

# Atli Harðarson

## Skóli og lýðræði

Ég þakka fyrir að vera boðið hingað til að ræða um málefni framhaldsskóla. Erindi mitt fjallar um skóla og lýðræði. Spurningarnar sem ég ætla að ræða eru:

1. Hvað af því sem einkennir farsælt lýðræði á heima í framhaldsskólum?
2. Hvernig á að breyta framhaldsskólum þannig að farsælt lýðræði þróist?
3. Hvaða hindranir eru í vegi breytinga sem stuðla að farsælu lýðræði í skólum?

Þótt þessi samkoma heiti Málstofa um framhaldsskólarannsóknir er það sem ég segi ekki nema að litlu leyti byggt á rannsóknum. Þetta eru frekar vangaveltur og spurningar sem hafa ekki síður kviknað af reynslu minni sem kennari og skólastjórnandi en af rannsóknum sem ég vann meðan ég var hér í doktorsnámi.

### 1. Hvað af því sem einkennir farsælt lýðræði á heima í framhaldsskóla?

Kjarni lýðræðishugsjóna frá fornöld til nútíma er að allir megi taka þátt í stjórnmálum – þau séu ekki séreign yfirstéttar eða leiðtoga. Lýðræðissinnar vilja að almennir borgara r eigi þess kost að ráðgast um málefni samfélagsins, setja fram sín sjónarmið og hafa áhrif bæði með þátttöku í rökræðu og með hlutdeild í ákvörðunum.

Ósamkomulag þeirra sem hafa ólíkar hugmyndir um lýðræði er ekki um þennan kjarna heldur um hvað fleira þurfi að koma til svo samfélagskipan geti kallast lýðræðisleg. Hugmyndir þeirra sem telja að málfrelsi og almennur atkvæðisréttur dugi til að hægt sé að tala um lýðræði eru stundum kenndar við „þunnt lýðræði“. Þeir sem álíta að meira þurfi að koma til svo skipan sé lýðræðisleg benda gjarna á að án traustra upplýsinga um samfélagið og almennra mannréttinda verði réttur almennings til þátttöku varla nema orðin tóm. Þeir sem aðhyllast „þykku“ skilgreinar á lýðræði telja því gjarna að stofnanir sem tryggja að almenn- ingur sé upplýstur, eins og fjölmiðlar og menntakerfi, og kerfi sem ver mannréttindi séu beinlínis hluti af lágmarksskilyrðum þess að samfélag geti talist lýðræðislegt. Samkvæmt þessum „þykku“ hugmyndum er skólakerfi óaðskiljanlegur hluti af lýðræðinu.

Sjálfur tek ég ekki neina afstöðu til þess hvar á kvarðanum frá „þunnu“ í „þykkt“ er best að staðsetja sig. Hef þó í og með svolitla samúð með þeim sem telja að ættbálkur stein- aldarmanna sem sest við eldinn og ræður ráðum sínum geti vel verið með lýðræðislega skipan án neinna flókinna stofnana – er sem sagt svolítið skotinn í „þunnu“ skilgreining- unum.

En það er eitt að spyrja hvernig samfélag þurfi að vera til að teljast lýðræðislegt og annað að spyrja hvað þurfi til svo lýðræðið verði farsælt? Það eitt að almenningur megi stjórna tryggir ekki góða stjórn. Lýðræðislegar ákvarðanir geta verið eftir atvikum skynsamlegar eða óskynsamlegar.

Ég held að ein af mikilvægustu forsendunum fyrir farsælu lýðræði sé að sem flestir láti sér annt um almannahag. Það ætti kannski að bæta við að það sé ekki nóg að láta sér bara annt um almannahag heldur þurfi líka að gefa sér tíma til að átta sig á málum, hlusta á andstæð sjónarmið, vera til í að taka þátt í stjórnámálum, félagsstarfi eða samfélagslegum verkefnum. Mennt þurfa að vilja og nenna að leita lausna á sameiginlegum málum af góðum hug. Hér skiptir tíminn máli. Það eitt að hafa góðan hug og þykja vænt um samfélag sitt dugar ekki ef menn gefa því engan hluta af tíma sínum.

Kjarnann í því sem ég hef sagt er hægt að draga saman í tvær fullyrðingar:

1. Lýðræði þýðir a.m.k. að almennir borgarar megi ráðgast um málefni samfélagsins og hafa áhrif á þau.
2. Til að lýðræði sé farsælt þurfa almennir borgarar að láta sér annt um almannahag og gefa málefnum samfélagsins tíma.

