

„Samfélagið verður að gera upp við sig til hvers skóli er“

Viðtal við Jón Torfa Jónasson,
forseta Menntavísindasviðs
Háskóla Íslands



Ritnefnd vildi grennslast fyrir um menntasýn forseta Menntavísindasviðs Háskóla Íslands, Jóns Torfa Jónassonar, sem var ráðinn til að veita sviðinu forstöðu eftir að Kennaraháskóli Íslands og Háskóli Íslands sameinuðust 1. júlí 2008.

Fyrirspyrjandi beinir sjónum sínum einkum að skólastarfi og menntun kennara vegna þeirrar deiglu sem hún er í og Jón Torfi segir hér frá ýmsu, sem hann telur brýnt í menntamálum, og byggir m.a. á rannsóknum sínum til margra ára á menntun á Íslandi og í öðrum löndum.

Alinn upp í skóla- og menntamálum

Segðu mér frá bakgrunni þínum og hvernig þú kemur inn í menntamálin.

Ég er fæddur í Reykjavík 1947 og átti heima í Vesturbænum alla æsku mína. Foreldrar mínir eru Guðrún Ögmundsdóttir Stephensen og Jónas B. Jónsson. Fyrir móður minni var uppeldi ungra barna hugsjón, ekki síst þeirra sem bjuggu við erfiðar heimilis- aðstæður, og hún fór til Bandaríkjanna og Svíþjóðar til að kynna sér barnaheimilis- mál. Hún lét sig þau miklu skipta alla tíð og hafði á þeim sterkar skoðanir. Ég man

eftir góðri vináttu hennar bæði við Þórhildi Ólafsdóttur, sem var m.a. forstöðukona í Laufásborg, og Valborgu Sigurðardóttur, skólastjóra Fósturskóla Íslands. Faðir minn var menntaður í Kennaraskólanum, hann kenndi fyrst fyrir norðan, í Torfalækjarhreppi, en síðan við Laugarnesskóla í Reykjavík þar sem hann var í hópi kraftmikilla og áhugasamra kennara. Hann kynnti sér einnig skólamál í Svíþjóð. Árið 1943 varð hann fræðslufulltrúi í Reykjavík, síðar fræðslustjóri og gegndi hann því starfi í nær 30 ár af sömu hugsjón og einkenndi móður mína. Á heimilinu var umræða um uppeldis- og menntamál daglegt brauð og sennilega hafði hún áhrif á mig þótt ég ætlaði mér ekkert frekar framtíð á þeim vettvangi.

Skólaganga

Ég gekk í hverfissskólana, Melaskóla, Hagaskóla og svo í MR, sem þá var enn eini menntaskólinn í Reykjavík. Að stúdentsprófi loknu vildi ég fara til útlanda og hugðist skrá mig í eðlisfræðinám í Danmörku. Ég áleit samt að það væri gagnlegt að læra fyrst eitthvað meira í ensku svo að ég fór til Edinborgar og lagði stund á sagnfræði, stjórnmálafræði og heimspeki við háskólann þar í eitt ár. Þegar til kom líkaði mér svo vel í Edinborg að ég ákvað að skipta yfir í eðlisfræðina þar. Mér er það minnisstætt að leiðbeinandinn minn í sagnfræðinni taldi ekki gerlegt að skipta úr sagnfræði yfir í eðlisfræði, þar eð til þess þyrfti allt annan undirbúning. En það gekk eins og í sögu. Þótt ég kæmi úr stærðfræðideild hafði ég lært þó það mikið í tungumálum og sögu að ég var tækur í sagnfræði eða heimspeki í skosku skólunum. Ég hef stundum sagt frá þessu til að benda á hve nemendur úr íslensku menntaskólunum höfðu breiðan bakgrunn, sem hélt mörgum dyrum opnum. Ég tel þetta afar mikilvægt nú þegar verkefni framtíðar eru orðin svo óendanlega margvísleg. Nemendur eiga að geta skipt um fagsvið og það verður að hafa hugfast þegar rætt er um að stytta eða þrengja nám til stúdentsprófs.

Ég skræði mig í stærðfræðilega eðlisfræði til að byrja með. Þetta var afskaplega gaman, stærðfræði og eðlisfræði eru heillandi fög. Á síðasta ári skipti ég yfir í tilrauna-eðlisfræði af því að ég hélt að það væri praktískt fyrir mig þegar heim kæmi. Á þessum tíma vann ég á sumrin við jarðhitamælingar fyrir Orkustofnun og stóð til boða fast starf við það. Það var hins vegar einhver frekari menntaþrá í mér og ég hafði þess vegna skráð mig í doktorsnám í eðlisfræði. Í Háskólanum í Edinborg héngu uppi auglýsingar um alls konar spennandi nám. Þar á meðal var auglýst ný grein við Sussex-háskóla sem var sambland af sálfræði, lífeðlisfræði og tölvunarfræði. Um var að ræða svonefnda skiptigráðu, hugsuð fyrir þá sem höfðu ekki grunn í sálfræði en vildu skipta yfir í þá grein. Þetta nám vakti áhuga minn og ég varð einn af sex nemendum sem teknir voru inn í þetta nám. Ég kvaddi eðlisfræðina og stærðfræðina, a.m.k. í bili að því er ég hélt, en ég fann þá þegar að menntamál voru farin að toga í mig.

