuna	23
Tafla 2: Fræðsla. Inntak, aðferðir, afurðir og áhrif fræðslu á manneskjuna	24



# 1 Inngangur

Skólaganga og kennsla hefur löngum vakið hjá mér áhuga, enda hef ég varið mestum hluta æfingarinnar innan veggja skólastofnana, annað hvort sem nemandi eða kennari. Í mínum huga er nám tengt við tækifæri og ekki síst tækifærið til þess að verða betri manneskja sem stuðlar að bættu samfélagi sem leggur áherslu á menntun og þátttöku.

Innblástur í þessari ritgerð er reynsla mín af skólakerfinu, bæði sem nemanda og kennara. En það hefur vafist fyrir mér að samþykkja þá hugmynd að menntun geti byggst á því að það sé einungis til eitt fyrir fram ákveðið svar við hverri spurningu, ein rétt aðferð og einn sannleikur. Mér finnst einnig fráleitt að einu spurningarnar sem vert sé að svara séu spurningar sem eru ákveðnar fyrir fram af kennurum og kennslubókum og öðrum þeim sem ráða ferðinni í skólamállum og að þessar spurningar ákveði framtíð barna og hvers þau eru megnug.

Á undanförunum 15 til 20 árum hefur samfélag okkar breyst mjög mikið og eru þær breytingar enn í fullum gangi. Ekki sér fyrir endann á því hvert þessar breytingar munu leiða. Tilkoma veraldarvefsins og tæknin sem gerir nútímasamskipti að veruleika eru aðalhvatarinnir í þessum breytingum. Það er því vert að hugsa um það þegar við erum að miðla þekkingu að nemendum okkar verða hluti af samfélagi sem enginn veit hvernig lítur út eftir tuttugu ár. Í þessum breytingum liggur ákveðin hættu þar sem markaðsöflin eru ríkjandi grundvöllur í samfélaginu. Það er hætt við því að menningin líði fyrir samkeppnisandann og markaðshyggjuna (Páll Skúlason, 2013).

## 1.1 Viðfangsefnið

Viðfangsefni þessa verkefnis er að fjalla um möguleika myndlistarinnar í skólakerfinu til þess að mennta manneskjuna og stuðla að skapandi og gagnrýnni hugsun með það að markmiði að bæta samfélag og líf einstaklinganna sem samfélagið byggja. Einn af þeim fræðimönnum sem ég nota í umfjöllun minni um viðfangsefnið er Páll Skúlason en í grein sinni frá 1987 um það hvort hægt sé að kenna gagnrýna hugsun segir Páll að núorðið deili menn vart um það, að helsta markmið kennslu sé að gera nemendum sjálfstæða og hæfa til að leysa verkefni af eigin rammleik en hann segir enn fremur að þessu markmiði verði ekki náð nema gert sé ráð fyrir því að

kennd sé gagnrýnin hugsun (Páll Skúlason, 1987). Það sem ég hef lagt megináherslu á í eigin menntun og starfi er myndlistarleg nálgun í sköpun og kennslu. Ég finn ákveðinn samhljóm í reynslu minni af því starfi og því sem haft er eftir Páli Skúlásyni hér að framan. Ég hef þá trú að myndlist geti verið mjög öflugt tæki til þess að kenna gagnrýna hugsun og fleiri þætti í mannlegri tilveru sem eru nauðsynlegir til þess að gera nemendur sjálfstæða og færa um að leita lausna við mikilvægum spurningum sem við glímum við, bæði sem einstaklingar og samfélag.

Þau samskipti sem ég hef haft við íslenskt skólakerfi, í minni eigin skólagöngu, sem móðir, kennari og meðferðarfulltrúi, hafa gert það að verkum að ég hef þróað með mér hugmyndir um að betur megi ef duga skal þegar kemur að skólauppeldi og grunnmenntun okkar yndislegu barna. Samfélagið sem við búum í er að ganga í gegnum örar breytingar, breytingar sem hefur verið líkt við byltingu eins og iðnbyltinguna. Þetta eru breytingar sem enginn veit í raun hvert leiða manneskjuna og til þess að varðveita þann mikla fjársjóð sem leynist í hverri einustu manneskju er að mínu mati, sem aldrei fyrr, nauðsynlegt að kenna sjálfstæða og gagnrýna hugsun, sjálfbærni og siðmennt. Í náminu í kennslufræðum hef ég fundið styrkingu og samsvörun eigin hugmyndum til framdráttar.

Þær hugmyndir sem ég hef mestan áhuga á og tala sterkast til mín bera flestar að sama brunninum. Hugmyndir um það að hver einstaklingur sé dýrmætur fyrir okkur öll sem borgara í samfélagi. Hugmyndir um sköpunarkraftinn sem afl til þjóðfélagsbreytinga. Hugmyndir um að sköpunarkrafturinn sé sterkt afl í einstaklingnum sem er vannýtt í skólakerfinu. Afl sem eigi rót sína í einstaklingnum en sé þó í eðli sínu félagslegt. Afl sem gerir okkur kleift að sækja sammannlegan sannleika í okkar innstu hugarfylgsni og deila honum á vettvangi samfélagsins og hugmyndir um það hvernig og hvort hægt sé að nýta þetta afl til heilla fyrir okkur öll til þess að verða betri og hæfari samfélagsverur og gera líf okkar áhugaverðara.

## 1.2 Helstu fræðimenn

Verkefnið hefur verið í smíðum í þó nokkurn tíma og ýmislegt hefur gerst í menntamálum frá því að ég byrjaði á verkefninu. Ný aðalnámskrá grunnskóla kom út árið 2011 og í kjölfarið ritið *Grunnþættir menntunar* á vegum Mennta- og menningarmálaráðuneytisins og Námsgagnastofnunar; sex þemahefti um grunnþætti menntunar sem skilgreindir eru í Aðalnámskrá. Ég fagna þeirri vinnu sem í þessi verk hefur verið lögð. Ritgerðin er heimildaritgerð þar sem ég sæki mín föng í þá fræðimenn sem helst hafa talað til mín og má þar nefna John Dewey, Guðmund Finnbogason, Sigrúnu

Aðalbjarnardóttur, Anne Bamford, Ólaf Pál Jónsson, Pál Skúlason og Olivia Gude.

Auk Páls Skúlasonar sem ég nefndi að framan hefur heimspekingurinn og skólamaðurinn John Dewey líklega haft mest áhrif á mig af þeim fræðimönnum sem ég leita til. Það sem heillar mig við verk Deweys er að hann setur fram heildstæða sýn á menntun og manninn í samfélaginu. Dewey átti langan feril sem heimspekingur og menntunarfræðingur, hann er fæddur árið 1859 en síðustu rit sín skrifar hann rúmlega áttæður. Fyrsta rit hans *The School and Society* sem kom út árið 1899 er byggt á reynslu hans af Tilraunaskólanum (Laboratory School). Í Tilraunaskólanum prófaði hann kenningar sínar við raunverulegar aðstæður. Spurningarnar sem Dewey var að leita svara við í Tilraunaskólanum eiga vel við þegar litið er til þróunar í skólastarfi á Íslandi í dag. Tengsl milli heimilis og skóla, hvernig er hægt að tengja hefðbundið námsefni reynslu barnsins sjálfs og með því að ná varanlegum árangri í kennslunni og hvernig er hægt að kenna öllum einstaklingum með ólíkar þarfir á árangursríkan hátt. Á árunum 1905–1930 starfaði Dewey sem prófessor við Columbia-háskóla í New York. Á þessum árum skrifaði hann einnig og gaf út mörg af sínu merkustu ritum, *How We Think* 1910 (*Hugsun og menntun*), *Democracy and Education* 1916 og nokkru síðar *Experience and Education (Reynsla og menntun)* 1938. Hugmyndir hans þóttu nýstárlegar og sættu töluverðri gagnrýni. Auk þessara bóka Deweys skoða ég einnig bók hans *Art as Experience* frá árinu 1934 sem er byggð á fyrirlestrum sem Dewey hélt í Harvard-háskóla um heimspeki listarinnar.

Bókin *Virðing og umhyggja – Ákall 21. aldar* eftir doktor Sigrúnu Aðalbjarnardóttur er eitt þeirra rita sem ég legg til grundvallar minni umfjöllun. Sigrún er þekkt meðal íslenskra fræðimanna en hún hefur lagt menntarannsóknnum til mikinn sjóð af fræðilegu efni og einnig hefur hún unnið mikið starf í þágu mennta- og uppeldismála á Íslandi.

Árið 2008–2009 réðist Menningar- og menntamálaráðuneyti Íslands í viðamikla rannsókn á listfræðslu á Íslandi í leik-, grunn- og framhaldsskólum. Rannsókninni stýrði prófessor Anne Bamford en henni lauk með skýrslu sem kom út árið 2009. Rannsóknin sem skýrslan byggir á var gerð í grunn- og framhaldsskólum, listaskólum og félagsmiðstöðvum um allt Ísland. Rannsóknin spannaði 6 mánuði og nýtti sér bæði eigindlegar og megindlegar aðferðir. Í rannsókn Anne Bamford er leitast við að svara þremur eftirfarandi spurningum:

- Hvað er verið að kenna í listmenntun og hvernig er það kennt?

- Hver eru gæði listmenntunar á Íslandi?
- Hverjir eru möguleikar listmenntunar og hvaða áskorun stendur hún frammi fyrir varðandi framtíðina?

Ólafur Páll Jónsson er prófessor við Háskóla Íslands. Meginviðfangsefni Ólafs hefur verið lýðræði og menntun. Hann hefur gagnrýnt viðteknar hugmyndir og velt því fyrir sér hvað við eigum við með hugtökunum *lýðræði*, *réttlæti* og *menntun*. Ég mun leita í ýmsa texta sem liggja eftir hann, þó einna helst í bókina *Lýðræði, réttlæti og menntun* sem út kom árið 2011 hjá Háskólaútgáfunni.

Olivia Gude er myndlistarmaður og kennari. Hún hefur í yfir tuttugu ár gert stór vegg- mósaiðverk. Þessi verk vinnur hún með ýmsum hópum í samfélaginu, t.d. unglingum, eldri borgurum og börnum. Eftir hana liggur fjöldi greina um mikilvægi listmenntunar í skólum en grein hennar „Art Education for Democratic Life“ (2009) er sú sem ég mun leita hvað mest til.

Einnig leita ég fanga hjá Guðmundi Finnbogasyni (1873-1944) en hann var heimspekingur og prófessor í hagnýtri sálfræði við Háskóla Íslands. Hann gaf út bókina *Lýðmennt* (1905) og vann skýrslu um menntamál á Íslandi sem Alþingi hafði sem útgangspunkt við setningu barnafræðslulaganna 1907.

### 1.3 Rannsóknarspurningarnar

Viðfangsefni ritgerðarinnar er mjög víðfemt og þótt ekki sé um eiginlega rannsókn að ræða hef ég haft nokkrar rannsóknarspurningar að leiðarljósi við smíði hennar. Meginspurningin sem ég leitast við að svara í ritgerðinni er:

- Hverjir eru möguleikar og áskoranir í myndlistarmenntun fyrir lýðræðislegt skólustarf?

Til að svara þessari spurningu athuga ég hvort hægt sé að nýta myndlistarkennslu betur til þess að gera nemendur sjálfstæðari og hæfari til að leysa vandamál af eigin rammleik. Einnig velti ég því fyrir mér hvort að í verkfærakassa myndlistarnáms séu tæki sem hjálpa til við að mennta alla manneskjuna og þannig stuðla að hamingjusamari einstaklingum.

### 1.4 Uppbygging

Ritgerðin skiptist í stórum dráttum í þrjá meginhluta:

- Almenn menntun



- Lýðræðismenntun
- Möguleikar myndlistarinnar

Í kafla 2., *Almenn menntun* er viðfangsefnið fyrst og fremst að skoða hvað átt er við þegar talað er um almenna menntun. Ég athuga hvaða væntingar eru gerðar til almennrar menntunar og fyrir hverja hún er hugsuð. Tilfinningin segir mér að mikið af góðum hugmyndum og hæfileikum fái ekki að njóta sín í því skólakerfi sem við höfum byggt upp og einnig er ég sannfærð um að samfélagið þurfi á góðum hugmyndum og hæfileikum hverrar einustu manneskju að halda. Til þess að skoða þetta þá er athugaður munur á hugtökunum *menntun* og *fræðsla* og til þess verður leitað til fræðimannanna, Páls Skúlasonar, Ólafs Páls Jónssonar, Guðmundar Finnbogasonar og Johns Dewey.

Í kafla 3., *Lýðræðismenntun* er fjallað um það hvaða þættir þurfa að vera til staðar til þess að verið sé að uppfylla þær menntunarkröfur sem gerðar eru í lögum um menntun í landinu. Í þeim tilgangi er litið til laga um menntun, *Aðalnámskrár grunnskóla* (2011) og rita um grunnþætti menntunar sem Námsgagnastofnun gaf út á árunum 2012 til 2013.

Í orðræðu samtímans er algengt að rætt sé um lýðræði í samhengi við þær miklu breytingar sem heimurinn stendur frammi fyrir. Í þessu verkefni geng ég út frá því að lýðræðið sé lífrænt fyrirbæri sem taki stöðugum breytingum í leit að jafnvægi og þroska. Í kaflanum verður farið yfir það hvers konar lýðræði við stefnum að, hvert menntunarlutverk lýðræðisins er og hvernig hugmyndir um það að mennta alla manneskjuna passa inn í það skólakerfi sem rekið er. Það er ekki einungis spurt um það hvers konar lýðræði við viljum heldur einnig hvers konar manneskjur við viljum móta með sameiginlegu skólauppeldi.

Einnig er gerð tilraun til þess að koma á framfæri þeirri skoðun minni að myndlistarkennsla búi yfir eiginleikum sem hingað til hafa verið vannýttir í kennslu, en gætu komið að gagni til þess að uppfylla þær opinberu kröfur um lýðræðismenntun sem gerðar eru til skyldumenntunar.

Í kafla 4., um möguleika myndlistarinnar hef ég valið að nálgast viðfangsefnið á þann hátt að skoða tvö verk tveggja myndlistarmanna. Fyrri verkið skoða ég í samhengi við hugtakið sköpun og er það verkið *Largo presto* (2015) eftir Tuma Magnússon. Síðara verkið er *Hvernig á að útskýra myndir fyrir dauðum héra* eftir Joseph Beuys. Verkunum er lýst og síðan fjalla ég um þau og set í samhengi við skólastarf. Umfjöllunin er svo dregin saman í niðurstöðu fyrir hvort verk um sig og síðan sameiginlega.

## 1.5 Rökstuðningur fyrir vali á viðfangsefni

Eins og fram hefur komið þá er sannfæring mín sú að myndlistin búi yfir tækjum sem efla sjálfskilning og skilning á öðrum auk þess sem hún getur búið til rými þar sem hægt er að deila þessum skilningi á gagnrýninn og skapandi hátt. Reynsla mín af myndlistarkennslu er að hún nýtist vel í hóp- og einstaklingskennslu. Þegar hópurinn er kominn í gott jafnvægi og er á kafi í vinnu fer merkilegasta námið fram. Það er oft auðvelt að fá nemendur til að gleyma sér í vinnunni við myndlist. Í þessum tímum skapast oft óáþreifanlegt rými þar sem hver einstaklingur hefur tóm til að skapa. Í þessu rými, sem er bæði einstaklingsrými og félagslegt, gefst tóm til að hugleiða eða framkvæma samkvæmt eigin tilfinningu og hugmyndum. Í þessu rými skapast pláss fyrir einstaklinginn til að vaxa og þroskast án fordóma, en jafnframt er hann að vinna að sýnilegum hlut sem að einhverju leyti tengist þessu rými sem skapast hefur. Hluturinn er því tengdur honum sjálfum, umhverfinu og hópnum. Þegar einstaklingurinn upplifir þetta einstaklingsbundna vinnuástand um leið og hann er hluti af hóp þar sem allir eru að vinna af áhuga, finnst mér ég hafa orðið vitni að galdri.

Þegar ég leitaði samsvörunar í fræðimönnum, heimspekingum, menntunarfræðingum og listamönnum varð það mér ljóst að lítil sem engin umfjöllun hefur verið um það hvers myndlistarmenntun er megnug sem kennslutæki. Hins vegar stafar myndlistarkennslu mikil hætta af andvaraleysi sem lýsir sér í niðurskurði og þeirri dapurlegu sýn að gera myndlistarkennslu að föndri.

## 2 Almenn menntun

### 2.1 Inngangur

Þeir sem upplifa það kraftaverk að barn fæðist inn í þennan heim og horfa á glænýtt eintak af manneskju eru tilbúnir að leggja mikið á sig til þess að stuðla að hamingju og velfarnaði þessa barns. Foreldrar eru í skýjunum og aðrir sem nálægt þeim standa eru frá sér numdir, þvílíkt er kraftaverkið. Það er svo ekki fyrr en seinna að það vakna spurningar um hvað hamingja og velfarnaður sé og hvernig megi standa að því að ala þennan dýrmæta einstakling upp svo hann verði hamingjusamur og njóti velfarnaðar og verði líka einstaklingur sem geti stuðlað að hamingju og velfarnaði annarra í framtíðinni.

Þegar barnið okkar er enn agnarsmátt eru spurningarnar sem leita á foreldra um framtíð þess einstaklings risastórar og stundum lamandi. Foreldrar og fjölskylda gera sitt besta en það fer eftir aðbúnaði og menningararfi hvers og eins hvert stefnan er tekin. Málum er þó þannig háttað í íslensku samfélagi að uppeldi barna er ekki einkamál foreldra. Að uppeldinu koma ýmsar menntastofnanir, leikskóli, grunnskóli, menntaskóli og háskóli svo eitthvað sé nefnt. Það er þó bara grunnskólinn sem öllum börnum er skylt að ganga í.

Við sendum barnið okkar í skólann og enn erum við með fullt af spurningum um framtíð þess: Hvaða eiginleika þarf að rækta til þess að verða hamingjusamur einstaklingur? Þarf einstaklingur að vera skapandi til þess að finna hamingjuna? Þarf einstaklingur að þekkja sjálfan sig og tilfinningar sínar til þess að geta orðið hamingjusamur? Hvernig kennum við barninu okkar heiðarleika, traust, æðruleysi, þor, virðingu og umhyggju? Eða skipta þessir eiginleikar litlu sem engu máli í hamingju og velfarnaði fullorðins einstaklings? Þarf þetta barn kannski bara að fá góða vinnu og þéna pening og þá fylgir hamingjan í kjölfarið?

Það þykir sjálfsagt og eðlilegt að foreldrar glími við spurningar sem þessar. En það eru ekki bara foreldrarnir sem standa að uppeldi barnsins, skólinn tekur að sér stóran hluta af uppeldinu. Hvaða spurningar er skóla-samfélagið að glíma við varðandi uppeldi einstaklinganna? Núna árið 2015 hef ég á tilfinningunni að sú skoðun sé á undanhaldi að nám miði fyrst og fremst að því að öðlast ákveðin réttindi sem byggð eru á leikni á afmörkuðu

sviði, heldur leggi fólk meiri áherslu á að markmið menntunar sé að mennta allan einstaklinginn og skila af sér einstaklingum sem geta verið hamingjusamir og fullnægðir í lífinu. Einstaklingum sem hafa velfarnað að markmiði fyrir sig og sína nánustu og eru færir um, á þeim forsendum, að vera hluti af lýðræðissamfélagi.

