



HÁSKÓLI ÍSLANDS

Menntun til lýðræðis

Hver er ávinningur lýðræðiskennslu og hvaða kennsluaðferðir styðja við slíka menntun?

Anna Mae Cathcart-Jones

Lokaverkefni til B.Ed.-prófs

Júní 2022

DEILD FAGGREINAKENNSLU

Menntun til lýðræðis

Hver er ávinningur lýðræðiskennslu og hvaða kennsluaðferðir styðja við slíka menntun?

Anna Mae Cathcart-Jones

Lokaverkefni til B.Ed.-prófs í grunnskólakennslu með áherslu á samfélagsgreinar

Leiðbeinandi: Edda Óskarsdóttir, dósent

Deild faggreinakennslu

Menntavísindasvið Háskóla Íslands

Júní 2022

Menntun til lýðræðis – Hver er ávinningur lýðræðiskennslu og hvaða kennsluaðferðir styðja við slíka menntun?

Ritgerð þessi er 10 eininga lokaverkefni til B.Ed.-prófs
í grunnskólakennslu með áherslu á samfélagsgreinar við Deild
faggreinakennslu
á Menntavísindasviði Háskóla Íslands

© 2022 Anna Mae Cathcart-Jones

Ritgerðina má ekki afrita nema með leyfi höfundar.

Ágrip

Lýðræðismenntun er grunnstoð aðalnámskrár grunnskólanna og er markmiðið að mennta nemendur til lýðræðislegrar þátttöku í lýðræðissamfélagi. John Dewey tók það fram að menntun á sér stað með þátttöku einstaklingsins, þar sem örva skal hæfileika hans og gefa skoðunum og hugmyndum hans vægi. Til að upplifa nám af þessu tagi þarf lýðræðismenntun að vera til staðar. Þó þykir lýðræðishlutverk skóla nokkuð torskilið, en markmiðið með þessari ritgerð er að útskýra, eða öllu heldur, öðlast skilning á því hvað felst í lýðræðishlutverki skóla, lýðræðislegri hæfni, lýðræðislegum vinnubrögðum, lýðræðislegum gildum og fleiri hugtökum sem aðalnámskrá leggur fram, en skilgreinir illa. Því leitast ég svara við eftirfarandi spurningu: hver er ávinningurinn af lýðræðiskennslu og hvaða kennsluaðferðir styðja við slíka menntun? Markmið verkefnisins er að skilgreina lýðræðismenntun, öðlast skilning á lýðræðislegum starfsháttum og vinnubrögðum og skoða lýðræðismenntun samkvæmt áherslum aðalnámskrár. Með lýðræðismenntun öðlast nemendur betri skilning á samfélaginu, getuna til þátttöku í lýðræðissamfélagi, verða gagnrýnir hugsuðir, geta tjáð sig og rökstutt mál sitt og skoðanir og tileinka sér lýðræðisleg gildi á borð við jafnrétti, samvinnu, þolinmæði og ábyrgð. Forsenda lýðræðismenntunar er öruggt umhverfi þar sem nemendur geta tjáð sig frjálsglega og kennari þarf að veita öllum nemendum jöfn tækifæri til þátttöku og notast má við ýmsar kennsluaðferðir til að efla lýðræðisleg gildi.

Efnisyfirlit

Ágrip	3
Myndaskrá	6
Formáli	7
1 Inngangur	8
2 Lýðræðishlutverk skóla	10
2.1 Frjálslynt lýðræði	10
2.2 Samstarfslýðræði	11
3 Menntun til mannréttinda, jafnréttis og sjálfbærni	12
3.1 Mannréttindamenntun	12
3.2 Jafnréttismenntun	13
3.3 Sjálfbærni menntun	15
4 Lýðræðisleg hæfni	17
4.1 Lýðræðisleg hæfni Evrópuráðs	17
4.2 Betrubætur á lýðræðislegri hæfni	19
5 Lýðræðislegir starfshættir og vinnubrögð	21
5.1 Þátttaka	21
5.2 Virk hlustun og lýðræðislegar samræður	23
5.3 Ágreiningur	24
6 Kennsluhættir- og aðferðir	26
6.1 Umræðu- og spurnaraðferðir	27
6.1.1 Á öndverðum meiði	28
6.1.2 Pallborðsumræður	28
6.2 Leitaraðferðir	28
6.2.1 Áhugasviðsverkefni	28
6.3 Lýðræðiskrókur	29
6.4 Bekkjafundir	29
6.5 Hópavinnubrögð	29
6.5.1 Púslaðferðin	30
6.5.2 Einn-fleiri-allir	30
6.6 Sjálfstæð, skapandi viðfangsefni	30
6.7 Innlifunaraðferðir og tjáning	30

7	Lokaorð.....	32
	Heimildaskrá	33

Myndaskrá

Mynd 1: sýnir hæfniviðmiðin sett fram af Evrópuráði (Council of Europe, 2016, bls. 35). Íslensk þýðing höfundar og Ólafs Páls Jónssonar (2019).....18

Formáli

Þetta lokaverkefni er samið af mér undirritaðri. Ég hef kynnt mér [Vísindasiðareglur Háskóla Íslands](http://www.hi.is/haskolinn/log_og_reglur) (sjá www.hi.is/haskolinn/log_og_reglur, undir Sameiginlegar reglur) Ég hef gætt viðmiða um siðferði í rannsóknum og fyllstu ráðvendni í öflun og miðlun upplýsinga, og túlkun niðurstaðna. Notkun mín á heimildum er í samræmi við 4. mgr. 54. gr. Reglna fyrir Háskóla Íslands nr. 569/2009. Ég vísa til alls efnis sem ég hef sótt til annarra eða fyrri eigin verka, hvort sem um er að ræða ábendingar, myndir, efni eða orðalag. Ég þakka öllum sem lagt hafa mér lið með einum eða öðrum hætti en ber sjálf ábyrgð á því sem missagt kann að vera. Þetta staðfesti ég með undirskrift minni.

Reykjavík, _____. _____ 20__

1 Inngangur

Ævimenntun er skilgreind sem nám sem á sér stað allt okkar lífsferli. Það er, nám hefst við fæðingu, mótar hæfileika okkar, vitund, tilfinningar og myndar hugsun. Þetta á sér stað frá fæðingu til lífsloka. Til að uppfylla kröfur almennrar menntunar þarf fyrst og fremst að skilja að nám á sér stað alla okkar ævi. Menntun á sér stað með þátttöku einstakingsins, ef hæfileikar hans eru örvaðir og skoðanir hans og hugmyndir hafa ákveðið vægi (Dewey, 1897/2010). Til að upplifa slíkt nám þarf lýðræðismenntun að vera til staðar. Aðalnámskrá segir lítið til um með beinum orðum hvernig skal öðlast lýðræði innan skólans. Það eru lagðar til ákveðnar kennsluaðferðir en það er líka minnst á hin ýmsu hugtök sem eru ekki endilega skilgreind eða útskýrð. Það eru þá hugtök á borð við; lýðræðismenntun eða menntun til lýðræðis, lýðræðisleg þátttaka, lýðræðisleg vinnubrögð, lýðræðisleg hugsun og lýðræðislegt samstarf, svo eitthvað sé nefnt (Aðalnámskrá grunnskóla, 2011). Þessi hugtök koma reglulega fyrir í gegnum aðalnámskrána en það er talað um þau sem ákveðin markmið sem menntun skal hafa til hliðsjónar og hvaða vinnubrögð styðja við þessi hugtök. Þau eru hvorki skilgreind né útskýrð á neinn hátt. Með því kviknaði hugmyndin að þessu verkefni, það er að segja útskýra þessi hugtök sem gætu gert aðalnámskrá skiljanlegri, þá sérstaklega fyrir kennaranema og nýútskrifaða kennara.

Samkvæmt aðalnámskrá (2011) byggist lýðræðismenntun á gagnrýninni hugsun og ígrundun um grunnildi samfélagsins. Til þess að nemendur geta verið virkir þátttakendur í lýðræðislegu samfélagi þurfa þeir að tileinka sér ákveðna þætti eða hæfni í daglegu lífi, t.a.m. samskiptahæfni, umburðarlyndi, virðingu og skilning á uppbyggingu lýðræðislegs þjóðfélags. Þá er rétt að nefna mikilvægi kennsluaðferða og vinnubragða innan skólans en þau eiga að þjóna þessum hæfniviðmiðum sem stefnt er að. Hæfniviðmiðin ná til hinnar ýmsu færni, svo sem eflingu siðferðis- og félagsþroska, lýðræðislegrar þátttöku og borgaravitundar en þeim verður einungis náð með því að efla siðfræði og félagsfærni nemenda á markvissan hátt. Skólar þurfa að stuðla að jákvæðum skólabrag sem einkennist af lýðræðislegum vinnubrögðum, samstarfi og samvinnu (Aðalnámskrá grunnskóla, 2011).

Sú staðhæfing að skóli gegni lýðræðislegu hlutverki, hvort sem það er að undirbúa nemendur undir þátttöku í lýðræðissamfélagi eða efla lýðræðisleg vinnubrögð innan skólans, hefur ekki augljósa merkingu og ekki er ljóst hvað það er nákvæmlega sem lýðræðismenntun felur í sér. Rétt eins og Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir (2012) benda á þá eiga lýðræði og samfélagsgerð mjög takmarkaða samsvörun við starfshætti skóla. Lýðræði sem stjórnskipulag byggist á jafnréttisgrundvelli en skólar eru ekki samfélag jafningja. Kennarinn getur ekki talist jafningi nemenda og á móti hafa óskir nemenda frekar takmarkað vægi.

Erfitt er að leggja skilning í hvaða starfshættir í skólum geta talist lýðræðislegir (Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012). Þrátt fyrir rannsóknir sem sýna fram á ávinning og árangur lýðræðismenntunar hefur lítið komið fram um hvaða kennsluaðferðir virka best, þá sérstaklega með tilliti til þeirrar menntunar sem á sér stað innan kennslustofunnar. Hugmyndir um virkt nám fengu byr undir báða vængi seint á 20. öld og er slíkt talið stuðla að áhuga og meiri hvatningu nemenda til náms, frekar en óvirkar leiðir hefðbundinnar kennslu (Martens og Gainous, 2013). Þátttaka nemenda í sínu eigin námi telst einnig mikilvægur þáttur í eflingu lýðræðismenntunar og rannsóknir sýna að aukin þátttaka nemenda innan skólastofunnar þróar með þeim rökrétta og gagnrýna hugsun og dregur úr utanbókarlærdómi (Pinjai og Damrongpanit, 2020).