Doktorsnámið

Við Bryndís Ísaksdóttir, sem hafði lokið námi í listasögu í Bandaríkjunum, höfðum gift okkur 1971. Við bjuggum saman einn vetur í Edinborg en fluttum síðan ásamt dóttur okkar suður á bóginn. Í Sussexháskóla var mikil gerjun í sálfræðideildinni og skemmtilegt að vera. Námið var krefjandi þótt það væri stutt, aðeins tólf mánaða stíft nám til MS-gráðu og okkur nemendum var sagt að við yrðum eiginlega að fara í doktorsnám að því loknu. Það var auðvitað ekki skilyrði en þótti nauðsynlegt til þess að hasla sér völl á sviðinu. Mér kom aldrei til hugar að starfa sem sálfræðingur í hefðbundinni merkingu þess orðs, til þess hafði ég enga þekkingu. Ég vildi halda áfram í einhverju sem tengdist námi eða hugsun og gjarnan lestri. Ég fór inn í rannsóknarhóp á sviði lestrar og rannsakaði hvaða ferli væru virk þegar fólk læsi texta. Ritgerðin mín heitir *What's in a word?* og snerist um hvort við læsum orð sem stafi eða heild eða sambland af hvoru tveggja. Ég gerði tilraunir mínar í tölvu og eftir fyrsta árið tók ég að mér alla tölvuvinnu fyrir leiðbeinanda minn og nemendur hans og fleira fólk, fór sem sagt á kaf í forritun. Var síðan í fullu starfi í þrjú ár sem aðstoðarmaður hans en vann jafnframt að rannsókn minni. Þetta nýttist mér afar vel því að við vorum að gera mjög svipaðar rannsóknir. Eftir að náminu lauk var mér boðin áframhaldandi þriggja ára vinna sem aðstoðarmaður leiðbeinandans og við eigin rannsóknir; einnig bauðst mér að fara til Ástralíu til að byggja upp rannsóknarstofu í sálfræði. Þá var komið að því að ákveða hvort við ættum að vera úti eða fara heim og ala börnin okkar upp þar, en dætur okkar voru orðnar tvær og stutt var í skólaaldur hjá þeim. Ég ræddi bæði við Andra Ísaksson og Sigurjón Björnsson og þeir töldu að nóg væri að gera hérna heima, stundakennsla, bæði í námssálarfræði í uppeldisfræðinni og innan sálfræðinnar. Við ákváðum því að ég tæki ekki starfið úti, og við fluttum heim 1977. Ég sé ekki eftir því, en samt veltir maður fyrir sér hvað hefði orðið ef við hefðum ílenst úti, það voru ýmsir möguleikar þar.

Kominn heim

Ég tók strax að mér mikla stundakennslu í Háskóla Íslands og í Kennaraháskólanum og lauk doktorsritgerðinni ekki fyrr en 1980. Ég kenndi verklega eðlisfræði í raunvísinda-deild í nokkur ár en einnig aðferðafræði og hugfræði í 25 ár í sálfræðinni. Ég hafði góð tengsl við Kennaraháskólann, ætli ég hafi ekki kennt námssálarfræðina í kennaranáminu í fimm ár. Smám saman rofnuðu tengslin við eðlisfræðina og ég flutti mig yfir í uppeldisfræðina og sálfræðina. Þegar ég fékk svo lektorsstöðu í uppeldisfræði sneri ég mér að þeim starfsskyldum sem ég áleit að lektor í uppeldisfræði hefði, þ.e. að sinna menntamálum. Í upphafi hafði ég mikinn áhuga á notkun tölva í skólastarfi; ég taldi að þær byðu upp á gríðarlega möguleika og myndu gjörbreyta skólastarfi. Ég vissi að hægt væri að gera nánast allt í tölvu en ég áttaði mig ekki á hve mikillar forritunarkunnáttu slíkt krefðist af kennurum. Upp úr 1985 fékk ég líka mikinn áhuga á fjarkennslu, einkum í tengslum við tölvumálin, og fór að skoða nám og skólastarf frá ýmsum nýjum sjónarhornum.

Spá um þróun í mennta- og skólamálum

Dú hefur talsvert velt fyrir þér framtíð skólastarfs og menntunar, en ekki gert ráð fyrir hröðum breytingum. Ertu enn sama sinnis?

Vegna áhuga míns á fjarkennslu og notkun tölvu í skólastarfi var ég fenginn til að spá fyrir um þróun mennta- og skólamála í 25 ár, þ.e.a.s. frá 1985–2010. Þetta var á vegum *Framtíðarnefndar* sem Steingrímur Hermannsson forsætisráðherra setti á laggirnar. Menn höfðu þær hugmyndir þá að á næstu árum myndi ný tækni umblyta skólanum. Það var áhugavert að vinna þetta verkefni og niðurstöður mínar birtust í bókinni *Menntun og skólastarf á Íslandi í 25 ár 1985–2010*. Ég notaði raunar mjög einfalda aðferð til að spá um þetta, þ.e. að skoða hvað hefði gerst á undanförunum 40–50 árum og reyndi að átta mig á því hvers konar breytingar væru, í ljósi sögunnar, líklegar næstu 25 árin. Niðurstaða mín var sú að menntunin myndi vaxa og eflast en í raun yrðu engar grundvallarbreytingar á skólastarfi. Margir urðu fyrir vonbrigðum með þetta og fannst ég ekki nógu framsækinn. En ég setti ekki fram framtíðardrauma, heldur spá um hvað yrði. Ég reyndi að útskýra að margt myndi breytast en það gerðist hægt og rólega; skólakerfi væru í eðli sínu íhaldssöm. Sem dæmi tók ég stöðu listgreina í skólum. Afar lengi hefur verið full samstaða um að efla listgreinar en ég taldi samt að þær myndu lengi enn eiga undir högg að sækja og sama máli gegndi um handverk. Reynt hefur verið að efla þessar greinar en ekki tekist sem skyldi. Þannig að ég gerði ekki ráð fyrir miklum breytingum. Þessar ályktanir dró ég af reynslunni. Mér finnst núna að spá mín hafi staðist í öllum aðalatriðum, eiginlega óþægilega vel, breytingarnar hafa orðið hægt og sígandi. Margt hefur auðvitað breyst, m.a. hvað varðar nýtingu tækninnar, við notum t.d. öll farsíma og alls kyns spjallrásir á Netinu, nokkuð sem ég sá ekki fyrir. Margt annað mætti nefna. En sumt er lítið breytt. Í upphafi 21. aldar hanna menn skólabyggingar, t.d. háskólabyggingar út um allan heim, sem eru nánast eins og háskólar litu út á 18. öld og raunar er ekki gert ráð fyrir neinum veigamiklum breytingum í skipan kennslu næstu 50–100 árin. Menn benda á að nú sé verið að hanna hér á landi grunnskóla með nýju formi og það er laukrétt, en það var líka gert á sjötta og sjöunda áratug síðustu aldar. Það þarf að halda vel á spöðunum til þess að endurnýja starfshætti skóla þannig að um sé að ræða raunverulegar umbætur. En spá mín fjallaði um breytingar sem ég taldi að yrðu á skólastarfi, ekki um það sem ég léti mig dreyma um. Skólastarf mun breytast mjög hægt nema ásetningur og samstaða verði um að hraða breytingum. Ég tel að það eigi að gera.

Hverju breyta tölvurnar?