Þótt ég bendi á þessi tvö kjarnaatriði útiloka ég alls ekki að það þurfi „þykkari“ skilgreiningu á lýðræði. Ég útiloka heldur ekki að fleiri skilyrði þurfi að uppfylla til að lýðræði verði farsælt. Ég læt það einfaldlega liggja milli hluta og einbeiti mér að þessum kjarnaatriðum sem ég vona og held að sé sæmilega víðtæk sátt um.

\*

Hvað kemur þetta framhaldsskólum við? Þeir sem aðhyllast „þykka“ skilgreiningu á lýðræði líta kannski svo á að skólahald sé partur af lýðræðislegri skipan. En skóli verður tæpast lýðræðislegur við það eitt. Samkvæmt sömu eða svipuðum hugmyndum um hvað er innbyggt í lýðræði eru dómstólar líka hluti af lýðræðislegri skipan. En hvað sem annars má um dómstóla segja eru þeir ekki lýðræðislegir þar sem dómari hefur einfaldlega síðasta orðið og hinir verða að hlíta niðurstöðu hans hvort sem þeim líka betur eða verr.

Skóli getur þjónað lýðræði með því t.d. að auka læsi og þekkingu á málefnum samfélagsins og ala fólk upp í að þekkja sundur gild rök og þvætting. Þetta getur hann gert án þess að vera lýðræðislegur í þeim skilningi að allir sem tilheyra skólasamfélaginu megi taka þátt í stjórn hans. Það er hægt að kenna nemendum í skóla margt sem gerir þeim kleift að taka þátt í lýðræðislegum stjórnámálum án þess að leyfa þeim að ráða neinu um hvernig skólinn starfar – og þetta gera flestir skólar líklega að einhverju marki. Þeir eru í þágu lýðræðis án þess að vera neitt ákaflega lýðræðislegir.

Sennilegt er að skóli geti stuðlað að farsælla lýðræði í landinu með því að venja nemendur að einhverju marki við það sem þeir þurfa að tileinka sér til að lýðræðið gangi vel. Ef það sem ég hef sagt um farsælt lýðræði er rétt má ætla að skólar geti gert þetta með því að venja nemendur við að ráðgast um hag (skóla)samfélagsins og láta sér annt um það – með öðrum orðum, með því að vera ekki bara góðir námsmenn heldur líka góðir skólafélagar.

## 2. Hvernig á að breyta framhaldsskólum þannig að farsælt lýðræði þróist?

Í ljósi þess sem ég hef sagt hlýtur að teljast heppilegt að skólar hvetji nemendur til að láta sér annt um hag skólasamfélagsins og gefa sér tíma til að ráðgast um málefni þess.

Þetta– að fá nemendur til að láta sér nógu annt um skólann til að gefa málefnum hans tíma– er líklega það sem er erfiðast fyrir þá sem vilja gera framhaldsskóla lýðræðislegri en þeir eru. Að gefa nemendum einhverja formlega aðkomu að ákvörðunum eða stefnumótun er hins vegar minni vandi. Þessir erfiðleikar eru ekki smáhindranir sem auðvelt er að ryðja úr vegi heldur hluti af býsna rammyggðu skipulagi. Þess vegna er ansi hætt við að tilraunir til lýðræðisumbóta í skólum lendi í sömu útafdeyfu og margar byltingar í menntamálu– menn setji fögur markmið en nokkrum misserum seinna hafi mál þróast á allt annan hátt en að var stefnt.

Þessi torbreytileiki skólanna– vandkvæði við að láta umbætur festast í sessi– er vel þekktur úr fræðiritum um skólasögu og skólaþróun. Í stuttu máli má raunar segja að skóla- starf á síðustu öld hafi í senn einkennst af mjög stórtækum áformum um að umbylta menntakerfinu og litlum raunverulegum breytingum (sjá t.d. Katz, 2010; Tye, 2000; Cuban, 1992). Ein leið til skilnings á þessum stöðugleika skólakerfisins og hve erfitt er að breyta því er útlistuð í ritum eftir Bandaríkjamanninn Joseph Schwab (1978). Ég gerði kenningum hans ofurlítill skil í grein sem birtist fyrir rúmu ári í tímaritinu *Uppeldi og menntun* (Atli Harðarson, 2012b). Schwab benti meðal annars á að tilraunir til róttækra breytinga á skólum byggðust oft á einhverri einni fræðikenningu, innsýn í einhverja eina hlið veruleikans. Slíkar kenningar geta grundvallast á rannsóknum í námssálarfræði eða félagsfræði, þekkingu á þörfum atvinnulífs eða kannski siðfræðilegum og pólitískum vísadómi. En skólinn tengist mannlífinu á svo marga vegu og þjónar svo mörgum þörfum að engin ein kenning nær yfir það allt. Eitthvað sem virðist þarft ef horft er úr útsýnisturni einnar fræðigreinar stangast iðulega á við hlutverk sem skólinn hefur og verða aðeins séð af sjónarhóli annars konar fræða.