Tilgangur þessa verkefnis er að öðlast skilning á lýðræðismenntun í grunnskólum sem er ein af grunnstoðum aðalnámskrár. Markmið verkefnisins er að skilgreina lýðræðismennt, hvað einkennir lýðræðislega skóla og hvernig þeir starfa. Rannsóknarspurningin sem ég leitast við að svara er: hver er ávinningurinn við lýðræðiskennslu og hvaða kennsluaðferðir henta best til slíkrar menntunar? Í öðrum kafla mun ég fjalla um lýðræðislegt hlutverk skóla, hvernig lýðræði birtist í daglegu skólastarfi og áherslur aðalnámskrár um hlutverk skólanna. Í þriðja kafla verður fjallað um menntun til lýðræðis og samspil mannréttinda-, jafnréttis- og sjálfbærnimenntunar í þágu lýðræðisins. Í fjórða kafla verður fjallað um lýðræðislega hæfni. Í fimmta kafla fjalla ég um lýðræðisleg vinnubrögð og starfshætti. Í sjötta kafla verður fjallað um þær kennsluaðferðir sem taldar eru stuðla að þessum lýðræðislegu vinnubrögðum, bæði meðal nemenda og kennara.

2 Lýðræðishlutverk skóla

Til eru mismunandi skilgreiningar á lýðræði. Ein af þeim er að vera borgari sem tekur þátt í ákvörðun um hvernig samfélagið eigi að vera og önnur er ákveðin stjórnskipan og aðferð til að taka bindandi ákvarðanir (Gunnar E. Finnbogason o.fl., 2017). Lýðræði snýr að því hvernig sjálfráða einstaklingar koma saman á jafningjagrundvelli, kjósa sér leiðtoga í stjórnmalakosningum eða ráða ráðum sínum um hvernig má fara með vald í tilteknum stofnunum (Ólafur Páll Jónsson, 2011). Borgarar í lýðræðisríki þurfa að búa við mannréttindi og ráða öllum meiriháttar málum sameiginlega og í lýðræði taka þeir afstöðu til siðferðislegra álitamála og taka þátt í mótun samfélagsins (Aðalnámskrá grunnskóla, 2011). Þessar ólíku kenningar um lýðræði valda því að lýðræðishlutverk skóla er ekki sett nógu skýrt fram.

Samkvæmt aðalnámskrá (2011) byggist lýðræðismenntun á gagnrýninni hugsun um grunnildi samfélagsins og slíkt nám á sér einnig stað utan veggja skólans með virku samstarfi við heimili nemenda. Viðhorf, gildismat og siðferði eru ríkir þættir í slíkri menntun og ber skólunum að rækta það viðhorf að samfélagið eigi að vera lýðræðislegt. Mikilvægt er að í öllu námi skólans sé tekið tillit til áhugasviðs nemenda og lögð áhersla á ábyrgð þeirra á eigin námi (Aðalnámskrá grunnskóla, 2011). Þrátt fyrir þessa útskýringu virðist ekki liggja ljóst fyrir hvað gerir daglegt skólastarf lýðræðislegt. Dæmi er um að kennarar og skólastjórnendur, aðspurðir hvernig lýðræðisháttum sé viðhaldið í skólastarfi, nefni oft skipulagsatriði. Þá er átt við að nemendur eiga sér fulltrúa á fundum, hafa smávegis val um námsaðferðir og stöku sinnum er kosið um ákveðin málefni. Þetta er þó ekki nóg enda eru niðurstöðurnar þær að áhrif nemenda á fundum eru oft á tíðum lítil og það sem er kosið um er oftast aukaatriði í skólastarfinu (Ólafur Páll Jónsson, 2019).

Samkvæmt Gunnari E. Finnbogasyni o.fl. (2017) þarf tvenns konar lýðræði að vera fyrir hendi til að nemendalýðræði geti átt sér stað. En það er frjálslýnt lýðræði og samstarfslýðræði. Hið fyrrnefnda einblínir á einstaklinginn og hið síðarnefnda einblínir á samheldni.

2.1 Frjálslýnt lýðræði

Eins og áður kom fram liggur hugsunin á bakvið frjálslýnt lýðræði í einstaklingnum eða öllu heldur samkeppni milli einstaklinga. Frjálslýnt lýðræði, skilgreint af Ólafi Páli (2019), kallar á skipulagningu samfélagsstofnana sem tekur tillit til ólíkra sjónarmiða fólks og ólíkra gæða sem þau sækjast eftir. Markmið þessa lýðræðislega skipulags væri þá til að tryggja frjálsan markað hugmynda í staðinn fyrir einokun og skoðanakúgun. Þessi ákveðna hugmynd um lýðræði og skilningur á þessari skilgreiningu kallar á að eiginhagsmunahyggja væri

miðpunkturinn (Ólafur Páll Jónsson, 2019). Frjálslynda lýðræðið nær hámarki þegar einstaklingar eru í samkeppni en það þýðir að allir eru að gera sitt besta og er þar af leiðandi það besta fyrir heildina. Þannig samkeppnin er í rauninni einhvers konar drifkraftur að baki frjálslynda lýðræðisins (Gunnar E. Finnbogason o.fl., 2017). Út frá þessari hugmynd gætum við sagt að lýðræðishlutverk skóla séu tvenns konar; annars vegar að búa nemendur undir þátttöku á samkeppnismarkaði hugmynda og hins vegar að ljá nemendum þekkingu á grundvallarréttindum og viðmiðum sem tryggja hagkvæma og friðsamlega starfshætti samfélagsins (Ólafur Páll Jónsson, 2019).

2.2 Samstarfslýðræði

Samstarfslýðræði gengur út frá því að rökræður og virðing milli einstaklinga séu í fyrrirúmi og áhersla lögð á samvinnu, frekar en samkeppni (Ólafur Páll Jónsson, 2019). Í grein Gunnars og félagar (2017) er samstarfslýðræði skilgreint út frá hæfni einstaklingsins í samskiptum, mikilvægi þeirrar hæfni að geta sett sig í spor annarra og þeirri staðreynd að einstaklingurinn er aldrei úr tengslum og samskiptum við aðra. Í slíku lýðræði er mikilvægt að hver og einn upplifi sig sem þátttakanda í samfélaginu, að hver og einn nemandi finni að mark sé tekið á orðum þeirra á jafningjagrundvelli. Þegar kemur að lýðræðishlutverki skóla hljómar samstarfslýðræði sem hinn besti kostur en það er ekki endilega svo. Meginástæðurnar eru þrjár. Í fyrsta lagi eru einstaklingarnir innan skólans ekki jafningjar heldur ríkir ójöfn staða; kennari yfir nemanda, skólastjóri yfir nemendum, skólastjóri yfir kennara og svo framvegis. Í öðru lagi eru einstaklingarnir þarna samankomnir út frá mismunandi markmiðum og ávinningi; markmið kennarans eru ekki þau sömu fyrir alla nemendur og öfugt. Í þriðja lagi hefur hluti einstaklinganna ekki val um þátttöku; kennarinn ræður mestu um vinnulag og námsefni og nemendur starfa eftir námskrá sem þeir áttu engan þátt í að búa til (Ólafur Páll Jónsson, 2019; Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012).

3 Menntun til mannréttinda, jafnréttis og sjálfbærni

Lýðræðislegt samfélag krefst virkra þátttakanda, gagnrýnna hugsuða og lausnamiðaðra borgara með sterka réttlætiskennnd. Með lýðræðismenntun öðlast nemendur getu og vilja til þátttöku og þá hæfni sem lýðræðissamfélag krefst og þarfnast (Murtaza og Akbar, 2019). Menntun til sjálfbærni, jafnréttis, lýðræðis- og mannréttinda miðar að því að nemendur verði færir um að taka þátt í mótun samfélagsins og öðlist sýn á framtíðina og hvernig þeir geti gripið til aðgerða (Aðalnámskrá grunnskóla, 2011). Menntun á að ögra hefðbundinni hugsun og bera af sér sjálfstæða, gagnrýna og spyrjandi borgara með kennsluáðferðum sem hafa lýðræðisleg gildi að leiðarljósi. Um er að ræða gildi á borð við jafnrétti, tjáningarfrelsi, samvinnu, þolinmæði, ábyrgð og virðingu fyrir fjölbreytileikanum svo eitthvað sé nefnt. Lýðræðisleg gildi eru lærd í gegnum þátttöku og beitingu þeirra í félagslegu samhengi (Murtaza og Akbar, 2019).

3.1 Mannréttindamenntun

Samkvæmt aðalnámskrá (2011) haldast lýðræði og mannréttindi í hendur og eru þessir þættir sameiginlega einn af grunnþáttum menntunar. Í lýðræðisríki þurfa borgarar að búa við mannréttindi, enda erfitt að hugsa sér lýðræðislegt samfélag þar sem mannréttindi eru ekki viðvarandi. Margar af reglum, viðmiðum og lögum lýðræðisríkja eru settar í þeim tilgangi að vernda mannréttindi borgaranna (Aðalnámskrá grunnskóla, 2011; Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012; Ulubey og Gözütok, 2015). Svo kemur að því að spyrja hvaða hlutverki mannréttindi gegna í skólastarfi en færa má margvísleg rök fyrir því.

Segja má að mannréttindi gegni veigamiklu hlutverki innan skólans en nemendur eiga að þekkja til réttinda sinna til að vera meðvitaðir um eigin stöðu og annarra. Með því að fræða nemendur um mannréttindi geta nemendur sett sig í spor annara, sett sig inn í umræðu hvað varðar mannréttindabrot og alvarleika þeirra. Á hinn bóginn er einnig hægt að færa rök fyrir því að mannréttindi eiga svo gott sem ekkert erindi í skólastarf (Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012). Menntastofnanir eiga fyrst og fremst að hafa menntun og velferð nemenda að leiðarljósi og í því samhengi gegna mannréttindi ekki aðalhlutverki. Menntun er frekar undirbúningur nemenda fyrir frekara nám og svo vinnumarkaðinn. Einnig ber að nefna að mannréttindi eru pólitísk í eðli sínu og skólar eiga að halda sér á hlutlausu svæði vísinda og fræðanna (Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012). Að því sögðu er markmið lýðræðismenntunar að mennta nemendur til lýðræðislegrar hegðunar og er þar með talið að styðja við og vernda mannréttindi (Ulubey og Gözütok, 2015).