## 2.1 Inntak menntunar

Áherslur í íslensku menntakerfi eru breytilegar og ekki eru allir sammála um hvað sé best fyrir blessuð börnin. Páll Skúlason hefur gert skilvíslega grein fyrir þeirri skoðun að menntun og fræðsla séu ekki það sama. Í grein sinni „Menntun og stjórnmal“ frá 1987 segir Páll að í íslensku menntakerfi ríki stefnuleysi og að skýringin á því liggir í rótgrónu viðhorfi til þess hvernig menntunar sé aflað.

Menntakerfið íslenska er fyrst og fremst réttnefnt fræðslukerfi, sem merkir einfaldlega að menntunin, sem það veitir, er fólgin í tiltekinni kunnáttu. Í skólum eiga nemendur að læra. Þeir eiga að læra að lesa, skrifa og reikna og öll önnur fræðsla byggir á þessum grunni. Og það sem er óumdeilt – en er hinsvegar umdeilanlegt – er að öll fræðsla sé og eigi að vera menntandi, þ.e.a.s. eigi að stuðla að þroska nemenda, gera þá hæfari sem manneskjur til að heyja lífsbaráttuna og njóta lífsins (Páll Skúlason, 1987).

Þessi skoðun Páls um stefnuleysi í íslensku menntakerfi hefur ekki breyst frá árinu 1987, því að í nýútkominni bók Páls, *Ríkið og rökvísí stjórnmalanna*, talar hann enn um muninn á fræðslu og menntun, sem hann segir skipta miklu máli í öllu skólasterfi, allt frá leikskóla til háskóla (Páll Skúlason, 2013). Hér að neðan eru töflur byggðar á hugmyndum Páls um muninn á menntun og fræðslu. Þótt hugmyndirnar séu komnar frá Páli þá er framsetningin og úrvinnslan mín eigin:

**Tafla 1:** Menntun. Inntak, aðferðir, afurðir og áhrif menntunar á manneskjuna.

MENNTUN			
Inntak	Aðferð	Afurð	Áhrif
<p>1) Menntun kennir mönnum að beita eigin dómgreind, nýta frelsið, móta eigin lífshætti og lífsstíl.</p> <p>2) Menntun kennir manneskjuni að hugsa af eigin rammleik.</p> <p>3) Menntun kennir manneskjuni að rýna til gagns.</p>	<p>1) Menntun kennir að rýna til gagns og notar til þess rannsóknir og samtalsaðferðir.</p> <p>2) Menntun hvetur til gagnrýninnar og sjálfstæðrar hugsunar.</p>	<p>1) Með því að hvetja manneskjuna til að takast á við spurningar sem engin örugg svör eru til við verður hún færari að mynda sér eigin skoðanir og hafa frumkvæði.</p> <p>2) Menntun hvetur til sífelldrar endurskoðunar og kennir að mynda sér skoðun út frá gagnlegum rökum</p>	<p>1) Menntun bætir lífsgæði manneskjunnar og eykur áhrif hennar á allt samfélagið.</p> <p>2) Menntun eykur færni í að skiptast á skoðunum við aðra af virðingu og kennir að meta fleiri sjónarmið en sitt eigið.</p> <p>3) Menntun sýnir fram á hvernig má ná árangri í því að lifa innihaldsríku lífi og móta eigin lífsstíl. Menntun stefnir að hamingju.</p>

**Tafla 2: Fræðsla.** Inntak, aðferðir, afurðir og áhrif fræðslu á manneskjuna.

FRÆÐSLA			
Inntak	Aðferð	Afurð	Áhrif
<p>1) Fræðsla fæst við viðfangsefni þar sem svörin eru fyrir fram ákveðin.</p> <p>2) Í fræðslu er hugsað fyrir manneskjuna og henni er stýrt inn á ýmsar brautir.</p>	<p>1) Fræðsla setur fram afmarkað efni með fyrir fram ákveðnum úrlausnum.</p> <p>2) Fræðsla ákvarðar með prófum hvort námsefnið hefur skilað sér til manneskjunnar.</p> <p>3) Fræðsla notar endurtekinn utanaðbókarlærdóm til að ná markmiðum sínum.</p>	<p>1) Með fræðslu heldur manneskjan sig við efnið, fer ekki út fyrir það og lærir að samþykkja það sem aðrir hafa metið gilt.</p> <p>2) Með fræðslu lærir manneskjan að hún hefur engin áhrif á útkomuna.</p> <p>3) Fræðsla takmarkar sjálfstæða hugsun og einstaklingurinn treystir öðrum betur en sjálfum sér.</p> <p>4) Fræðsla veitir kunnáttu og leikni af ýmsu tagi.</p>	<p>1) Fræðslan veldur því að manneskjan tekur það sem er að henni rétt og tekur ekki þátt í samfélaginu.</p> <p>2) Fræðsla stuðlar að því að manneskjan gerir það sem henni er sagt að gera, hún lætur mata sig, einnig á afþreyingu.</p> <p>3) Fræðsla veldur hugsanaleti og rýrir því lífsgæði.</p> <p>4) Fræðsla sættir manneskjuna við að taka því sem er að henni er rétt án þess að gagnrýna það.</p>

### 2.1.1 Menntun/Skólun

Til viðbótar því sem Páll Skúlason segir um menntun og fræðslu, setur Ólafur Páll Jónsson fram þær athugasemdir að til þess að ná eiginlegum menntunarmarkmiðum skólakerfisins þurfi að auka hlut siðfræði, gagnrýnnar hugsunar, sjálfbærni og lýðræðismenntunar í skólunum. Enn fremur segir Ólafur að ekki megi rjúfa tengslin á milli siðferðis og þekkingar en því miður sé það oft gert þar sem litið sé á menntun einstaklingsins sem tæknilegt viðfangsefni frekar en ferli sem er órjúfanlegt siðferðislegum þroska hans (Ólafur Páll Jónsson, 2010).

Það er skoðun í samfélaginu að menntun felist í tiltekinni kunnáttu sem nýtist í atvinnulífinu og að tilgangur menntunar sé að þjóna hagkerfinu og halda hjólum atvinnulífsins gangandi. Sem dæmi má nefna að Samtök atvinnulífsins, sem taka virkan þátt í mótun og uppbyggingu skólakerfisins, hafa lagt megináherslu á að skólinn sé undirbúningur fyrir vinnumarkað. Samtök atvinnulífsins standa formlega að skólum bæði á framhaldsskólastigi og háskólastigi. Einnig hefur SA innsýn í rekstrarumhverfi og álitamál á þessum skólastigum og er í samræðum við stjórnvöld menntamála um aðgengi og uppbyggingu í skólamálum (SA, 2015).

Það má vera að það geti talist eðlilegt að Samtök atvinnulífsins komi að uppbyggingu skólamála en spurningin er þá hveða og hverjir hagsmunirnir séu. Það kemur einnig fram á vefsíðu SA að talið sé að óheftur aðgangur að háskólanámi geti komið niður á kennslu og þess vegna beri að takmarka aðgang að einstökum námsbrautum. Krafa sem SA gerir á menntakerfið er sú að menntun gagnist atvinnulífinu til þróunar verðmætasköpunar og fjölbreyttari starfa. Atvinnulífið á að vinna með háskólum að gæðum menntunar sem gagnast til verðmætari framleiðslu (SA, 2015).

Þegar sú skoðun að tilgangur menntunar sé að þjóna atvinnulífinu og að auka framleiðni er höfð til viðmiðunar við uppbyggingu skólakerfis vakna spurningar um það hvort ekki sé hagstæðara fyrir slíkt skólakerfi að fræða fólk frekar en að mennta það. Þar sem menntun manneskjunnar er byggð upp á þeim grundvallaratriðum að stuðla að hamingju og velferð einstaklinganna sem mynda samfélagið. Manneskja sem elst upp við fræðslu er síður líkleg til þess að spyrja gagnrýninnar spurninga um viss atriði framleiðni sem skipta miklu máli, svo sem um skiptingu auðs og menntunarstig svo einhver dæmi séu nefnd.

Í samhengi við umfjöllunina í kafla 2.1 þá er fræðsla aðalafurð skólunar, þó fræðsla sé vissulega þáttur menntunar er fræðsla og menntun ekki einn

og sami hluturinn. Ólafur Páll Jónsson hefur gagnrýnt menntakerfið fyrir að vera upptekið af því að fræða manneskjuna frekar en að mennta hana. „En skóli getur ekki einskorðað sig við fræðslu, hvorki leikskóli, grunnskóli, framhaldsskóli né háskóli“ (Ólafur Páll Jónsson, 2011, 136). Áherslu skólanna á fræðslu frekar en menntun má sjá glögg í því að próf eru ofmetin, en próf eru sú aðferð sem oftast er notuð við að skoða hvort tilteknum fræðslumarkmiðum hefur verið náð. Ólafur Páll segir enn fremur að fræðslumarkmið aðalnámskrár geti alls ekki verið viðmið fyrir allt skólastarf þó þau geti verið viðmið um hvernig skólanum tekst að rækja fræðsluhlutverk sitt. Meinið segir Ólafur Páll vera að menntun sé ekki tæknilegt viðfangsefni þó fræðsla kunni að vera það.

Í greininni „Hvernig á að takast á við kreppuna? Hugsjónin um menntaríkið“ (Páll Skúlason, 2013) segir Páll Skúlason að í ljósi kreppunnar sé mikilvægast að stjórnvöld skapi skilyrði fyrir menntun sem gerir fólk færara en áður um að takast á við lífsverkefni sín. Hugsjónin um menntaríkið, sem Páll talar fyrir, byggir á sýn á samfélagið sem gerir ráð fyrir að það sé ofið úr þrem grunnþáttum: þáttum efnahags, stjórn mála og hins andlega sviðs (Páll Skúlason 2013, 105). Hann leiðir líkur að því að efnahagssviðið hafi drottnað um of yfir stjórn málasviðinu og hinu andlega sviði. Hann segir einnig að menntakerfið hafi ekki verið vakandi yfir þeim skilningi og þeirri kunnáttu sem þörf er á til að byggja upp samfélag sem gerir gott líf að forgangsatríði. Það er hugsanlegt að þegar skólastofnunin er uppteknari af því að fræða nemendur en að mennta þá glattist mikil verðmæti. Páll vitnar í Mörthu Nussbaum (1997) sem segir frá því að undir hinni miklu efnahagskreppu leynist önnur kreppa sem lítill sem enginn gaumur sé gefinn en sé samt sem áður mjög alvarleg ógn við lýðræðið, en það er menntakreppan. Kreppan sem stafar í raun af því að skólun miðar að því að gera nemendur færa um að taka þátt í framleiðsluferlinu og efnahagskerfinu en ekki að því að mennta einstaklingana og „styrkja þeirra félagslegu og persónulegu hæfileika sem eru nauðsynlegir til að takast á við mörg verkefni sem fólk og þjóðir standa frammi fyrir í dag“ (Páll Skúlason, 2013, 107).

Ný menntastefna birtist í aðalnámskrá frá árinu 2011 og í sex þemaheftum um grunnþætti menntunar, sem gefin voru út árin 2012 og 2013 af Mennta- og Menningarmálaráðuneyti og Námsgagnastofnun. Þar eru skilgreindir sex grunnþættir menntunar: læsi, sjálfbærni, lýðræði og mannréttindi, jafnrétti, heilbrigði og velferð, og lokst sköpun.

Í formála að þemaheftum segir þáverandi menntamálaráðherra, Katrín Jakobsdóttir: „Miklu skiptir að rækta með markvissum hætti þá þekkingu, leikni og viðhorf sem styrkir getu einstaklinga í framtíðinni til að verða



gagnrýnir, virkir og hæfir þátttakendur í jafnréttis- og lýðræðissamfélagi“ (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2012). Einnig hefur hún orð á því að í raun séu skólar einu stofnanir samfélagsins sem geti tryggt öllum uppvaxandi kynslóðum tækifæri til að búa sig undir þátttöku í virku lýðræði, þjálfu gagnrýna og skapandi hugsun og mæta ólíkum félagslegum og menningarlegum aðstæðum (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2012).

Námsskráin og þemaheftin setja alveg nýjan og ferskan tón í íslenskt menntaumhverfi og því ber að fagna. Þessar áherslur eru þó síður en svo óumdeildar. Það er ekki nýtt að tekist sé á um áherslur í menntun einstaklinganna, hvaða greinar eigi að kenna og hvert sé innbyrðis vægi þeirra. Samfélagið breytist og um leið væntingarnar til almennrar menntunar. Þó ekki eigi að fjalla um það hér þá er hægt að rekja áherslumuninn sem talað er um í þessu verkefni á milli fræðslu og menntunar 200 ár aftur í tímann eða til þess er húmanisminn tók við af upplýsingastefnunni (Atli Harðarson, 2011).

### 2.1.2 Menntunarhlutverk heimilisins

Árið 2007 kom út eftir Sigrún Aðalbjarnardóttur bókin *Virðing og umhyggja: Ákall 21. aldar*. Í þeirri bók fjallar Sigrún mikið um samskipti í skóla-samfélaginu og eru lykilhugtökin í umfjöllun hennar *gildi, dygd, félags- eða samskiptahæfni, félagsþroski*, og sú hæfni að geta *samhæft mismunandi sjónarmið í samskiptum, tilfinningaþroski, siðferðiskennd, fjölmeningarleg hæfni, borgaravitund, uppeldis- og menntunarsýn og lífssaga*. Um þessi lykilhugtök fjallar Sigrún á tæpum 500 síðum og gefur rækilega sýn á hugsjónir sem leiðarljós til breytinga og hlutverk kennarans í þeim breytingum. Hún telur að breytinga sé svo sannarlega þörf en spyr sig um leið hvort pólitískur vilji sé fyrir hendi til að fara í svo gagngerar breytingar sem þörf sé á. Breytingarnar sem Sigrún er að kalla eftir eru þær að félagslegir, tilfinningalegir og siðferðislegir þættir verði ekki hornreka í uppeldisstarfi. Það á að hlúa að samskiptahæfni og siðferðiskennd barna, einnig fjölmeningarlegri hæfni þeirra og lýðræðislegri borgarvitund, hún telur að þessi viðfangsefni og sýn séu og verði mikilvægari eftir því sem samfélagið verður flóknara og fjölþjóðlegra.

Fræðimaðurinn og prófessorinn Jane Roland Martin hefur fjallað um hlutverk heimilisins í menntun manneskjunnar og hvernig forsendurnar hafa breyst, þ.e. hvað hlutverk heimilisins í samfélaginu hefur breyst mikið á síðastliðinni öld og er enn að breytast (Martin, 1995). Jane Ronald Martin hefur verið leiðandi í rannsóknum í kynja- og menntunarfræðum á síðastliðnum árum. Hún starfar sem prófessor í heimspeki við Massachusetts-

háskóla í Boston. Báðar beina þær Sigrún og Martin sjónum sínum að breyttum þjóðfélagsháttum og stöðu konunnar og fjölskyldunnar í samfélaginu og hvaða áhrif sú breytta staða hefur á uppeldi og menntun barna. Eftir seinni heimsstyrjöldina fóru konur í auknum mæli út á vinnu-markaðinn og er svo komið í dag að á flestum heimilum eru tvær fyrirvinnur sem halda uppi heimilisrekstrinum. Þetta þýðir að enginn fullorðinn er til staðar á heimilinu mestan part dagsins og heimilið verður hvíldarstaður. Í þessu sambandi áréttar Martin sameiginlega ábyrgð heimilis og skóla á uppeldi barna: „Það er staðreynd sem of sjaldan er í hávegum höfð að skólinn og heimilið eru samstarfsaðilar þegar kemur að uppeldi hinna ungu“ (Jane Roland Martin, 1995, 6).<sup>1</sup> Þar sem að menningarlegt og siðferðislegt uppeldi einstaklingsins fór að mestu leyti fram á heimilinu áður fyrr þá er hægt að gera sér í hugarlund að skólinn þurfi að taka yfir hluta af því uppeldi sem heimilið annaðist áður nú þegar hlutur heimilisins hefur snarminnkað.

Eins og Martin bendir á í bók sinni *The Schoolhome* hafa miklar breytingar orðið á hlutverki heimilisins á síðustu öld, foreldrarnir voru minna og minna heima og meira og meira í vinnunni. Hún telur mjög mikilvægt að bregðast við þessum breytingum. Hún er ekki sannfærð um að leiðin til breytinga sé að bæta við námsleiðum, heldur þurfi skólinn að taka að hluta til yfir hlutverk sem heimilið hafði áður. Þó ekki sé mögulegt að gera allar æskilegar breytingar á skólanum í einni lotu þá sé mikilvægt að byrja strax. Hugsa þarf um skólahúsið sem lifandi hús, aðgerðir sem eru smáar í sjálfu sér og ekki dýrar geta haft mikil áhrif. Martin bendir á að ef litlar breytingar byrja í nokkrum skólastofum geti þær breytingar breytt úr sér til alls skólans og síðan um landið. Fá ömmu í skólann til að lesa með börnunum, færa skólann frá því að líta út fyrir að vera stofnun til þess að vera griðarstaður og uppspretta hlýju og merkingar í þeim skilningi að vera heimilislegur (Martin, 1995). Með því að breyta skólaumhverfinu í þessa vegu er í sjálfu sér verið að leggja áherslu á að skólinn sé meira en stofnun sem hefur það hlutverk að undirbúa nemendur undir líf fyrir utan skóla eða veruleika vinnumarkaðarins sem tekur við þegar skóla lýkur. Skólinn verður griðarstaður þar sem fram fer uppeldi og menntun allrar manneskjunnar.

Það er hægt að segja frá því hér í þessu samhengi að þegar yngsti drengurinn minn byrjaði í skóla í Hollandi, þá 4. ára, þá byrjaði hann í skólanum á afmælisdaginn sinn. Þannig var það með öll börnin, þau byrjuðu

---

<sup>1</sup> „It is a fact too seldom remembered that school and home are partners in the education of a nation's young.“ Þýðing höfundar.

skólagönguna á afmælisdaginn sinn. Þetta þýddi að oftast var bara eitt barn sem byrjaði í skólanum í einu. Það var búið að undirbúa komu hans og hann fékk fylgdarsveina og leiðsögn frá samnemendum, sem höfðu undirbúið sig til að taka á móti honum eins og tekið hafði verið á móti þeim. Þetta fannst mér fallegt og ég sá í þessari venju tækifæri fyrir íslenska skóla. Skólinn var stór og bekkurinn fjölmennur en það kom ekki í veg fyrir að eitt af því fyrsta sem hann lærði í skólanum var að vera ábyrgur fyrir því einn dag í mánuði eða svo að laga kaffi fyrir kennarann sinn. Þessari ábyrgð deildu allir og þeir eldri kenndu þeim yngri.

## 2.2 Menntunarhlutverk skólans

Það eru allir spenntir þegar barn byrjar í skóla, foreldrarnir ekki síður en barnið. Væntingarnar eru miklar, í skólanum byrjar lífið í alvöru, skólafötin og skólataskan, pennaveski og fleira gagnlegt sem styður ferðalag barnsins áleiðis menntavegin. Á Íslandi er það þannig að börn fara í sinn hverfaskóla og byrja öll börnin í hverfinu sem verða sex ára á árinu á sama degi í skólanum. Mikið er um að vera.