En hvers konar hindranir eru það sem gera okkur erfitt að breyta framhaldsskólum þannig að þeir verði lýðræðislegir í þeim skilningi sem ég hef útlistað? Hvað er það í veruleikanum sem ekki sést af sjónarhóli lýðræðishugsjóna og kemur í veg fyrir að nemendur hafi meira um skólann að segja og láti sér annt um hann? Hvað hindrar að þeir verji hluta af tíma sínum til að ráðgast um skólastarfið og leggi sig fram um að vera góðir skólafélagar?

## 3. Hvaða hindranir eru í vegi breytinga sem stuðla að farsælu lýðræði í skólum?

Til að einfalda málið fyrir mér og gera langa sögu stutta ætla ég að reyna að skipta þeim hindrunum sem mér sýnast mestu skipta í tvo flokka:

- a) Síðustu hundrað ár hefur námskrárgerð í vaxandi mæli stjórnast af tæknihyggju sem gerir ráð fyrir að skóli sé eftir því betri hve vel honum tekst að láta nemendur ná fyrirfram skilgreindum markmiðum.

- b) Nemendur eru neytendur skólaþjónustu fremur en þátttakendur í skólasamfélagi. Þeir haga sér eins og gæðin sem skólinn lætur þeim í té séu námseiningar eða gráður í skiptum fyrir vinnu (eða peninga).

Þessar tvö konar hindranir eru að ég held samverkandi. Stofnanabragurinn sem er fraðkallaður með þeim fyrrnefndu ýtir undir þá hegðun nemenda sem mynda þá síðarnefndu og öfugt.

Í vor skilaði ég doktorsritgerð (Atli Harðarson, 2013) þar sem ég fjallaði talsvert um það sem hér er nefnt í lið a. Ég ætla ekki að endursegja hana hér. Þeir sem vilja lesa hana geta spurt google hvar hún finnst og fengið hana upp á skjáinn hjá sér.

Þekktasta stefnuýfirlýsing tæknihyggjunnar sem hér er ræðir er bók eftir Ralph Tyler sem kom út í Bandaríkjunum árið 1949. Hún heitir *Basic principles of curriculum and instruction*. En þótt þetta sé þekktasta stefnuýfirlýsingin er upphafið eldra. Tæknihyggja í námskrármálum byrjaði eiginlega sem uppreisn gegn húmanisma og rómantík 19. aldar. Einn fyrsti uppreisnarleiðtogi var Bandaríkjamadurinn, John Franklin Bobbitt sem ritaði bókina *The Curriculum* sem kom út árið 1918. Þar segir hann:

Við höfum sett markið á óljósa menntun, illa skilgreinda tilsögn, þokukennt tal um alhliða þroska einstaklinganna, ótiltekinn siðferðisþroska eða félagslega skilvirkni sem ekki er útfærð í einstökum atriðum ... En sá tími er senn liðinn að menn láti sér duga yfirgrípsmikil og illa skilgreind markmið. Öld vísindanna krefst nákvæmni og útfærslu í einstökum atriðum (Bobbitt, 1972, bls. 41).

Nýlegar gerðir af tæknihyggju í námskrármálum leggja gjarna áherslu á að skólastarf snúist um að nemendur nái fyrirframskilgreindri „hæfni“ eins og það heitir í nýlegri aðalnámskrá framhaldsskóla (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011). Í sumum nýrri skrifum birtist svipuð hugsun í kröfum um að markmið séu „SMART“ sem kallað er að hætti Bandaríkjamanna. En þeir tala sem kunnugt er meir í skammstöfunum en aðrar þjóðir. Í þessum fræðum stendur „SMART“ fyrir *Specific, Measurable, Attainable, Relevant, Time-bound*. Einhverjir hafa reynt að þýða þetta á íslensku með orðunum *skýr, mælanleg, alvöru, raunhæf, tímasett*. Í þessu sambandi merkir *alvöru* að hægt sé að ljúka markmiðinu og sennilega telja þeir sem trúá á þessi fræði að markmið sem hljóta að vera ævilöng viðleitni og er ekki beinlínis hægt að klára séu með einhverjum hætti alvörulaus. (Um markmið sem er ekki hægt að ljúka, sjá Atli Harðarson 2012a.)