Kennsla um mannréttindi snýst að stóru leyti um að skapa virðingu fyrir mannréttindum en snýr einnig um að sjá hvar og hvernig mannréttindabrot eru viðvarandi allt í kringum

okkur og hvernig skal stöðva slík brot. Markmið mannréttindakennslu er að skapa menningu þar sem skilningur á mannréttindum ríkir og þar sem þau njóta verndar og virðingar (Brander o. fl., 2002/2009). Ekki er ætlast til þess að nemendur helgi líf sitt því að vernda mannréttindi, heldur er áhersla lögð á að þeir átti sig á vandanum sem mannréttindabrot eru, hafi áhyggjur af honum, geta gripið til aðgerða og breytt ástandinu (Brander o.fl., 2002/2009). Í slíkri menntun ættu nemendur að öðlast margvíslega hæfni. Sem dæmi mætti nefna hæfni í samkennd, virkri hlustun, samskiptum, gagnrýninni hugsun, hópavinnu og vinna úr ágreiningi á jákvæðan hátt, skapa samstöðu, taka þátt í athöfnum með öðrum og tjá sig með sjálfstrausti (Ulubey og Gözütök, 2015).

Brander og félagar (2002/2009) taka það fram að þegar vinna á með mannréttindi duga nánast hvaða aðferðir sem er. Mikilvægt er að vinna með aðferðir sem eru raunhæfar og snúa að reynsluheimi nemenda. Aðgerðir sem virðast einfaldar og jafnvel óróttækar, til dæmis veggspjöld, samræður um deilumál, skipulagning menningarviðburða, bréfaskriftir og samstarf við mannréttindasamtök, eru einmitt þær aðferðir sem aðgerðasinnar notast við og eru mjög árangursríkar. Þau leggja fram heilar 49 aðferðir sem nýtast í mannréttindakennslu í bók sinni, en dæmi um aðferðir sem nemendur geta framkvæmt eru skoðanakannanir, veggspjöld til að vekja athygli á málefni, útbúa vefsvæði, reyna að vekja athygli fjölmiðla eða jafnvel ganga til liðs við mannréttindahóp eða stofna sinn eigin. Ítarlegri lýsingar á aðferðum þeirra má finna á vef Menntamálastofnunar og óhætt er að segja að úr miklu er að móða þegar kemur að mannréttindamenntun.

3.2 Jafnréttismenntun

Hugmyndin um lýðræði gerir ráð fyrir því að allir hafi jafnan aðgang að hinum lýðræðislega vettvangi. Þó hafa sumar manneskjur greiðari aðgang að þessum vettvangi en aðrir, einungis vegna stöðu, eigna og valda (Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012). Aðalnámskrá grunnskóla leggur mikið upp úr jafnréttismenntun og leggur áherslu á að starfshættir skólanna skuli mótast m.a. af umburðarlyndi og jafnrétti. Gæta þarf að jafnrétti í öllum greinum á öllum sviðum og nemendum þyrfti að gera ljóst að þeir séu allir jafnir, óháð kyni, búsetu, stöðu, þjóðerni eða öðru. Skólinn skal einnig stuðla að lýðræðislegum gildum og fræða nemendur um þessi gildi, eins og jafnrétti, lýðræði, umhyggju, og þýðingu þessara gilda fyrir farsælt líf (Aðalnámskrá grunnskóla, 2013). Í aðalnámskrá grunnskóla (2011) segir að markmið jafnréttismenntunar sé að skapa tækifæri fyrir alla til að þroskast á eigin forsendum, rækta hæfileika sína og lifa ábyrgu lífi í frjálsum samfélagi í anda skilnings, friðar, umburðarlyndis, víðsýnis og jafnréttis (bls. 21-22). Samfélög samanstanda af ólíkum félagshópum og bæði áþreifanlegar og óáþreifanlegar forsendur eru til staðar sem hamlar fullri þátttöku þeirra í samfélaginu. Það mikið að leið þeirra verður torfær og óaðgengileg.

Forsendur á borð við peninga sem hamla þeim fátæku, tröppur hamla þeim fötluðu, tungumál hamlar þeim sem eru af erlendu bergi brotin, fordómar hamla hinsegin fólki og útlendingum (Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012). Því felst jafnréttismenntun í því að kenna nemendum að greina þær aðstæður sem leiða til mismununar eða forréttinda annarra (Aðalnámskrá grunnskóla, 2011).

Hugtakið jafnrétti nær til margra þátta, til dæmis aldurs, búsetu, kynhneigðar, litarhafts, trúarbragða, menningar, þjóðernis og fötlunar (Aðalnámskrá grunnskóla, 2011). Ef ekki verður tekið á slíkum mismun með það að leiðarljósi að jafna tækifæri allra og taka tillit til aðstæðna, er hætt við samfélagi sem þrífst á mismunun og óréttlæti. Hætt verður við því að sú þekking eða menning sem nýtur viðurkenningar verði einsleit og tilteknur hópum fólks verði ýtt út á jaðar samfélagsins þar sem þekking þeirra, menning og reynsla fær ekki notið sín (Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012).

Jafnréttismenntun miðar fyrst og fremst að því að gera nemendur meðvitaða um forréttindi og mismunun og að þeir skilji að það sé ekki sjálfsagt að búa við öryggi, njóta virðingar eða komast áfram á eigin forsendum. Einnig þarf slík fræðsla að stuðla að skilningi nemenda á að félagslegur veruleiki minnihlutahópa snertir þá beint og kemur þeim svo sannarlega við (Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012).

Menntun á ekki einungis að efla nemendur til þátttöku í lýðræðislegu starfi, hjálpa þeim að tjá tilfinningar sínar og skoðanir, setja fram afstöðu og rökfærslur. Hún á einnig stuðla að getu nemenda til aðgerða, hegðun samkvæmt eigin sannfæringu, gagnrýninni hugsun og afstöðu til samfélagsins og hjálpa nemendum að átta sig á því að það er ekki allt réttlátt og það fá ekki allir jafnan aðgang að lýðræðislegum vettvangi (Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012).

Aðalnámskrá (2011) leggur fram ýmsa þætti sem skal fjalla um í jafnréttismenntun. Áhersla skal lögð á nám um menningu, þjóðerni, tungumál, trúarbrögð og lífsskoðanir. Þar undir fellur þróun Íslands sem fjölmenningsamfélags. Leggja skal áherslu á félagslegan skilning á því hvað felst í fötlun og skapa skal meðvitund meðal nemenda um mismunandi félagsstöður fólks á öllum aldri. Til þess má nota staðalmyndir, einkenni og sögulega þróun allra aldurskeiða (barnæsku, unglingsára, fullorðinsára, elliára) og ólíka merkingu þeirra á mismunandi tímum og menningarheimum. Hvatt er til að skoða ólíkt aðgengi að samfélagslegum gæðum eftir stétt, búsetu og fjárráðum. Einnig má skoða áhrif stéttar og búsetu á heilsu og möguleika til náms og atvinnu (Aðalnámskrá grunnskóla, 2011).

3.3 Sjálfbærni menntun

Sjálfbærni menntun felur í sér að skapa samábyrgt samfélag þar sem hver og einn einstaklingur er virkur borgari og meðvitaður um gildi og viðhorf sem snúa að hnattrænni hlýnum og jafnræði allra jarðarbúa og falla slík gildi undir menntun til lýðræðis (Aðalnámskrá grunnskóla, 2011). Sjálfbær þróun snýst um að við skiljum að neysla, athafnir og framleiðsla jarðarbúa hafa áhrif á umhverfi og lífríki jarðar. Markmið sjálfbærni er að skila jörðinni til næstu kynslóðar í sama eða betra ástandi en þegar við tókum við henni. Því berum við jarðarbúar ábyrgð á gjörðum okkar og athöfnum, hvernig hún hefur áhrif á jörðina okkar, lífskjör fólks og ójöfnuð í heiminum (Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012; Aðalnámskrá grunnskóla, 2011). Menntun til sjálfbærni grundvallast á því að gera nemendum kleift að takast á við viðfangsefni um samspil umhverfis, félagslegra þátta og efnahgs. Til að vinna með hugmyndafræðina að baki sjálfbærrar þróunar þurfum við að skilja þær takmarkanir sem vistkerfi setja okkur, ferla, lögmál og hringrásir náttúrunnar. Nemendur þurfa því að þekkja, skilja og virða náttúruna og því er lögð mikil áhersla á getu til aðgerða meðal nemenda. Dæmi um úrlausnarefni eru til dæmis loftlagsbreytingar og umhverfisvernd (Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012; Aðalnámskrá grunnskóla, 2011). Hægt er að nálgast viðfangsefnið út frá tveimur vinklum, það er þá samfélagsleg nálgun og efnahagsleg.

Samfélagsleg nálgun viðfangsefnisins snýr að jöfnuði. Til þess að tryggja jöfnuð þarf að iðka lýðræðisleg vinnubrögð og virða mannréttindi allra. Sjálfbærni menntun felst í því að gera nemendum grein fyrir því að athafnir þeirra hafa áhrif á bæði fjær- og nærumhverfi þeirra. En ber að nefna að þrátt fyrir að sjálfbærni menntun hefur vítt sjónarhorn og inntak, er best að beina athyglinni að nánasta umhverfi nemenda. Annars gæti efnið verið of yfirþyrmandi eða ofar skilningi og áhuga nemenda (Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012).

Efnahagsleg nálgun sjálfbærni snýr að bæði umhverfis- og samfélagsþáttum. Þegar kemur að skynsamlegri nýtingu auðlinda skipar efnahagskerfi samfélaga stóran sess. Mikilvægt er að efnahagsvöxtur byggist hvorki á né leiði til óhóflegs ágangs á auðlindir okkar og náttúru. Hér er lagt til að áhersla sé lögð til dæmis á fjármálalæsi og neytendafræðslu í kennslu (Aðalnámskrá grunnskóla, 2011).

Ásamt getu til aðgerða skal einnig leggja áherslu á skilning nemenda á bæði eigin vistspori og stærri samfélaga. Sjálfbærni menntun felur í sér að skapa samábyrgt samfélag þar sem allir borgarar eru meðvitaðir um gildi, viðhorf og tilfinningar sínar gagnvart hnattrænum áhrifum og hvernig best skal tryggja jöfnuð allra. Sjálfbærni, mannréttindi og lýðræði fléttast saman í hugmyndinni um sameiginlega ábyrgð og þeirri réttlætishugmynd að fólk eigi kost á

Því að hafa áhrif á sitt umhverfi (Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012; Aðalnámskrá grunnskóla, 2011). Hlutverk kennarans hér er aðallega að ýta undir þá hugmynd að nemendur nýti sér fræðslu og þekkingu um sjálfbærni og breyti viðhorfum sínum gagnvart eigin lífi, með tilliti til neyslu og umhyggju til umhverfisins. Kennarinn þarf einnig að undirbúa sig fyrir óhefðbundna kennsluhætti, hlusta á það sem nemendur hafa áhuga á í sínu nærumhverfi, leyfa þeim að setja fram hugmyndir sínar og rannsaka möguleika í tengslum við það (Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012).