Í hugum okkar flestra er skólinn stofnun sem hefur það hlutverk að koma safni ákveðinnar þekkingar og færni til nemenda ásamt því að vera vettvangur fyrir fræðslu í hegðun og siðvenjum. Á Íslandi er skólaskylda frá 6 ára til 16 ára, fyrsti til tíundi bekkur. Í lögum um grunnskóla er kveðið skýrt á um þetta: „Öllum börnum, að jafnaði á aldrinum 6–16 ára, er skylt að sækja grunnskóla. Foreldrar gæta hagsmuna barna sinna á skólaskyldualdri. Foreldrar samkvæmt lögum teljast þeir sem fara með forsjá barns í skilningi barnalaga“ (Lög um grunnskóla, 2008, 3. gr.). En samkvæmt 19. gr. sömu laga bera foreldrar ábyrgð á námi barna sinna í samráði við kennara. Lang flestir foreldrar nýta sér grunnskólann sem í flestum tilfellum er rekinn af sveitarfélögunum.

Kennslan fer fram í tiltölulega stórum hópum en venjulegur fjöldi barna í bekk, þar sem einn kennari sér um kennsluna, er í kringum 25–28 börn. Kennslan er oftast á höndum eins kennara og fer fram í fjörutíu og fimm mínútna kennslustundum í sex til sjö stundir á dag, með matar og kaffihléum. Í aðalnámskrá segir að skólar skuli leitast við að haga störfum sínum í samræmi við stöðu og þarfir barna og unglinga og að skólastarfið miði að alhliða menntun allra nemenda og virkri þátttöku þeirra í lýðræðissamfélaginu innan skólans og utan.

Í *Aðalnámskrá grunnskóla 2011* er almenn menntun skilgreind á þann hátt að hún stuðli á hverjum tíma að aukinni hæfni einstaklingsins til að

takast á við áskoranir í daglegu lífi, að hún miði að því að efla skilning einstaklingsins á sínum eigin hæfileikum með það fyrir augum að geta leyst ófyrirséð verkefni í flóknu samfélagi. Almenn menntun sé því bæði einstaklingsmiðuð og samfélagsleg (Aðalnámskrá, 2011). Einnig segir að almenna menntun öðlist manneskjan einnig víðar en í skólakerfinu en að skólakerfið sé mikilvægur grundvöllur þess að samfélagið tryggi almenna menntun (Aðalnámskrá, 2011).

### **2.2.1 Verkmennt/Bókmennt/Siðmennt**

Verkmennt og listir eru í íslensku menntakerfi settar undir sama hatt og hafa hingað til fengið það hlutverk í námi nemenda að vera auka- og uppfyllingarfölg, svona til að létta lundina (Guðrún Helgadóttir, 1997). Enn þykir það finna að fara í MR en að fara í Tækniskólann. Ég leyfi mér að segja þetta hér og fullyrða að þetta er „orðið á götunni“, enda móðir sem er nýbúin að ganga í gegnum þessi tímamót með syni mínum. En hann sagði orðrétt (2013), jafnvel þó að hans sterku hliðar lægju í tölvu- og myndtækni, að verkmenntaskóli væri fyrir tapara. Þetta er ekki mjög þroskað viðhorf, en þó vert athygli, því þessi ungi maður er sá sem þarf á þjónustunni að halda. Þegar ungmenni velja sér framhaldsskóla tilheyra þau þeim aldurshópi sem viðkvæmastur er fyrir „orði götunnar“ og eru minnst fyrir að hlusta á blíðlegar athugasemdir foreldra eða annarra fullorðinna.

Í grunnskólum landsins er áherslan enn á bóklegar greinar. Þegar lengra kemur í skólanámi, eða í háskólann, eru listgreinarnar hærra skrifaðar en verk- og handverksgreinarnar og sem dæmi um það má nefna að listgreinarnar eiga síðan árið 1999 eigin háskóla á Íslandi, en verk- og handverksgreinar er ekki hægt að nema á háskólastigi hér á landi. Þó má leiða líkur að því að verkmennt og kunnáttan sem er verkmennt samfara sé, eða ætti að vera, jafn mikil undirstaða í þjóðfélagi og lífi einstaklinga og bóknám. List og verkgreinar eru ekki einungis mikilvægar sem undirstaða þjóðfélags í hagkvæmum skilningi, heldur eru þessar greinar einnig mikilvæg tenging við sköpun í samfélaginu. Bæði handverk og listir eru fyrir marga mikilvægur farvegur til þess að finna lífi sínu merkingu, bæði í því að skapa sitt eigið líf og njóta þess sem aðrir skapa. Einnig er sú sköpun sem á sér stað í þessum greinum mikilvæg þjóðfélagsheildinni og nægir að nefna íslenska tónlist og kvikmyndir því til stuðnings, en í þeim greinum koma listir og verkþekking saman svo um munar.

Það er þó svo enn að bóklegar greinar eru í huga stjórnvalda og almennings það sem setur mælistikuna á einstaklinginn, í þessum greinum er prófað og útkoman hefur afdrifarík áhrif. Því þó samræmdu prófin hafi

verið felld niður í tengslum við inntöku í framhaldsskóla, þá er ekki svo að skilja að áhrifa þeirra og þess sem þau stóðu fyrir gæti ekki enn. Það er alþekkt að ef meðaleinkunn í bóklegum greinum er undir ákveðnu marki er ekki sótt í hvaða menntaskóla sem er. Þegar horft er á meðaleinkunnir nýnema (fæddir 1997) í íslensku, ensku og stærðfræði eftir því í hvaða framhaldsskóla þeir fengu inngöngu haustið 2013 sést að Menntaskólinn í Reykjavík og Verzlunarskóli Íslands fleyta einkunnarjómann ofan af. Meðaleinkunn þeirra sem innrituðust í MR haustið 2013 var ríflega ágætiseinkunn eða 9,12. Meðleinkunn innritaðra nemenda í Verzlunarskólann var 9,03. Einkunnir þeirra sem innrituðust í þá skóla þar sem hægt er að leggja stund á verkmenntun, t.d. Borgarholtsskóla og Verkmenntaskólann á Akureyri, var á hinn bóginn rétt um 7 eða undir (Kristrún Birgisdóttir, 2014, 7).

Árangur íslenskra skólabarna í PISA-könnunum hefur verið mjög til umræðu í íslenskum fjölmiðlum og þá einkum vegna þess að hann hefur ekki þótt nógu góður. Sem dæmi um þetta er áhugavert að skoða áhrif PISA-könnunarinnar sem gerð var hér á landi 2012 og olli töluverðu fjaðrafoki. Þegar niðurstöður könnunarinnar voru kunngerðar hófst mikil fjölmiðla-umræða og af þeirri umræðu mátti skilja að allt væri í kalda koli í íslenskum skólum.<sup>2</sup> Einnig segir í þessari sömu frétt að nemendur sem vilja vera öruggir um að komast inn í Menntaskólann við Hamrahlíð þurfi að hafa yfir 8 í meðaleinkunn eða búa í nágrenni skólans.

Í kjölfar á umræðu um PISA-könnunina fylgdu hástemmdar raddir úr pólitískum ranni um það að við þyrftum að taka höndum saman og bæta árangur íslensks skólafólks. Þess ber að geta að PISA-kannanir eru próf í kunnáttu á sviði stærðfræði, íslensku og náttúrufræði í 10. bekk grunnskólans. Ekki fór minni umræða í gang þegar ljóst varð að einn skóli í Reykjavík hafði dregið alla hina niður með arfa lélegri útkomu.<sup>3</sup> Opinber afrakstur þessa fjaðrafoks í umræðunni um menntunarstig ungs fólks á Íslandi var að Mennta- og menningarmálaráðuneytið gaf út *Hvítbók um umbætur í menntun* (2014). PISA-könnunin er ekki hönnuð til þess að vera samanburður á milli landa. Erlendis er aðeins úrtak af 15 ára nemendum sem tekur þátt, ekki allur árgangurinn.<sup>4</sup>

---

<sup>2</sup> [http://www.menntamalaraduneyti.is/frettir/forsidugreinar/nr/7826\(060415\)](http://www.menntamalaraduneyti.is/frettir/forsidugreinar/nr/7826(060415))

<sup>3</sup> [http://eyjan.pressan.is/frettir/2014/06/29/gagnrýnir-umfjollun-fjolmidla-um-pisa-konnun-blanda-af-rembu-og-mannvonsku/\(060415\)](http://eyjan.pressan.is/frettir/2014/06/29/gagnrýnir-umfjollun-fjolmidla-um-pisa-konnun-blanda-af-rembu-og-mannvonsku/(060415))

<sup>4</sup> [http://www.ruv.is/frett/misjafn-arangur-skola-i-pisa-konnun\(060415\)](http://www.ruv.is/frett/misjafn-arangur-skola-i-pisa-konnun(060415))

Umræðan var harðorð og greinileg átök milli þeirra sem telja að árangur í lífinu sé og verði bókaður með því að standa sig vel á prófum<sup>5</sup> í stærðfræði, íslensku og náttúrufræði annars vegar og hins vegar þeirra sem hafa þá skoðun að framtíðin beri sitt hvað nýtt í skauti sér og kalli því á fjölbreytta menntun.<sup>6</sup> Eins og segir í kafla 1.1.2 þá eru átök sem þessi í áherslum menntunar ekki ný af nálinni. Í grein sinni „Að kenna dygð“ (1997) segir Kristján Kristjánsson að menntun eigi að felast í alhliða þroska bókvits, verkvits og siðvits og að menntun eigi að gefa sem flestum kost á að ná sem mestum þroska og verða sem best eintök af tegundinni maður. Þegar litið er á íslenskan veruleika 2015 þá eru það einkunnir í „undirstöðufögunum“ náttúrufræði, stærðfræði og lestri sem ráða því inn í hvaða menntaskóla eða fjölbrautaskóla nemandi fær inngöngu. Það fer því fram mikil flokkun á þessu stigi menntunar einstaklinganna. Það þykir eðlilegt að stofnun geti haldið úti þröngum skilyrðum fyrir inntöku nemenda.

### 2.2.2 Ísland í dag

Á Íslandi er skólaskylda og tekur hún til barna frá 6 ára til 16 ára aldurs. Skólaskyldan á að tryggja að allir borgarar njóti endurgjaldslausrar menntunar.

Í 24. gr. stjórnskipunarlaganna segir svo:

Öllum skal tryggður í lögum réttur til almennrar menntunar og fræðslu við sitt hæfi.

Öllum þeim sem skólaskylda nær yfir skal standa til boða menntun án endurgjalds.

Menntun skal miða að alhliða þroska hvers og eins, gagnrýninni hugsun og vitund um mannréttindi og lýðræðisleg réttindi og skyldur.

Virða skal rétt foreldra til þess að tryggja að menntun barna þeirra sé í samræmi við trúar- og lífsskoðanir þeirra.

Um það hvernig á að ná þessum markmiðum og hvernig skuli forgangsraða þeim er nánar fjallað í aðaðnámskrá og síðan námskrá hvers skóla.

Í lögum um grunnskóla sem sett voru 2008 segir meðal annars:

---

<sup>5</sup> [http://www.visir.is/til-hamingju-fellaskoli/article/2014140629070\(060415\)](http://www.visir.is/til-hamingju-fellaskoli/article/2014140629070(060415))

<sup>6</sup> [http://www.ruv.is/frett/misjafn-arangur-skola-i-pisa-konnun\(060415\)](http://www.ruv.is/frett/misjafn-arangur-skola-i-pisa-konnun(060415))

Hlutverk grunnskóla, í samvinnu við heimilin, er að stuðla að alhliða þroska allra nemenda og þátttöku þeirra í lýðræðisþjóðfélagi sem er í sífelldri þróun ... nemendum skal veitt tækifæri til að nýta sköpunarkraft sinn og að afla sér þekkingar og leikni í stöðugri viðleitni til menntunar og þroska (Lög um grunnskóla, 2008, 2gr.).

Í nýrri aðalnámskrá frá árinu 2011 er talað sérstaklega um menntagildi listgreina, hvernig listgreinar opni einstaklingnum fjölbreyttari leiðir til að vinna með hugmyndir, varpa fram spurningum, endurspegla og túlka eigin reynslu og annarra.

Einnig er í *Aðalnámskrá* 2011 bent á að menntagildi listgreina felist meðal annars í því að nemendur þroski með sér hæfileikann til að veга og meta gjörðir sínar og umhverfi með gagnrýnum hætti og út frá nýjum sjónarhornum. Það kemur einnig fram í *Aðalnámskrá* að kennsla í listum geti leitt til þess að einstaklingurinn uppgötvi sjálfan sig á nýjan hátt. Allt þetta fyrir utan að næra ímyndunarafl og fegurðarskyn.

Í listum geta nemendur rýnt í gildi samfélagsins á ólíkum tímum og á mismunandi menningarsvæðum og einnig persónuleg gildi, s.s. gagnvart einstaklingum, fjölskyldu, samfélaginu, vinnu og leik, náttúru og umhverfi, fegurð ljótleika, ofbeldi og ást (*Aðalnámsskrá*, 2011, 143–144).

Samantektin á menntagildi lista setur fram eftirfarandi hæfniviðmið sem menntun í listum á að stuðla að:

- Takast á við ófyrirséða framtíð á skapandi hátt.
- Sjá ný mynstur og hugsa í lausnum.
- Þroska persónlega tjáningu og smekk.

Í *Aðalnámskrá* 2011 er einnig sérstakur kafli um verkmennt. Að vísu er þar ekki talað um menntagildi verkgreina út af fyrir sig heldur er talað um þær almennt sem list- og verkmennt. Í þeim hluta er sagt að menntun í list- og verkgreinum geti stuðlað að bættu siðferði og þjóðfélagslegri ábyrgð, að list- og verkmennt myndi stóran og fjölskrúðugan atvinnuvettvang, þar sem „slík verkfærni samhliða listfengi sé nauðsynleg undirstaða í allri þróun, fagurfræði og hönnun véla, húsa, fatnaðar og allra hluta og listaverka sem við notum og njótum í daglegu lífi“ (*Aðalnámskrá*, 2011, 141). Í almennum hluta *Aðalnámsskrár* er í fyrsta sinn fjallað sérstaklega um sex grunnþætti í íslenskri menntun og er farið nánar í þessa þætti í þemaheftum sem eru einnig sex talsins.

Árið 2009 lauk prófessor Anne Bamford viðamikilli rannsókn á stöðu skapandi greina í íslensku skólakerfi. Niðurstöður þessarar rannsóknar birtust í skýrslunni *Art and Cultural Education in Iceland*, „List- og menningarfræðsla á Íslandi“ (Anne Bamford, 2009). Í skýrslunni voru gæði listmenntunar í skólakerfinu metin í alþjóðlegu samhengi og einnig settar fram ýmsar úrbótatillögur. Skýrslan var unnin á vegum Mennta- og menningarmálaráðuneytisins og hafa niðurstöður skýrslunnar verið hafðar til hliðsjónar við mótun stefnu og námskráargerð í list- og menningarfræðslu. Þegar Bamford horfir til framtíðar í skýrslu sinni ræðir hún um menntun kennara sem grundvöll árangurs á sviði listgreina og segir markmið almenns kennaranáms óljós þegar kemur að listum. Í skýrslu hennar er einnig að finna kafla um niðurskurð á tímafjölda og umfangi í almennri kennaramenntun þegar kemur að list- og verkgreinum (Anne Bamford, 2009). Þar sem skýrslan kom út árið 2009 og *Aðalnámskrá* 2011 má leiða líkur að því að landslagið í list- og menningarfræðslu hafi enn ekki breyst til muna og sé því hægt að nýta skýrslu Bamford til viðmiðunar um veruleikann í þessum efnum í íslenskum skólum í dag.

Á öllum tímum er unnið mikið og dýrmætt starf í þágu skólapróunar, þar sem einstaklingar, bæði leikir og lærðir, koma að borðinu til þess að stuðla að breytingum til batnaðar. Síðan ég var sjálf í skóla hafa orðið miklar breytingar á uppbyggingu og sýn á menntun, sem þakka má þessu þrotlausa starfi. Sú skoðun hefur að undanförunu verið að ryðja sér til rúms að í skólanum eigi að styðja við einstaklinginn og koma honum til manns á hans eigin forsendum en forðast að steypa alla í sama mótið. „Miklu skiptir að rækta með markvissum hætti þá þekkingu, leikni og viðhorf sem styrkir getu einstaklinga í framtíðinni til að verða gagnrýnir, virkir og hæfir þátttakendur í jafnréttis- og lýðræðissamfélagi“ (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2012).

### **2.3 Lokaorð kaflans**

Skoðun mín á almennri menntun hefur mótast í gegnum eigin skólagöngu og barnanna minna, einnig í gegnum meðferðarstarf og kennslu og við lestur á rannsóknum og þælingum fræðimanna. Ég held að það sé ekki tekið of stórt upp í sig að segja að öll viljum við börnunum okkar það allra besta. Flest erum við foreldrar og höfum því gengið í gegnum það að senda börnin okkar, með öllu sem því tilheyrir, í skólann í fyrsta skipti. Gengið síðan með þeim þá göngu á enda með sigrum og sorgum. Þau börn sem við leiðum í skólann að hausti taka síðan við kyndlinum og leiða framtíðina.



Einstaklingsmiðað nám er hluti af íslenskri skólastefnu. Einstaklingsmiðað nám byggir á rétti einstaklingsins til að læra þannig að eiginleikar hans nýtist sem best (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2013). Það er þó ekki alveg ljóst í skólastarfi hvernig á að koma markmiðum um einstaklingsmiðað nám til skila né heldur hvert hið raunverulega innihald einstaklingsmiðaðs náms er.

Hafþór Guðjónsson (2005) vill leggja slagorðið „einstaklingsmiðað nám“ til hliðar og vill að lögð sé áhersla á orðið *nám* eða að *læra* því skólastarf snúist fyrst og fremst um það að hjálpa nemendum að læra. Nemendur læra með ólíkum hætti og kennsla snýst ekki einungis um að miðla þekkingu heldur einnig að skapa gott námsumhverfi þar sem nemendum líður vel og þeir geta lært á ólíka vegu (Hafþór Guðjónsson, 2005). Þegar metið er hvort ætluarverk skólans hafi tekist þá er notast við próf, þau eru lögð fyrir nemandann til að skera úr um hvort hann hafi tileinkað sér tiltekið námsefni. Prófin sem einstaklingurinn þreytir eru ekki einstaklingsmiðuð og allir þurfa á endanum að þreyja sama prófið til að teljast hafa lokið grunnskólanum. Lesblindir fá að vísu lengri tíma.

Próf eru vel til þess fallin að mæla eða meta hvort einhver hefur lært það sem hann á að hafa lært en þau mæla ekki mannkosti nemenda eða hversu þroskaðir þeir eru. Í stuttu máli geta próf mælt hvort tilteknum fræðslumarkmiðum hafi verið náð, en þau geta ekki mælt hvort hinum almennu menntamarkmiðum, sem sett eru fram í almennum hluta aðalnámskrár hafi verið mætt. Þetta ofmat á kostum prófa virðist eiga rætur í samslætti á hugmyndunum um fræðslu og menntun (Ólafur Páll Jónsson, 2011, 135).

Það er ljóst að enn í dag eru áhöld um það hvert innihald almennrar menntuna á að vera og hver sé grundvallartilgangur hennar. Á almenn menntun að vera starfsundirbúningur byggður á fræðslu, eða á almenn menntun að vera undirbúningur undir gott og innihaldsríkt líf einstaklingsins, honum og öðrum til farsældar og þroska?