Það markmið að nemendur láti sér annt um skólann sinn verður líklega aldrei „SMART“ í þessum skilningi og það verður heldur ekki skilgreint fyrirfram af nákvæmni. Það er ekki auðvelt að setja mælanleg viðmið um hvernig menn eiga að láta sér annt um skóla. Slíkur þroski getur birst í næstum ótal myndum – t.d. sem reiði við skólameistara þegar hann ákveður einhverja vitleysu.

Svona markmið eru það sem Bobbitt kallaði í lítillsvirðingartón „yfirgrípsmikil og illa skilgreind.“ Þau verða alltaf svolítið þokukennd og illmælanleg, menn klára ekkert að ná þeim,

Þau eru kannski alltaf óraunhæf og óskhyggja í bland og kannski lítið vit að tímasetja þau. Sennilega eru þau eins lítið „SMART“ og verið getur. Þau verða þess vegna utanveltu ef áherslan er öll í anda ríkjandi tæknihyggju.

Frá sjónarmiði tæknihyggju í námskrágerð lítur það raunar út sem tímasóun ef nemendur nota stund og stund til að ráðgast um málefni skólans. Það er líka öndvert meginhneigð tæknihyggjunnar ef nemendur fara að rökræða um markmiðin og jafnvel breyta þeim á miðri leið í stað þess einfaldlega að ná þeim með sem „skilvirkustum“ hætti (svo ég noti eitt af uppáhaldsorðum námskrártæknimanna).

Ég held að þessi sama tæknihyggja eigi líka þátt í því hve námsgreinar sem gætu stutt rökræðu um skólasamfélagið og markmið þess eru hornreka. Listir og húmanískar greinar sem helst geta stuðlað að gagnrýnni hugsun og hugmyndaflugi sem þarf til að sjá aðra kosti og nýja möguleika hafa nær óhjákvæmilega markmið sem námskrártæknimönnum þykja yfirgripsmikil og illa skilgreind.

\*

Þetta var um hindranir af fyrri gerðinni. En hvað með seinni gerðina – þá staðreynd að nemendur koma fram sem neytendur skólaþjónustu fremur en þátttakendur í skólasamfélagi og haga sér eins og gæðin sem skólinn lætur þeim í té séu námseiningar og gráður í skiptum fyrir vinnu.

Það er kannski erfitt að ná utan um þau einkenni framhaldsskóla (og líklega líka háskóla) sem gera þá að þjónustustofnunum fremur en samfélagi um menntun og gildi sem henni tengjast. Ég verð að viðurkenna að skilningur minn á þessum einkennum er fremur grunnur. Mér finnst ég samt vera rétt að byrja að átta mig á sumum þeirra.

Eitt einkennið er einfaldlega áfangakerfið sem ýtir undir að menn líti á menntun sem söfnun eininga. Við sem störfum í áfangaskólum verðum vör við þetta viðhorf, t.d. þegar fólk telur meira virði að hafa tvær einingar í dönsku en að geta t.d. lesið bækur dönsku.

Þeir sem eru fljótir að læra og mundu undir einhverjum kringumstæðum verða frumkvöðlar í félagslífi og leggja mikið af mörkum til skólasamfélagsins fullnýta gjarna tíma sinn til einingasöfnunar og klára skólann á færri árum fremur en að nota umfram tíma til að verða betri skólafélagar. Hér skiptir tíminn máli. Það eitt að hafa góðan hug og þykja vænt um skólann sinn dugar ekki ef nemendur gefa honum engan hluta af tíma sínum. Getur verið að þeir sem bæði hafa það í sér að vilja vinna af „skilvirkni“ að eigin hag og láta sér annt um skólann séu leiddir af ósýnilegri hönd til að verja tíma sínum fremur til þess fyrrnefnda? Mér hefur sýnst að undanfarin ár hafi þátttaka nemenda í félagslífi farið minnkandi, einkum vegna þess að þeim finnst eins og allt annað sem gert er í skólanum en að safna námseiningum sé tímasóun.

Annað einkenni er að með aukinni notkun á upplýsingatækni hafa mótast ferli sem auðvelda nemendum að safna einingum þótt þeir geti ekki mætt í kennslustundir. Þetta er annars vegar fjarnám og hins vegar kennsla þar sem öll gögn (oft glærur og fyrirlestrar) liggja frammi fyrir þá sem ekki komast í tíma. Hvort tveggja ýtir undir að nemendur verði ótengdir einstaklingar fremur en hópur eða samfélag og stuðlar líka að því að áfangar séu skipulagðir fyrirfram þannig að umræða sem nemendur fitja upp á í tímum breyti litlu eða engu um

framvindu náms og kennslu. Við þetta verða nemendur í auknum mæli þiggjendur einhvers sem er miðlað og í minna mæli þátttakendur í skólasamfélagi.

