

Að vera með í skóla og samfélagi

Ólafur Páll Jónsson

dósent í heimspeki á Menntavísindasviði

Skóli margbreytileikans kann að virðast óhjákvæmilegur í dag af tvennskonar ástæðum.¹ Í fyrri lagi eru skólarnir – leikskólar, grunnskólar og framhaldsskólar – almennir skólar sem þorri barna og ungmenna sækir. Í seinna lagi eru börn og ungmenni margbreytilegur hópur. Að þessu tvennu samanlögðu hljóta skólarnir að vera skólar margbreytileikans algjörlega óháð öllum skólastefnum. Málið er samt ekki alveg svo einfalt. Þessar tvær staðreyndir styðja einungis að skólarnir, t.d. grunnskólarnir, eru skólar margbreytileikans í lágmarksskilningi þess orðs. Þessar staðreyndir þýða að allir *eru með* í þeim skilningi að allir *eru á staðnum*. Í þessum skilningi er samfélagið líka samfélag margbreytileikans algjörlega óháð allri pólitík úr því að samfélagið innifelur fólk af margvíslegu tagi.

Þessi lágmarksskilningur er ekki það sem skólastefnan „skóli margbreytileikans“ eða „skóli án aðgreiningar“ vísar til.² Við þekkjum það sjálfsagt flest að hafa verið í hópi fólks en samt ekki eitt af hópnum; við höfum þá verið utangátta og á skjön við umhverfið. Við höfum jafnvel lent í þessari stöðu beinlínis vegna þess að við vorum einhvern veginn öðruvísi – sú staðreynd að við jukum við margbreytileika hópsins var þá einmitt ástæðan fyrir því að við lentum á jaðrinum. Kannski höfum við ratað inn á fund eða í samkvæmi þar sem við „eigum ekki heima“ eins og sagt er. Slík staða getur verið vandræðaleg á meðan hún varir, en þetta er oftast stundlegt ástand og því lýkur án þess að fyrir því þurfi að hafa.

Í tilviki sumra barna er skólinn svona staður. Þau mæta á morgnana, því undan því verður ekki vikist, og svo dýsa þau á jaðrinum allan daginn á stað þar sem þau eiga ekki heima. Þau eru kannski með í skólastarfinu í þeim skilningi að þau eru í sömu tímum og önnur börn, fara í frímínútur, fá sambærileg verkefni, o.s.frv. Þau eru vissulega efnislega til staðar en skyldu þau fá að taka þátt í lífi skólans sem vitsmunaverur eða sem siðferðisverur?

1 Þessi grein er byggð á erindi sem ég hélt á málþinginu erindi á málþinginu *Skóli margbreytileikans og stöðkerfi skóla*, 5. marsa 5. mars 2013, sem haldið var á vegum Mennta- og menningarmálaráðuneytisins.

2 Yfirskriftinni „skóli án aðgreiningar“ kemur fyrst fyrir í opinberri skólastefnu á Íslandi í stefnu Reykjavíkurborgar árið ... Í aðalnámskrá grunnskóla kemur orðalagið fyrst fyrir árið 2006 og í nýjum lögum um grunnskóla árið 2008 (lög nr. 91/2008). Sú stefna að öll börn eigi rétt á námi í sínum heimaskóla var mörkuð strax með nýjum grunnskólalögum árið 1974 en segja má að hún hafi orðið opinber og aljóðleg stefna með Salamanca-yfirlýsingunni árið 1994 (Hafðís Guðjónsdóttir og Jóhanna Karlsdóttir, 2009)

Lýðræði í samfélagi gerir ráð fyrir því að allir séu með, ekki bara efnislega heldur líka vitsmunalega og siðferðilega (Young, 2000). En hvað þýðir það að vera siðferðilega með í samfélagi? Hvenær sem við tölum um að einhver sé með – eða, ef við skyldum heldur vilja huga að andhverfu þess að vera með – að einhver sé útilokaður, þá getum við spurt: Hvernig? Í hvaða skilningi? Af hvaða getu? Það er mikill munur á því að vera með í þeim skilningi að fá að vera efnislega til staðar eða að vera með í þeim skilningi að fá að láta skoðanir sínar í ljósi. Þess vegna er líka lagt mikið upp úr því í mörgum kenningum um lýðræði að fólk fái að tjá skoðanir sínar. En það að fá að tjá skoðanir sínar, hversu mikilvægt sem það annars er, er sannarlega ekki nóg. Það er mikill munur á því að maður fái að *tjá* skoðanir sínar, og því að *hlustað* sé á mann. Leikskólakennarar þekkja þetta vel, enda byggist hið stórkostlega starf sem unnið er í íslenskum leikskólum ekki síst á því að fagfólkið sem þar vinnur hefur gert það að grundvelli starfs síns að hlusta á börnin (Jóhanna Einarsdóttir og Bryndís Garðarsdóttir, 2011 og 2012). Því miður einkennast efri skólastigin of mikið af því að kennararnir leggja áherslu á að nemendur hlusti, en gleyma sjálfir að hlusta á nemendurna.³