4 Lýðræðisleg hæfni

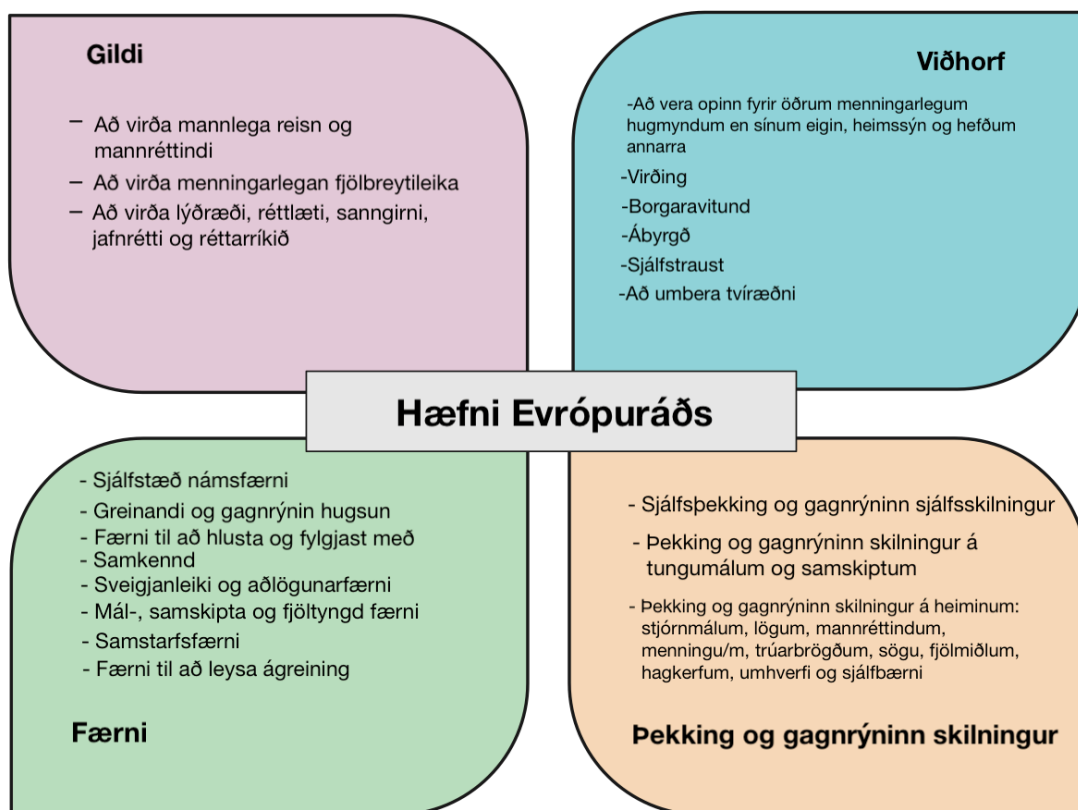
Lýðræði varðar þau viðmið og gildi sem við reynum á okkur sjálfum. Því mætti lýsa lýðræðislegri hæfni þannig að hún snúi að getu og vilja fólks til samvinnu, þátttöku í rökræðum með þeim sem eru okkur ósammála, að leysa vandamál án valdbeitingar, efast um óréttmætt yfirvald og andmæla því en á sama tíma viðurkenna réttmætt yfirvald þegar það á við (Ólafur Páll Jónsson, 2019). Aðalnámskrá grunnskóla setur fram þrjú lykilhugtök sem allt nám byggist á. Það eru þekking, leikni og hæfni. Þekking er skilgreind sem „safn staðreynda, lögmála, kenninga og aðferða. Hún er bæði fræðileg og hagnýt“ (bls. 39). Leikni er skilgreind sem bæði vitsmunaleg og verkleg. „Hún felur í sér að geta beitt aðferðum, verklagi og rökréttri hugsun“ (bls. 39). Síðast en ekki síst er það hæfnin sem „felur í sér yfirsýn og getu til að hagnýta þekkingu og leikni“ (bls. 39). Við lok grunnskóla eru sett fram viðmið fyrir það sem aðalnámskrá kallar lykilhæfni og eru ákveðnir þættir lagðir til grundvallar undir þekkingu, leikni og að lokum hæfni. Það sem stendur upp úr þar eru eftirfarandi þættir sem tengjast lýðræðismentun: að við lok grunnskóla á nemandi (1) að búa yfir *þekkingu* sem tengist því að vera ábyrgur borgari í lýðræðislegu samfélagi og (2) að búa yfir *hæfni* til að vera virkur og ábyrgur borgari í lýðræðislegu nær- og fjärsamfélagi. (Aðalnámskrá grunnskóla, 2011).

Samkvæmt skilgreiningum aðalnámskrár (2011) um þekkingu og hæfni mun nemandi við lok grunnskóla einungis þekkja staðreyndir, lögmál, kenningar og aðferðir sem tengjast því að vera lýðræðislegur ábyrgur borgari og hagnýta þá þekkingu í hæfninni. Það er ekki minnst á slíka leikni tengda lýðræðishugtakinu, þar sem nemandi ætti að geta nýtt leiknina til að beita hæfninni enn frekar, það er að segja aðferðum, verklagi og rökréttri hugsun. Það virðist því vera að þrátt fyrir áherslur aðalnámskrár varðandi lýðræðislega hæfni þar sem markmiðið er að nemendur menntist til lýðræðis og taka þátt í lýðræðislegu samfélagi er þekkingarmiðað nám viðvarandi í þessu orðalagi. Leiknin er mikilvægasti þátturinn þegar kemur að þátttöku í lýðræðissamfélagi. Með leikninni eiga nemendur að geta beitt því sem þeir þekkja, það er þá lýðræðislegt verklag, gagnrýnin og rökrétt hugsun og lýðræðislegar aðferðir. Ef þeir fá ekki að spreyta sig með leikninni, er markmiðinu ekki náð.

4.1 Lýðræðisleg hæfni Evrópuráðs

Evrópuráðið birti rit sitt *Competences for Democratic Culture: Living together as Equals in Culturally Diverse Democratic Societies* (Council of Europe, 2016) þar sem einblínt er frekar á forsendur lýðræðislegrar menningar en að líta á lýðræði sem skipulagskerfi. Á bakvið þessa áherslu liggur sú hugmynd að lýðræði geti ekki þrífist nema eiga rætur í lýðræðislegri menningu (Ólafur Páll Jónsson, 2019; Evrópuráð, 2016). Í ritinu er sett fram huglægt líkan af

Þeirri hæfni sem nemendur þurfa að öðlast til að taka virkan þátt í lýðræðislegri menningu og til að lifa friðsamlega í sameiningu með öðrum í fjölmennings- og lýðræðissamfélögum. Markmiðið með þessu riti er að hjálpa menntakerfum víðsvegar um heiminn til að upplýsa um ákvarðanatöku og áætlanagerð í menntun og undirbúa nemendur fyrir lífið sem hæfir lýðræðislegir borgarar (Council of Europe, 2016). Hugmyndin er frábær og getur gefið kennurum og öðru starfsfólki hugmyndir um hverju skal stefna að í samræmi við námskrá hvernar þjóðar fyrir sig. Hæfniviðmiðunum er skipt í fjóra flokka; gildi (e. values), viðhorf (e. attitudes), færni (e. skills) og þekkingu og gagnrýninn skilning (e. knowledge and critical understanding). Hér að neðan er líkanið sem um ræðir, þar sem hæfnin er skilgreind undir hverjum flokki fyrir sig.



Mynd 1: sýnir hæfniviðmiðin sett fram af Evrópuráði (Council of Europe, 2016, bls. 35). Íslensk þýðing höfundar og Ólafs Páls Jónssonar (2019).

Svipaða hæfni má sjá í aðalnámskrá en þar kemur fram að hlutverk skólakerfisins er meðal annars að undirbúa nemendur undir áskoranir daglegs lífs og hjálpa þeim að fóta sig í flóknu samspili samfélags og náttúru, hluta og hugmynda. Hin almenna menntun miðar að því að efla sjálfsskilning nemenda og hæfni til að leysa hlutverk sín í flóknu samfélagi. Nemendur þurfa einnig að vita hvað þeir geta og vita hvernig þeir geta beitt þekkingu sinni og leikni til að hafa áhrif á sitt umhverfi og betrumbæta það. Hæfni felur því ekki einungis í

sér þekkingu og leikni heldur líka viðhorf og siðferði, tilfinningar, sköpunarmátt, félagsfærni og frumkvæði. Til að öðlast þessa fjölbreyttu hæfni þurfa viðfangsefni nemenda að vera fjölbætt og fjölbreytt, tengjast daglegu lífi og samfélagi nemenda (Aðalnámskrá grunnskóla, 2011).

4.2 Betrumbætur á lýðræðislegri hæfni

Greint er á um hvað flokkast undir lýðræðislega hæfni og setur Ólafur Páll (2019) fram líkan af þeim þáttum sem hann kýs frekar að kalla lýðræðislega hæfni fram yfir annað og færir ágætis rök fyrir þeim. Það sem mátti lesa úr skrifum Ólafs er það að hann er ekki sammála framsetningunni eða öllu heldur hversu óviðráðanleg þessi hæfniviðmið eru frá Evrópuráðinu. Hann vísar í líkanið sem Evrópuráðið setti fram en hann setti fram hugmyndir af 7 tegundum hæfni sem samþætta einstaka þætti úr þessum fjórum flokkum.

Hugmyndir Ólafs eru ólíkar þeim sem settar eru fram af Evrópuráðinu að því leytinu til að Ólafur lýsir lýðræðislegri hæfni sem samþættum eiginleika sem er samsettur úr mörgum þáttum svo sem gildi, viðhorfum, getu og þekkingu. Aftur á móti leggur Evrópuráðið til þær hugmyndir um lýðræðislega hæfni að þessir einstöku þættir eru í sjálfu sér hæfnin. Þau setja því fram þrenns konar gildi, átta tegundir af getu, sex tegundir af viðhorfum og þrenns konar þekkingu og skilning (sjá líkan hér að ofan). Þessar sjö tegundir af hæfni sem Ólafur leggur til eru útskýrðar í stuttu máli hér á eftir. Hann vill þó taka það fram að tengslin milli hans samþættu hæfni og einföldu hæfni Evrópuráðsins eru ekki augljós en hann setti fram töflu í grein sinni sem á að útskýra tengslin að mestu.

Samræðuhæfni varðar bæði getu og vilja til að eiga samræður við aðra. Þessi hæfni gerir ráð fyrir að viðkomandi sé tilbúinn til að læra af öðrum, eiga í rökræðum við aðra með heiðarleika og virðingu að leiðarljósi. Þessi hæfni krest þekkingar og getu til að afla sér frekari þekkingar (Ólafur Páll Jónsson, 2019).