Menntunin ræðst fyrst og fremst af vilja mannsins til að menntast, til að ráða sér sjálfur, og kunna skil á verðmætum lífsins og tilgangi, læra af reynslunni, kunna að vera einn og deila þó lífi með öðrum, vita hvað er til góðs og hvað er til ills. Allt þetta má og þarf að kenna, en það verður ekki gert með fræðslu í hefðbundnum stíl (Páll Skúlason, 1987, 341).

Það er auðvelt fyrir mig að gera þessi orð Páls að mínum og vera sammála þeim. Því að bæði í meðferðar- og skólastarfi hef ég kynnst krökkum sem hafa margt til brunns að bera en eiga samt undir högg að

sækja í skólanum og fá sjaldnast eða aldrei að blómstra sem einstaklingar. Fyrir mörg þessara barna er skólagangan ekki auðveld og ekki hægt að segja að þau útskrifist úr 10. bekk með sól í hjarta. Vegna þess að hver einstaklingur er mikilvægur og jafn líklegur til þess og hver annar að búa yfir einmitt því sem þarf til að lesa bókina og frelsa prinsessuna frá tortímingu (Wolfgang Petersen, 1084), þá er krafan um menntun þar sem manneskjan í heild er viðfangsefnið – menntun þar sem menntun í listum, handverki og siðmennt er í fyrsta sæti og markmiðið er hamingja og velfarnaður – sú krafa sem uppálandur verða að gera að sinni.

## 3 Lýðræðismenntun

### 3.1 Inngangur

Almennt virðist fólk ánægt með að tilheyra lýðræðisríki og álítur það gjarnan hið eina rétta stjórnarform sem beri að innleiða alls staðar. Sýn hins vestræna heims er sú að lýðræðið sé þróaðasta stjórnarfyrirkomulagið sem við þekkjum. Hugmyndin er sú að í lýðræðisríki sé skoðana- og tjáningarfrelsi og að þar séu mannréttindi hvers konar virt.

Skólaganga er einn þeirra þátta sem lögð er áhersla á í lýðræðinu og á Íslandi er skólaskylda frá sex ára aldri og til sextán ára. Þegar við hugum að inntaki menntunar er mikilvægasta spurningin, að mati Páls Skúlasonar, þessi: „Hvaða eiginleika, gáfur eða hæfileika manna ber að leggja mesta rækt við, þ.e. hvers konar manneskjur kærum við okkur um að vera“ (Páll Skúlason, 1987, 301). Í þessu samhengi má einnig orða spurninguna á þessa leið: Hvaða eiginleikar, gáfur og hæfileikar þjóna lýðræðinu best og hvernig menntun nær því markmiði að hlúa að þessum eiginleikum? Einnig hvaða mannlegu þætti viljum við sjá blómstra í ungum manneskjum sem ljúka slíkri skólagöngu og hvernig hefur almenn skólaganga áhrif á lýðræðið og öfugt?

Í grundvallaratriðum er enn verið að kenna sömu greinar í grunnskólum árið 2015 og settar voru í lög árið 1907. Þessar kennslugreinar eru; tungumál, stærðfræði, samfélagsfræði og náttúrufræði. Þær hafa þjónað því markmiði að byggja upp færni og læsi á samfélagið og menningu þess. Vegna þess að flestir hafa verið sammála um að færni í ákveðnum hlutum og margs konar læsi eru grundvallarforsendur til þátttöku í samfélaginu og undirstaða þess lýðræðisforms sem við búum í. Á síðari árum hefur þó komið fram gagnrýni á þessar áherslur.

Gagnrýnin byggir á þeim forsendum að samfélag okkar sé að ganga í gegnum mikið breytingaskeið og til þess að ala upp borgara framtíðarinnar, sem að öllum líkindum þurfa að kljást við ófyrirséðar breytingar, þarf breyttar áherslur í menntun. Í þessari ritgerð verða leiddar líkur að því að skapandi- og gagnrýna hugsun þurfi að efla í menntun og leggja mun meiri áherslu á list og verkgreinar en nú er gert. Einnig þurfi að huga að því að hugtakið læsi hefur fengið nýja og margþætta merkingu. „Læsi snýst um

samband orðanna við lífið sjálft, það sem við köllum raunveruleikann, og flest það sem við tökum okkur fyrir hendur“ (Stefán Jökulsson, 2012, 6). Í þemahefti um læsi segir Stefán Jökulsson að eitt sinn hafi nýjar hugmyndir ferðast milli fólks og landa í formi bóka, en hin stafræna bylting hafi gjörbreytt því hvernig fólk hagar samskiptum sínum, aflar upplýsinga eða miðlar þeim (Stefán Jökulsson, 2012). Það sem hér segir er að færni í því að lesa samfélagið sér til gagns kallar á breyttar áherslur þar sem form þess sem lesið er, er annað og flóknara en áður var. Til dæmis hefur myndlæsi margs konar fengið mikið vægi með breyttri miðlun. Með því að leggja áherslu á þessa þætti þá er miðað að því að gera einstaklingana færa um að taka þátt í að móta samfélagið. „Forsenda lýðræðis er samábyrgð, meðvitund og virkni borgaranna sem gerir þá færa um að taka þátt í að móta samfélag sitt og hafa áhrif nær og fjær“ (Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012, 7).

### 3.1.1 Um sýn á lýðræðið

Í kenningum sínum um lýðræðið leggur Dewey áherslu á það hvernig menningin skapar hugsuninni aðstæður til þess að stuðla að samfélagslegum breytingum og tækifærum. Lýðræðið á ekki að vera stofnun að mati Dewey heldur er lýðræðið í sífelldri sköpun, er lifandi afl sem maðurinn skapar og byggir á menntandi reynslu sína og vitræn samskipti. Það helst ekki við af sjálfu sér heldur þarf sífellt að halda því við og er menntun ein af grundvallarforsendum slíks viðhalds. Dewey leitar oft til vísindanna til þess að sýna fram á mikilvægi reynslunnar, því að eins og í öllum skrifum Dewey er reynslan grundvöllur ígrundunar og ákvarðanatöku. Samkvæmt hugmyndum Deweys er þátttaka einstaklingsins í lýðræðinu nauðsynleg og byggist á þeim samfélagslegu forsendum sem einstaklingurinn hefur til þess að stunda gagnrýna hugsun og koma henni á framfæri. Hugmyndir Deweys eru heildstæðar hugmyndir um manninn, hver hann er, hvert hann stefnir og hvernig megi ná markmiðum lýðræðislegs samfélags.

Kenningar Johns Dewey um menntun, nám og kennslufræði eru samofnar hugmyndum hans um lýðræði. Það var sannfæring hans að rætur lýðræðisins lægju í einstaklingseðlinu, í manngerð borgaranna og samvinnu þeirra. Það lýðræðislega samfélag sem Dewey talar um byggir á jöfnuði. En þó að einstaklingurinn sé mikilvægur, bæði í skólanum og í samfélaginu, þá snýst skipulagið ekki um einstaklinginn, heldur um einstaklingana sem hluta af stærra samfélagi (Ólafur Páll Jónsson, 2010). Samkvæmt Guðmundi Heiðari Frímánnssyni (2010) gerir Dewey ekki greinarmun á félagsmótun og menntun heldur tengir hann saman menntun og manneðlið í eina samfellda

heild. Enn fremur segir hann í grein sinni „Dewey, lýðræði, menntun og skólar“ í bókinni *John Dewey í hugsun og verki*, að það hljóti að vera aðalmarkmið allra skóla að nemendur stundi ekki einungis nám heldur menntist þeir í skólanum. Guðmundur túlkar Dewey þannig að nám eigi að leiða til þekkingar en ekki í þeim skilningi að nemendur tileinki sér tilteknar staðreyndir heldur þannig að þeir geti rökstutt af hverju tiltekin skoðun er traust þekking en ekki hjátrú. Guðmundur telur þetta vera þær kröfur sem eðlilegt er að gera til skóla (Guðmundur Heiðar Frímansson, 2010).

Í þeirri sýn Deweys á manninn, möguleika hans og getu, að allt sé samtengt að menntun og manneðlið þurfi að vera samfella fær sköpunarkrafturinn mikilvægt hlutverk. Möguleikarnir felast meðal annars í því að nota uppfinningasama og skapandi náttúru okkar til að leiða lýðræðið út úr ógöngum stöðnunar og gera það að hreyfiafli kerfis sem ber hag okkar fyrir brjósti og þjónar hæstu stigum mennskunnar, eins og við sem þroskaðir einstaklingar myndum þjóna okkur sjálfum.

### **3.1.2 Menntun sem forsenda lýðræðisins**

Rætur þeirrar sannfæringar að menntun sé forsenda lýðræðis má rekja allt aftur til grískrar fornmenningar. Áhersla Sókratesar á rökræðu sem lykil að virku og gagnrýnu borgaralegu lífi varð mörgum seinni tíma hugsuðum innblástur (Nussbaum, 1998).

Það er gagnlegt í þessu samhengi að hafa það að leiðarljósi að ekki er hægt að mennta manneskjuna til lýðræðis með því að fylla hana af hugmyndum og staðreyndum um lýðræði. Það sem þarf að gera er að skapa aðstæður þar sem þeir sem eru yngri geta upplifað þau gæði, mótlæti og ábyrgð sem felst í því að vera borgari í lýðræðissamfélagi (Gude, 2009). Að mati Deweys er menntun grundvöllurinn fyrir einstaklinginn til þess að mynda sér skoðun sem byggir á gagnrýninni hugsun. Menntunin mótar trúna á hæfileika mannsins og þroskar hann til tjáningarfrelsis og samskipta, sem eru forsenda hans til þess að taka þátt í lýðræðinu og móta það (Dewey, 1976).

Í þeirri aðalnámskrá sem kom út árið 2011 má greina stefnumótun frá fyrri aðalnámskrá sem kom út 2006. Í nýrri útgáfu er gerð ítarleg grein fyrir þeim þáttum sem taldir eru vera grunnþættir menntunar. Einnig er fjallað um það hvernig best megi ná þeim markmiðum að mennta alla manneskjuna í þeim tilgangi að gera hana hæfa til þess að vera virkur þátttakandi í jafnréttis- og lýðræðissamfélagi. Í því sambandi er talað um þekkingu, leikni og viðhorf sem undirstöðu fyrir því að vera gagnrýnn og virkur

einstaklingur á sem flestum sviðum samfélagsins (Aðalnámskrá, 2011). Til þess að gera enn betur var nýrri aðalnámskrá fylgt úr hlaði með þemaheftum um það sem skilgreint var sem sex grunnþættir menntunar.

Í umfjölun sinni í þemaheftinu *Lýðræði og mannréttindi* (2012) benda Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir á ákveðinn brest í skilningi og túlkun á því hvað nákvæmlega er átt við í Aðalnámskrá grunnskóla frá 2011 þegar talað er um að í lýðræði taki menn afstöðu til siðferðilegra álitamála og virkan þátt í mótun samfélagsins. Hefðbundinn skilningur á lýðræði gerir ráð fyrir að í lýðræðisríki þurfi allir borgarar að búa við mannréttindi og ráði öllum meiri háttar málum sínum sjálfir, séu auk þess samábyrgir og meðvitaðir og virkir í að móta samfélagið og hafa áhrif á það. (Aðalnámskrá grunnskóla: Almennur hluti, 2011). En að mati Ólafs Páls og Þóru Bjargar er brestinn að sjá í þeirri staðreynd að nemendur lúti námsskrá sem hvorki kennarar né nemendur hafa tekið þátt í að semja og því erfitt að skilja að þeir geti ráðið öllum meiriháttar málum sínum sjálfir (Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardótti, 2012).

Spurningunum um lýðræði og skólasamfélagið sem varpað er fram í þessu hefti, *Lýðræði og mannréttindi*, gengur út frá þeirri staðreynd að skólinn er ekki samfélag jafningja, þar sem kennarinn er ekki jafningi nemenda, auk þess sem nemendur velja sér ekki yfirmenn og óskir nemenda hafa ekki nema takmarkað vægi í framvindu mála í skólanum, hvort sem er í markmiðssetningu eða daglegu starfi. Spurt er í hvaða skilningi starfshættir í skólum geta talist lýðræðislegir og einnig hvort það sé æskilegt að svo sé (Ólafur Páll og Þóra Björg, 2012).

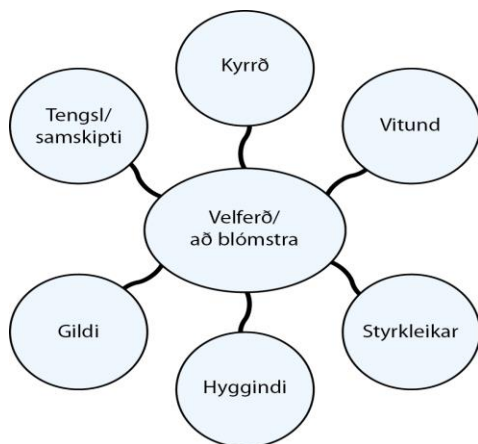
Skólar hafa haft það hlutverk um langan tíma að miðla kunnáttu til komandi kynslóða. Það að efla almenna hæfni til að lifa og starfa saman í lýðræðisþjóðfélagi er nýtt hlutverk. Á Íslandi birtist það fyrst með skýrum hætti í grunnskólalögnum árið 1974 (Ólafur Páll Jónsson, 2014). Það að stuðla að félagslegri virkni í samskiptum kallar á það að geta sett sig í spor annarra og að geta leyst úr deilumálum með friðsamlegum hætti, að geta gert sameiginlegar áætlanir fyrir sameiginlegar framkvæmdir. Í félagslega virkum samskiptum er áherslan á viðurkenningu, réttlætisskyn og ábyrgð mikilvæg. „Slík samskipti krefjast æfingar, þau krefjast reynslu, þau krefjast þess að nám og skóli stuðli að þroska, bæði einstaklings og hópa“ (Wolfgang Edelstein, 2010). Edelstein segir enn fremur að ef við viljum lifa við lýðræðisleg form þá hljótum við að læra þau og ávinna okkur hæfnina til að lifa í lýðræðislegu samfélagi. Markmið lýðræðisnáms setur hann fram svona:

- Að læra lýðræðislega starfshætti, að kunna að athafna sig á lýðræðislegan hátt.
- Að læra að lifa í lýðræðislegum samskiptum við aðra, að tileinka sér lýðræðislegar lífs- og starfsvenjur.
- Að taka þátt í mótun lýðræðislegra samfélagshátta og samfélagsgerðar.

Samkvæmt Wolfgang Edelstein er skólinn eina stofnunin sem getur skipulagt slíka reynslu fyrir öll börn óháð uppruna og félagsstöðu. Þess vegna verða skólar að hlúa að þroska félagslegrar hæfni barna og unglinga með því að bjóða þeim virka aðild að þróun sinni – halda uppi umræðu innan stofnunarinnar um mótun hennar og markmið (Wolfgang Edelstein, 2010).

### **3.1.3 Að vera sjálfstæð manneskja**

Sjálfstæð manneskja hefur að öllum líkindum vald á sjálfstæðri hugsun og beitir henni við að taka sjálfstæðar ákvarðanir. Ákvarðanir sem við verðum að vona að séu til góðs fyrir einstaklinginn sjálfan og hans nánasta umhverfi. Ef við viljum að menntun sé til þess fallin að gera einstaklinga færari um að taka sjálfstæðar ákvarðanir þá hlýtur inntak hennar og skipulag að verða að stuðla að því markmiði. Einnig hlýtur sú menntun að verða að stuðla að sjálfsþekkingu og sjálfsrannsókn, en sjálfsþekking hefur í aldanna rás verið talin undirstaða þess að vera heil manneskja. Árið 2012 kom út bók eftir Ian Morris í þýðingu Erlu Kristjánsdóttur sem heitir *Að sitja fil – Nám í skóla um hamingju og velferð*. Bókin leggur mikla áherslu á að kenna þurfi ungum börnum og unglingum að höndla hamingjuna og einnig þurfi að kenna velferð. Þar eru settar fram nokkuð ítarlegar leiðbeiningar á kennslu- fyrirkomulagi sem felur í sér að kenna velferð. Það er athyglivert að líta aðeins á þá undirstöðuþætti sem taldir eru vera mikilvægir í kennslu í velferð.



**Mynd: 1 Uppbygging kennslu í velferð fyrir skólann (Ian Morris, 2013).**

Vert er að taka fram að stefnt er að velferð byggðri á einstaklingnum, fyrir skólann í heild. Ian Morris varar einnig við því að menning sem einblínir á og lætur stjórnast af mælanlegum útkomum, missi auðveldlega sjónar á raunverulegu hlutverki heilbrigðis og menntunar (Ian Morris, 2012). Ef litið er á lýðræðið sem lífrænt form sem er í sífelltri endursköpun, ekki bara sem arleifð frá fortíðinni, þá er það örugglega æskilegt að einstaklingarnir sem byggja þetta lýðræði séu færir um að vinna úr áreiti og gera sér það merkingarbært. Í grein sinni „Leikur list og merking“ (2010) talar Ólafur Páll Jónsson um merkingarsmiðju. Hann er í þessari grein að tala um leik barna en ég tel að svipaða ályktun megi draga af iðkun myndlistar í uppeldi, þ.e. myndlistariðkunin og leikurinn skarast í þeim punkti þar sem líflausum hvítum pappír er gefið líf og merking með hinum og þessum tækjum og aðferðum, sem í sjálfu sér hafa hvorki merkingu eða líf. Þetta líf sem skapað er býr til nýtt samhengi og nýja merkingu og virkar eins og leikurinn sem að mati Ólafs Pál er aðferð til þess að víkka út skilningarvitin og þróa þau hugtök sem barnið býr yfir eða er að læra og mun nota til að öðlast nýja reynslu (Ólafur Páll Jónsson, 2009).

### **3.1.4 Að taka þátt í lýðræðinu**

Með tilkomu nýrra stjórn málaflokka og í kjölfar „Búsáaldabyltingarinnar“ í janúar 2009 hefur komið fram hávær krafa um breytingu á þátttöku almennings í stjórn málum og opnaðir hafa verið vefir sem gera borgurum kleift að segja álit sitt á málum sem varða nærumhverfi þeirra. Hvort þetta er þýðingarmikil byrjun á meiri opinberri þátttöku almennings í stjórn-



málum eða ekki ætla ég ekki að fjalla um, en það er greinilegt að krafa almennings um þátttöku er sterk. Þetta kemur ekki síst fram í skoðana-könnunum, en Píratar eru eini stjórnmalaflokkurinn sem hefur almenna opinbera þátttöku borgaranna á stefnuskrá sinni og hefur fylgi hans tvöfaldast á síðustu mánuðum (miðað við skoðanakannanir). Við öll sem erum borgarar í þessu landi komum þó að stjórnmalum með einum eða öðrum hætti hvern einasta dag, þó sú þátttaka flokkist ekki undir opinbera þátttöku í stjórnmalum. Við lútum lögum, nýtum okkur stofnanir þjóðfélags-ins, svo sem heilbrigðisstofnanir og menntastofnanir. Laun okkar og afkoma eru háð stjórnmalum. Einnig hafa flestir áhyggjur af þjóðarhag og flestir eru uppteknir af hugsun um hvað sé sér og sínum fyrir bestu sem íbúum þessa ríkis (Páll Skúlason, 1987). Það er því annars vegar að taka þátt sem íbúi og um þá þátttöku er hægt að vera meðvitaður eða ómeðvitaður. Enginn vafi er á að meðvitundin er betri í því tilfelli sem og öðrum. Einnig er hin opinbera þátttaka sem fer fram til dæmis í þjóðaratkvæðagreiðslum og opinberri umræðu. Þegar borgurunum gefst tækifæri til að taka umtalsverðari þátt í lýðræðinu en nú er, þurfa þeir einnig að hafa forsendurnar til þess að afla sér nauðsynlegra gagna og myndað sér sjálfstæða skoðun á þeim málum sem um er fjallað. Undirstaðan hlítur að vera menntun einstaklingsins. Eins og Katrín Jakobsdóttir fyrrverandi menntamálaráðherra (2007–2011) segir í formála sínum að þemaheftum þeim sem fylgja íslenski *Aðalnámskrá* 2011, þá er skólinn eina stofnun þjóðfélagsins sem er þess megnug að tryggja öllum uppvaðandi kynslóðum tækifæri til að búa sig undir þátttöku í virku lýðræðisríki (Ólafur Páll og Þóra Björg, 2012). Það er því mikilvægt að nám í skóla stuðli að því að mennta allan einstaklinginn til þess að hann verði færari um að sinna þátttöku sinni í lýðræðinu.