Hversu mikilvægt sem það er að hlustað sé á mann, þá er það samt ekki nóg. Það þarf líka að taka mark á því sem maður segir. Að taka mark á einhverjum er ekki það sama og að vera sammála honum; nemandi þarf ekki að vera sammála kennara þótt hann bæði hlusti og taki mark á honum. Kannski er einmitt mikilvægasti eiginleiki lýðræðislegrar manneskju sá að hún getur tekið mark á annarri manneskju en samt sem áður verið ósammála henni. Lýðræðislegur skóli er staður þar sem lögð er rækt við lýðræðislega manngerð, þar sem ósætti hefur rými, þar sem óskir, langanir og þarfir geta stangast á án þess að starfinu sé stefnt í uppnám (Ólafur Páll Jónsson, 2011). Í lýðræðislegum skóla er margbreytileikinn ekki galli eða hnökrar heldur þvert á móti auður – í honum búa lærdómstækifæri. John Dewey orðar þetta ágætlega þegar hann segir:

... lýðræðið sem lífsmáti á rætur í einstaklingsbundinni trú í daglegri samvinnu við aðra. Lýðræði er sú trú, að jafnvel þegar þarfir og markmið eða afleiðingar eru ólík frá einni manneskju til annarrar, þá feli vinsamleg samvinna í sér ómetanlega viðbót við lífið – samvinna sem getur, t.d. í íþróttum, gert ráð fyrir samkeppni og kappi. Með því að taka sérhvern ásteytingarstein – og þeir hljóta að verða fjölmargir – eftir því sem nokkur kostur er, út úr andrúmslofti og umhverfi valds og aflsmunar sem leið til úrlausnar og inn í umhverfi rökræðu og skynsemi, þá lítum við á þá sem við eigum í ágreiningi við – jafnvel djúpstæðum ágreiningi – sem einstaklinga sem við getum lært af, og að sama marki sem vini.⁴

Í lýðræðislegum skóla hefur valdi ekki verið útrýmt, en valdinu eru settar skorður. Það er, ef svo má segja, takmarkað af kennivaldi skynseminnar. Sérhverja ákvörðun, sem varðar hag annarra,

3 Sjá niðurstöður í stóru kennsluháttakönnuninni.

4 John Dewey, „Creative democracy – The task before us“, *The Essential Dewey*, Vol. 1, bls. 342.

verður að styðja skynsamlegum rökum, rökum sem jafnvel þeir sem eru ósammála geta kannast við að séu eftir sem áður rök í málinu.⁵ Kennari sem vanrækir þessa kröfu og gengur fram í krafti stöðu sinnar, hann nálgast ekki nemendur sína sem vitsmuna- og siðferðisverur og hann útilokar þá þar með sem aðila að sameignlegu lærdómssamfélagi.

Skóli sem skilgreinir fræðslu sem grundvallarstarfsemi sína, þ.e. getir að kjarnastarfsemi sinni þá iðju kennara að fræða nemendur um viðurkennda þekkingu, getur vissulega byggt upp einhvers konar þekkingarsamfélag en hann verður ekki lærdómssamfélag.⁶ Starfið getur verið vel meint, og það samfélag sem skólinn myndar með þátttöku kennara og nemenda getur snúist um þekkingaröflun og þekkingarsköpun, um aukna færni og meiri þekkingu. Slíkt samfélag gerir hins vegar lítið úr nemendum sem matsbærum einstaklingum. Nemendurnir eru ekki teknir með sem einstaklingar sem hafa dómgreind og eru færir um að meta hvað sé áhugavert, hvað sé mikilvægt og hvað sé viðeigandi.

Nemendur í skóla sem er þekkingarsamfélag en ekki lærdómssamfélag eru sífellt í stöðu þiggjenda og þótt þeir komist stundum í stöðu gerenda – því starf skólans getur vissulega veitt nemendum margvísleg tækifæri til að taka þátt í að afla þekkingar, móta hana, miðla henni o.s.frv. – þá eru þeim búnir fáir möguleikar á að vera gerendur í siðferðilegum skilningi þess orðs. Vitsmunageta þeirra er að vissu leyti virkjuð en siðferðileg dómgreind þeirra er afþökkuð.