Þriðja einkennið er hvernig réttindi einstaklinga á aðstoð, stuðningi og þjónustu skipta sífellt meira máli. Umræða þar sem þau eru í forgangi leggur áherslu á nemandann sem handhafa einstaklingsréttinda og jafnvel líka sem einhvers sem þarf að verja, er minni-máttar. Ekki að þetta útlöki algerlega að nemendur komi fram sem ábyrgir borgara sem hafa skyldur við skólann sinn og eiga að leggja sem mest af mörkum í annarra þágu – en óneitanlega togar þetta í andstæða átt.

#### 4. Lokaorð

Niðurstaða mín er að til að skólar verði í auknum mæli lýðræðislegir á þann hátt að nemendur ráðgíst um málefni skólasamfélagsins með farsælum hætti þurfi að:

1. Víkja, a.m.k. að einhverju leyti, frá ríkjandi tæknihyggju í námskrágerð.
2. Breyta skólunum þannig að þeir verði í meira mæli eins og félög þar sem menn sameinast í viðleitni og í minna mæli eins og þjónustustofnanir þar sem einstaklingar fá einingar í skiptum fyrir vinnu (eða peninga).

Það fyrrnefnda er að ég held vel gerlegt og kannski erum við byrjuð á því meðal annars með áherslu á sex grunnþætti menntunar í aðalnámskránni frá 2011. Þessi aðalnámskrá er tvíbent – hún leggur áherslu á fyrirframskilgreinda hæfni og allt tæknihyggjuapparatið sem fylgir (og er ansi bólgið á síðum hennar). En hún boðar líka stórar hugsjónir sem eru opnar og verða ekki negldar niður sem mælanleg markmið sem hægt er að klára. Það má vera að við séum með þessu að hverfa að einhverju leyti frá kröfum um markmiðssetningu í anda Bobbitts og Tylers og endurvekja menntahugsun 19. aldar (sem fólk alið upp á 20. öld þekkir kannski betur af ritum Deweys en af frumkvöðlum 19. aldar). Þetta kallar á breyttan þanka-gang – kannski að eitthvað í ætt við rómantikina taki nú við af tæknihyggjunni sem mótaði menntavísindi 20. aldar.

Það síðarnefnda er held ég erfiðara en það fyrrnefnda. Ég hef ekki svar við því hvernig þetta verður best gert. Við getum ekki hafnað áfangakerfi, upplýsingatækni og réttindum nemenda á ýmis konar aðstoð og úrræðum án þess að tapa mörgum góðum kostum sem nútímaskólar hafa. Sennilega getum við heldur ekki haldið áfram á sömu braut og ég hef lýst og samt fengið nemendur til að gefa skólasamfélaginu þann tíma sem þarf svo farsælt lýðræði náí að þróast.

**Rit**

- Atli Harðarson (2012a). Hugmyndir um námsmarkmið í nýrri Aðalnámskrá framhaldsskóla. *Skírnir* 186(1), 215–222.
- Atli Harðarson (2012b). Ný aðalnámskrá framhaldsskóla og gömul námskráfræði. *Uppeldi og menntun* 21(2), 71–90.
- Atli Harðarson (2013). *In what sense and to what extent can organised school education be an aims-based enterprise?* (Doktorsritgerð við Menntavísindasvið Háskóla Íslands). Reykjavík: Háskólaprent.
- Bobbitt, J. F. (1972). *The curriculum*. New York: Arno Press. (Upphafleg útgáfa 1918).
- Cuban, L. (1992). Curriculum stability and change. Í P.W. Jackson (Ritstjóri), *Handbook of research on curriculum: A project of the American Educational Research Association* (bls. 216–247). New York: Macmillan Publishing Company.
- Katz, M. S., & Denti, L. G. (1996). The road to nowhere begins with where we are: Rethinking the future of American education. *Interchange*, 27(3&4), 261–277.
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið (2011). Aðalnámskrá framhaldsskóla: Almennur hluti 2011. Reykjavík: Höfundur.
- Schwab, J. J. (1978). *Science, curriculum, and liberal education: Selected essays* (ritstjórar I. Westbury og N. J. Wilkof). Chicago; London: The University of Chicago Press.
- Tye, B. B. (2000). *Hard truths: Uncovering the deep structure of schooling*. New York: Teachers College Press.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago; London: The University of Chicago Press.