### 3.2 Menntunarhlutverk lýðræðisins

Í þjóðfélagslegri uppbyggingu allt frá upplýsingunni hefur menntun verið forsenda starfshátta og þekkingar í samfélaginu og skilyrði þess að ríkið geti sinnt sameiginlegum þörfum borgaranna. Til þess að styðja við lýðræðið og halda því gangandi er nauðsynlegt að fylgjast með þeim ákvörðunum sem ríkið tekur í þjóðfélagsmálum (Páll Skúlason, 1987). „Með þjóðfélagi á ég hér við heild þeirra samtaka, samskipta og stofnana sem hópur manna í ákveðnu landi eða landssvæði hefur komið á fót í sameiginlegri lífsbaráttu“ (Páll Skúlason, 1987, 328).

Það menntunarhlutverk sem við gerum lýðræðinu að sinna hlýtur að vera bundið í skoðanir okkar á og hugmyndir okkar um lýðræðið og einnig um menntun. Einnig blasir það við að hugmyndin um það hvernig lýðræði

við viljum byggja hljóta að þurfa að vera nokkuð mótaðar til þess að kröfur um menntunarhlutverk lýðræðisins séu ljósar og framkvæmanlegar. Guðmundur Finnbogason (1903) taldi það grundvallaratriði að tillögur varðandi menntamál þyrftu að byggja á skýrri greiningu á því hvað menntun væri en kjarninn í hugmyndum Guðmundar er að menntun felist í því að þroska og þróa mannseðlið (Ólafur Páll Jónsson, 2011). Það verður nokkuð ljóst þegar farið er að skoða hugmyndir um lýðræði og menntun að verkefnið er stórt og í sífelldri mótun. Í bók sinni *Lýðræði, réttlæti og menntun* (2011) fjallar Ólafur Páll um menntastefnu íslenska ríkisins þar sem hann fjallar m.a. um aðalnámskrá frá árinu 2006. Í umfjöllun þessari rekur hann þversögn sem birtist í togstreitu almennra hugmynda um lýðræðið, kennsluháttum einstakra greina og kröfu sem fram kemur í aðalnámskrá um rétt hvers og eins til sjálfstæðra skoðana og tækifæra til að tjá þær og afla þeim fylgis. Hann orðar grun sinn á eftirfarandi hátt: „þá virðist aðalnámskrá grunnskóla hafa í sér fölgna órjúfanlega togstreitu á milli lýðræðis annars vegar og kennslu í einstaka greinum hins vegar“ (Ólafur Páll Jónsson, 2011, 23). Til þess að breyta þeirri togstreitu sem að mati Ólafs Páls kemur fram í Aðalnámskrá frá 2006 og verður að ósættanlegri þversögn í skólastarfinu er nauðsynlegt að grundvalla skólastarf á tilteknum hugmyndum bæði um lýðræði og menntun (Ólafur Páll Jónsson, 2011).

Í nýrri *Aðalnámskrá grunnskóla* frá 2011 er þversögnin enn til staðar, þó að mikið sé um breyttar áherslur. Það kemur fram í þemahefti um lýðræði og mannréttindi sem fylgir aðalnámskrá að hugmyndir um lýðræðislegt samfélag séu gjarnan lagðar til grundvallar hugmyndum um lýðræði í skóla en að mati höfunda heftisins er vandinn sá að hugmyndir um lýðræðið eru óljósar, bæði hvað varðar hugsjón í skólastarfi sem og stjórnskipan heils samfélags. Í þemaheftinu um lýðræði og mannréttindi er lagt til að kannski myndi skilningur okkar á lýðræði í samfélaginu verða dýpri ef endaskipti væru höfð á hlutunum, „gerum lýðræði í skóla að útgangspunkti og yfirfærum þann skilning sem af því sprettur á hið víðara samfélag“ (Ólafur Páll & Þóra Björg, 2012, 10). Skólar ættu að vera góður staður til þess að öðlast betri og dýpri skilning á hugmyndum okkar um lýðræðið.

Hér er er verið að koma á framfæri þeirri skoðun, að til þess að skólar geti tekið á sig það hlutverk að ala nemendur upp til lýðræðislegra starfshátta þurfi að fara fram rannsókn á því hvaða starfshættir eru vænlegir til að skila árangri með tilliti til slíks markmiðs. Skólinn þarf að vera í stakk búinn til að veita tækifæri til ábyrgra aðgerða með hversdagslegum hætti þannig að þær móti daglega reynslu nemenda af skólanum. Það þarf að vera eðlilegt og sjálfsagt að fylgja lýðræðislegum samskiptaháttum og

starfsvenjum. Einnig þarf það að vera sjálfsagt að viðhalda þessum starfsvenjum utan skólans og í gegn um lífið (Wolfgang Edelstein, 2010).

Olivia Gude, listamaður og prófessor í listmenntun við Háskólann í Illinois í Chicago hefur skrifað töluvert um það hvað listmenntun gerir fyrir einstaklinginn og einnig um einstaklinginn sem grunneiningu í sameiginlegu þjóðfélagskerfi, lýðræði. Ég set hér fram nokkra punkta úr grein Gude „Listmenntun til lýðræðis“. Í þessari grein talar hún um það að það barn, unglingur eða fullorðinn sem tekur þátt í vel ígrundaðri listsköpun verði óneitanlega var við bæði djúpa meðvitund um innri reynslu sem og breytileika hinnar ytri veraldar. Olivia segir að þessi tvöfalda reynsla sé einkenni listræns ferlis og einnig grundvallarforsendur fyrir þátttöku í lýðræðinu. Hún setur fram eftirtalda punkta til að skýra mál sitt enn frekar:

Að iðka list fæðir af sér sterka tilfinningu um að sá sem hlut á að máli geti mótað og skapað heiminn. En þetta er einmitt trúin sem liggur til grundvallar lýðræðislegu samfélagi.

Hver sá einstaklingur sem tekur þátt í hinu listræna ferli, að skapa og sjá fyrir sér, (í merkingunni að geta lesið úr myndum og sjá fyrir sér endanlega útkomu, allavega næstu skref) þarf á því að halda að geta tekið sínar ákvarðanir í einrúmi, byggðar á eigin hugsun og tilfinningum. Eigi einstaklingur að vera fullgildur þátttakandi í lýðræðinu þarf einnig að uppfylla það skilyrði að þegar hann er ekki að taka þátt geti hann dregið sig í hlé til að íhuga og treysta sjálfsmyndina svo hann geti tekið ákvarðanir út frá eigin forsendum .

Þær hugmyndir sem hér koma fram eru í góðum samhljómi við hugmyndir sem fram koma í grein Páls Skúlasonar „Lífsgildi þjóðar“, en þar leggur Páll áherslu á mun á menntun og fræðslu og segir að aðaláherslan í þeirri skólun sem viðhöfð er sé á fræðsluna, sem sé tæknilegs eðlis, og að sú áhersla sé á kostnað menntunarinnar sem lýtur að því að þroska hugsun nemenda og skilning á þeim gildum sem samfélag manna krefst (Páll Skúlason, 2013).

Þó að ég eyði tíma í að fjalla um lýðræði sem er grundvallað á jöfnuði, velferð, þátttöku, sjálfbærni, ígrundun og sköpun, svo eitthvað sé nefnt, er það ekki það form lýðræðis sem við búum við og þekkjum best. Sú hugmynd sem við þekkjum best og búum við er markaðshugmynd um lýðræði en samkvæmt henni er eðlileg hugsun að tilgangur mannlífsins sé að þjóna hagkerfinu en ekki öfugt. Samkvæmt þessari hugmynd gæti lýðræðislegt hlutverk skóla verið að undirbúa fólk fyrir þátttöku í samkeppni á frjálsum markaði og tryggja lágmarksþekkingu á réttindum og skyldum og öðrum

grundvallarreglum samfélagsins til að tryggja að þjóðfélagið starfi eðlilega (Ólafur Páll & Þóra Björg, 2013). Þetta er líklega sú hugmynd um lýðræðið sem við þekkjum best og því hljómar hún sannfærandi. En með stuðningi nokkurra fræðimanna nálgast ég hugmynd um lýðræði af öðrum toga sem er í litlum tengslum við samkeppni á markaði. Í þeirri hugmynd er gert ráð fyrir að lýðræðið snúist um samveru og samstarf og gert er ráð fyrir að grundvöllur lýðræðisins sé í einstaklingsbundnum viðhorfum frekar en í formlegri umgjörð.

Eitt af því sem skiptir meginmáli í þessari hugmynd um lýðræðið eru möguleikar einstaklingsins til að vera gerandi í eigin lífi og þátttaka hans grundvallist á því. Skiptir þá mestu máli með hvaða hætti fólk lifir og býr saman og að litið sé á réttlætið sem eðlisþátt lýðræðisins (Ólafur & Þóra, 2013). „Aðalatriðið í þessum lýðræðislega lífsmáta er að fólk nálgist hvert annað bæði tilfinningalega og á vettvangi skynseminnar „sem einstaklingar sem við getum lært af“ eins og hann [Dewey] orðar það“ (Ólafur & Þóra, 2013, bls. 12).

### 3.2.1 Menntastefna íslenska lýðræðisins

Í *Hvítbók* sem gefin var út af Menningar- og menntamálaráðuneytinu árið 2014 koma fram markmið íslenskrar menntastefnu til framtíðar. Í hnotskurn er framtíðarsýnin sú „að ungt fólk á Íslandi hafi sömu möguleika til að lifa og starfa í síbreytilegum heimi og jafnaldrar þeirra í þeim löðum sem við viljum bera okkur saman við“ (Mennta- og menningamálaráðuneytið, 2014, 2). Spurningin er kannski hvað er verið að bera saman, hvernig og til hvers. Það eru ekki ýkjur að segja að *Hvítbók* sú er um ræðir er eingöngu miðuð við PISA-rannsóknina 2012 og einblínir því á íslensku, stærðfræði og náttúrufræði. Þar er heldur fátt að finna sem kallast á við markmið aðalnámskrár frá 2011 og þemaheftin sex, sem voru gefin út sem nánari umfjöllun um grunnþætti menntunar. Að vísu er bent á að framboð í skólanum megi ekki vera of einhæft og því sé ágætt að halda áfram að bjóða upp á fög á sviði lista og handverks og jafnvel íþróttar, þar sem þessi fög séu til þess fallin að styrkja við meginmarkmiðin, eins og læsi.

Þær umfangsmiklu breytingar á íslensku menntarkerfi sem boðar eru í *Hvítbók* (2014) miðast við PISA-rannsóknir (2012) og samræmd próf og eru því skref í aðra átt en sjá má í aðalnámskrá. Svo ekki sé minnst á að ekki er talað einu orði um listmenntun. Nýsköpun og verkmenntun á að vera í höndum atvinnulífsins. Það er svolítið erfitt að sjá, miðað við að bera saman þessi gögn, hver menntastefna íslenska ríkisins er.

### 3.3 Lokaorð kaflans

Undanfarin ár hafa verið tími efnahagsþrenginga í flestum vestrænum þjóðfélögum. Árið 2008 hrundi íslenska hagkerfið með alvarlegum afleiðingum fyrir borgarana. Þegar kreppir að í þjóðfélaginu verður augljóst að lýðræðinu stafar hætta af einstaklingshyggjunni annars vegar og af hnattvæðingunni hins vegar. Þeir þættir í menningunni sem vekja félagslega samheldni eiga undir högg að sækja. Það sama er að segja um sameiginlegt og traust réttarskyn sem félagsleg samheldni þjóðfélags byggir á (Wolfgang Edelstein, 2010). Það er ekki erfitt að sjá ef horft er í kringum sig í íslensku samfélagi í dag, árið 2015, að hugmyndir Wolfgangs Edelstein eru ekki úr lausu lofti gripnar. Það er mikil sundrung og ósætti, vantraust og yfirborðsháttur, sem einkennir samfélagið. Það er svo skýrt undir þessum kringumstæðum að þátttaka einstaklinganna í samfélagsheildinni og það menntunarstig sem sú þátttaka byggir á er lykillinn að bættum lífskjörum fyrir alla. Einnig er mikilvægt að til þess að byggja upp lýðræði sem byggir á opinberri þátttöku, er nauðsynlegt að mennta allan einstaklinginn. Til þess að hann verði fær um að takast á við þá ábyrgð sem fylgir því að vera borgari í lýðræðisríki. Einstaklingurinn þarf einnig að fá tækifæri til þess að öðlast viljann til þess að vera menntaður og vel upplýstur einstaklingur. Menntunin sem einstaklingarnir hljóta mun koma frá skólastofnuninni í sífellt ríkari mæli og hlutverk heimilisins mun fara minnkandi. Alla vega er þetta sú þróun sem við blasir og við höfum orðið finna til ábyrgðar, ekki bara gagnvart sjálfum sér heldur einnig á okkur öllum.



## 4 Möguleikar myndlistarinnar

### 4.1 Inngangur

Fjölmargar menntarannsóknir og kenningar, ásamt kenningum Johns Dewey, sýna að reynsla af list, fræðsla um listir og það að kunna að meta list, þroskar með einstaklingum, ekki einungis menningarlegt atferli, heldur einnig hæfileikann til að koma auga á fleiri og óvæntar hliðar viðfangsefnis, þó það tengist ekki listinni beint. Aðalnámskrá sem út kom árið 2011 kveður á um sex grunnþætti í íslenskri menntun: Læsi, sjálfbærni, heilbrigði og velferð, lýðræði og mannréttindi, jafnrétti og sköpun. Skulu þessir þættir vera leiðarljós í almennri menntun og undirbúa nemendur undir þátttöku í lýðræðissamfélagi (Aðalnámskrá, 2011). Það er mitt mat að myndlistin búi yfir möguleikum sem stiðja þessi markmið. Fjórði kafli ritgerðarinnar er helgaður þessum möguleikum myndlistarinnar.

Í samræmi við vegvísir Sameinuðu þjóðanna um listfræðslu frá 2006 er það réttur hvers barns og unglings að fá tækifæri til að þroska fegurðarskyn sitt, sköpunarmátt og gagnrýna hugsun í gegn um listfræðslu. Einnig er tekið fram að þessir eiginleikar séu eðlislægir hverri manneskju (Vegvísir fyrir listfræðslu, 2017).

Til þess að nálgast viðfangsefnið í þessum kafla um möguleika myndlistarinnar ætla ég að skipta honum í þrjá undirkafla. *Skapandi hugsun – Listaverkið sem samtal – Niðurstöður*. Í fyrstu tveim undirkaflunum tek ég dæmi af einu verki og einum listamanni í hvorum kafla, fjalla um verkin og set þau í samhengi við vinnu í skólum. Þriðji undirkaflinn er niðurstöðukaflinn þar er samantekt á því hvernig og hvers vegna ég tel að iðkun myndlistar sé sterkt tæki til að vinna að þeim markmiðum um lýðræðismenntun sem sett eru fram í Aðalnámskrá 2011.

### 4.2 Skapandi hugsun/eiginleikar/atferli/lausnir

Sagan um Kólumbus og eggíð er oft tekin sem dæmi um skapandi hugsun. Sagan segir að einhvern tímann hafi Kólumbus verið í samkvæmi og undir borðum hafi menn skemmt sér við að gera lítið úr því afreki Kólumbusar að sigla til Ameríku. „Það er lítið mál,“ sögðu menn, „að sigla bara þangað til rekist er á land. Hver sem er gæti gert það.“ Þá tók Kólumbus egg og bað

menn að láta það standa upp á endann. Menn veltu egginu fyrir sér, en engum tókst að láta eggid standa upp á endann. Kólumbus tók þá eggid og flatti breiða endan á egginu þannig að eggid gat staðið. Menn tóku þessu illa og sögðust einnig hefðu getað gert þetta ef þeir hefðu vitað að það mætti. „Já“ svaraði Kólumbus, „þið hefðuð getað það en gerðuð það ekki.“ Þarna birtist einstök lausn á einstökum vanda, sem enginn kom auga á annar en Kólumbus.

Sköpun er einn af grunnþáttum menntunar, samkvæmt lögum og námsskrám. Áhugi á því að rannsaka eðli og inntak sköpunar hefur farið vaxandi og ganga þær fræðilegu úttektir út frá ýmsum ólíkum sjónarhornum á sköpun. Sköpun sem grunnþáttur menntunar á að stuðla að ígrundun og andríki, persónulegum þroska og sveigjanleika í námi, frumkvæði og nýsköpun (Ingibjörg Jóhannesdóttir & Elísabet Indra Ragnrsdóttir, 2012).

Hér í þessari ritgerð er gengið út frá því að skapandi eiginleikar séu form af greind og að skapandi atferli komi fram, eða geti komið fram í hverju því sem mannlegur máttur tekur sér fyrir hendur. Það má einnig fullyrða með nokkurri vissu að skapandi hugsun er nauðsynlegur þáttur í öllum greinum þjóðfélagsins, hvort heldur í námi eða starfi.

Skapandi hugsun einskorðast ekki við listir, þótt listamenn hafi lagt sitt að mörkum til þess að benda á þá sköpun sem fram fer í einföldum daglegum athöfnum mannsins. Listamenn hafa líka verið óþreytandi við að sýna að persónuleg sýn og afurð hennar er okkur öllum mikils virði.

#### **4.2.1 Dæmi: 1 – Tumi Magnússon. *Largo – presto***

Tumi Magnússon (f. 1957) hlaut sína myndlistarmenntun í Hollandi. Tumi kenndi við Listaháskóla Íslands til ársins 2005 og við Konunglegu Akadémíuna í Kaupmannahöfn frá 2005 til 2011. Málverk Tuma fengu strax mikla athygli á áttunda áratugnum en í gegnum tíðina hafa þau orðið minna og minna hefðbundin og hefur hann verið duglegur við að kanna nýjar leiðir, eins og vídeó og innsetningar. Verkið sem ég vel að tala um er glænýtt, frá árinu 2015 og ber titilinn *Largo – presto*.

Largo – presto

Sett upp í Menningar og Listamiðstöð Hafnarfjarðar, Hafnarborg, 2015



## Lýsing á verki

Verkið er innsetning myndar og hljóðs og hefur einfalt yfirbragð, en er ákaflega flókið á sama tíma. Hvert einasta smáatriði í uppsetningu verksins er þaulhugað og gefur því léttleika og einfaldleika. Verkið er unnið inn í rými og inniheldur bæði hljóð og mynd en er þó ekki hefðbundið vídeóverk. Sjálfur kallar Tumi það vídeó-hljóðinnsetningu.