Skóli sem vill teljast lýðræðislegur verður að tengja þetta tvennt saman: vitsmunina og siðferðið. Lærdómssamfélag er samfélag sem byggir á siðferðilegum grunni og sem hefur þroska og vöxt manneskjunnar sem bæði vitsmunalegrar og siðferðilegrar veru að markmiði. Eða, öllu heldur, þetta er samfélag sem snýst um siðferðilegan og vitsmunalegan vöxt þeirra sem samfélagið mynda, hvernig sem þeir annars eru. Þetta er ekki ný hugmynd. Við finnum hana hjá Aristótelesi, en að vísu ekki í mynd sem verður heimfærð beint upp á okkar samtíma. Í nútímalegum búningi finnum við hana til dæmis hjá John Dewey. Hann lagði áherslu á að skóli sem vildi rísa undir nafni yrði að vera lýðræðislegt samfélag – samfélag vegna þess að þeir sem mynda félagsskapinn, einkum nemendur og kennarar, yrðu að geta sameinast um markmið starfsins. Og þetta samfélag yrði að vera lýðræðislegt vegna þess að einungis lýðræðislegt samfélag byggir yfir

5 Þetta er eitt a flykilatriðum í hugmyndum Johns Rawls um réttlæti (Rawls, 2001). Í þessu samhengi skiptir greinarmunur Rawls á „the reasonable“ og „rational“ miklu máli. Á íslensku mörkum við þennan greinarmun með orðunum „sanngirni“ og „skynsemi“. Það er ekki nóg að vera skynsamur viðmælandi, maður verður líka að vera sanngjarn, sem þýðir m.a. að maður er tilbúinn að setja mál sitt þannig fram að aðrir – einkum þeir sem eru manni ósammála – geti kannast við að maður færi rök fyrir málstað manns.

6 Sjá t.d. kaflann „Háskóli fyrir alla – Hvað gæti það verið?“ í bók minni *Lýðræði, réttlæti og menntun*.

þeim eiginleikum sem gerðu nemendum, ekki síst börnum, kleift að sækja í það þann þroska og vöxt sem réttilega kallaðist menntun.⁷

Lýðræði í skóla varðar ekki fyrst og fremst skipulag og formleg ferli. Stjórn skóla er sérfræðiverkefni og þótt raddir nemenda þurfi vissulega að heyrast þar verður hún ekki gerð að sameiginlegu viðfangsefni alls skólasamfélagsins. Skóli sem samfélag er ekki lýðræði, en hann getur eftir sem áður verið lýðræðislegur. Að því marki sem skóli er lýðræðislegur er hann það vegna þess hvernig lífið í skólanum er. Að þessu leyti er lýðræði í skóla algjörlega sambærilegt við lýðræði í hinu víðara samfélagi. Og þess vegna verður skóli ekki lýðræðislegur nema hversdagslegir starfshættir skólans séu lýðræðislegir – starfið í skólastofunni, daglegt samstarf nemenda og kennara, bæði í hinu smæsta og í hinu stærsta, verður að vera lýðræðislegt ef skólinn sem heild á að vera lýðræðislegur.

Sú staðreynd að í skóla eiga börn að læra og fræðast og öðlast margvíslega færni ýtir undir þá hættu að skólinn verði þekkingarsamfélag frekar en lærdómssamfélag. Kennurum liggur á að komast yfir efni og gefa sér kannski ekki tíma til að skapa nemendum rými sem siðferðilegum verum. Það er líka búið að skilgreina fyrirfram, nánast í þaula, hvað á að koma út úr starfinu svo hvers kyns óvæntir atburðir, hugmyndir og ekki síst spurningar, verða truflun á kennsluferlinu.⁸ Hér komum við að enn einu atriðinu sem getur komið í veg fyrir að nemendur séu fyllilega með í skólanum. Það er ekki alltaf rými eða tími til að hafa nemendur með sem einstaklinga sem eiga sér líf.

Þessu er lýst ágætlega í nýrri bók eftir bandaríska fræði- og skólamanninn Marvin Berkowitz. Bókin ber titilinn *Þú getur ekki kennt í gegnum rottu*. Titill bókarinnar er dreginn af eftirfarandi samtali kennara og nemanda:

Kennari: Jája krakkar, opnið nú bækurnar ykkar. Hver getur sagt mér hvert við vorum komin í gær? (Einn nemandi réttir í ákafa upp höndina).

Kennari: Já, Chris.