Margt tengt notkun tækni í skólastarfi er byggt á misskilningi. Meðal annars að tölvuvæðing hljóti að hafa áhrif á kennslu en svo er ekki, þótt hún gæti haft það. Hún hefur mest áhrif utan skólans, á þá menningu og atvinnu- og þjóðlíf sem skólinn býr fólk undir, en ekkert endilega á skólastarfið sjálft. Þetta umhverfi hefur gjörbreyst og mun halda áfram að breytast og skólinn ætti að gaumgæfa þessar breytingar. Hins vegar tel ég það vandamál að þegar tæknin er notuð í skólastarfinu þá er það einkum til þess að gera betur það sem ávallt hefur verið gert og þar með hefur gamaldags vinnulag

iðulega verið fest í sessi. Þvert á móti ætti auðvitað að nota nýja tækni í skólastarfi til þess að gera róttækar breytingar á vinnuumhverfi og ryðja nýjar brautir. Á mínum yngri árum taldi ég að nýta mætti tölvutæknina til þess að umgangast þekkingu á nýjan hátt, ekki aðeins til þess að afla hennar eða skilja heldur til að *nota* hana. Ég er enn sannfærður um að tölvutæknin sé mjög vannýtt til þessa í skólastarfi og mun sennilega snúa mér að því áhugamáli mínu aftur eftir nokkur ár. En ef við skoðum þróun í tæknimálum undanfarinn áratug eða tvo þá hafa áhugaverðustu breytingarnar orðið til að auka samskipti, hvort heldur er fyrir tilstilli vefsins, með dreifingu þekkingar og samskiptaforrita eða þróun farsímatækninnar. Skólinn ætti að taka mið af þessari byltingu í endursköpun sinna starfshátta. Samskipti í samfélagi framtíðar verða allt önnur en við vöndumst á síðustu öld og skólinn ætti að búa sig og nemendur sína undir þau.

Verknám eða bóknám?

Dú hefur rætt um bóknámsrek, að bóknámið ýti verknámi til hliðar.

Fólk lærir af því að lesa og hlusta en umfram allt af því að gera hlutina og þar með af eigin reynslu. Meira að segja þessa staðreynd þurfa flestir að uppgötva sjálfir, af eigin raun. Fræðilegt og verklegt nám þarf ætíð að flétta saman, en það er eftirtektarvert hve nám hefur í ríku mæli verið flutt af starfsvettvangi og inn í skóla. Nánast allt þarf að fara fram innan veggja skólans. Í öllu námi, ekki síst í starfsnámi, tel ég að best sé að vefa saman nám í starfi og á bók og eiginleg starfsþjálfun eigi síðan að fara fram á vinnustaðnum þegar fólk hefur verið ráðið í vinnu. Ég tel tvenn meginrök fyrir því að náminu er oft hagað þannig að starfsnámið rekur lestina á námsferlinum, þótt það ætti ekki að vera þannig. Önnur eru skólakerfisrökin, þ.e. að nauðsynlegt sé að hafa ungt fólk í bóknámi til að byrja með til þess að það geti fært sig til, skipti það um skoðun, sem virðist skynsamlegt. Fjölbrautakerfið, sem einkum var hannað til þess að jafna virðingarstöðu ólíkra námsgreina, átti einnig að auðvelda þeim nemendum að flytja sig sem vildu færa sig úr bóklegu námi yfir í verklegt. Eftir að hafa kannað málið komst ég að því að í reynd skipti þetta ekki miklu máli fyrir nemendur. Verknámsnemendur, sem áttu auðvelt með bóknám, færðu sig yfir í bóknámið en almennt var tilfærsla lítil. Þessi rök héldu því tæplega. Hin rökin eru í raun kröfur atvinnurekenda sem vilja hafa starfsþjálfun á vegum skólans frekar en þeirra sjálfra. En ég nefndi að nám sem áður var úti í atvinnulífinu, starfsnám af mörgu tagi, hefur verið fært inn í skólana. Þetta er bóknámsvæðing allrar menntunar og er alþjóðlegt fyrirbæri; að sumu leyti skynsamleg en að öðru leyti ekki. Þessu hefur lengst af verið þannig háttað í læknisfræði og lögfræði en síðan einnig í landbúnaði og iðnaði og smám saman öllum öðrum greinum. Fyrir þessari bóknámsvæðingu eru ýmis rök, svo sem aðgengi allra að starfsmenntun og að þröngir hagsmunir hindruðu ekki fólk í að komast í læri hjá meistara í iðnnámi. Reynslan sýndi einnig að þótt sterk rök væru fyrir því að menntunin færi fram á vettvangi var oft pottur brotinn í leiðsögn; nemarnir voru stundum settir í aðstoð sem ekki fólst í því að fást við alvöru verkefni.

Sams konar þróun skólakerfa

Í vangaveltum mínum um starfsnámið og hvernig það þróaðist vaknaði áhugi minn á þróun skólastarfs og -kerfa og hvað réði þróuninni. Ég beindi athygli að íslenska skólakerfinu og íslenskri skólasögu, en er þakklátur fyrir að ég var hálfpartinn neyddur af vinnumatskerfi Háskólans til að skoða einnig þróun í öðrum löndum. Háskólinn gerði kröfu um að kennarar væru í erlendu samstarfi og skrifuðu í erlend tímarit. Mér fannst á þeim tíma þetta vera markleysa hvað mig snerti því ég væri aðeins að rannsaka íslenskan veruleika og þyrfti að ná til íslenskra lesenda. En þetta reyndist sérlega farsælt fyrir mig sem fræðimann. Samanburður við önnur lönd gaf mér nýjar víddir og ég sá íslenska kerfið í öðru ljósi, m.a. vegna þess að okkar kerfi þróast í takt við skólakerfi annarra landa. Það lýtur sömu lögmálum, vandamálin eru svipuð og annars staðar og sömu mynstrin birtast. Þetta fannst mér spennandi og hefur reynst mér mjög gagnlegt.

Ég hef skoðað þróun hvers skólástigs fyrir sig; byrjaði á framhaldsskólanum, fór svo yfir á háskólastigið og reyndi að átta mig á hvað væri að gerast þar. Fyrir nokkrum árum skoðaði ég leikskólann og taldi mig geta sýnt fram á að þau lögmál sem réðu um þróun framhaldsskóla og háskóla ættu líka við, að breyttu breytanda, í leikskólanum. Síðan hef ég einnig lagst yfir sögu grunnskólastigsins. Það kom mér í fyrstu á óvart að sjá hve líkt hin ýmsu skólakerfi þróast. Bandaríska skólakerfið er þúsund sinnum stærra en hið íslenska en þróunin er hin sama í öllum aðalatriðum og merkilegt er að svipaðir hlutir gerast á svipuðum tíma, t.d. jöfn aðsókn kynja að háskóla. Stjórnvöld hafa ekki samræmt aðgerðir sínar, ýmis ólík öfl ráða ferðinni. Ég hef raunar haldið því fram að það séu nemendur sem ráði ferðinni í ótrúlega ríkum mæli.

Prófhoggja

En hvernig má það vera að nemendur ráði ferðinni; eru það ekki stjórnvöld eða skólarnir?

