Tækifæri framhaldsskólanema til að hafa áhrif á nám sitt: Menntun til lýðræðis eða ógn við námsmarkmið?



Valgerður S. Bjarnadóttir

Það er ástæða til að byrja á því að gera athugasemd við yfirskrift greinarinnar – að tækifæri nemenda til að hafa áhrif á nám sitt sé annað hvort menntun til lýðræðis eða ógn við námsmarkmið. Það er auðvitað ekki annað hvort eða; að ef við höfum meira af lýðræði þá höfum við minna af uppfylltum námsmarkmiðum. En stundum er umræðan á þá leið að það sé bara hægt að gera annað hvort. Jafnframt er gjarnan sett jafnaðarmerki á milli áhrifa, þátttöku og lýðræðis. Það er ekki heldur svo einfalt – það að geta haft áhrif á námið sitt þarf ekki að vera skylt lýðræði eða lýðræðismenntun.

Í þessari grein ætla ég reyndar lítið að fjalla um lýðræði en svolítið um niðurstöður doktorsrannsóknar minnar tækifærum framhaldsskólanema til að hafa áhrif á nám sitt. Rannsókn mín er hluti af umfangsmikilli rannsókn á starfsháttum í framhaldsskólum, þar sem gögnum var safnað í níu framhaldsskólum (sjá Sérrit Netlu, Framhaldsskólinn í brennidepli). Etnógrafísk gögn úr einum framhaldsskóla, þar sem ég tók þátt í daglegu starfi

skólans í fjórar vikur, eru einnig hluti doktorsrannsóknarinnar. Þar fylgdist ég með kennslustundum hjá tveimur námshópum og ræddi formlega og óformlega við nemendur og kennara. Alls eru um 100 nemendur og nokkrir kennarar úr um þriðjungi íslenskra framhaldsskóla sem eiga rödd í gögnunum sem liggja til grundvallar þessari grein.

Aukin áhersla á áhrif nemenda í núgildandi framhaldsskólalögum

Kveikjuna að þessu viðfangsefni mínu má meðal annars rekja til breytinga á lögum um framhaldsskóla, en árið 2012 var nokkrum greinum bætt við framhaldsskólalögin frá 2008, meðal annars grein númer 33 (Lög um framhaldsskóla, nr. 92/2008). Þar kemur fram að nemendur eigi rétt á því að koma á framfæri sjónarmiðum sínum varðandi námsumhverfi, námstilhögun, fyrirkomulag skólastarfs og aðrar ákvarðanir sem snerta þá. Taka skal tillit til sjónarmiða þeirra eins og unnt er. Þessi lagagrein og grunnþættir menntunar (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011) eiga það sameiginlegt að byggja á hugmyndum um lýðræðisleg gildi, gagnrýna hugsun, sterkari stöðu nemandans og getu hans og vilja til að hafa áhrif á samfélag sitt. Þessar hugmyndir verða ekki til úr engu og koma til dæmis sterkt fram í stefnuskjölum frá Evrópuráðinu (European Council, 2010; 2018). Á Norðurlöndunum hefur auk þess lengi verið lögð áhersla á að nemendur eigi að hafa áhrif á daglegt skólastarf og oftast með þeim rökstuðningi að það þjálfi nemendur í eða veki hjá þeim áhuga á að taka þátt í samfélaginu utan skólans og styrki borgaravitund þeirra (sjá t.d. Arnesen, Lahelma, Lundahl og Öhrn, 2014).

Þessar áherslur um aukin áhrif nemenda vekja spurningar um hvernig þær nái til nemenda. Er eitthvað í reynslu þeirra af skólastarfinu sem bendir til þess að þeim sé raunverulega ætlað að hafa einhver áhrif á ákvarðanir sem teknar eru innan skólans?

Formlegar leiðir til áhrifa gagnslausar

Augljósasta leiðin fyrir nemendur til að hafa áhrif er sennilega í gegnum formlega ferla innan skólans, t.d. skólaráð, innra mat og lögbundna skólafundi. Niðurstöður mínar, eftir greiningu á viðtölum við nemendur, eru þær að nemendum finnst þessar leiðir í flestum tilfellum gagnslausar og virðist þeim ekki raunverulega ætlað að vera farvegur fyrir raddir þeirra og veita þeim tækifæri til að hafa áhrif á nám sitt (Valgerður Bjarnadóttir og Guðrún Geirsdóttir, 2018). Þessar niðurstöður eru í samræmi við erlendar rannsóknir (t.d. Beach, Lundahl og Öhrn, 2011; Coppock og Phillips, 2013; Mockler og Groundwater-Smith, 2015).