Chris: Bróðir minn á gæludýr sem er rottal!⁹

Berkowitz segir að allir kennarar kannist við nemendur eins og Chris því hann er bara ósköp venjulegur nemandi. Og eins og aðrir nemendur er hann stundum með hugann fullan af einhverju sem fyrir honum er miklu áhugaverðara en það sem stendur í kennslubókunum. Í þessu tilviki er

7 Sjá t.d. Dewey, *Democracy and Education*, kafli 7, einnig Guðmundur Heiðar Frímannsson „Dewey, lýðræði, menntun og skólar“.

8 Sjá t.d. umfjöllun Atla Harðarson um ný og gömul námskrárfræði.

9 Marvin Berkowitz, *You can't teach through a rat*, Bella Vista: Character Development Group Inc., 2012, bls. 13.

það rotta. Og þessi rotta er svo kyrfilega þrykkt á heilann í Chris að það er vonlaust að hann muni læra nokkuð af kennslubókunum fyrr en hún hefur vikið til hliðar.

Í skóla margbreytileikans mæta nemendur með rottur á heilanum – að minnsta kosti annað slagið. Og auðvitað mæta þeir með rottur á heilanum hvernig sem skólinn er. Að eiga sér líf þýðir að maður verður upptekinn af hinu og þessu – annað slagið að minnsta kosti. Kennari verður að vita að nemendur mæta stundum með rottu á heilanum, og hann verður líka að geta áttað sig á því hvenær einhver nemandi er með rottu á heilanum, og hann verður að hafa einhverjar leiðir til að losna við hana – því annars verður skólinn ekki vettvangur náms. En kennarinn getur ekki skipað nemanda að losna við rottuna, og hann getur ekki einfaldlega beðið hann um að leggja hana til hliðar. Málið er að nemendur eiga sér líf, og skóli sem vill geta kallast lýðræðislegur, þ.e. skóli sem vill geta kallast lærdómssamfélagi í fyllstu merkingu þess orðs, verður að gera ráð fyrir að nemendur mæti í skólann sem einstaklingar sem eiga sér líf.

Við heyrum oft minnst á það að skólinn sé undirbúningur fyrir lífið. Það er vissulega satt og hann er mjög mikilvægur undirbúningur – eða ætti að minnsta kosti að vera það. En skólinn er líka lífið sjálft. Hann er hluti af lífinu og raunar getur hann alls ekki verið undirbúningur fyrir lífið nema með því að vera hluti af því. Þetta þýðir að skólinn verður að taka mið af því að nemendur eiga sér líf, bæði í fortíð, nútíð og framtíð. Breski færðimaðurinn Tony Booth orðar svipaða hugmynd þegar hann segir:

Skóla án aðgreiningar má skilja sem hluta af baráttu fyrir lýðræðislegri og þátttökumiðaðri menntun sem greinir og styður viðvarandi þróun lýðræðis og þátttöku í þjóðfélaginu.¹⁰

Tony Booth nefnir að leiðir til að gera skóla opnari fyrir margbreytileika megi greina í þrennt. Í fyrsta lagi getur skóli margbreytileikans miðast við margvísleg úrræði til að auka þátttöku og sporna gegn útilokun, í öðru lagi getu slík viðleitni miðast við stuðning við margbreytileika innan almennra skóla og í þriðja lagi getur slík viðleitni miðað að því að gera lýðræðisleg gildi að veruleika í skólastarfinu (bls. 155). Þessar þrjár leiðir útiloka ekki hver aðra og skilin á milli þeirra eru ekki alltaf skýr. Booth bætir því svo við að opinber stefnumótun miðist gjarnan við tvær fystu leiðirnar. Stefnan um skóla án aðgreiningar á Íslandi er einmitt dæmi um það.¹¹ Þetta er auðvitað eðlilegt þar sem opinberir aðilar, t.d. ráðuneyti eða sveitarfélög, geta ekki gert lýðræðisleg gildi að veruleika í skólastarfi þótt þeir geti stutt við lýðræðislegt starf með margvíslegum hætti. Einu aðilarnir sem geta gert lýðræðisleg gildi að veruleika innan skólanna eru þeir sem þar vinna – einkum kennararnir. En kennari sem vill gera lýðræðisleg gildi að veruleika í starfi sínu verður að hafa

10 Tony Booth, „Keeping the future alive“, *FORUM*, Vol. 47, No.2 & 3, 2005, bls. 152

11 Sjá t.d. lög og stefnumörkun Reykjavíkur.

stuðning, bæði samkennara og yfirmanna sinna. Til að skóli verði lýðræðislegur – þ.e. lærdóms-samfélag allra sem að því standa – verða stjórnendur að leiða. Það er þeirra að eiga frumkvæði, samhæfa kraftana og hvetja til dáða. Það er líka þeirra að hrósa því sem vel er gert, bæði meðal nemenda og kennara, og gera gildismat skólans þannig sýnilegt.