Nemendur ráða því í hvaða greinar þeir sækja. Kennaraháskólinn byggði upp fjarnám, það hefði ekki tekist ef nemendur hefðu ekki sótt í það. Sama máli gegnir um meistaranám í háskóla, það hefur mikinn hljómgrunn meðal nemenda og hefur orðið vinsæl leið til endurmenntunar. Ég tel að á vissan hátt ráði nemendurnir þannig námsframboði en ekki stjórnvöld eða skólarnir, þótt þeir taki frumkvæði að því að bjóða fram nýtt nám. Prófhoggja, sem ég hef stundum nefnt prófræði fyrir enska orðið *credentialism*, ræður að mínu mati þróun skólakerfa á Vesturlöndum og sennilega alls staðar. Höfuðmarkmið stórs hluta nemenda er að fá prófgráðuna og til þess þurfa þeir að ná prófum og helst með góðum einkunnum vegna þess að það getur skipt máli. Þeir læra vitanlega ýmislegt í leiðinni og það er bara gott, og jafnvel skemmtilegt, því að þeir hafa áhuga á greininni en hjá mörgum vegur það ekki þyngst. Nemendurnir hafa meiri áhyggjur af einkunnum en af frammistöðu sinni. Þetta er sannarlega umhugsunarefni. Þessi staða mála er ekki bundin við Ísland heldur er svipuð í öðrum löndum.

Það er margt líkt með prófhoggju nemenda og matskerfum sem háskólar í fjölmörgum löndum eru að festast í. Markmið, mat og metnaður skiptir máli en það má aldrei

missa sjónar á höfuðtilgangi þess verkefnis sem kerfið snýst um. Auðvitað verður að hafa viðmið og markmið en matskerfi má ekki taka völdin. Ég hef áhyggjur af því að einföld afkastahvetjandi kerfi fái óþarflega mikil völd í skólastarfi, hvort heldur það eru einkunnakerfi eða launakerfi. Kerfi sem eru afkastahvetjandi í launum skila ekki endilega betri kennslu. Bónuskerfi í bönkum skiluðu betri afrakstri um hríð en svo kom í ljós að þar stóð margt á brauðfótum; sumt má hugsanlega skrifa á reikning hvatakerfanna. Það verður því miður ávallt togstreita milli einfaldra mælikvarða og mikilvægustu hugsjóna.

Breytingar á skólastarfi

Þótt þú hafir horft til framtíðar hefur þú einnig lagt rækt við sögu menntunar.

Ég er sannfærður um að fátt sé gagnlegra en að rýna í sögu hugmynda og skólastarfs til þess komast að niðurstöðu um það í hverju menntun felst og hverju ætti að breyta og hverju ekki í skólastarfi; eða til að átta sig á því hvert breytingar muni leiða og hverjar þeirra muni ná fótfestu. Athugun á þróun skólakerfa sýnir ákveðna þætti sem breytast lítið og aðra sem eru breytilegir. Sum gildi og viðfangsefni menntunar breytast ekki öldum saman, annað tekur miklum breytingum frá ári til árs. Í bókinni, *Tinkering Toward Utopia*, sem er einkar áhugaverð bók um umbætur í menntamállum, velta höfundarnir, Tyack og Cuban, fyrir sér umbótastarfi og skólaþróun. Þeir lýsa merkilegum, bandarískum umbótahugmyndum, hvernig þær risu og hnigu. Sumar þessara hugmynda voru vel hugsaðar og útfærðar, um þær var gott samkomulag og þær voru vel studdar og fjármagnaðar. Þær gengu upp um hríð en gengu svo oftast til baka. Skólaþróunin gengur í bylgjum.

Sumir myndu telja þetta svartsýni.

Nei, það má alls ekki líta svo á, það verða sífelldar framfarir, en ég tel að skólasagan hvetji okkur til að skilja hvaða öfl ráði ferðinni einmitt til þess að meira vinnist. Breytingar ganga aldrei alla leið til baka, ýmislegt lifir. En það er nauðsynlegt að átta sig á hvað gerist þegar hugsjónafólk er að vinna hugmynd brautargengi m.a. hvað vinnur gegn henni. Ekki má vanmeta hve mikið byggist á hugsjónældinum sem er oft, kannski alltaf, nauðsynlegur til að koma hugmynd í framkvæmd og það þarf að gera sér grein fyrir hvað þarf til að hún lifi, t.d. að hvaða marki hún sé bundin þeim einstaklingum sem ýta henni úr vör. Lítið dæmi er svokallaður opinn skóli í Fossvogsskóla á áttunda áratugnum. Þeir sem hrundu honum af stað þekktu hugmyndirnar vel og vissu að hverju þeir stefndu, en smám saman skipti um fólk, nýjabrumið fór af og ákveðin þreyta kom í útfærsluna. Nú er aftur unnið að skyldum hugmyndum. Í stað þess að tala um svartsýni skulum við reyna að skilja að það er ekki nóg að brydda upp á nýjungum heldur er nauðsynlegt að vita hvernig þeim verður tryggt líf, þ.e.a.s. þeim sem eru góðar. Dæmi um málefni sem mér er hugstætt er sú mikla áhersla sem lögð hefur verið á skilning í nánast öllum umbótum á skólastarfi öldum saman. Alltaf hefur átt að snúa frá villu utanbókarnáms til náms sem byggt er á skilningi, en þrátt fyrir síendurteknar tilraunir til að efla skilning hefur námið iðulega orðið að marklausu utanbókarnámi, a.m.k. að hluta. Þeir sem leggja áherslu á skilning í skólastarfi verða

að þekkja þessa sögu; þeir verða líka að skilja muninn á þulunámi sem er gagnslítið og þjálfun sem er oft mjög nauðsynleg og hefur jafnvel verið vanmetin í skólastarfi.

Ég hvet þá sem setja fram nýjar hugmyndir til að vera raunsær. Dewey velti fyrir sér hvers vegna hugmyndir hans gengu ekki aðeins til baka heldur kölluðu beinlínis fram andstæður sínar. Hann taldi að allir sem ynnu að nýrri hugmynd yrðu að hafa ígrundaðan skilning á gildi nýs verklags og starfa samkvæmt því, annars væri hugmyndin dauðadæmd. Ég tek undir þetta. Öllu skiptir að þeir sem taka upp nýja starfs-hætti hafi innsæi og sjálfstraust til að útfæra þá eftir aðstæðum.