Verkið samanstendur af átta samstilltum vídeóverkum, sem hvert er með sínu eigin hljóði. Hver mynd sýnir með einum eða öðrum hætti athöfn sem gefur frá sér hljóð. Kona að skokka, hlið að skellast, kona að ganga, maður að höggva til við, bátur á sjó, o.fl. Hljóðin eru skóhljóð, hamarshljóð, bank í borð og fleira og passa þau við hreyfingarnar í myndunum. Hljóðið er taktfast, en rytminn er breytilegur. Rytminn breytist á 30 sekúndna fresti, verður hægari og hraðari til skiptis. Hátalarar eru undir hverri mynd og hljóðið kemur frá myndinni sem sýnir atburðinn.

Uppsetningin er með fram þremur veggjum í U. Þegar verkið er skoðað leitast áhorfandinn við að færa sig inn að miðju verksins til að heyra sem mest og sjá sem mest á sama tíma. Ólík skilningarvit eru þannig sett í fullan gang. Einnig er vert að taka fram að myndunum er varpað á prójektsstriga, striga sem strekktur er á blindamma.

### Til umhugsunar

Verkið tekur til umfjöllunar einfaldar myndir og einfalt hljóð. Tumi býr til rými þar sem áhorfandanum finnst hann þurfa að færa sig til, svo hann heyri allt og sjái sem mest, til þess eins að komast að því að hljóðið er ekki flókið og myndirnar ekki heldur, sem er andstæðan við það áreiti sem einstaklingur verður fyrir í daglegu lífi þar sem flókin myndskilaboð og hljóð dynja á manneskjunni í síbylju. Skilaboðin eru skýr í einfaldleika sínum, en ekki augljós. Sjálf var ég algerlega á valdi mynd- og hljóðmálsins og skilningarvitin voru á fullu að reyna að finna merkingu.

Þó að myndirnar séu einfaldar og hljóðið einnig, og kannski einmitt þess vegna, þá verður upplifunin af verkinu mjög sterk og áhorfandinn skynjar skilaboð um hraða, náttúruöflin og sífellt vesen mannsins við að móta sig, náttúruna og tímann eftir eigin höfði. Tumi tók fram í óformlegu samtali við mig að þó að myndirnar væru strekktar á striga hefði það enga sérstaka þýðingu, það væri bara ódýr og góð leið. Hann bætti einnig við að í þessu

verki væri hann ekki í neinu sérstöku samtali við málverkið þó hann hafi gert það í mörgum öðrum verkum sínum.

Verkið gefur áhorfandanum nýja sýn á einfaldar myndir og setur þessar myndir í nýtt samhengi. Vegna þess að áhorfandinn þekkir myndirnar og hljóðin úr sínu eigin umhverfi og veruleika, myndast samband milli áhorfanda og verks mjög fyrirhafnarlítið. Þetta gerir verkið mjög grípandi.

Upplifunin og tilfinningin af heildinni situr eftir hjá áhorfandanum og þar hefst viðleitnin til þess að gera þessa upplifun merkingarbæra, listamaðurinn og áhorfandinn sameinast á vissan hátt og hinn skapandi neisti getur kviknað út frá þessari nýju upplifun, nýju tilfinningu og nýju merkingu.<sup>7</sup> Áhorfandinn upplifir áður óþekkt tilfinningu um vitneskju, eitthvað þekkt en gleymt, eitthvað sem fleiri vita og er órætt en augljóst.



**Mynd: 2 Úr verkinu Largo–presto, Tumi Magnússon, 2015.**

Verkin hans Tuma leika sér við skynfærin, augu og eyru, og eru upphaf á samræðu við rökhugsun og gagnrýna hugsun. Verk Tuma eru kveikjan að hugsanaferlum sambærilegum þeim sem Dewey lýsir ítarlega í bókinni *Hugsun og menntun* (Dewey, 2000a). Dewey talar um ígrundaða hugsun, sem er þýðing á orðinu *reflective thinking*. Í inngangi að bókinni setur Gunnar Ragnarsson, þýðandi bókarinnar, fram skýringu á orðasambandinu *ígrunduð hugsun*. Orðið felur í sér bæði rökhugsun og gagnrýna hugsun. Í *Hugsun og menntun* er ítarlegur kafli um hugsun þar sem hugsanaferlinu er lýst nokkuð nákvæmlega. Samkvæmt Dewey þarf áreiti til að kveikja hugsunina, hugsunin fer þá að leita lausna. Það sem kveikir hugsunina getur ekki látið lausnina í té en getur kallað fram hugmynd um hana. Til þess að fá

---

<sup>7</sup> Upplýsingar eru fengnar í persónulegu viðtali við höfund.

hugmynd um lausnina leitar einstaklingurinn í þekkingarforða og fyrri reynslu (Dewey, 2000a). Þarna kemur skapandi hugsun til sögunnar. Vegna þess að hver einstaklingur hefur mismunandi eiginleika mismunandi reynslu og þekkingarbrunn er hver lausn einstök. Skapandi eiginleiki hugsunarinnar felst í því að taka við eða taka á móti áreitinu, leyta lausnar og komast að niðurstöðu sem leiðir af sér nýja hugsun, nýtt verk, nýja tilfinningu eða samhljóm með þekktum en ómótuðum hugmyndum sem fyrir voru hjá einstaklingnum.

#### **4.2.2 Rannsóknarvinnan/samtal listamannsins við verkið**

Í verki Tuma sem hér um ræðir er nokkuð ljóst að hver einasti hlutur sem sýndur er í verkinu er vandlega valinn. Það sama gildir um hljóðin sem við heyrum. Líta má á hverja einustu mynd og hvert hljóð – hvað hún sýnir og hvernig það er staðsett – sem framsetning á hugsunum listamannsins, skilaboð frá honum.

Tumi hefur notað hversdagsleikann mikið í verkum sínum og forðast hvers kyns upphafningu. Hann segir að sér leiðist upphafning og það sé honum mikilvægt í þessu verki að allt sé jafn rétthátt. Allt hafi jafnt vægi. Hljóð fær ekki meira vægi en mynd og ekki heldur öfugt.

Myndirnar og hljóðið sem við skynjum gefur þeim sem upplifir innsýn í hversdagslegt líf, eitthvað sem við þekkjum öll, annað hvort af eigin raun eða höfum séð á mynd í öðru samhengi. Upplifunin tengir okkur því við eigin hugarheim og tilfinningar. Tuma finnst mikilvægt að það komi fram að þó að margt í verkunum, þessu sem og öðrum verkum hans, sé úthugað þá er alltaf hluti sem er byggður á einhverju sem ekki er hægt að útskýra. Sá hluti af myndverkinu sem ekki er hægt að útskýra kann að vera það sem talar hvað sterkast og skýrast við áhorfandann. Viðleitnin til að finna skýringu sem tekur við eftir að myndverkið hefur verið tekið inn, samsamast því að myndverkið sé áreysið, sem Dewey talar um, sem er kveikjan að hugsun.

Það er nokkuð ljóst í þessu verki að uppsetning Tuma á verkinu og val hans á viðfangsefni er byrjun á samtali við áhorfandann. Áreitið sem Tumi velur vandlega hefur mjög almennar skírskotanir og er því líklegt til að snerta við fleirum en þeim sem eru mjög meðvitaðir um nútímalist.

### 4.2.3 Skólasamhengið/úrvinnsla

Vísbendingar í myndmáli tala við skynhluta manneskjunnar, tilfinningar, drauma, hvatir og langanir. Þessar vísbendingar geta komið á samtali tilfinninga og skynsemi og hægt er að líta á úrvinnsluna sem lausn.

Bandaríski listamaðurinn og fræðimaðurinn Olivia Gude hefur sagt að börn öðlist sjálfsvitund með því að leika sér frjállega með efni, hugmyndir og form. Í þessum leik, þversagnarkennt eins og það getur virst, upplifir barnið sig frjálst til að tjá eigin tilfinningar og hugmyndir á sinn einstaka hátt. Auðvitað er hluturinn sem verið er að skapa ekki það mikilvægasta í þessu ferli, heldur miklu frekar hin einstaka upplifun sem tengir saman verkið, ferlið og sjálfið. Barnið þróar með sér athygli sem beinist að viðkvæmum blæbrigðum umheimsins og stuðlar að hræðslulausum samskiptum við hann. Trú einstaklings, sem notið hefur þess að læra og taka þátt í listrænu ferli, á mátt sinn til að móta heiminn í kring um sig er sterk. Þessi trú á sköpunarkraft hinnar venjulegu manneskju eru rætur lýðræðisins (Olivia Gude, 2009).

Það er mikilvægur þáttur í öllu skólastarfi að meta hvort kennslan sem lagt var upp með hefur skilað sér til nemandans, með það markmið að dýpka verkefnið og bæta. Í skólasamhenginu er bent á fjóra þætti í sköpunarferlinu, *rannsóknarþáttinn*, *dýpkunarþáttinn*, *samhengisþáttinn* og *umræðuþáttinn*. Í rannsóknarþættinum leitar nemandinn að því sem vekur áhuga og leitar lausna innan þess ramma sem verkefnið gefur. Í dýpkunarþættinum gerir nemandinn tilraunir með efni, aðferðir og hugmyndir og víkkar með því fleiri fleti á verkefninu. Í samhengisþættinum leitar nemandinn að fyrirmyndum sem nýtast við úrlausn verksins. Í umræðuþættinum veltir nemandinn fyrir sér niðurstöðunni, deilir henni með öðrum og ræðir verk sitt við aðra, væntanlega kennara og samnemendur (Ingibjörg & Elísabet, 2012). Þessi skipting sköpunarferlisins í námi gerir það auðveldara fyrir kennarann að meta hvort framfarir hafi átt sér stað. Matið er sett upp í gátlista spurninga sem spurðar eru um hvert ferli fyrir sig, þar sem kennaranum er gert auðveldara fyrir að meta hvort sköpun hafi átt sér stað og komast þannig hjá því að falla í klisjukenndar hugmyndir um það að allt sem tengja megi sköpun sé gott (Ingibjörg & Elísabet, 2012).

### 4.2.4 Niðurstaða

Verk Tuma talar markvisst við þá eiginleika hugsunarinnar sem nýta reynslu og þekkingarbrunn, sem alltaf eru einstakir hjá hverjum og einum, og gefa þar með tækifæri til ótal „úrlausna“, sem sjálfsagt eru jafn margar og þeir

sem upplifa verkið. Það eru ekki eingöngu verkin hans Tuma sem kalla á samtalið, heldur er hægt að segja að listaverkið sem sköpun kalli á samtalið.

Neistinn sem kveikir skapandi hugsun er meðal annars verkefni myndlistarinnar. Nám í myndlist á að búa þessari umfjöllun og neistanum sjálfum góðan bústað og farveg til áframhaldandi sköpunar og samræðu. Það er mér ljóst sem kennara að meta þarf árangur en ég er ekki hlynnt því að sá árangur sem þarf að ná skyggi á gleðina við að skapa og leika sér, því að mínu mati felst árangurinn í því að ná tökum á einhverju því sem áður var hulið einstaklingnum og mestur árangur verður þegar þessi einstaklingur finnur hjá sér áframhaldandi þörf til sköpunar en ekki þegar kennarinn hefur farið yfir gátlistan og ákveðið með stöðluðu formi að nógu góð sköpun hafi átt sér stað.

Hvað er misheppnuð mynd eða sköpun sem ekki er nógu góð? Listamaðurinn myndi eflaust svara þessari spurningu þannig að vissulega takist honum misvel upp, og stundum búi hann til verk sem séu beinlínis misheppnuð, en að þau séu nauðsynlegur þáttur í þroskaferlinu og án þeirra væri ekki hægt að komast að niðurstöðu.

### **4.3 Listaverkið sem samtali**

Þegar listamaðurinn hefur unnið vinnuna sína á vinnustofunni og hugmyndin er orðin fullmótað verk, stígur hann fram á sjónarsviðið og leyfir þeim sem vilja að sjá og upplifa. Oftast á þetta sér stað í sýningarsal, eða öðru rými sem listin hefur helgað sér. Stundum eru verk þó sett upp í óhefðbundnu listrými. Það er eins með myndlist og aðra list, verkið er sett fram til skoðunar/upplifunar, eða hlustunar og þar tekur áhorfandinn við verkinu. Hann verður fyrir áhrifum og myndar sér skoðun. Verkið lifir í honum á einn eða annan hátt.

Listamaðurinn kemur fram með ákveðnar væntingar fyrir sitt verk en hann getur með engum hætti stjórnað þeim hughrifum sem verkið veldur hjá áhorfandanum. Jafnvel þótt val listamannsins á miðli og kennimerkjum hafi mjög almenna skírskotun, eins og í verki Tuma, þá er upplifun einstaklingsins algerlega háð reynslubrunni, menntun og skapgerðareinkennum hvers og eins.

#### **4.3.1 Dæmi: 2 – Joseph Beuys. Hvernig á að útskýra myndir fyrir dauðum héra**

Joseph Beuys var þýskur myndlistarmaður og kennari. Hann vann jöfnum höndum í hefðbundin form myndlistar, teikningu, málun, grafík og skúlptúr,

en einnig vann hann mikið með gjörninga (Aktionen). Með myndlist sinni víkkaði hann út konsept myndlistarinnar og viðfangsefni hennar. Beuys var oft ögrandi í verkum sínum og í þeim koma fram sterkar skoðanir á því hvað það þýðir að vera maður og einnig mikil ádeila á viðteknar skoðanir og aðferðir. Verkið sem ég vel til umfjöllunar hér lýsir efnistöku Beuys vel, en það er gjörningur þar sem fyrir koma öll helstu efni og viðfangsefni sem Beuys notaði ítrekað til þess að koma skilaboðum og skoðunum á framfæri.

Hvernig á að útskýra myndlist fyrir dauðum héra

Gallery Schelma í Dusseldorf – 1965

### Lýsing á verki

Listaverkið er gjörningur en það form notaði Beuys mjög mikið í sinni listasköpun. Í byrjun gjörningsins var galleríið lokað gestum en þeir gátu fylgst með því sem fram fór í gegnum gluggana á galleríinu. Höfuð Beuys var þakið hunangi og gulllaufum. Annað sem tilheyrði sýningunni voru verkin á veggjunum, dauður héri, trjádrumbur, járnsóli undir öðrum skónum hans og auðvitað Beuys sjálfur.

Hann gekk um galleríið og útskýrði fyrir dauða héranum hvert listaverk út af fyrir sig. Útskýringar hans voru hljóðlátar, hvíslaðar í eyra hérans. Það eina sem rauf þögnina var járnsólinn sem hann var með undir öðrum skónum sínum. Þessu hélt hann áfram í þrjá klukkutíma. Hann stoppaði þessa aðgerð þó inn á milli og gekk inn að miðju gallerísins þar sem hann klofaði yfir trjábút sem lá á gólfinu. Stólinn notaði hann einnig í gjörningnum og settist í hann af og til með hérann. Áhorfendum var hleypt inn í galleríið eftir þrjá tíma og þá sat Beuys á stólnum með dauðan hérann í fanginu og snéri baki í áhorfendur. Hann hélt á héranum eins og við höldum á barni með höfuðið á arminum (Monthoux, 2004).

### Til umhugsunar

Að bera hunang á höfuðið er klárlega tenging við hugsun sem skapar hugmyndir. Hunangið er lifandi efni og hefur græðandi og lækandi mátt og getur þess vegna glætt þann líflausa lífi. Gullið og hunangið eru vísbending um umbreytingu í höfðinu en Beuys trúði því að allar spurningar sem vörðuðu heiminn, manninn og hugann, ættu svar sitt í efninu (Monthoux, 2004).

Það var um 1960 sem Beuys formaði kenningu sína um samfélags-skúlptúrinn en tilgangurinn var að breyta hugmyndinni um skúlptúrinn og listina. Í augum Beuys var listin afl sem snerti alla fleti mannlegrar tilveru,

bæði þjóðfélagslega og andlega. Einnig var listin í hans huga eina aflið sem bjó yfir þeim eiginleikum að ná vitrænum tengslum við alla þætti tilverunnar og hafði því möguleika á að koma fram gagngerum breytingum til góðs fyrir mannlega tilveru.

Í líkani hans unnu listin og samfélagið saman og til varð það sem hann kallaði samfélagsskúlptúr (Foster, Krauss, o.fl., 2004). Samfélagsskúlptúrin gerði kröfu um að allir leggðu sitt af mörkum og til þess að hann bæri ávöxt þurftu allir að líta á sig sem skapendur, hluta af skúlptúr eða höfunda lífræns samfélags. Til þess að þetta væri gerlegt var nauðsynlegt að breyta hugsanagangi manneskjunnar, hún þyrfti að upplifa frelsið og sjálfa sig sem andlega veru (Josep Beuys, 1990).

Ein frægustu ummæli Beuys eru „allir eru listamenn“ (everyone is an artist). Grunnþemað er að sá sem skapar er listamaður, allir skapa, og þess vegna eru allir listamenn. Beuys vildi meina að hæfileikinn til sköpunar væri heftur af samfélagsgerðinni en að það væri nauðsynlegt að innleiða til fulls skapandi getu mannsins og leysa þannig úr viðjum þann mikla kraft sem býr innra með hverjum og einum (Þorvaldur Þorsteinsson, 2004).



**Mynd 3:** Beuys situr með hérann í fanginu með höfuðið þakið hunangi og gulllaufum.

Beuys trúði á listina sem umbreytingarafl fyrir mannlegt samfélag. Maðurinn hafði farið út af sporinu, fjarlægst náttúruna, innra líf sitt og

tengslin við náttúruna. Í verkum sínum vinnur Beuys að því að móta grundvöll fyrir nýjum skilningi á listinni. Til þess þurfti að koma á samskiptum og opinni umræðu. En til þess að listin gæti komið á þessum samskiptum varð hún að segja sig frá ríkjandi þjóðfélagsháttum (Burger, 2006).

Einn af áhrifavöldum Beuys var Ruolf Steiner (1861–1925), guðfræðingur og heimspekingur sem lagði grunninn að mannspekinni sem er heildstæð hugmyndafræði um manninn sem andlega veru sem byggir þessa jörð. Steiner leggur mikla áherslu á listsköpun til þess að þroska tilfinningalífið og sjálfstraust nemenda. Fyrirlestur Steiners „Um býflugur“ varð kveikja fyrir Beuys að þróun hans um samfélagsskúlpúturinn en hlutverk samfélagskúlpútsins var að umbreyta úr sér gengnu samfélagsformi, sem væri að leiða manneskjuna til glötunar, í heildstætt og sjálfbært lífrænt form (Beuys, 1990).

Til þess að samfélagsskúlpúturinn gæti orðið að veruleika þurftu allir að leggja sitt af mörkum og líta á sig sem skapara í lífrænu samfélagi (Beuys, 1990). Í kenningum Beuys um samfélagsskúlpúturinn var skapandi hugsun í aðalhlutverki. Samfélagsskúlpúturinn byggir á því að hver einstakur einstaklingur þekki sjálfan sig og ekki bara hlutverk sitt, heldur hlutverk skúlpútsins í heild sinni fyrir sig og aðra.

Sjálfsþekking og persónuleg reynsla leikur stórt hlutverk í verkum Beuys. Dewey talar um venjulega sammannlega reynslu sem getur gefið hugmynd um hvað það er sem þróar mannlega reynslu. Hann segir enn fremur að þær hugmyndir í listum sem spretta út frá þessari tegund af reynslu geti umbreytt henni í efni listrænna gæða (Dewey, 1980). Það er líklegt að reynsla Beuys sé mjög einstök en um leið sammannleg.