Þessar formlegu leiðir, sem byggja oftar en ekki á hugmyndinni um fulltrúalýðræði, tryggja einungis fámennum hópi nemenda tækifæri til að hafa áhrif á skólastarfið. Jafnframt er margt sem bendir til þess að hugmyndin um að geta haft áhrif sé fjarri nemendum. Oftar en

ekki hefur þeim ekki komið sá möguleiki til hugar og margir virðast ekki vita hverjir gegni hlutverki nemendafulltrúa í skólanum þeirra. Þannig að ef við hugsum sem svo að skólinn eigi raunverulega að sinna því að þjálfa nemendur í að hafa áhrif á (skóla)samfélagið sitt – eða bara að kynnast hugmyndinni um að hafa möguleikann á því, meðal annars með því að kynna þá fyrir formlegum leiðum sem hægt er að nýta til þess, þá er víða pottur brotinn.

Þannig er lítill hluti nemenda í hverjum skóla sem er ætlað að vera fulltrúar fyrir heildina, án þess að hinn almenni nemandi verði var við markvisst samtal milli fulltrúanna og nemendahópsins. Það að möguleikinn að hafa áhrif sé nokkuð fjarverandi í hugum nemendanna sem tóku þátt í rannsókninni rennir stoðum undir það að skólinn geti gert miklu betur í að efla og þjálfa nemendur til lýðræðislegrar umræðu og þátttöku. Þær niðurstöður benda einnig til þess að veganestið sem nemendur koma með að heiman skipti eftir sem áður höfuðmáli (sjá t.d. skrif Sigrúnar Aðalbjarnardóttur, 2007).

Hvað vilja nemendur hafa áhrif á og hvað geta þeir haft áhrif á?

Þá má velta fyrir sér hvaða aðrar leiðir séu færar til að hafa áhrif og rödd í skólastarfinu, fyrir hinn almenna nemanda sem er ekki fulltrúi í hagsmunaráði eða skólafélagsstjórnum. Að sama skapi er áhugavert að spyrja hvað nemendur vilja hafa áhrif á og hvað þeir geta haft áhrif á. Niðurstöður mínar sýna ákveðin þemu í því sem nemendur vilja hafa áhrif á og hvað þeir geta haft áhrif á. Í rannsókninni beindi ég einkum sjónum mínum að nemendum á félagsfræði- og náttúrufræðibrautum og kom í ljós nokkur munur eftir því á hvaða brautum nemendur voru.

Nemendur á náttúrufræðibrautum, einkum í rótgrónu bóknámsskólunum sem tóku þátt í rannsókninni, sögðust vilja hafa áhrif á hraða yfirferðar, sérstaklega í stærðfræði og eðlisfræði. Það er að segja; þeir áttu erfitt með að halda í við hraða yfirferðar þó þeir legðu sig alla fram og vildu fá kennara til að útskýra betur og fara hægar yfir. Einhverjir nemendanna höfðu gert tilraunir til að hafa áhrif á námshraðann, bæði með því að tala við viðkomandi kennara og einnig með því að taka sig saman og ræða við skólastjórnendur. Þessar tilraunir nemenda báru ekki árangur og fyrir því voru ýmsar skýringar. Dæmi var um að kennarar teldu sig vera milli steins og sleggju – að ná að fara yfir námsefnið og tryggja nemendur góðan undirbúning fyrir nám í raungreinum í háskóla, á sama tíma og þeir voru meðvitaðir um að það gætu ekki allir farið jafn hratt yfir námsefnið.

Hér er ákveðið vandamál. Niðurstöður gagnrýnna rannsókna, sem fjalla meðal annars um samspil félagslegs bakgrunns og menntunar, benda til þess að of mikill hraði í yfirferð námsefnis sé alvarleg hindrun þegar kemur að tækifærum og námsárangri margra nemenda. Einkum þar sem slíkt skipulag beinlínis geri ráð fyrir því að nemendur séu í þeirri

stöðu að geta fengið hjálp hjá vinum eða fjölskyldu, eða fjárhagslega burði til að fjárfesta í aukatímum (Arnot og Reay, 2004; Bernstein, 2000). Bent hefur verið á að hraði yfirferðar í stærðfræði á náttúrufræðibrautum sé gjarnan sniðinn að þeim sem komast hraðast yfir (Hjelmér, 2011), þó hópurinn sem hafi hug á raungreinatengdu háskólanámi sé stærri og með fjölbreyttar þarfir (Morais og Neves, 2016; Young og Muller, 2013).