Við verðum einnig að gera okkur grein fyrir því að í stórum hópi starfsmanna er fólk misjafnlega hugsjónaríkt. Sumir vilja leggja á sig ómælda vinnu til þess að útfæra hugmyndir sem þeir hafa trú á, aðrir vilja fara hægar í sakirnar þótt þeir séu samviskusamir starfsmenn. Þetta er alveg eðlilegt. Fólk á sér líf utan vinnunnar þannig að starfið verður að vera viðráðanlegt. Allt starfsfólk þarf að skilja hvað það er að gera, það þarf að kunna til verksins og ráða við það til þess að geta haldið því áfram. Í menntun kennara þarf að tryggja þrennt, að rækta hugsjónir hjá fólki sem vinnur við kennslu barna eða unglinga, tryggja skilning á því í hverju starfið felst og einnig að efla kunnáttuna til að vinna verkið. Ekkert af þessu má vanta. Atvinnumennska í tónlist er hliðstætt dæmi, það er ekki nóg að vilja lifa og hrærast í tónlist og þekkja vel til hennar, iðkun hennar kostar mikinn aga.

Ég tel fernt valda því að erfitt reynist að innleiða nýtt verklag og vinnubrögð í skólum; það er að vísu auðveldast á fyrstu skólastigunum en verður erfiðara eftir því sem ofar dregur. Í fyrsta lagi eru nýjar hugmyndir oft óljósar, bæði hvað varðar rökstuðning og útfærslu og þegar hugmynd gengur ekki fyllilega upp er horfið til baka til fyrri vinnubragða sem virkuðu að því er virtist. Í öðru lagi er ýmislegt skynsamlegt í gömlum hugmyndum sem ýtt er til hliðar; ýmislegt sem eftirsjá er að. Það er ekki endilega verið að ýta þeim til hliðar vegna þess að þær séu slæmar heldur vegna þess að annað ætti að komast að. Stundum er að vísu eins og úreltar aðferðir gangi upp en ekki endilega á réttum forsendum: Það er til dæmis nánast sama hvernig og hvað afburðanemendum er kennt. Þeim gengur alltaf vel og þá er eins og verklagið, sem notað er, sé gott og þeim finnst efnið áhugavert: þeir eru þakklátir fyrir það sem þeir fá og gefa reynslu sinni iðulega góða umsögn. Í þriðja lagi er afskaplega þægilegt fyrir kennara, eins og aðra, að starfa í umhverfi sem einfalt er að stjórna, t.d. með því að halda fyrirlestur eða biðja nemendur að ná tókum á vel skrifaðri kennslubók. Einföld útfærsla lifir lengst. Í fjórða lagi er ekki til neinn haldbær mælikvarði á hvort aðferð hafi tekist vel eða illa þegar til lengri tíma er litið og þess vegna erfitt að meta hvenær breytt verklag leiðir til umbóta.

Í forsvari fyrir kennaramenntun

Nú ert þú í forsvari fyrir kennaramenntun í landinu sem forseti Menntavísindasviðs Háskóla Íslands, hvað viltu segja um þær breytingar sem urðu við sameiningu háskólanna?

Það varð mikilvæg skipulagsbreyting þegar Kennaraháskólinn, sem var sjálfstæð og raunar margsamsett stofnun, var settur undir aðra stofnun og verður í öllum aðalatriðum að hlíta lögmálum hins stóra skóla. Það er mjög góður vilji til þess að taka tillit

til Menntavísindasviðs en það er ekki alltaf hægt vegna þess að erfiðara er að breyta regluverki stórrar stofnunar en lítillar. Við erum hluti af stórrri heild sem hefur sínar skoðanir, stefnu og verklag. Ég var einn af fáum í Háskóla Íslands sem hafði efasemdir um þessa sameiningu og það var fyrst og fremst vegna þess að ég taldi regluverk hans ekki henta Kennaraháskólanum að öllu leyti, til dæmis hvað snerti skipulag vinnunnar, mat á störfum og uppbyggingu námsins. En vitaskuld gekk ég til samstarfsins af fullum heilindum; ég sótti um starf mitt á þeim forsendum og vegna mikils áhuga míns á menntamálum og ég tel að sameining stofnananna hafi gengið vel.

Eitt af markmiðum sameiningarinnar var að auðvelda samstarf milli eininga Háskólans, en reynslan í Háskóla Íslands hefur sýnt að þetta er nokkuð sem er stundum auðveldara um að tala en í að komast. Jafnframt finnst mér skynsamlegt að einingar hafi töluvert sjálfstæði og ekki þurfi allir að þróast á sömu forsendum. Það er til dæmis mjög eðlilegt að skyldar hugmyndir ríki um nám grunnskólakennara og leikskólakennara en það þarf þó ekki að merkja að allt kennaranám fylgi sömu hugmyndafræði. Sama gildir um menntun þroskaþjálfra, sérkennara, framhaldsskólakennara, íþróttافرæðinga, skólástjórnenda og tómskundافرæðinga. Það er skynsamlegt að fara milliveg hvað snertir samvinnu og sjálfstæði í menntun þessara stétta. Hér togast á ýmis sjónarmið, t.d. verður að gæta að virðingarstöðu menntunarinnar. Þegar tvö skólastig vinna saman hefur annað (það sem meiri virðingar nýtur) meiri áhrif en hitt. Greinar innan skólastiga njóta einnig mismikillar virðingar; innan grunnskólans hafa t.d. samræmdu prófa greinarnar að einhverju leyti notið meiri virðingar en hinar, en það kann að breytast.

Í starfi mínu sem forseti Menntavísindasviðs vildi ég gjarnan virða þá áherslu sem rektorar Kennaraháskólans hafa lagt á að rækta menningu og fagmennsku, sú umræða á að vege þungt í stefnumörkun sviðsins. Ég álit að forseti sviðs í háskóla eigi að gera sitt ýtrasta til að tryggja lifandi og gagnrýna umræðu um fagleg málefni á sínu sviði en jafnframt að tryggja jafnræði milli sjónarmiða úr ólíkum áttum hins akademíska samfélags. Háskóla er styrkur að því að ólíkar áherslur og skoðanir fái notið sín. Viða um lönd er lýðræði í háskólum því miður á undanhaldi og við tekur stjórnun ofan frá og það má vel vera að það sé eðlilegt í ýmsum fjárhagslegum og stjórnunarlegum málum. Það á að vera í höndum stjórnsýslu að taka á móti nemendaerindum, sjá um samninga við stundakennara og yfirleitt sjá til þess að stjórnsýslan sé virk. Stjórnsýsla verður líka að tryggja að stofnunin sé innan fjárhagsramma. Á verksviði kennaranna er hins vegar fagleg mótun náms og rannsókna, virk og upplýst umræða um áherslur í námi og rannsóknum og sífelld endursköpun vinnumenningar, mat á því hve skynsamlegt það sé að stofna til nýrra námsleiða o.s.frv. En það má ekki gleyma því að í öllum kerfum takast á margslungnir hagsmunir; akademían er aldeilis ekki laus við togstreitu hagsmuna frekar en nokkur önnur svið þjóðfélagsins. En allar ákvarðanir, jafnvel stjórnsýsluákvarðanir, er skynsamlegt að taka í samráði.