Í vegvísir fyrir listfræðslu UNESCO frá 2006 eru þessi fallegu orð „Menntun er því aðeins góð ef hún, í gegnum listfræðslu, þroskar innsæi og viðhorf, sköpunarkraft og frumkvæði, gagnrýna hugsun og þann mannauð og starfskraft sem er nauðsynlegur fyrir mannlíf á nýrri öld“ (Vegvísir, 2006, 14/25). Þessi orð kallast á við verk Beuys en í þeim birtist áhersla á sköpun, gagnrýni, frumkvæði og samfélagslega vitund sem einkenndi gjörninga Beuys.

### **4.3.2 Skólasamhengið/úrvinnslan**

Í þessum skrifum mínum er sú sannfæring undirliggjandi að í allri menntun þurfi að endurskoða og afla þekkingar á því hvort við séum á réttri leið og ef svarið er að margt mætti betur fara, þá verði að leita orsaka og stuðla að



breytingum. Samfélagsskúlptúr Joseph Beuys snýst um uppbyggingu samfélagsins, boðleiðirnar og mikilvægi hvers og eins og þess að við séum öll meðvituð um skúlptúrinn sem við erum þátttakendur í.

Einn af grunnþáttum menntunar er lýðræði og mannréttindi og um þennan grunnþátt almennrar menntunar var gefið út heftið *Lýðræði og mannréttindi* árið 2012. Í því hefti er kafli um samræðuna. Spurt er hvernig aðferð samræðuaðferðin sé, hvort til sé einhver sérstök samræðuaðferð og hvort samræðuaðferðin sé ekki hluti af öllum kennsluaðferðum. Niðurstaðan í þessum kafla um samræðuna er sú að vissulega tali allir saman, kennarar við nemendur og nemendur ræði sín á milli, þó ekki sé beitt neinni sérstakri samræðuaðferð. Niðurstaðan er einnig sú að samtalið milli kennara og nemenda, eins og það er ástundað, byggist frekar á einræðu en samræðu. Einræðu þar sem kennarinn miðlar til nemendanna og nemendurnir taka við. Það er athyglisvert að í þessu sambandi er talað um valdahlutfall og talið er að valdið liggja hjá kennaranum, þar sem kennarinn veit en nemandinn ekki. Hlutverk nemandans er að taka við, kennarans að miðla af vitneskju sinni (Ólafur Páll & Þóra Björg, 2012, 13).

Enn fremur segir að skólastarf sem einkennist af slíkum vinnuaðferðum sé líklegt til að koma því inn hjá nemendum að þeir þurfi að reiða sig á þekkingu annarra þegar kemur að því að meta hvað sé rétt og hvað sé rangt, því aðrir viti en þeir ekki. Nemendur eru ekki þeir sem búa til verðugar spurningar, verðugu spurningarnar koma frá kennaranum. Það er alveg skýrt í þessum kafla þemaheftisins að ef markmið skólastarfs á að vera virkir og sjálfstæðir nemendur, sem sýna frumkvæði og reiða sig á eigin dómgreind, þá verði skólinn að finna nýjar leiðir til að miðla og skapa þekkingu og færni meðal nemenda (Ólafur Páll & Þóra Björg, 2012, 13).

Þetta er mjög athyglisverð niðurstaða en í fullkomnu samræmi við reynslu mína sem kennara, bæði á grunnskóla- og framhaldsskólastigi. Nemendur eiga erfitt með að sinna verkefnum þar sem þeir þurfa að sýna frumkvæði, áræðni og taka áhættu.

Það ber stundum á þeirri hugmynd að hægt sé að líta á myndlistarkennslu í skólanum sem fönður og frí frá hinu alvarlega þenkjandi skólastarfi. Einnig getur hún verið á góðum degi þjálfun í fínhyfingum. Stundum er listgreinakennsla einnig nýtt sem stuðningur við önnur fög. Í þessum rituðu orðum tek ég þá afstöðu að myndlistarkennslu eigi fyrst og fremst að skoða sem einstaka og innihaldsríka, færa um að kenna mikilvæga og merkilega hluti sem varða tilveru mannsins í sambandi hans við aðra menn og heiminn í kringum sig. Joseph Beuys var alvöruþrunginn myndlistar-

maður sem fékkst við grundvallarþemu mannlegrar tilveru. Það er ekkert sem mælir gegn því að taka alvarlega þeim niðurstöðum hans að myndlist sé eina aflið sem býr yfir þeim eiginleikum að ná vitrænum tengslum við alla tilveruna.

Myndlistin verður að mínu viti að skilgreina sig út frá eigin sviði fyrst, sýna fram á styrkleika sinn og gera kröfu út frá því, annars er hætt við því að inntakið glatist og litið verði á myndlist og myndlistarkennslu sem skreytilist og skemmtun til að fylla upp í einhver óskilgreind leiðindi. Ég sé ákveðna hættu þegar talað er um að samþætta myndlistina öðrum fögum og ég geri ráð fyrir að mörgum hugnist að nýta myndlist á þann hátt, sem myndskreytingu við önnur fög.

Ef við hugsum okkur að listgreinakennsla búi yfir verkfærum til þess að þroska með einstaklingum samkennd, jafnræði og réttlæti – einnig að þeir einstaklingar sem fá vel ígrundaða listkennslu læri að forma samfélög sem byggji á orðræðu og rými þar sem hægt er að deila umdeildum skoðunum – þá er listgreinakennsla eins og hún fer fram mjög vannýtt. Mig langar að skoða þetta aðeins nánar og sjá þetta með augum Olivia Guide (2009), en þetta eru þau verkfæri sem samkvæmt henni eru í verkfærakistu ígrundaðrar listmenntunar.

1. Nemendur læra að lausnir og merking hluta felst ekki í einni óvæfengjanlegri útkomu heldur er hún afrakstur ferlis sem er fullt af óvæntum upptökum.
2. Mikilvægi útkomunnar er því ekki falið í útkomunni sem slíkri heldur í hinu flókna ferli sem liggur að baki.
3. Að geta sett fram niðurstöður og kynnt án ótta vegna þess að þeir sem hafa tekið þátt í ígrundaðri listmenntun hafa lært að meta mikilvægi frjálstrar tjáningar, bæði sem gerendur og viðtakendur.
4. Þeir læra að sýn og mat er í sífelldri endurskoðun og verður að vera það til þess að halda gildi sínu.
5. Listmenntun hvetur hvern og einn til að segja sýna sögu og nota til þess brunn eigin vísu.
6. Í gegnum menntun í listum fær nemandinn tækifæri til þess að sjá og finna eigin margbreytileika (Gude, 2009).

Í þessu verkefni er ekki gerð rannsókn á því hvort þetta séu leiðarljós í listkennslu í íslenskum skólum en samkvæmt eigin reynslu á skólastarf töluvert í land til að ná þessum viðmiðunum Gude.

### 4.3.3 Niðurstaða

Þeir listamenn sem tilheyrðu Fluxus–hreyfingunni lögðu mikið upp úr því að breyta hefðbundnum skilningi á listaverki sem efnislegum hlut byggðum á hugmyndum og aðgerðum. Listin og lífið áttu að sameinast. Það sem aðgreindi Beuys frá öðrum listamönnum Flúxus var annars konar formgerð í verkum og táknræn samskipti við sögulega mikilvægar minningar ( Foster, Krauss, o.fl., 2004).

Í samhengi við hugmyndir Beuys um samfélagsskúlptúrinn og opna opinbera umræðu þróaði hann kennsluskipulag þar sem nemendur sátu við hringborð og saman á jafnréttisgrundvelli, kennarinn var sem sagt einn af hópnum (Deutsche Bank, 2010). Magnús Pálsson myndlistarmaður og Fluxari hélt því fram að kennsla væri geggjaðasta listgreinin. Hann byggði hugmyndir sínar á hugmyndafræði Dadaisma og Fluxus. Hann hélt sýningu á Kjarvalsstöðum 1984 sem bar titilinn, *Kennsla: geggjaðasta listgreinin*, þar sem hann sýndi verk nemenda sinna. Ég var nemandi Magnúsar árið 1990 í nýlistadeild Myndlista- og handíðaskóla Íslands og kynntist kennsluaðferð hans af eigin raun. Hann leit á hópinn sem efnivið og í sameiningu við okkur, nemendurna, var unninn hljóðskúlptúr sem fluttur var opinberlega í Nýlistasafninu. Verkið varð til í samvinnu allra, þó Magnús væri vissulega sá sem stjórnaði ferðinni og passaði upp á verkið. Afurðin var reynsla hópsins og upplifun af því að skapa verkið með kennaranum. Þar við bættist upplifun þeirra sem voru á Nýlistasafninu þetta eina kvöld. Engin önnur afurð, ekkert ápreifanlegt, engir gátlistar. Það var treyst á mátt listarinnar.

Í verkum sínu er Beuys í sífelldri samræðu við hefðir í listum og hugmyndir um uppbyggingu samfélagsins og hvetur til samræðu og umhugsunar. Hann er einstakur í listasögunni og tókst á við stórar spurningar í tilveru mannsins og nýtti krafta sína til að koma á samræðu við umhverfi sitt og gagnrýndi listheiminn og valdið harðlega. Þessa gagnrýni má sjá í öllum verkum hans, en hún er að mínu mati, ljóslifandi í verkinu sem tekið er hér að ofan sem dæmi. „Að útskýra myndlist fyrir dauðum héra“.

Beuys lokar sýningarsalnum fyrir áhorfendum á meðan gjörningurinn fer fram og sýningargestir verða að láta sé nægja að kíkja í gegnum gluggana. Hann leit á samræðu á jafningjagrundvelli sem grundvöll menntunar og samfélagsins alls. Samræðuna þurfti að þróa og veita sérstaka athygli. Hún

gat farið fram á margan hátt, eitt af hlutverkum listaverksins var að koma á samræðu og stuðla að breytingu á viðtekinni hugsun.

Ef samstaða er um það að hver og einn einstaklingur í samfélaginu eigi að hafa rödd og æskilegt sé að hann geti látið heyra í sér, að hver einasti einstaklingur sé mikilvægur fyrir lýðræðið, þá þarf einstaklingurinn að hafa vald á skapandi hugsun, þekkja sjálfan sig og tengsl sín við umhverfið. Eins og bent er á víða eru einstæðar breytingar að eiga sér stað í menningu okkar (Ian Morris, 2012).

Lýðræðið samanstendur af einstaklingum sem mynda heild og stjórnarfyrikkomulag sem við köllum lýðræði. Séð frá sjónarhóli Deweys er stofnanaskipulag og kosningar mikilvæg sem ytri umgjörð lýðræðisins en kjarni þess liggur í einstaklingsbundnum viðhorfum í daglegri samvinnu fólks. Til þess að við öxlum ábyrgð okkar í lýðræðisríki þurfum við að stand undir þeirri kröfu að að geta samþætt skynjun okkar til flókinna aðgerða í tengslum við okkar dýpstu vitund (Gude, 2009).

Í grein sem birt var í *British Educational Research Journal* árið 2009, „The art of demotacy': young people's democratic learning in gallery contexts“ fjalla Robert Lewy, Gert Biesta, Jane Mc Donnell og Helen Lawy um rannsókn sem þau unnu þar sem viðfangsefnið var að athuga og skilja hvernig lýðræðislegar venjur, sem eru hluti af daglegu lífi ungs fólks, hafa áhrif á nám og borgaralega þátttöku. Í inngangi greinarinnar er fjallað nánar um áherslurnar og þá hugmynd að hlutverk skólans sé að kenna ungu fólki að vera góðir borgarar. Enn fremur að þær hugmyndir sem leggja upp úr því að kenna góða borgaralega hegðun gangi út frá því að ungt fólk sé með einhverjum hætti ófullkomið og með tilkomu rétttra aðferða sé hægt að móta einstaklinginn til borgaralegrar hlýðni.

Rannsóknin er miðuð við England, þar sem aðstæður og efni eru öðruvísi en á Íslandi, en engu að síður tel ég að umfjöllun og niðurstöður þessarar greinar eigi hér erindi. Þátttakendur rannsóknarinnar fengu að kynnast náíð listamanni við vinnu sína að listaverki. Markmið rannsóknarinnar voru:

- Að kanna og skilja reynslu þátttakenda (ungt fólk, 14–15 ára).
- Að skrásetja dýnamík verkefnisins með sérstaka áherslu á lýðræðislega menntun.
- Að meta mikilvægi þátttöku fyrir lýðræðislega menntun.

Rannsóknaraðferðirnar voru:

- Markvissar athuganir á því sem fram fór.

- Hópviðtöl.
- Einstaklingsviðtöl við valin ungmenni úr hópi þátttakenda.
- Hópviðtöl með listamönnunum.

Verkefnið snerist ekki um að kenna ungu fólki list eða um list heldur að gera list með þeim. Það að flytja námið úr skólanum í galleríið var ekki bara flutningur frá einum stað til annars heldur þátttaka í krefjandi verkefni með öðrum þar sem í sumum tilfellum þurfti að byrja á því að aflæra suma hegðun og tileinka sér nýja með hraði og bera alla ábyrgð á eigin hegðun. Niðurstaða rannsóknarinnar er að rými, tími og traust eru undirstöðuatriði með tilliti til þessarar rannsóknar, þ.e. til þess að hafa áhrif á nám og borgaralega þátttöku. Einnig að lýðræðismenntun er um miklu meira en það að kenna um réttindi og reglur samfélagsins. Það kom líka sterkt í ljós að tengslin við listina og listheiminn veita verkfæri sem eru mjög nýtileg í lýðræðislegri menntun (Robert Lewy, Gert Biesta, Jane Mc Donnell og Helen Lawy, 2009).

Samræðan og samræðuhefðin eru þungamiðja í samskiptum manna, jafnt í skólastarfi sem annars staðar í samfélaginu. Samræðuna þarf að kenna og þróa. Samræðan á að byggja á jafnræði og virðingu. Einnig þarf að viðurkenna form myndlistar sem kveikju að samræðu, sem haldið getur áfram á hefðbundinn hátt, eða elur af sér annað myndverk sem er í samræðu við önnur myndverk, hefðina og söguna. Innan skólans þarf að viðurkenna að myndlistin geti fjallað um þá hluta tilverunnar þar sem hefðbundna samræðu skortir orð, með öðrum orðum um það sem ekki er hægt að útskýra með orðum. Viðurkenningu á því að með iðkun, túlkun og neyslu listar dýpki skilningur okkar á okkur sjálfum, bekkjarfélögum eða hverjum þeim sem við erum samferða.

#### **4.4 Lokaorð kaflans**

Ég er sannfærð um að iðkun myndlistar býr yfir nytsamlegum tækjum til þess að mennta alla manneskjuna. Í ljósi þess sem áður er sagt er mikilvægt að nýta þessa möguleika, ekki síst í ljósi þeirra áskorana sem samfélög standa frammi fyrir á 21. öldinni.

Í því starfi sem ég hef unnið með börnum og unglingum hefur mér orðið ljóst mikilvægi myndlistarinnar fyrir viðleitni einstaklingsins til að gera tilveruna merkingarbæra og gefa sjálfum sér stað í þeirri tilveru; tengja saman tilfinningar fyrir óræðum og óútskýranlegum hluta tilverunnar og glæða þann hluta lífi. Með myndlistinni er hægt að sækja til sinna innstu

hugarfylgsna, bæði í tilfinningar og þekkingu, og skapa nýja merkingarheild sem hægt er að lesa í og nota til þess að víkka út og treysta samskipti við umheiminn og aðrar manneskjur.

Líf sem er merkingarbært, þ.e. þegar manneskjan veit hvaðan hún kemur og hvert hún er að fara og skilur hvers vegna, getur valið og búið til nýjar leiðir byggðar á reynslu sem gefa möguleika á að veita farsæld og hamingju. Það að kenna velfarnað miðar að því að hjálpa ungmönnum til að skapa lífsskilyrði fyrir sig sjálf sem leyfa þeim að dafna og blómstra. Þegar manneskjan fer að dafna og blómstra getur hún farið að spyrja djúpra og mikilvægra spurninga um eðli tilvistar okkar og byggja svörin á traustum grunni (Jan Morris, 2012). Í bók Jan Morris *Að sitja fil* (2012) er sérstakur kafli um tilfinningar og þeirra hlutverk í mannlegri tilveru. Það að vita hvað tilfinningar eru og hvernig þær starfa telja Morris og fleiri vísindamenn afar mikilvægt fyrir manneskjuna. Einnig bendir Morris á að það sé hægt að kenna á tilfinningar, hvað þær séu og hvernig þær starfi og öðlast með því tilfinningavitund (Morris, 2012). Í þessum kafla hef ég verið að leiða líkur að því að myndlist, iðkun hennar og kennsla í henni, búi yfir verkfærum til þess skapa lífsskilyrði þar sem manneskjan í heild sinni fær að vaxa og dafna í tengslum við tilfinningar sínar og út frá þeirri reynslu geti hún byggt tilveru sína í samfélagi við aðra á traustum grunni.

Menntun í listum er hægt að skipta upp í nokkur stig sem hvert fyrir sig lýtur sínum lögmálum; hugmyndin og hugmyndavinnan, framkvæmdin og þau vandamál sem þarf að leysa í tengslum við hana, tilbúið verk og uppsetning og loks framsetning verks og samskipti við áhorfendur (áheyrendur) og aðra. Það er mikilvægt að geta farið inn á við og skoðað sjálfan sig laus við fordóma. Verkfæri myndlistariðkunar nýtast að mínu mati mjög vel til þess að skoða sjálfan sig, félagi sína og hópinn á djúpan og merkingarbæran hátt.

Ferlið á að nýta til að skapa list, gefa hugmynd líf og gera hana að fullbúnu verki. Einnig má nýta ferlið til þess að glíma við hin ýmsu vandamál sem tilheyra því að framkvæma ólíkar hugmyndir, allt frá prenttækni og til þess að nota rödd manneskjunnar til að búa til skúlptúr. Ferlið er einnig gagnlegt til þess að horfa á og njóta, meta og gagnrýna listaverk annarra.

Það sem ég legg mesta áherslu á í sköpunarferlinu er heildstætt menntunargildi þess. Til þess að geta vísað í ferlið og til að auðvelda mér að forma viðfangsefnið hef ég skipt þessu ferli upp í þrjú grunnstig:

- Hugmynd og hugmyndavinna
- Framkvæmdin og glíman við vandamálin
- Framsetning og samskipti

Fyrir þá sem skapa myndlist er hvert þessara grunnstiga rannsóknarferli út af fyrir sig. Það að menntast í gegn um þetta ferli býður upp á marga möguleika. Í gegnum ferlið er hægt að glíma við mörg mál sem eru of erfið fyrir venjulegar samræður og þarfnast annars konar „umræðu“ (framsetningar), mál af siðferðislegum og trúarlegum toga, drauma og langanir, einmanaleika og stöðu einstaklings sem hluta af samfélagi o.s.frv. Á hugmyndastiginu er farið inn á við, leitað í eigin tilfinningum og þekkingu. Síðan eru þær hugmyndir mátaðar við ytri veruleika og þekkingu, eigin og annarra. Á framkvæmdastigi er ráðist til atlögu og hugmyndin tekur á sig hlutlægt form (alla vega að einhverju leyti). Og á síðasta stigi þegar hugmynd og hlutgerður veruleiki er settur inn í almannarýmið verður til rými til samræðu.