Sáttfýsi er samspil af getu og vilja til að leita sátta og ná fram sáttum með sanngjörnum hætti. Að hluta til felur þessi hæfni í sér getuna til að setja fram eigin afstöðu, verja hana með rökum og samtímis leyfa öðrum sjónarmiðum njóta sannmælis. Þessi hæfni krefst getu til að setja sínar skoðanir fram með skiljanlegum hætti, þá sérstaklega við þann sem viðkomandi greinir á við. Mikilvægur þáttur í sáttfýsi er hæfnin til að setja sig í spor annarra (Ólafur Páll Jónsson, 2019).

Gagnrýnið endurmat á við getu lýðræðislegra borgara til að efast um það sem telst rétt og satt ásamt því að endurskoða eigin hugmyndir, stöðu og gildi. Hér krefst hæfni til að ígrunda bæði persónulega og menningarleg boð eða fyrirmæli. Lýðræðisleg menning byggist á forhugmyndum og hvað er rétt og hvað er rangt. Til að forðast stöðnun menningar er

nauðsynlegt að fólk geti efast um þær forhugmyndir sem menningin hefur lagt til (Ólafur Páll Jónsson, 2019).

Félagsþroski á að gera einstaklingum kleift að líta á eigið líf í samfélagi við aðra. Þetta krefst þess að borgarar séu færir um að meta réttlæti, sanngirni og lögbundið yfirvald, það er að segja að þeir geti litið á sum samfélagsleg gildi og viðfangsefni sem sín eigin. Þetta felur einnig í sér að einstaklingar geti viðurkennt og skilið að forgangsroðun í þágu samfélagsins vegur þyngra en þeirra eigin nærtæku og persónulegu óskir (Ólafur Páll Jónsson, 2019).

Seigla er mikilvæg hæfni fyrir merkingarbært líf í samfélagi sem einkennist bæði af margbreytileika og ekki síður af átökum. Þessi hæfni byggist á getu og viðhorfum sem styðja fólk í að halda í ætlun og gildi þrátt fyrir mótspyrnu og hindranir. Mikilvægt er að nefna að seiglan er ekki ótengd siðferðilegum gildum (Ólafur Páll Jónsson, 2019).

Mótun lífssýnar er samkvæmt Ólafi að einhverju leyti forsenda fyrir þeirri hæfni sem upptalin er hér að framan. Þessi hæfni snýr að því að móta siðferðilegan grundvöll, þaðan sem manneskjan stendur og horfir yfir og metur líf sitt og umhverfi. Þessi hæfni krefst þess að móta sínar eigin hugmyndir um hvað sé gott líf. Án slíkrar hæfni væri engin staða eða gildi til að verja og engar hefðir myndast sem krefjast endurmats (Ólafur Páll Jónsson, 2019).

Að lokum er það hæfnin sem Ólafur kallar virðingu fyrir náttúrulegum mörkum. Lýðræði snýr ekki einungis að mannlegum samskiptum heldur einnig að samskiptum við náttúruna og umhverfið. Jafnvægi lífríkis jarðar stendur ógn af lifnaðarháttum mannsins. Lífshættir okkar ógna lífi annarra lífvera á jörðinni. Hæfni til að skilja og virða náttúruleg mörk er nauðsynleg fyrir lýðræðislega menningu (Ólafur Páll Jónsson, 2019).

Þessar sjö tegundir hæfni telur hann í fyrsta lagi vera í samræmi við hugmyndir um lýðræði, í öðru lagi er hún miðlæg í lýðræðislegri menningu og í þriðja lagi er hún bæði mikilvæg og *viðráðanleg* sem markmið fyrir lýðræðislegt skólastarf. Hann telur þessar sjö tegundir af lýðræðislegri hæfni henta betur sem forsendur fyrir að leggja rækt við lýðræðislega manngerð og menningu í skólum frekar en þessi 20 einföldu hæfniviðmið sett fram af Evrópuráðinu (Ólafur Páll Jónsson, 2019).

5 Lýðræðislegir starfshættir og vinnubrögð

Kennsluaðferðir og vinnubrögð innan skólans eiga að þjóna þeim hæfniviðmiðum sem aðalnámskrá stefnir að. Sem dæmi má nefna að þeim hæfniviðmiðum sem snerta á eflingu siðferðis- og félagsþroska, lýðræðislegri þátttöku og borgaravitund, verður t.d. aðeins náð með því að efla siðfræði og félagsfærni nemenda á markvissan hátt. Til að það sé mögulegt þarf að stuðla að jákvæðum skólabrag sem einkennist af lýðræðislegum vinnubrögðum, samstarfi og samvinnu (Aðalnámskrá grunnskóla, 2013).

Með lýðræðislegum vinnubrögðum og kennsluaðferðum gefa kennarar nemendum tækifæri til að efla hin ýmsu lýðræðislegu gildi. Sem dæmi mætti nefna tjáningarfrelsi, lýðræðislega þátttöku, virðingu fyrir fjölbreytileika, jafnrétti og umburðarlyndi. Niðurstöður rannsókna sýna að þeir kennarar sem iðka slík lýðræðisleg gildi ná frekar að efla lýðræði innan kennslustofunnar með því að stuðla að jafnri þátttöku meðal nemenda (Pinjai og Damrongpanit, 2020).

Lýðræðislegir starfshættir eru margir og tengjast allir innbyrðis. Áhersla á samræður er kjarninn í lýðræðislegu skólastarfi en þar gefst öllum tækifæri til að skiptast á skoðunum, bera virðingu fyrir margbreytileikanum, hlusta á aðra, færa rök fyrir máli sínu og skoðunum og komast að niðurstöðu að vel ígrunduðu máli. Með slíkum vinnubrögðum gefst nemendum tækifæri til að rannsaka, ígrunda, prófa viðhorf, leita nýrra raka og komast þannig að nýrri niðurstöðu eða halda í þá gömlu. Að því sögðu er þátttaka skilyrði og forsenda til að þetta geti orðið (Halla Jónsdóttir, 2010). Í eftirfarandi köflum verður fjallað um þá lýðræðislegu starfshætti og vinnubrögð, svo sem þátttöku, hlustun og samræður og ágreining, sem eiga að efla þessi lýðræðislegu gildi og þjóna þeim hæfniviðmiðum sem aðalnámskrá stefnir að í lýðræðismenntun.

5.1 Þátttaka

John Dewey (1897/2010) segir í skrifum sínum að hann trúir því að í þroskaferli barnsins komi athafnasemi á undan aðgerðarleysi, á undan meðvituðum hugmyndum kemur tjáning. Hann trúði því að vitundin sé virk eða hvatræn og að vitundarástand hafi tilhneigingu til að birtast í *athöfn*. Hann hélt því fram að öll menntun eigi sér stað með þátttöku einstaklingsins. Til að hin eina sanna menntun eigi sér stað þarf að örva hæfileika barnsins. Með því er það örvað til athafna. Ein af grunnstoðum aðalnámskrár (2011) er áherslan á þátttöku nemenda innan skólastarfsins. Það er þá að rækta með markvissum hætti þá þekkingu, leikni, og viðhorf sem styrkir nemendur í framtíðinni til að verða gagnrýnir, virkir og hæfir þátttakendur í jafnréttis- og lýðræðissamfélagi.

Grunnþættir menntunar sem koma fram í aðalnámskrá (2011) spila mikilvægt hlutverk í að efla þátttöku. Meginmarkmið læsis er að nemendur séu virkir þátttakendur í að umskrifa heiminn (bls. 19). Meginmarkmið sjálfbærni er að stuðlað sé að áhuga og vilja til þess að börnin og ungmennin taki þátt í samfélaginu (bls. 21). Meginmarkmið lýðræðis og mannréttinda er að nemendur verða færir um að taka þátt í að móta samfélag sitt, gagnrýnir og með framtíðarsýn (bls. 21). Í jafnréttimenntun skulu allir taka virkan þátt í að skapa samfélag jafnréttis og réttlætis (bls. (22). Markmið heilbrigðis og velferðar er m.a. til að styðja nemendur svo þau geti tekið upplýstar ákvarðanir um eigið heilbrigði (bls. 23). Sköpun er mikilvægur grunnur af því að taka þátt í mótun lýðræðissamfélags og skapa sér hlutverk innan þess (bls. 24). Það er auðvitað meira að finna í tengslum við grunnþættina, en það sem er talið upp hér að ofan eru aðalmarkmiðin og það sem tengir þættina saman er áherslan á að brýna mikilvægi *þátttöku* í öllu skólastarfi og hvernig hún fléttast inn í allt nám.

Virkt nám og námstækni fá aukið vægi seint í lok síðustu aldar og virðist hægt og rólega ætla að taka yfir venjulega vinnubókarvinnu. Virkt nám, sem byggir á nemendamiðuðum kennsluáðferðum, er talið virka hvetjandi á nemendur og krefst þess að nemendur fái beint við merkingarbær viðfangsefni. Slíkar kennsluáðferðir eru taldar sérstaklega hentugar fyrir samfélagsfræðikennslu, miðað við það að nemendamiðað nám getur verið góður undirbúningur fyrir þátttöku innan lýðræðissamfélags. Nemendamiðaðar kennsluáðferðir sem stuðla að virku námi eru til að mynda hlutverkaleikir, kappræður, samvinnunám, rannsóknarverkefni, bréfaskriftir og/eða sjálfboðavinna (Martens og Gainous, 2013). Boyle-Baise o.fl. (2014) leggja fram kennsluáðferð sem nefnist borgaraleg aðgerð (e. civic action). Hún er nemendamiðuð úrlausnaraðferð þar sem nemendur kljást við alvöru borgaraleg málefni. Þeir velja málefni sem liggur þeim á hjarta, mynda hóp, rannsaka vandann, skipuleggja úrlausnir við þeim vanda og grípa til aðgerða, ýmist með bréfaskriftum, undirskriftasöfnunum eða jafnvel samfélagsmiðlaherferð.

Að efla þátttöku nemenda í skólastarfi hefur margvíslegan ávinning í för með sér, en það er undir kennaranum komið að veita nemendum jöfn tækifæri til þátttöku. Í gegnum hana þróa nemendur frekar með sér rökhugsun þ.á.m. túlkun á staðreyndum, greiningu á málefnum og samsetningu hugmynda. Einnig eflir þátttaka innan skólastofunnar félagslega færni nemenda sem stuðlar að betri hópavinnu og borgaralegri þátttöku, bæði innan og utan skólans (Pinjai og Damrongpanit, 2020). Til að nemendur geti orðið þátttakendur í lýðræðislegu samfélagi þarf almenn menntun að byggja á þeim grundvelli. Því kemur það ekki á óvart að þátttaka nemenda innan kennslustofunnar leiði af sér að þeir eru virkari þátttakendur í lýðræðissamfélaginu. Niðurstöður Pinjai og Damrongpanit (2020) leiða í ljós að nemendur sem taka þátt í opnum umræðum, rökræðum og samræðum í tímum eru

virkari, hlusta betur á aðra nemendur og eru tilbúnari til að taka á móti gagnrýni frá öðrum. Þau verða gagnrýnir hugsuðir, taka ábyrgð á eigin ákvörðunum og sýna forystu og þátttöku í lýðræðissamfélagi.