Þótt við ræðum hér einkum um kennaramenntun og skólastarf þá verður að hafa hugfast hve margbrotin önnur verkefni Menntavísindasviðsins eru. Þau eru ekki síður mikilvæg en menntun kennara, og fjölbreytnin undirstrikar að fagleg forysta verður að vera sameiginlegt verkefni en ekki á hendi fámennrar stjórnar eða lítils hóps.

Skólamenning

Að hverju eiga skólar að beina kröftum sínum?

Ég tel að allir skólar á öllum stigum, leikskólar, grunnskólar, framhaldsskólar og ekki síst háskólar, eigi að móta sína eigin menningu; menningu í ljósi þess hvernig þeir skilja og uppfylla ólík hlutverk sín. Ég hef talsverðar áhyggjur af því að nemendur í íslenskum skólum séu ekki nægilega uppteknir af lærdóms- og menntunarmenningu. Það á ekki síst við á háskólastiginu. Þetta verkefni er í höndum kennara og nemenda sameiginlega, en undir forystu kennarans. Ég hef kennt í mörg ár og stundum haft nemendur sem sóttu hjá mér tíma án þess að finnast þeir vera þátttakendur í menntunarferli. Mat þeirra á kennslunni byggðist þá aðeins á því hvort þeir teldu sig græða á tímunum hjá mér með tilliti til þess hvort þeir stæðu sig betur á prófi. Því það ég þá í allri vinsemd að koma ekki í tíma ef þeir gætu nýtt tíma sinn betur heima eða á safni. En jafnframt var mér ætíð ofarlega í huga að leitast við að gera tímana lærdómsríka; skapa þar akademíska menningu. Ég er ekki viss um að mér hafi oft tekist það, heldur litið of mikið á nemendur mína sem nema en ekki samstarfsfólk, þótt þetta væri harðduglegt, kraftmikið fullorðið fólk; en stundum tókst þetta og ég á margar góðar minningar um samstarf við nemendur mína. Ég tel það sérstakt viðfangsefni Menntavísindasviðs að rækta menntunarmenningu svo allir nemendur þar geti síðan skapað hana á sínum vinnustað, ekki síst verðandi kennarar. Í þessu sambandi hef ég haft svolitlar áhyggjur af fjarkennslunni; það er hvort þar sé hægt að skapa þessa lærdómsmenningu. Samstarfsfólk mitt, talsmenn fjarkennslu, telur hana þvert á móti einmitt vera einkar vel til þess fallna að skapa agaðan samræðuvettvang sem taki hinum fram þegar vel tekst til, og hugsanlega sé engin leið betri til að móta góðan fagmann en þegar nemandi er í vel skipulögðu fjarnámi á mögulegum fram-tíðarvinnustað sínum.

Meginmarkmið menntunar

Hvaða spurningar telur þú að skipti mestu máli þegar rætt er um menntun kennara?

Mér finnst öllu skipta í sambandi við menntun að kennarar leggi mikla vinnu í að velta fyrir sér hvert sé meginmarkmið hennar. Þetta ætti líka að vera kjarni kennaramenntunar. Það er alvarlegt ef kennarar hafa ekki skýra hugmynd um það um hvað menntun snýst, þótt þeir kunni ágætlega sitt fag. Ég tek mjög alvarlega hlutverkagreinar laga um leik-, grunn- og framhaldsskóla; öll útfærsla á skólastarfi verður að taka mið af þeim. Sumir vinnustaðir krefjast hugsjóna, aðrir síður. Ég tel að allir sem vinna að uppeldis- og menntamállum þurfi að hafa hugsjón eða löngun til þess að vinna að menntun. Og hugsjónaeldinum halda þeir lifandi á vettvangi með skýrri sýn á menntun og í skapandi starfsumhverfi. Fagmennskan byggist síðan á samblandi hugsjóna, þekkingar og dómgreindar; það gengur ekki í uppeldisstarfi að vinna vélrænt, hver og einn verður að skilja hvaða hugmyndir liggja til grundvallar og geta útfært þær eftir sínu höfði. Starfsmenntun verður að vera í nánum tengslum við væntanlegan starfsvettvang, ekki til þess að þar fari fram starfsþjálfun heldur til að nemendur skilji þau verkefni sem þeir þurfa síðar að glíma við. En þá verður verkaskiptingin að

vera skýr, þ.e. hvert sé hlutverk kennara á vettvangi og hvert sé hlutverk kennara í háskólanum.

Hvert er hlutverk skólans?

Ég var nýlega á ráðstefnu um menntamál í fyrrum Júgóslavíu þar sem fjallað var um kennaramenntun, m.a. í tengslum við skóla fyrir alla, þar sem vísað var bæði til kennslu seinfærra nemenda og þjóðarbrot. Þarna var við margvíslegan bráðan vanda að etja. Spurt var til hvers skólinn væri, að hvaða marki ætti að nota hann til þess að byggja nýtt þjóðfélag, nýja þjóðfélagsgerð. Það kom mér á óvart að þrátt fyrir ólíkar aðstæður var þarna talað um sömu málefni og eru á dagskrá hjá okkur, jafnrétti, lýðræði, sjálfbærni, móðurmál og menningu hvers einstaklings, en einnig þátttöku hans í stærri menningarheimi, sem væri samt sem áður settur saman úr margvíslegri gjörólíkri menningu. En mér fannst krafan um nýja og meitlaða hugsun vera miklu skýrari hjá þessu fólki en hér hjá okkur og þarna varð mér ljóst hve brýn þessi krafa væri um margslungið hlutverk skólans. Hún brann þar á öllum og hún ætti að gera það hér líka þótt ekki sé hægt að leggja aðstæður að jöfnu. Ég tel að það eigi að spyrja miklu skýrar um hver sé forgangsröðun okkar í skólamálu. Hvert er meginhlutverk þessa stóra, mikla og merkilega kerfis, sem hefur verið byggt upp hér eins og raunar um allan heim; hvað viljum við að þetta kerfi geri?