Nemendurnir í rannsókninni virtust yfirleitt ekki draga í efa hæfni kennara til að ákveða hvaða efni væri mikilvægt eða hvernig námsmatinu ætti að vera háttað. Ætla má að ákveðið öryggi fyrir nemendur felist í því að þau atriði séu á hreinu og allir skilji og viti til hvers er ætlast af þeim. Rannsóknir sýna að slíkt sé sérlega mikilvægt fyrir nemendur sem standa höllum fæti félagslega (t.d. Morais og Neves, 2016).

Í rannsókn minni eru líka nokkur dæmi um að nemendur á félagsfræðibrautum geri athugasemdir við námsfyrirkomulag og biðji í raun um meira nám. Í þeim tilvikum var um að ræða nemendur sem fannst verkefnin eða kennsluaðferðirnar ekki nógu krefjandi eða áhugavekjandi, urðu leið og fannst tilgangslaust að fylgjast með í kennslustundum. Þessar tilraunir nemenda báru heldur ekki árangur. Aftur á móti, þegar nemendur reyndu að hafa áhrif á lengd kennslustunda, minnka eða sleppa heimanámi, eða neita að vinna hópverkefni með einhverjum öðrum en félögum sínum, þá báru óskir þeirra árangur. Í viðtölum viðurkenndu nemendur að aðgerðir þeirra væru vel skipulagðar. Í þessum tilvikum voru nokkrir háværir nemendur, yfirleitt námslega sterkir, sem höfðu mikil áhrif á nám allra hinna í hópnum. Tilraunir nemenda til að stytta kennslustundir eða finna leiðir til að vanrækja námsmarkmið báru þannig meiri árangur en óskir þeirra um leiðir til að öðlast betri skilning á námsefninu (Valgerður S. Bjarnadóttir, Elisabet Öhrn og Monica Johansson, væntanlegt). Þessar niðurstöður ríma við sambærilegar norrænar rannsóknir (t.d. Hjelmér og Rosvall, 2017).

Annað hvort eða?

Síðustu ár hefur verið hávær sú umræða að skólakerfið sé úrelt, algengustu kennsluaðferðirnar eigi ekki erindi við 21. öldina, kennarar og framhaldsskólar þurfi að nútímavæðast, kennslan eigi að vera nemendamiðuð en ekki kennaramiðuð, svo dæmi séu tekin. Ýmsar breytingar hafa verið gerðar til að mæta þessum kröfum um svokallaða nútímavæðingu. Í þessu samhengi virðist þó stundum gleymast að setja þessar áherslur í samhengi við tilgang menntunar og skólastarfs (sjá t.d. Biesta, 2010; 2017). Jafnframt hefur verið skortur á samtali um hvaða þætti námsins sé skynsamlegt og réttlátt að nemendur hafi áhrif á og hverju aukin nemendamiðun og áhrif nemenda eigi að skila.

Það hefur margt breyst á undanförnum árum og áratugum. Nútíma kennslustofur eru oft

líflegar og hlutverk kennarans hefur breyst (t.d. Árný Helga Reynisdóttir og Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2013). En það þýðir ekki endilega að gamla kennslustofan hafi verið vond og nýja kennslustofan sé góð. Biesta (2017) hefur bent á að í mörgum tilvikum hagnist nemendur á samskiptum, samræðum og athafnasemi, enda þjóni það markmiðum námsins. En í öðrum tilvikum gæti þessi líflega samvinnukennslustofa hindrað nám, til dæmis þegar markmiðið er að ná völdum á ákveðinni hæfni – einhverju sem krefst næðis, einbeitingar og yfirlegu, frekar en samræðu og samvinnu. Hlutverk og ábyrgð kennarans felst meðal annars í því að finna þetta jafnvægi.

Að lokum

Rannsókn mín á áhrifum nemenda bendir til þess að þeir hafi litla reynslu af starfsháttum sem mætti flokka sem markvissa menntun til lýðræðis; hvorki í gegnum þær formlegu leiðir sem eiga að vera til staðar í skólanum né í gegnum daglegt starf. Ef ekki er unnið að skólamenningu sem styður við áhrif nemenda á ígrundaðan og ábyrgan hátt er boðið upp á að þeir háværustu og valdamestu geti haft talsverð áhrif en hinir ekki. Þeir búa sér til rými til að stytta kennslustundir allra með því til dæmis að pakka saman snemma og ganga út og þeir hafa áhrif á hvernig kennarinn fer eða fer ekki yfir námsefnið. Í þeim tilvikum geta fáir nemendur tekið sér það vald að hafa áhrif á nám allra hinna og viðhalda þannig hefðbundinni valdauppbyggingu í nemendahópnum, þar sem þeir sem kunna leikreglur vettvangsins geta haft heilmikil áhrif og jafnvel ógnað námstækifærum skólafélaga sinna.