5.2 Virk hlustun og lýðræðislegar samræður

Til að öðlast hæfni í félagslegum samskiptum, líkt og að taka tillit til sjónarmiða og skoðana annarra, þurfa nemendur að geta hlustað, en virk hlustun er forsenda þessarar hæfni (Anna Magnea Hreinsdóttir, 2013; Aðalnámskrá grunnskóla, 2013). Virk hlustun felst ekki einungis í því að hlusta á það sem aðrir hafa að segja heldur felur hún í sér virk samskipti og að efla samræður. Hún snýst einnig um fjölbreyttan tjáningarmáta, ólíka námshæfileika nemenda og að styrkja hæfni þeirra í notkun samskipta- og félagsmiðla. Eins mikilvægt og það er að þjálfva nemendur í hlustun á það sama við um kennara. Allir nemendur eru samankomnir í skólastofu með ólíkar námshneigðir og áhugamál og ber kennaranum því að virða og hlusta á allar hugmyndir sem nemendur hafa fram á að færa (Aðalnámskrá grunnskóla, 2013). Þar sem lýðræðislegir starfshættir ríkja er lögð áhersla á lýðræðislegar samræður, hlustað er á skoðanir annarra og á upplifun barna á þeim þáttum sem tengjast daglegu lífi og skólagöngu þeirra. Virk hlustun stuðlar einnig að mikilvægum þætti en það er virðing. Lars Lindström (2000, vitnað í af Höllu Jónsdóttur, 2010) lagði fram dygðir sem teljast samræðunni mikilvægar en þar talar hann fyrst og fremst um virðingu fyrir öðrum. Allir einstaklingar eru það mikilvægir að á þá skal hlusta. Forsendan er sú að einn talar í einu og hlustað sé vel á þann sem talar. Að ljá rödd nemenda áheyrn snýr að miklu leyti að samræðum en einnig að einstaklingsmiðuðu námi. Að hlusta á rödd nemenda er talinn lykilorð í að laga námið að þörfum hvers og eins (Fleming, 2015). Með virkri hlustun er verið að vísa í þann eiginleika að sýna öðrum að hlustað sé á þá, ýmist með svipbrigðum, horfa á þann sem talar af athygli og kinka kollu. Hana má einnig sýna með viðbrögðum, umorða það sem nemandi sagði og spyrja út í það sem sagt var til að sýna að athygli hafi verið veitt. Virk hlustun er mikilvæg leið til að sýna nemendum að framlag þeirra skiptir máli, sem hvetur þá áfram og hún kennir þeim einnig að hlusta á og taka tillit til annarra (Ingvar Sigurgeirsson, 2013).

Í lýðræðissamfélagi ríkir tjáningar- og skoðunarfrelsi. Áherslan á þetta tvennt á að gera grein fyrir mikilvægi samræðu fyrir lýðræðið en missir marks ef við tjáum skoðanir okkar en enginn hlustar. Ef enginn hlustar, hvaða máli skiptir þá það sem við höfum að segja (Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012). Í lýðræðislegri samræðu eru allir jafnir og getur leitt til þess að aðilar setja sig í spor hvers annars, aðili setur fram sínar skoðanir og hlustar á sjónarmið annarra (Anna Magnea Hreinsdóttir, 2013). Í aðalnámskrá (2013) kemur fram að „samræður og tjáning í ræðu og riti ásamt hugrekki til að tjá skoðanir sínar, færa rök fyrir þeim og taka þátt í umræðu eru mikilvæg atriði fyrir lýðræði og getu til að taka afstöðu

til siðferðilegra álitamála“ (bls. 116). Ein leið til að stuðla að lýðræðislegu hlutverki kennara og skólans er að leggja áherslur á samræður, bæði sem kennsluáferð og markmið daglegs skólastarfs.

Algennt er að skólastarf einkennist oftar af einræðum frekar en samræðum. Kennarinn stendur upp við töflu og miðlar einhverri þekkingu til nemenda, því það er hann sem kann. Nemendur sitja og taka við þeim upplýsingum frá kennara, því þeir vita ekki. Eins og áður hefur komið fram þá eru valdahlutföllin innan skólans mjög skýr og því erfitt að segja að nemendur séu að læra um lýðræði í lýðræði. Samkvæmt hugmyndum Dewey (1916/1997, vitnað í af Höllu Jónsdóttur, 2010) um samræður í skólastarfi er hinn félagslegi þáttur samræðunnar miðlægur. Samræðan er ekki einungis tvíátta miðlun þekkingar heldur felur hún í sér bæði þátttöku og virkni. Samræðan bæði byggir á og skapar reynslu og þarf því að vera tengd ígrundun sem gerir samræðuna merkingarbæra fyrir þá sem í henni taka þátt (Halla Jónsdóttir, 2010). Ef markmið skólastarfsins er að efla sjálfstæði og virkni nemenda þarf til að mynda kennarinn að sleppa miðlunarhlutverki sínu og vera tilbúinn til að læra með nemendum og treysta þeim til að beita dómgreind sinni. Á móti þurfa nemendur að treysta hver öðrum, vera reiðubúnir til að hlusta, spyrja spurninga, rökstyðja skoðanir sínar og þora að skipta um skoðun (Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012). Hér spilar inn í hlutverk kennara að skapa gott og þægilegt andrúmsloft innan skólastofunnar svo nemendur hafi þetta rými þar sem þau eru örugg og ekki dæmd fyrir skoðanir sínar, þori að skipta um skoðun og rökstyðja þær skoðanir af öryggi (Halla Jónsdóttir, 2010).

5.3 Ágreiningur

Þegar orðið ágreiningur kemur upp er vanalega horft á það sem eitthvað neikvætt eða eitthvað sem þarf að leysa sem fyrst á fljótlegan hátt. Börnin eru beðin um að halda friðinn svo það fari ekki allt í háloft og til að sneiða hjá ágreiningsefnum. Algennt er að sópa ágreiningi undir teppið í von um að hann leysi sig sjálfur eða gleymist, en við vitum að það er ekki raunin. Samfélag þar sem slíkt viðhorf viðgengst er samfélag þar sem horft er fram hjá löngunum, þörfum og gildum borgaranna en kúgun og misrétti þrífst (Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012).

Dewey (1916/2007, vitnað í af Önnu Magneu Hreinsdóttur, 2013) taldi lýðræði annars vegar vera þá trú að samstarf skili árangri og mikill ávinningur sé þar af og hins vegar taldi hann einnig ágreining eiga sér mikilvægan sess í lýðræði. Það lýðræðislega viðhorf felst í því að líta á þá sem okkur kemur ekki saman við sem einstaklinga sem við getum lært af eða réttara sagt, horfa á ágreining sem lærdómstækifæri. Lýðræðisleg leið að lausn ágreinings felst í því að fagna honum og líta á hann sem leið að nálgast aðra á nýjan máta og læra nýja

hluti. Lýðræðislega leiðin kallast einnig tilfinningaleg nálgun að lausn ágreinings. Þá nálgast maður ágreininginn á forsendum vináttu, tekur ágreining barnsins til greina og metur hann sem jafngildan sínum eigin (Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012).

6 Kennsluhættir- og aðferðir

Lengi vel hafa áhrif og ávinningur lýðræðismenntunar verið til umfjöllunar en það hefur lítið verið rannsakað hvaða kennsluaðferðir- og nálganir í lýðræðismennt virka best. Vegna skorts á þessum athugunum hafa dæmigerðar eða hefðbundnar kennsluaðferðir verið ríkjandi í skólastofum, vinnubókarvinna, fyrirlestrar og stöðupróf til dæmis (Martens og Gainous, 2013). Þegar kemur að lýðræðismenntun þarf fyrst og fremst að huga að þeim markmiðum sem stefnt er að. Við viljum komast að því hvað virkar best til að undirbúa nemendur fyrir ábyrgð og lýðræðisleg borgararéttindi. Ef ætti að svara spurningunni hvaða kennsluaðferð hentar best, er ekki til eitt rétt svar. Ein aðferð getur hentað mjög vel einn daginn en þann næsta ekki. Ein aðferð getur verið mjög áhrifarík til að ná ákveðnum markmiðum en önnur minna. Ingvar Sigurgeirsson (2013) segir að það skipti einnig máli hver beiti aðferðinni, hvernig útfærslan er eða jafnvel orðalag kennara. Hann ítrekar einnig að við lögum kennsluaðferðirnar að okkur sjálfum sem kennurum. Við finnum okkar eigin leið sem hentar okkar markmiðum, persónuleika og hæfileikum. Til að finna aðferðir sem henta best okkar eigin hæfileikum, persónuleika og markmiðum þurfum við að gera það upp við okkur sjálf hver markmiðin okkar eru (Ingvar Sigurgeirsson, 2013). Að mennta nemendur til þátttöku í lýðræðislegu samfélagi ætti að vera sameiginlegt markmið allra. Þá skipta líka máli þau gildi sem við tileinkum okkur. Eins og áður kom fram, þá gengur kennurum sem tileinka sér lýðræðisleg gildi almennt betur að efla lýðræði innan kennslustofunnar (Pinjai og Damrongpanit, 2020).

Niðurstöður rannsóknar Martens og Gainous (2013) sýndu fram á það að þrátt fyrir lýðræðis- og borgaramenntun sína, vissu og kunnu nemendur merkilega lítið um lýðræði og því sem fylgir. Það sýndi sig að þegar kennarar nýttu sér margvíslegar aðferðir með lýðræðismennt að leiðarljósi, gaf það af sér litla kunnáttu og vitneskju meðal nemenda. Hið jákvæða við niðurstöðurnar var að þrátt fyrir að þekking nemenda væri minni en æskilegt væri, voru þeir samt sem áður mikið sjálfsöruggari og ákveðnari þegar kom að lýðræðislegri þátttöku. Því virðast kennarar þurfa að velja og hafna, hvort nemendur ættu að fara öruggari út í samfélagið með minni akademíska þekkingu eða hvort þeir þurfa að vita meir en fara óundirbúnari út í samfélagið sem virkir þátttakendur lýðræðis. Martens og Gainous (2013) sammældust um að það þarf einfaldlega að kortleggja þær aðferðir sem virka best, án þess að fórn vitneskju, færni eða kunnáttu nemenda.