Skólinn hefur víðfeðmara hlutverk en hann hafði á síðustu öld þegar margir héldu því fram að hann væri bara hlutlaus fræðslustofnun sem kenndi fólki að lesa, skrifa og reikna. Ég geri ekki lítið úr þessum verkefnum en skólinn hefur að mínu mati og samkvæmt lögum miklu víðtækara hlutverk en þetta. Grikkir lögðu áherslu á ræktun dygða og Rómverjar lögðu rækt við málflutning, bæði að mál væri vel flutt og hugsunin skýr og efnismikil; það gleymist stundum að tjáning var höfuðviðfangsefni menntunar öldum saman. Lúther og Erasmus töldu báðir mikilvægt að ala börn upp til að verða manneskjur, ekki aðeins kunnáttufólk. Það var einnig kjarninn í riti Ellenar Key þegar hún hvatti til þess um aldamótin 1900 að 20. öldin yrði *Öld barnsins*, en þannig nefndi hún bók sína.

En fræði og þekking tryggja ekki manneskjulegu hliðina. Ég hef áhyggjur af því að langskólagentið fólk skorti lítillæti og auðmýkt sem það ætti að hafa öðrum fremur, einkum vegna skilnings á takmörkunum fræða og þekkingar. Of oft örlar á hroka í tali menntamanna, finnst mér. Bogi Melsteð og Guðmundur Finnbogason, sem skrifuðu um menntun um næstsíðustu aldamót, töldu að menntun ætti að speglast í fyrirmyndarframkomu gagnvart öðrum og víðfeðm tæknileg þekking af ýmsu tagi tryggir það engan veginn.

Höfum við þá ekki lagt næga áherslu á að rækta manninn?

Nei, það er þrennt sem mér finnst vanta í því sambandi. Ræktun hinnar skapandi manneskju, tillitssemi við samborgarana og skilningur á því um hvað samfélag snýst. Þetta ættu ekki að vera jaðarverkefni skólanna, heldur kjarni starfs þeirra, að tryggja að þessum þáttum sé sinnt. Of mikil áhersla hefur verið lögð á tæknilega kunnáttu á kostnað mennskunnar. Ég tel, í þessu ljósi, að við þurfum stöðugt að hugsa upp á nýtt hvernig við undirbúum kennara undir starf sitt. Hlutverk kennarans er víðtækt

og margslungið og hann þarf að velta vandlega fyrir sér hvernig hann sinnir því. En jafnframt verður að vera ljóst að það er langt frá því að kennarar eða skólinn geti leyst öll helstu viðfangsefni samfélagsins eða eigi yfir höfuð að gera það; t.d. að tryggja félagslegan jöfnuð.

Mælikvarðar á skólastarf

Nú virðist vera rík tilhneiging til þess að mæla afrakstur skólastarfsins, en er ekki erfitt að mæla manneskjulegheitin?

Jú, og ég hef einmitt haft áhyggjur af þessu; við mælum það sem við kunnum að mæla og það ræður síðan ferðinni. Ákvarðanir um hvað og hvernig á að meta verður að taka á málefnalegum grunni en ekki tæknilegum. Þetta á bæði við um nemendur og kennara. Öll kerfi sem mæla framvindu nemenda og árangur kennarans í starfi krefjast þess að bæði kennarar og nemendur sýni eitthvað mælanlegt. Rousseau mælir með því að börn séu frjáls en er í raun að tala um frelsi í mjög stýrðu umhverfi sem kennari þeirra mótar. Hann segir eitthvað á þessa leið: Þú átt að gera allt, en það á að líta út fyrir að þú sért ekkert að gera. Ég tel að við verðum að endurvekjast þessa flóknu hugmynd um fagmennsku starfsmannsins og við verðum að mennta kennara þannig að þeir verði dómbærir á störf félaga sinna og verði þannig ábyrgir fyrir mælikvarðanum. Þetta verði svipað og þegar fræðimenn nota dómgreind sína til þess að meta hvort félagar þeirra hafi staðið faglega að verki í ritun fræðigreina. En það er vandmeðfarið að móta hvatningar- eða launakerfi kennara sem er byggt á sýnilegum afrekum þeirra.

Vandinn er tvíþættur. Annars vegar má vera að sá kennari sé bestur sem ekki er augljóslega virkur í daglegu starfi sínu, m.a. vegna þess hve vel hann hefur undirbúið þau verkefni sem hann leggur fyrir, eða vegna þess námsumhverfis sem hann býr nemendum sínum. Hins vegar er vandinn sá að mikilvægasti afrakstur menntunar verður ekki ljós fyrir en löngu eftir að kennslu lýkur og jafnvel þá er bæði erfitt að mæla hann og greina nákvæmlega hverju góður árangur er að þakka.

Fagmennska

Hvernig getur háskóli stuðlað að því að góðar hugmyndir um kennslu þynnist ekki út þegar út á starfsvettvang er komið?

Ég tel að það sé tvennt sem þurfi til. Stofnanir sem mennta kennara verða, umfram allar aðrar stofnanir, að vera mjög uppteknar af markmiðum, bæði eigin markmiðum og markmiðum skólans sem nemendur munu síðar kenna við. Það verður að leggja mikla rækt við þetta, ræða sífellt um hlutverkið frá mörgum ólíkum hliðum, hver sé verkefni hvers skólastigs og stofnunarinnar sjálfrar sem menntar kennarana. Aldrei er hægt að vinna verk vel nema ljóst sé hvert verkefnið er. Í öðru lagi verður nemandinn að vera ákveðinn í því að verða fagmaður sem er að fást við flókið verkefni, átta sig á að það sé tímafrekt að ná tókum á því og skila því vel. Ekki er nóg að læra tiltekið fag og fá smáleisögn í kennslufræðum og síðan sé hægt að einhenda sér í verkið. Sú hugmynd gengur ekki upp þótt margir haldi það. Mikilvægi skólastarfs krefst þess

að rík fagmennska sé lögð því til grundvallar. Auk allrar þeirrar kunnáttu sem kennari verður að hafa í farteskinu þarf hann að hafa sterka tilfinningu fyrir því hvert hlutverk hans sé og til hvers menntunin sé. Þetta síðastnefnda er það vandasamasta og kennari þarf stöðugt að ígrunda það svo að hann viti hvað hann er að gera. Faglegur kennari er skapandi og hefur sjálfstraust, hann gerir sér grein fyrir því að hann er að mennta fólk til þess að taka virkan þátt í margbrotnu samfélagi. Forgangsröðun hans er að því marki skýr, en hún nær jafnframt til ótrúlega margra verkefna. Fagmaður gerir sér góða grein fyrir því hve margslungið þetta er og jafnframt hvernig hægt sé að ná mikilvægustu markmiðum menntunar við ólíkar aðstæður og með ólíkum nemendum.