Skóli margbreytileikans, eða skóli án aðgreiningar, eða skóli fyrir alla, verður ekki að veruleika nema starfshættir skólanna verði lýðræðislegir, nema starf í skólum í stóru og smáu endurspegli lýðræðislegt gildismat – t.d. virðingu, umhyggju og viðurkenningu. Skóli margbreytileikans verður ekki að veruleika án þess að nemendur fái að taka þátt í skólastarfinu sem vitsmunalegar og siðferðilegar verur, og þar með sem félagslegar verur. En skóla margbreytileikans, í þessum siðferðilega skilningi, verður ekki komið á. Skóli margbreytileikans er ekki eins og bygging sem stendur undir sér sjálf eftir að hún hefur risið. Skóli margbreytileikans er heldur ekki einvhers konar kerfi sem hægt er að setja af stað og gengur svo, kannski með hæfilegu viðhaldi, dag frá degi. Skóla margbreytileikans þarf að rækta, það þarf sífellt að hlúa að tilverugrundvelli hans og virkja þá lífskrafta sem búa í honum. Það þarf að endurskapa hann á hverjum degi – á hverju augnabliki.

Hvernig skyldi staðan vera í raun? Við vitum ýmislegt um skólana; við kunnum margar sögur um afdrif nemenda í skólakerfinu, bæði gleðilegar og hryggilegar. Það hafa líka verið skirfaðar lokaritgerðir við Háskóla Íslands og Háskólann á Akureyri. En því miður eru þetta mest brot. Við vitum í raun ekki hvernig heildarmyndin lítur út, við getum ekki sagt mikið almennt um það hver félagsleg staða nemenda er innan og utan skóla. Okkur skortir tilfinnanlega rannsóknir. En þótt þekking okkar sé brotakennd vitum við samt að víða þarf að endurskoð þær kringumstæður sem nemendum eru búnar innan skólanna. Við vitum að kennarar eru duglegri að biðja nemendur að hlusta en að tala, duglegri við að leggja á nemendur að muna heldur en að hvetja þá til að hugsa, að þeir eru iðnari við að veita nemendum svör en að kenna þeim að spyrja áleitinna spurninga. Áskorunin sem endurskoðun skólastarfsins þarf að takast á við er að umbreyta skólanum í samfélag þar sem hver og einn getur litið á skólann sem sanngjarnan samvinnuvettvang þar sem unnið er að verðugum markmiðum – þar sem nemendur upplifa skólann sem lærdómssamfélag. Skortur á lýðræðislegum starfsháttum er í senn skortur á sanngjörnum námstækifærum og skortur á merkingarbærum þroskaleiðum.

Heimildir

- Atli Harðarson. (2012). Ný aðalnámskrá framhaldsskóla og gömul námskrárfræði. *Uppeldi og menntun*, 21(2), bls. 71–90.
- Berkowitz, Marvin W. (2012). You can't teach through a rat. Boone: Character development group., Inc.
- Booth, Tony. (2005). Keeping the future alive. *FORUM*, 47(2 & 3).
- Dewey, John. (1939/1998). Creative democracy – The task before us. Í L.A. Hickman og T.M. Alexander,

- The essential Dewey*. Vol. 1. Bloomington: Indiana University Press.
- Guðmundur Heiðar Frímannsson. (2010). Dewey, lýðræði, menntun og skólar. Í Jóhanna Einarsdóttir og Ólafur Páll Jónsson (ritstj.), *John Dewey í hugsun og verki: Menntun, reynsla og lýðræði*. Reykjavík: Rannung/Heimspekistofnun/Háskólaútgáfan
- Hafdís Guðjónsdóttir og Jóhanna Karlsdóttir. (2009). „Látum þúsund blóm blómstra“: Stefnumörkun um skóla án aðgreiningar. *Uppeldi og menntun*, 18(1), bls. 61–76.
- Jóhanna Einarsdóttir og Bryndís Garðarsdóttir. (2012). *Raddir barna*. Reykjavík: RannUng og Háskólaútgáfan.
- Jóhanna Einarsdóttir og Bryndís Garðarsdóttir. (2008). *Sjónarmið barna og lýðræði í leikskólastarfi*. Reykjavík: RannUng og Háskólaútgáfan.
- Ólafur Páll Jónsson. (2011). *Lýðræði, réttlæti og menntun*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Rawls, John. (2001). *Justice as fairness*. Cambridge Ma.: Harvard University Press.
- Young, Iris Marion. (2000). *Inclusion and democracy*. Oxford: Oxford University Press.