Við kennslu ætti kennari að huga að þeim lýðræðislegu gildum sem hann vill að nemendur tileinki sér, þjálf þá í lýðræðislegum vinnubrögðum með lýðræðislegum starfsháttum. Það er ekki ein aðferð sem virkar best og hægt er að samþætta margskonar kennsluaðferðir og nálganir til að ná þessum markmiðum. Nemendamiðað nám og virkt nám

er miðlægt í umræðunni um lýðræðismenntun. Virkt nám krefst þess að nemendur taka beinan þátt í merkingarbærum viðfangsefnum þar sem þau ígrunda athafnir sínar. Virkt nám er talið efla námshvata hjá nemendum með áherslu á þátttöku umfram óvirkar kennsluaðferðir sem listaðar voru hér að ofan (Martens og Gainous, 2013). Aðrar nemendamiðaðar aðferðir eru til dæmis rökræður, nemendastýrðar umræður, samvinnunám, rannsóknarverkefni og hlutverkaleikir. Þrátt fyrir rannsóknir hafi sýnt fram á árangur þessa ólíku kennsluaðferða komu fram áhugaverðar niðurstöður í rannsókn Martens og Gainous (2013). Kennarar í rannsókninni notuðust við fjórar megin aðferðir til að efla lýðræðislega hæfni og gildi. Þær voru virkt nám, myndbandakennsla, að skapa opið kennsluandrámsloft (e. open classroom climate) og hefðbundin kennsla. Niðurstöður sýndu að þrátt fyrir að hefðbundin kennsla væri langalgengasta aðferðin í kennslu, þá náðist mikill ávinningur þegar kennurum tókst að skapa opið andrámsloft í kennslu.

Opið kennsluandrámsloft merkir það að skólastofan er öruggt og uppbyggilegt umhverfi þar sem nemendur geta frjállega tjáð skoðanir sínar og tekið er mark á þeim. Þessi nálgun virtist vera áhrifamesta kennsluaðferðin til að byggja upp skilvirka borgaravitund og mennta nemendur til lýðræðislegrar þátttöku. Að viðhalda opnu kennslurými í kennslustofunni örvar ekki aðeins best alla þætti lýðræðislegrar getu, heldur gerir almennt allar aðrar kennsluaðferðir betri þegar þær eru notaðar í bland (Martens og Gainous, 2013).

Þegar hingað er komið hafa komið fram þau markmið og hæfniviðmið sem stefnt er að með lýðræðismenntun og hvaða þættir stuðla að þessum markmiðum. Stefnt er að því að efla þátttöku nemenda í sínu eigin námi, efla og efna til samræðna og virkrar hlustunar, fagna ágreiningi í stað þess að forðast hann, efla gagnrýna hugsun og virkja nemendur til samvinnu. Listinn er ekki tæmandi en hér á eftir má sjá þær aðferðir og nálganir í kennslu sem eiga að stuðla best að þessum þáttum. Aðferðin sem hægt er að vinna með eru ótalmargar og getur hver eflt fleiri en eina lýðræðislega hæfni.

6.1 Umræðu- og spurnaraðferðir

Umræður og samræður eru stór hluti lífs okkar á öllum sviðum og mikilvægur þáttur í lýðræðismenntun- og uppeldi, eins og áður hefur komið fram. Því er það mikilvægt að þjálfarar nemendur í umræðum, rökfærslum, að tjá sig og hlusta á aðra. Markmið með þessari aðferð eru margvísleg en þau einna helstu eru að efla áhuga nemenda, fá þá til að rökræða og skiptast á skoðunum og fá þau til að velta fyrir sér mismunandi sjónarhornum. Aðferðin getur einnig verið notuð til að greina orsakir og afleiðingar málefnis eða umræður um ólík viðhorf og álitamál (Ingvar Sigurgeirsson, 2013).

6.1.1 Á öndverðum meiði

Á öndverðum meiði eða fiskabúrsaðferðin hentar vel þegar þjálfar skal nemendur í rökræðum, rökfærslum og hlustun á sjónarmið og skoðanir annarra. Aðferðin byggist á umræðum sem eru skipulagðar þannig að þátttakendur sitja í hring. Inni í hringnum eru tveir stólar. Málhefjandi situr í öðrum stólum og flytur mál sitt. Hinn stóllinn er auður til að byrja með. Þegar málhafi hefur lokið máli sínu býðst sjálfboðaliða til að setjast í stólinn á móti og rökræða við málhefjandann. Á meðan einstaklingarnir tveir rökræða eiga hinir að hlusta. Sá sem vill taka til máls þarf að bíða þar til annar stóllinn er auður (Ingvar Sigurgeirsson, 2013).

6.1.2 Pallborðsumræður

Pallborðsumræður henta vel þegar á að ræða ákveðin álitamál þar sem nemendur skiptast á skoðunum, færa rök fyrir máli sínu og þjálfast í að hlusta og beita gagnrýninni hugsun gagnvart skoðunum annarra. Aðferðinni er háttað þannig að nemendur undirbúa stutt ávörp, annars vegar hlynnt málefni og ekki hlynnt því hins vegar. Aðferðin er ekki ólík réttarhalda aðferðinni en þar flytja nemendur mál, sækja þau eða verja. Í pallborðsumræðum munu nemendur einnig sækja á skoðanir annarra og verja sínar eigin (Ingvar Sigurgeirsson, 2013).

6.2 Leitaraðferðir

Aðferðin byggist á skipulegri upplýsingaöflun og úrvinnslu þar sem lagt er áherslu á raunverulegar rannsóknir, líkt og hjá vísindamönnum. Aðferðin er talin hafa sprottið upp frá hugmyndum Dewey um ígrundaða hugsun og er markmiðið að gera nemendur virka, virkja þá til umhugsunar, þjálfar þá í rökhugsun og fræðilegum vinnubrögðum. Byrjað er á því að skilgreina viðfangsefnið sem er oft í formi spurningar eða vandamáls. Nemendur setja svo fram tilgátur sínar um lausnir og í framhaldi er farið í upplýsingaöflun. Hún byggist ýmist á könnunum, athugunum eða tilraunum (Ingvar Sigurgeirsson, 2013).

6.2.1 Áhugasviðsverkefni

Rétt eins og nafnið gefur til kynna er hér verið að ræða um verkefni tengt áhugasviðum nemandans. Hér er nemandinn í brennidepli þar sem honum er bæði gefið svigrúm og frelsi til að hátta verkefninu eftir sínu höfði. Markmið er að virkja nemendur og höfða til áhugamála þeirra en samkvæmt aðalnámskrá (2011) skulu nemendur fást við viðfangsefni sem tengist áhugasviði þeirra. Bæði er hægt að vinna verkefnið sem einstaklingsverkefni og sem samvinnuverkefni Kennari getur sett nemendum ákveðinn ramma ef þess er þörf og gert samning um verkefnið, til dæmis krefjast þess að nemendur halda utan um vinnu sína með dagbók. Dæmi um áhugasviðsverkefni geta verið vefsíða um ákveðið dýr, bæklingur

með prjónamynstri- og aðferðum eða veggspjöld um hin ýmsu efni (Ingvar Sigurgeirsson, 2013).

6.3 Lýðræðiskrókur

Boyle-Baise o.fl. (2014) nefna aðferðina lýðræðiskrók (e. carpettime democracy). Í lýðræðiskrók eru félagsleg samskipti nemenda rædd, skoðuð og endursköpuð með ljósmyndum. Þessi aðferð eflir rödd nemenda en hún er lykilþáttur í borgaralegri þátttöku. Með því að fara yfir ljósmyndir úr skólastofunni sem eru teknar á mismunandi tímum geta nemendur bent á, nefnt hugtök og endurskoðað félagsleg málefni og ágreining. Með þessari aðferð spilar leikræn tjáning og hlutverkaleikir stórt hlutverk þar sem nemendur endurskoða og setja sig aftur inn í aðstæðurnar þegar ljósmyndin var tekin. Með því geta nemendur æft sig í að setja sig í spor annarra, að takast á við hinar ýmsu félagsaðstæður og álitamál og geta fundið sameiginlegar lausnir á vandamálum (Aðalnámskrá grunnskóla, 2013).

6.4 Bekkjarfundir

Bekkjarfundir eru ekki nýir af nálinni en reynast vel þegar á að taka ákveðin málefni fyrir í samráði við nemendur. Á bekkjarfundum eru tekin fyrir ákveðin málefni sem varða nemendur. Hvort sem um er að ræða námið, líðan eða eitthvað ágreiningsmál sem þyrfti að ræða og leysa. Þessi aðferð reynir á lýðræðislegt skipulag, umburðarlyndi og gagnkvæma virðingu fyrir skoðunum annarra. Á þessum fundum þarf að gæta þess að allir fái tækifæri til að tjá sig og læra að taka tillit til annarra eftir fyrirfram ákveðnum reglum (Aðalnámskrá grunnskóla, 2013; Boyle-Baise o. fl., 2014). Að vinna með ágreining getur reynst vafasamt og erfitt að vita hvar á að byrja. Kennarar þurfa að gefa ágreiningi rými í skólastarfi svo hægt sé að takast á við ólíkar hugmyndir og sjónarmið og festa lýðræðisleg vinnubrögð í sessi. Nemendur þurfa að geta sett sig í spor annarra og séð málin frá öðru sjónarhorni en sínu eigin. Þannig hlúum við að félagslegri hæfni barna, með því að ræða ólíkar hugmyndir, hlusta á rök og hugmyndir annarra og bjóða börnum aðild að þróun skólans, mótun hans og markmiðum (Anna Magnea Hreinsdóttir, 2013). Þó ber að varast að halda bekkjarfundi einungis þegar ágreiningsmál koma upp heldur einnig halda þá í tengslum við léttvægari efni, líkt og ákvörðun um námsefni eða skipulag næsta bekkjarhittings (Boyle-Baise o. fl., 2014).

6.5 Hópavinnubrögð

Margar kennsluáðferðir falla undir þennan flokk en hópavinnubrögð snúast um að nemendur fást við einhverskonar verkefni og leysa í hópum. Í skólastarfi er mikilvægt að leggja áherslu á hópavinnu enda er samvinna og samstarf ríkur þáttur á lífsleiðinni. Í hópavinnu þjálfast nemendur í að skipta með sér verkum og taka að sér mismunandi hlutverk innan hópsins,

svo sem ritara, verkstjóra og fleira. Í hópavinnu þarf að læra að taka tillit til annarra og gefa nemendum tækifæri á að rækta einstaklingsbundna hæfileika. Ávinningur hópastarfs felur í sér; þróun á jákvæðu viðhorfi til annarra, styrkingu félagslegra tengsla, aukinn skilning á skoðunum annarra, styrkingu á sjálfsmynd og sjálfstrausti og að sjálfssögðu þjálfun nemenda í lýðræðislegum samskiptum (Ingvar Sigurgeirsson, 2013).