Í framhaldinu getum við velt því fyrir okkur hvernig þetta endurspeglar hverjir hafa áhrif í samfélaginu og hvernig. Skólakerfið er helsti vettvangurinn til að þjálfa nemendur í samskiptum og samvinnu og er ætlað að jafna stöðu nemenda. Í þessu samhengi virðist þó fátt benda til þess að hefðbundnu valdakerfi sé ógnað innan framhaldsskólans. Niðurstöður rannsóknarinnar beina sjónum að mikilvægi þess að hlúa að skólamenningu þar sem mótuð er stefna um það hvernig á að skapa opinn og sanngjarnan vettvang fyrir raddir nemenda og sömuleiðis hvað felst í nemendamiðuðum starfsháttum sem styðja við menntandi og valdeflandi námssamfélag fyrir alla.



Heimildir

Arnesen, A.-L., Lahelma, E., Lundahl, L., og Öhrn, E. (2014). Unfolding the context and the contents: Critical perspectives on contemporary Nordic schooling. Í A.-L. Arnesen, E. Lahelma, L. Lundahl, og E. Öhrn (ritstj.), *Fair and competitive? Critical perspectives on contemporary Nordic schooling*. London: The Tufnell.

Arnot, M., og Reay, D. (2004). The framing of pedagogic encounters. Í J. Muller, B. Davies, & A. Morais (ritstj.), *Reading Bernstein, Researching Bernstein* (pp. 137–150). London: Routledge Falmer.

Árný Helga Reynisdóttir og Ingólfur Ásgeir Jóhannesson. (2013). Fleiri vindar blása. Viðhorf reyndra framhaldsskólakennara til breytinga í skólastarfi 1986–2012. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun. Sótt af http://netla.hi.is/greinar/2013/ryn/006.pdf*

Bernstein, B. (2000). *Pedagogy, symbolic control and identity: Theory, research, critique* (endurskoðuð útgáfa). Boston: Rowman & Littlefield.

Biesta, G. (2010). *Good education in an age of measurement. Ethics, politics, democracy.* London: Routledge.

Biesta, G. (2017). *The rediscovery of teaching*. New York: Routledge

Coppock, V., og Phillips, L. (2013). Actualisation of children's participation rights. *Global Studies of Childhood, 3*(2), 99–103.

Council of Europe. (2010). *Council of Europe charter on education for democratic citizenship and human rights education*. Strasbourg: Council of Europe. Sótt af https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016803034e3

Council of Europe. (2018). Better education for better democracies. Education policy programme 2018/2019. Strasbourg: Council of Europe. Sótt afhttps://rm.coe.int/prems-051418-gbr-2008-brochure-education-21×21-bat-web/16808b39cb

Hjelmér, C., og Rosvall, P.-Å. (2017). Does social justice count? 'Lived democracy' in mathematics classes in diverse Swedish upper secondary programmes. *Journal of Curricular Studies*, 49(2), 216–234. doi:10.1080/00220272.2016.1138326

Lög um framhaldsskóla nr. 92/2008.

Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2011). *Aðalnámskrá framhaldsskóla*. Reykjavík: Höfundur.

Mockler, N., og Groundwater-Smith, S. (2015). *Engaging with student voice in research, education and community. Beyond legitimation and guardianships.* New York: Springer.

Morais, A. M., og Neves, I. P. (2016). Vertical discourses and science education. Í P. Vitale & B. Exley (ritstj.), *Pedagogic rights and democratic education. Bernsteinian explorations of curriculum, pedagogy and assessment* (pp. 174–191). London: Routledge.

Sigrún Aðalbjarnardóttir. (2007). *Virðing og umhyggja. Ákall 21. aldar*. Reykjavík: Heimskringla.

Valgerður S. Bjarnadóttir og Guðrún Geirsdóttir. (2018). 'You know, nothing changes'. Student influence in upper secondary schools in Iceland. *Pedagogy, Culture & Society, 26*(4), 631–646. doi:10.1080/14681366.2018.1439995

Valgerður S. Bjarnadóttir, Elisabet Öhrn og Monica Johansson (væntanlegt). Pedagogic practices in a deregulated upper secondary school: Students' attempts to influence their teaching.

Young, M. og Muller, J. (2013). On the powers of powerful knowledge. *Review of Education, 1*(3), 229–250. doi:10.1002/rev3.3017

Valgerður S. Bjarnadóttir (vsb1@hi.is) er doktorsnemi við Menntavísindasvið Háskóla Íslands og rannsakandi við Háskólann á Akureyri. Hún hefur lokið B.A.-prófi í uppeldis- og menntunarfræði og kennslufræði til kennsluréttinda frá Háskóla Íslands og meistaraprófi í alþjóðamenntunarfræðum frá Stokkhólmsháskóla.