#### 4.4.1 Hugmynd og hugmyndavinna

Á stigi hugmyndavinnu geta verið margar hugmyndir sem koma til greina að vinna með. Það þarf að rýna í þær og velja. Skoða síðan hina útvöldu hugmynd frá sem flestum hliðum, teikna og skrifa, og leita fanga sem víðast. Á þessu stigi er einnig tekin ákvörðun um það í hvaða efni hugmyndinni lætur best að koma fram fyrir sjónir áhorfenda. Þegar búið er að velja efnið og vinna rannsóknarvinnuna er hægt að hefjast handa við vinnuna að byggja upp verkið.

Teikning er grunnur að myndlistariðkun og tilheyrir oftast en ekki hugmyndavinnunni. Fullgerð listaverk sem byggja alfarið á teikningu eru í minnihluta listaverka. Í akademískri teikningu eins og módelteikningu er þessi rannsóknarvinna mikilvægt ferli, sem miðar að skilningi og þekkingu á því sem verið er að rannsaka. Þetta á við um allt rannsóknarferli listarinnar. „Mér er alveg sama þó að konan líti út eins og flóðhestur, við höfum engan áhuga á konunni sem slíkri heldur rannsókninni sem felst í hverri línu“. Þetta voru orð samkennara míns sem kenndi módelteikningu í framhaldsskóla einum í Reykjavík (2011). Hér var hann að tala um að útkoman þyrfti ekki að vera fullkomin eftirmynd af módelinu heldur fælist vinnan í því að rannsaka módelið með augunum og tengja sýnina við taugaboð handarinnar og framkalla með því teikningu. Teikningin er aukaatriði, rannsóknin er aðalatriði. Stundum kemur það fyrir að listamenn hafi borið kennsl á hugmyndavinnuferlið sem fullgilt tjáningarform og sett fram þá skoðun að

það eigi að sýna, en ekki vera inni í skissubók listamannsins, sem er lokuð inni á vinnustofu hans. Um teiknilistina segir Halldór B. Runólfsson að hún sé vanmetið tjáningarform, þó svo að hún sé mikilvægt form allrar myndlistar og eitt merkasta fag sem menn ástunda.<sup>8</sup>

Í bók sinni *Lýðmenntun: Hugleiðingar og tillögur* (1903) segir Guðmundur Finnbogason um teikningu, að þó hún liggja misvel fyrir fólki þá efli hún og glæði athyglina og ætti að sjálfsögðu að vera skyldunámsgrein enda er stakur kafli í bókinni um teikningu. Í þeim kafla segir Guðmundur að sú skoðun hafi verið að ryðja sér til rúms meðal þeirra sem eru framsýnastir í uppeldismálum, að góð kennsla í teikningu sé framar öllu öðru öflugt tæki til að skerpa athyglina, „... opna augað og vekja tilfinninguna fyrir lögun hlutanna og litbrigðum, stærðarhlutföllum þeirra og sambandi hvors við annað, fegurð eða ófegurð, samræmi eða ósamræmi“ (Guðmundur Finnbogason, 1905, 84). En Guðmundur leggur einnig mikla áherslu á það að teikning sé fyrir alla til að þroska framangreinda hæfileika, ekki bara fyrir þá sem ætla sér að verða málara. Bæði Beuys og Dewey hafa tjáð sig um teikningu sem mikilvægan þátt í undirstöðu rannsókna en rannsóknarferli myndlistar er aðferð til að víkka út skilningarvitin og þróa ný hugtök og hugmyndir um sjálfan sig og aðra. Aðferð til að deila með öðrum sínum eigin hugmyndum og þróa sig sem sjálfstæða veru.

#### 4.4.2 Framkvæmdin og glíman við vandamálin

Þessu stigi tilheyrir rannsóknarvinna sem lýtur að efninu sem nota á í verkið. Margir listamenn vinna með alls lags efni, allt frá marmara til myndskreiða. Engin framkvæmd er án þess að einhver vandamál líti dagsins ljós og eru því viðbragðsáætlanir stór hluti af þessu stigi. Einnig getur komið í ljós á þessu stigi að hugmyndin hafi verið verri en áætlað var, eða að verkið sjálft vilji fá einhverju ráðið um það hvað úr því verður. Þetta samtal á listamaðurinn oftast við sjálfan sig, nema hann sé að vinna að hóplista-verki. Oft kemur það fyrir að efnið sem kosið var til verksins hentar ekki, eða meiri þekking á einhverju sviði þarf að koma til. Það þarf að skipuleggja vinnuferlið og afla fjár til verksins. Einnig þarf að huga að því að verkið geti staðið í því umhverfi sem því er ætlað.

---

<sup>8</sup> <http://www.mbl.is/greinasafn/grein/600733>



#### 4.4.3 Framsetning og samskipti

Verkinu er valinn staður og umgjörð ef það var ekki gert í upphafi, þ.e. stundum er staðsetning hluti af verki. Einnig getur staðsetning verið umgjörðin eða ramminn. Síðan er verkið afhjúpað eða opnað, gert opinbert. Þá er komið að því að almenningur eigi kost á að upplifa verkið. Þegar það samtal fer fram byrjar nýtt ferli. Hvernig hefur hið fullskapaða verk áhrif á umhverfi sitt?

Myndlistariðkunin er frábrugðin leiknum að því leyti að leikurinn útheimtir oftast félagslega heild, en á hinn bóginn fer hluti af myndlistariðkun oftast ekki fram í einrúmi. Þó er mjög oft gaman í kennslu að vinna myndlist í hóp. Hvort sem verkið er algerlega unnið af einstaklingi eða hóp breytir það ekki því að þegar verkinu er lokið þarf að setja það fram, færa það til áhorfandans og vonandi taka við áliti og merkingum annarra. Það er að finna samsvörun í samtali listaverksins og þegar talað er um menntun í listum og læt ég því orð Vannatella vera lokaorðin í þessari umfjöllun vegna fegurðarinnar sem í þeim býr. „Listmenntun varpar heilun sinni út í umhverfi sitt og verður í staðin þátttakandi í samfélagi lífsins“ (Cannatella, 2007 5).<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> „Art education projects it salve through its environment and is in turn affect by it in a common community of live“ (Cannatella, 2007, 5). Mín þýðing.

## 5 Lokaorð

Það sem lagt var upp með í þessu verkefni var að skoða hvort myndlistarkennsla byggir yfir tækjum og tólum sem að gagni gætu komið þegar kemur að því að mennta manneskjuna og stuðla að skapandi og gagnrýninni hugsun og um leið að auka dýpt og upplifun einstaklinganna á eigin lífi og lífinu í kring um sig. Gera þá hæfari til að mynda sér eigin skoðun og tjá sig um hana. Auka hæfni til að setja fram hugmyndir og ræða þær á gagnrýninn hátt.

Það er lagt til grundvallar í þessu verkefni að heimurinn sem við lifum í hefur verið og er að taka gífurlegum breytingum og er enn í miklu breytingaferli. Í grein sinni „Að kenna dyggð“ segir Kristján Kristjánsson (1997) að í breyttri samfélagsumgjörð, þ.e. að heimilin séu ekki lengur vermireitur siðferðislegs uppeldis og að kristin kirkja sé vanmegnug í því hlutverki að kenna siðferði sem og að það sé staðreynd að heimurinn verði flóknari og flóknari og siðferðileg vandamál spretti upp við hvert fót mál eins og gorkúlur, þá sé enginn staður eða stofnun sem hefur tekið við því hlutverki að kenna ungmennum dyggð.

Markmið þessa verkefnis er að sýna fram á að myndlistarkennsla er hugsanlega vannýtt sem tæki í skólauppeldi og gæti komið að gagni við það að mennta alla manneskjuna. Von mín er að verkefnið varpi einhverju ljósi á það að myndlist er ekki uppfyllingarefni eða myndskreytiáfangi sem styður við aðrar kennslugreinar, heldur býr myndlistarkennsla yfir mikilvægum eiginleikum til þess að mennta alla manneskjuna.

Það er viðtekin sýn á menntun, jafnt hjá ungum sem öldnum, að hún gegni því hlutverki að gera menn hæfari til þess að ganga í ákveðin störf í samfélaginu. Það er hins vegar spurning hvort áherslan ætti ekki frekar að vera á að gera fólk að hæfari og vitrari manneskjum og færa þeim tæki til að heyja lífsbaráttuna og til þess að njóta lífsins.

Hendurnar hennar ömmu minnar hafa alltaf verið mér hugleiknar. Þessar hendur höfðu byggt hús, dregið vagn, þvegið þvott, málað málverk, skrifað texta, bakað brauð, strokið mér um vangann, kreppt hnefann og elskað. Þessar hendur voru vel til þess fallnar að kenna mér flest, ég hlustaði á þessar hendur því ég elskaði þær. Það má kannski segja að ástin á þessum höndum hafi verið mér hvatinn til náms. Ástin hefur ekki verið rædd í

Þessari ritgerð en ást og væntumþykja eru mikilvægur grunnur í öllum mannlegum samskiptum sem og samskiptum okkar við náttúruna. Af hverju? Vegna þess að við erum þannig gerð að við þurfum að ná alvörutengslum við okkur sjálf, umhverfi okkar og sögu til þess að geta gengið götuna fram eftir vegi, verið hamingjusöm, glöð og frjáls. Sjálfstjórn, gleði og hamingja eru fornar dyggðir sem þarfnast málsvara í menntakerfinu, sem undirstöðugreinar til lýðræðismenntunar. Það hefur verið stiklað á ýmsum fræðimönnum í þessari ritgerð sem telja að það séu sterk tengsl milli þess að hafa vald á skapandi hugsun og því að hafa viljann til að menntast og vera hamingjusamur, glaður og frjáls. Ian Morris heldur því fram að hamingjan sé það sem unga fólkíð vill „ekki þó á sjálfselskan hátt (því sjálfselsku fylgir eynd), vegna þess að hamingja er réttur mælikvarði á farsæld—að blómstra“ (Ian Morris, 2012, 4).

Í viðleitni minni við að svara rannsóknarspurningunni sem lögð var fram í byrjun þessa verkefnis:

- Hverjir eru möguleikar og áskoranir í myndlistarmenntun fyrir lýðræðislegt skólastarf?

Þá eru möguleikar og áskoranir myndlistarmenntunar gríðarlegar og felast meðal annars í því að sýna fram á mátt sinn og sanna hvers myndlistarmenntun er megnug. Opna þá kistu sem geymir fjársjóð fyrir framtíðina, fjársjóðinn sem býr yfir þeim eiginleikum að gera nemendur sjálfstæðari og hamingjusamari manneskjur.



## Heimildaskrá

- Atli Harðarson. (2011). Húmanisminn, upplýsingin og íslenska stúdentsprófið. *Skírnir*, 185 (1), 123–144.
- Aðalnámsskrá grunnskóla: *Almennur hluti*. (2011). Reykjavík: Mennta- og menningarmálaráðuneytið.
- Bamford, A. (2011). *List- og menningarfræðsla á Íslandi*. Reykjavík: Mennta- og menningarmálaráðuneytið.
- Bamford, A. (2009). *The wow factor. Global research compendium on the impact of the arts*. New York: Waxmann Münster.
- Bourdieu, P. (2007). *Almenningsálitíð er ekki til*. (Björn Þorsteinsson, Egill Arnarsson, Gunnar Harðarson, þýð.). Reykjavík: Omdurman/Reykjavíkur Akademían.
- Beuys, Josep. (1990). *Energy Plan for the Western Man, Joseph Beuys in America*. New York: Four Walls Eight Windows.
- Burger, Peter. (2012). *Sjálfstæði listarinnar*. Benedikt Hjartarson þýddi.). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Cannatella, H. (2007). *Dewey's Art as experience. Creativity, enterprise, policy : new directions in education : Proceedings of the 2007 conference of the Philosophy of Education Society of Australasia*. Wellington.
- Carroll, N. (2007). Aesthetics and the educative powers of art. Í R. Curren (ritstjóri), *A Companion to the Philosophy of Education*. (365–383). Oxford: Blackwell Publishing.
- Curren, Randall. (2003). *A companion to the Philosophy of Education*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Deutsche Bank. (2010). *Art=Capital. Joseph Beuys, his students and the Deutsche Bank Collection*. Sótt: 04. 03. 2015.
- Dewey, J. (2005). *Art as experience*. New York: Penguin Group.
- Dewey, J. (2000a). *Hugsun og menntun*. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Dewey, J. (2000b). *Reynsla og menntun*. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.

- Dewey, John (1976). Creative democracy: The task before us. I. J. Boydston (ritstjóri), *John Dewey: The later works, 1925–1953*, bindi 14 (224–230). Carbondale: Southern Illinois University Press. (Upphaflega gefið út árið 1939).
- Edelstein, Wolfgang. (2010). Lýðræði verður að læra. *Netla – veftímarit um uppeldi og menntun*. Sótt: 18. 06. 2014 af <http://netla.hi.is/greinar/2010/005/index.htm>.
- Foster, Hal, Rosalinda Krauss, o.fl. (2004). *Art since 1900*. London: Thames & Hudson.
- Gude, O. (2009). Art education for democratic life. *Art Education*, 62, 6–11.
- Guðrúnar Helgadóttir. (1997). Óbirt doktorsverkefni. *Icelandic craft teachers curriculum identity as reflected in life histories*. University of British Columbia.
- Guðmundur Finnbogason (1903/2013). *Lýðmenntun. Hugleiðingar og tillögur*. Heimildarit í íslenskri uppeldis- og skólasögu. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Guðmundur Heiðar Frímansson. (2010). Dewey, lýðræði, menntun og skólar. Í Jóhanna Einarsdóttir og Ólafur Páll Jónsson (ritstjórar). *Dewey í hugsun og verki: Menntun, reynsla og lýðræði* (107–130). Reykjavík: Rannung/Háskólaútgáfan.
- Hafþór Guðjónsson. (2005). Einstaklingsmiðað nám. *Netla–veftímarit um uppeldi og menntun*, 16. júní 2005. Sótt 16.06 2015 af <http://netla.hi.is/greinar/2005/009/index.htm>.
- Helgi Elíasson. (1944). *Lög og reglur um skóla- og menningarmál á Íslandi*. Reykjavík: Ríkisprentsmiðja Gutenberg.
- Ingibjörg Jóhannsdóttir, Elísabet Indra Ragnarsdóttir og Torfi Hjartarson. (2012). *Sköpun – Grunnþáttur í menntun á öllum skólastigum*. Reykjavík: Mennta- og menningarmálaráðuneyti og Námsgagnastofnun.
- Ingvar Sigurgeirsson. (1981). *Skólastofan: Umhverfi til náms og þroska: Handbók fyrir kennara og kennaranema*. Reykjavík: Iðunn.
- Karppinen, S. (2008). *Craft – Art as a basis for human activity*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Kristrún Birgisdóttir. (2014). *Brotthvarf úr framhaldsskólum*. Reykjavík: Námsgagnastofnun.
- Kristján Kristjánsson. (1997). Að kenna dygð. *Af tvennu illu: Ritgerðir um heimspeki*. Reykjavík: Heimskringla

- Kristín Garðarsdóttir. (2014). *Reynsla kennara af samþættingu námsgreina, samvinnu og skapandi kennsluháttum*. Óútgefin meistaraþrófsritgerð.
- Kristrún Birgisdóttir. (2014). *Brotthvarf úr framhaldsskólum*. Reykjavík: Námsgagnastofnun.
- Lög um grunnskóla. 91. 2008.
- Martin, Jane Ronald. (1995). *The schoolhome. Rethinking schools for changing families*. Cambridge MA.: Harvard University Press.
- Menntasvið (2009). *Listgreinakennsla í grunnskólum Reykjavíkur*. Reykjavík: Menntasvið.
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2012). *Grunnþættir menntunar*. Sótt: 02. 04. 2015 af <http://www.namskra.is/grunnthaettir>.
- Moer, E. Mette, T. Elias, W. (2008). *From obstacle to growth: Dewey's legacy of experience-based art education*. London: Blackwell Publishing.
- Morris, Ian. (2012). *Að sitja fil. Nám í skóla um hamingju og velferð*. Erla Kristjánsdóttir þýddi. Reykjavík: Námsgagnastofnun.
- Monthoux, G. (2004). *The art firm. Aesthetic management and metaphysical marketing from Wagner to Wilson*. Stanford: Stanford University Press.
- Njörður Sigurjónsson. (2009, ágúst). *John Dewey's Political Aesthetics*. Erindi flutt á The Second Nordic Pragmatism Conference Reykjavík.
- Nussbaum, Martha C. (1997). *Cultivating humanity: A classical defense of reform in liberal education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Ólafur Páll Jónsson. (2010a). Hugsun, reynsla og lýðræði. Í Jóhanna Einarsdóttir og Ólafur Páll Jónsson (ritstjórar), *John Dewey í hugsun og verki: Menntun, reynsla og lýðræði* (13–41). Reykjavík: Rannung/Háskólaútgáfan.
- Ólafur Páll Jónsson. (2010b). Leikur, list og merking. *Hugur: Tímarit um heimspeki*, 22, 58–70.
- Ólafur Páll Jónsson. (2010c). Hvað er haldbær menntun. *Netla–veftímarit um uppeldi og menntun*. Sótt: 07.04 2015 af: <http://netla.hi.is/greinar/2010/009/index.htm>.
- Ólafur Páll Jónsson. (2011). *Lýðræði, réttlæti og menntun: Hugleiðingar um skilyrði mennskunnar*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir. (2012). *Lýðræði og mannréttindi – Grunnþáttur í menntun á öllum skólastigum*. Reykjavík: Mennta- og menningarmálaráðuneyti og Námsgagnastofnun.
- Páll Skúlason. (1987). *Pælingar*. Reykjavík: Ergo sf.

- Páll Skúlason. (2013). *Ríkið og rökvísi stjórn mála*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Páll Skúlason. (1987). Er hægt að kenna gagnrýna hugsun. *Pælingar*. Reykjavík: Ergo sf.
- Parsons M. (2002). Aesthetic experience and the construction of meanings. *Journal of Aesthetic Education*, 36(2), 24–37.
- Rinaldi, Carlina. (2000). *In dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching and learning*. London og New York: Routledge.
- Rúnar Sigþórsson (ritstjóri). (2005). *Aukin gæði náms. Skólaþróun í þágu nemenda*. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Sigrún Aðalbjarnardóttir. (2007). *Virðing og umhyggja. Ákall 21. aldar*. Reykjavík: Heimskringla.
- Smith, P. (2003). Visual culture studies versus art education. *Policy Review*, 104 (4), 3–7.
- Stefán Jökulsson. (2012). *Læsi – Grunnþáttur í menntun á öllum skólastigum*. Reykjavík: Mennta- og menningarmálaráðuneyti og Námsgagnastofnun.
- Steingrímur Eyfjörð. (1997). *Handbók í hugmyndavinnu*. Reykjavík: Íslenska boðfélagið.
- Winner, E. & Hetland, Loia. (2008). Art for our sake. School art classes matter more than ever - but not for the reasons you think. *Colleagues*, 4 (2), 5–7.
- Wolfgang Petersen. (1984). *The NeverEnding Story*, Los Angeles: Warner Bros.
- Þorvaldur Þorsteinsson. (2004). *Allir menn eru skapandi. Það eru bara svo fáir sem vita af því*. Lesbók Morgunblaðsins.???
- Þorvaldur Þorsteinsson. (2009). Að sjá dög á vatni. *Skólavarðan*, 9(1), 5-6.