6.5.1 Púslaðferðin

Þessi aðferð byggist á því að námsefninu er skipt í hluta og nemendum skipt í hópa. Hver nemendi fær hlut úr námsefninu og á að kynna sér hann mjög vel. Hann kynnir svo efnið sitt og kennir það í öðrum hópum. Þessi aðferð er talin henta best þegar námsefnið er þess eðlis að auðvelt er að skipta því niður í smærri búta og koma svo nemendur saman með sína sérþekkingu um efnið. Hver nemandi er þátttakandi í tveimur hópum, heimahóp og sérfræðihóp. Í sérfræðihópi lærir nemandinn námsefnið sem honum var úthlutað og svo kennir hann það í heimahóp. Hægt er að nota þessa aðferð í hvaða námsgrein sem er og með hvaða aldurshóp sem er, en mikilvægt er að hafa í huga að nemendur þurfa að hafa góð tök á lestri (Ingvar Sigurgeirsson, 2013).

6.5.2 Einn-fleiri-allir

Einn-fleiri-allir er mjög hentug þegar á að vekja nemendur til umhugsunar og virkja þá. Aðferðin er sérstaklega hentug þegar á að glíma við opnar spurningar, flokkun, greiningu eða jafnvel þegar þörf er á að brjóta upp fyrirlestra. Hún virkar þannig að nemendur fá fyrst spurningu eða úrlausnarefni til að velta fyrir sér. Svo bera nemendur hugsanir sínar saman í pörum eða litlum hópum í hálfum hljóðum og að lokum eru niðurstöður hvers hóps kynntar (Ingvar Sigurgeirsson, 2013).

6.6 Sjálfstæð, skapandi viðfangsefni

Hér er að ræða um flokk aðferða sem leggur mestar kröfur til nemenda hvað varðar sjálfstæð og skapandi vinnubrögð. Nemendur í hóp leysa alveg sjálfir umfangsmikið verkefni sem þeir hafa valið sér sjálfir og ákveða í stórum dráttum hvernig að þeim er staðið. Hér er kennarinn í hlutverki ráðgjafa og leiðbeinanda. Svona umfangsmikil sjálfstæð verkefni eru oft sambætt öðrum námsgreinum og er oft kallað þemanám. Þau viðfangsefni sem telja hvað lærdómrikust eru raunveruleg viðfangsefni, þar sem nemendur geta stofnað fyrirtæki, gefa út dagblað eða setja upp leikrit (Ingvar Sigurgeirsson, 2013).

6.7 Innlifunaraðferðir og tjáning

Þessi flokkur er ekki ósvipaður þeim aðferðum sem falla undir sjálfstæð, skapandi viðfangsefnum en á þessum aðferðum er meira stigsmunur frekar en eðlismunur.

Innlifunaraðferðir eru þær aðferðir sem gerir nemendum kleift að tjá sig og lifa sig inn í aðstæður. Þessi aðferð er notuð meðal annars til að vekja nemendur til umhugsunar, þjálfra rökhugsun, kenna nemendum að tjá sig, rökræða og taka tillit til annarra. Hér undir falla æfingar líkt og tal- og framsagnaræfingar, leikrænar æfingar, tengsla- og traustæfingar, skynjunarleikir og einbeitingaræfingar (Ingvar Sigurgeirsson, 2013).

7 Lokaorð

Í upphafi þessarar ritgerðar leitaðist ég svara við spurningunni „hver er ávinningurinn við lýðræðiskennslu og hvaða kennsluaðferðir styðja við slíka menntun?“. Til að byrja með, þá er ávinningurinn margvíslegur en markmiðið með lýðræðiskennslu er að efla ákveðna hæfni meðal nemenda. Með lýðræðiskennslu erum við að efla hæfni í samkennd, virkri hlustun, samskiptum, gagnrýninni hugsun, hópavinnu og vinna úr ágreiningi á jákvæðan hátt, skapa samstöðu, fá nemendur til að taka þátt í athöfnum með öðrum og tjá sig með sjálfstrausti. Ég tala nú ekki um þau gildi sem nemendur tileinka sér. En það eru gildi á borð við jafnrétti, tjáningarfrelsi, samvinnu, þolinmæði, ábyrgð og virðingu fyrir fjölbreytileikanum svo eitthvað sé nefnt. Þessi gildi lærast einungis í gegnum þátttöku nemenda innan skólastofunnar og enn betur ef kennarinn tileinkar sér þessi gildi líka og er nemendum fyrirmynd. En sá sem iðkar slík gildi á auðveldara með að efla lýðræði í kennslu.

Þegar kemur að seinni hluta spurningarinnar er svarið ekki einfalt en það er augljóst að kennarinn skiptir höfuðmáli þegar kemur að lýðræðismenntun. Það er á ábyrgð kennarans að veita öllum nemendum jafnan möguleika á þátttöku innan skólastofunnar. Það er einnig á ábyrgð kennarans að sjá til þess að skólastofan sé öruggt rými fyrir nemendur þar sem þau geta tjáð sig frjállega og hlustað sé á það sem þau hafa að segja. Til að efla lýðræðisleg vinnubrögð meðal nemenda má notast við hinar ýmsu kennsluaðferðir en ég tel þó mikilvægt að einblína á þær sem virkja nemendur, efla til samræðna, þjálfra rökhugsun, efla tjáningu, þjálfra nemendur í að setja sig í spor annarra, þjálfra nemendur í að afla upplýsinga og vinna úr þeim. Slíkar aðferðir á borð við umræðu- og spurnaraðferðir, leitaraðferðir, innlifunar- og tjáningaraðferðir og hópavinnubrögð tel ég henta best til að vinna með og efla lýðræðisleg vinnubrögð meðal nemenda. Til að þessu sé náð ítreka ég tvær mikilvægar forsendur árangursríkrar lýðræðismenntunar: (1) að kennarinn skapi öruggt og uppbyggilegt umhverfi fyrir nemendur og (2) að kennarinn veiti öllum jafna möguleika til þátttöku og efli hana meðal nemenda. Þegar kemur að lýðræðiskennslu og lýðræðismenntun er ekki eitthvað eitt sem virkar og hægt er að samþætta margskonar aðferðir með lýðræðisleg gildi að leiðarljósi og eflingu lýðræðislegar hæfni.

Heimildaskrá

- Aðalnámskrá grunnskóla: Almennur hluti 2011: Greinasvið 2013 /2013.
- Anna Magnea Hreinsdóttir. (2013). „Hversu lýðræðisleg á ég að vera?“ Þróunarstarf um lýðræði og mannréttindi í leikskólanum Árbæ. *Netla – veftímarit um uppeldi og menntun*. <https://skemman.is/bitstream/1946/17420/1/hversu.pdf>
- Boyle-Baise, M., Zevin, J. og Serriere, S.C. (2014). Democracy Project. Empowering Student Voice. Í Boyle-Baise, M og Zevin, J. (ritstjórar), *Young Citizens of the World. Teaching Elementary Social Studies through Civic Engagement* (bls. 21-41). Routledge.
- Brander, P., Keen, E., Lemineur, M.L., Aldís Yngvadóttir og Tryggvi Jakobsson (ritstjórar). (2009). *Kompás – Handbók um mannréttindafræðslu fyrir ungt fólk*. (Helga Jónsdóttir og Þórgunnur Skúladóttir þýddu). Námsgagnastofnun (frumútgáfa 2002). <https://vefir.mms.is/kompas/index.html>
- Council of Europe. (2016). *Competences for democratic culture: Living together as equals in culturally diverse democratic societies*. Strasbourg: Council of Europe. <https://rm.coe.int/16806ccc07>
- Dewey, J. (2010). Sannfæring mín um menntun (Gunnar Ragnarsson, þýðandi). Í Jóhanna Einarsdóttir og Ólafur Páll Jónsson (ritstjórar), *John Dewey í hugsun og verki: Menntun, reynsla og lýðræði* (bls. 169-180). Háskólaútgáfan (frumútgáfa 1897).
- Fleming, D. (2015). Student voice: an emerging discourse in Irish education policy. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 8(2), 223-242. <https://iejee.com/index.php/IEJEE/article/view/110/107>
- Gunnar E. Finnbogason, Kristján K. Stefánsson og Annelise Larsen-Kaasgaard. (2017). Þróun viðhorfa grunnskólanema til lýðræðis í skólastarfi yfir fimm ára tímabil. *Netla – veftímarit um uppeldi og menntun*. <https://netla.hi.is/greinar/2017/ryn/04.pdf>
- Halla Jónsdóttir. (2010). Lýðræði og samræða. Í Jóhanna Einarsdóttir og Ólafur Páll Jónsson (ritstjórar), *John Dewey í hugsun og verki: Menntun, reynsla og lýðræði* (bls. 131-141). Háskólaútgáfan.
- Ingvar Sigurgeirsson. (2013). *Litróf kennsluaðferðanna*. Iðnú.
- Martens, A.M. og Gainous, J. (2013). Civic education and democratic capacity: how do teachers teach and what works? *Social Science Quarterly*, 94(4), 956-976. DOI: 10.1111/j.1540-6237.2012.00864.x

- Murtaza, A. og Akbar, R.A. (2019). Teachers' Classroom Democratic Practices: Perceptions, Interpretations and Consequences. *Bulletin of Education and Research*, 41(3), 19-34. <https://www.proquest.com/docview/2376269720/fulltextPDF/E7DA9F260F47489CPQ/1?accountid=27513>
- Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir. (2012). *Ritröð um grunnþætti menntunar – Lýðræði og mannréttindi*. Mennta- og menningarmálaráðuneytið og Námsgagnastofnun. https://www.stjornarradid.is/media/menntamalaraduneyti-media/media/ritogskyrslur/grunnthaettir_lydr_mannrett.pdf
- Ólafur Páll Jónsson. (2019). Lýðræðisleg hæfni fyrir lýðræðislega menningu. *Tímarit um uppeldi og menntun*, 28(2), 181-200. DOI: 10.24270/tuum.2019.28.9
- Pinjai, P. og Damrongpanit, S. (2020). Effects of Democratic Parenting and Teaching Activities on High School Students' Global Citizenship: A Multilevel Structural Equation Model with Student Factors as Mediators. *European Journal of Educational Research*, 9(4), 1569-1580. DOI: 10.12973/eu-jer.9.4.1569
- Ulubey, Ö. og Gözütok, F.D. (2015). Future citizenship, democracy and human rights education with creative drama and other interactive teaching methods. *Education and Science*, 40(182), 87-109. DOI: 10.15390/EB.2015.4845