Það er vandasamt að skipuleggja skólastarf svo saman fari góður skilningur, sjálfstæð virkni og öguð vinnubrögð nemandans og þjálfun til verka, en jafnframt að raunverulega sé hvatt til hugmyndaauðgi, frumkvæðis og sköpunar; nám sem gefur nemandanum sjálfstætt vald á þekkingu sinni til þess að nota hana við ófyrirséðar aðstæður. Hvað þarf til? Ég er sannfærður um að þetta verður aðeins framkvæmt í skólastarfi með fagfólki, sem hefur skýra hugmynd um hvað það er að gera, veit hvað þarf til og endurnýjar sig stöðugt í starfi sínu.

Það fer auðvitað eftir skólastiginu í hverju kunnátta kennarans á að felast, það er stöðugt viðfangsefni að velta fyrir sér hvað leikskólakennari, grunnskólakennari eða framhaldsskólakennari þurfi að kunna. Oft er talað um að kennarar á efri stigum grunnskólans eða í framhaldsskólanum þurfi að hafa góða kunnáttu í fagi sínu, en það á við um alla kennara. Skapandi kennari hefur djúpstæða þekkingu á hlutverki sínu, faginu, nemandanum, vinnubrögðum og aðstæðum, þetta þarf allt að fara saman. En það er ekki skynsamlegt að gera ráð fyrir að allir kennarar á sama skólastigi hafi nokkurn veginn sömu menntun; ég tel að það sé úrelt sjónarmið. En búi kennarar yfir fjölbreyttri sérhæfingu verður skólinn að vera samstarfsvettvangur ólíkra fagmanna sem bæta hver annan upp og bera virðingu fyrir fagmennsku hvers annars. Þannig birtist fagmennskan hjá skóla sem heildstæðri stofnun. Það er liðin tíð að kennsla sé einyrkjastarf og hver kennari sé látinn einn um sín verkefni. Kennsla, hvort sem er í leikskóla, grunnskóla, framhaldsskóla eða háskóla, er samstarfsverkefni þeirra sem í skólanum starfa.

Eina leiðin til þessa er að gera kennara að sjálfstæðum fagmönnum í þeirri merkingu að þeir hafi góðan skilning á hlutverki sínu og bæði vald á efninu sem þeir kenna og viti hvernig á að kenna það. En verkefnið breytist stöðugt. Og það er nákvæmlega sama glíman hjá kennurum á hvaða skólastigi sem þeir eru, háskólakennarinn og leikskólakennarinn eru að fást við sama viðfangsefnið að þessu leyti.

Fimm ára kennaranám

Hvað viltu segja um fimm ára kennaranám?

Kennaraháskólinn mælti með því að lengja kennaramenntunina til þess að tryggja fagmennsku í breytilegu samfélagi. Þegar hver einstaklingur er í skóla að lágmarki í tuttugu ár í upphafi lífsferils síns, en iðulega hátt í önnur tíu þegar allt er talið, eru sífellt meiri kröfur gerðar til skóla og kennara sem þurfa því trausta og góða menntun.

Umfangsmiklar rannsóknir eru gerðar á menntun og skólastarfi og á síðustu áratugum hefur komið fram aragrúi hugmynda sem kennarar þurfa að þekkja, t.d. um skóla fyrir alla, um jafnrétti, um vanda vegna eineltis, um félagsmótun, um tölvur og margvíslega tækni sem hefur gjörbreytt atvinnulífi og menningu, um sjálfbæra þróun, um fjölmenningu, um nýjar námsgreinar og algjöra endurnýjun margra eldri greina og um nýjar greinar og ný verkefni. Og nýjungarnar, sem kennarar verða að kunna skil á, halda áfram að hellast yfir. Þá þekkingu verður að tryggja bæði í grunnmenntun kennara og í sífældri starfsþróun þeirra. Ég tel það eitt brýnasta verkefni nútímasamfélags að opna greiðar leiðir fyrir þá grósku og endurnýjun sem er á verksviði allra starfsgreina inn í greinarnar sjálfar. Það felur m.a. í sér að háskólar verða að líta á sig sem símenntunarstofnanir engu síður en grunnmenntastofnanir. Símenntun á ekki að vera jaðarverkefni háskóla, heldur kjarnaverkefni þeirra.

Það er að mínu mati mikilvægt að hugsa allt nám upp á nýtt; vandinn er sá að sú endurskoðun verður sífellt að fara fram. Fjöldmörg ágreinings- og skipulagsefni þarf sífellt að leysa. Eiga allir kennarar t.d. að hafa í aðalatriðum sama undirbúning? Mun skóla framtíðarinnar verða best þjónað þannig? Hvernig á að tryggja að nýjar niðurstöður rannsókna á menntun, námsgreinum, skólastarfi og kennaramenntun eigi greiða leið inn í skipulag kennaranáms og skólastarfs? Hvernig á að tryggja að andi laga um markmið skólastarfs og menntunar speglist í kennaramenntun fremur en úreltar hugmyndir gamalla hefða um inntak og starfshætti?

Samfélag, atvinnulíf, menning og tækni verða mjög breytt frá því sem nú er. Ég tel að þessar breytingar kalli á langtum meiri uppstokkun markmiða, inntaks og starfshátta skólans en almennt er rætt um. Skólinn er tæki samfélagsins til að endurskapa sig, til þess að skapa nýja þekkingu, nýtt verklag, ný viðmið, nýja menningu. Þetta er talsvert viðameira hlutverk en það þrönga fræðsluhlutverk sem er ennþá hans aðalverkefni í hugum margra. Hann verður að taka þetta víðara hlutverk af fullri alvöru.

Í þessu ljósi er það eitt veigamesta viðfangsefni okkar á Menntavísindasviði að reyna að átta okkur á því fyrir hvaða heim við erum að undirbúa kennaranemann. Við verðum í því efni að átta okkur á hve gamaldags þær hugmyndir kunna að vera sem ráða ferðinni. Við sem vélum um skipan kennaranáms komum úr menningar- og fræðaheimi sem er að einhverju leyti úreltur nú þegar nema á þeim sviðum sem við fylgjumst sérstaklega vel með. Við erum því miður ekki nema að litlu leyti í takt við þann heim menningar og atvinnu sem ungt fólk lifir í nú. Við erum því þegar orðin á eftir. En jafnvel þótt þetta væri í lagi, þá undirbúum við kennara til að kenna börnum jafnvel næstu 30–40 ár eftir að námi kennaranemanna lýkur, og þurfum þess vegna að sjá langt fram í tímann ef vel ætti að vera. Þarna er hætta á annarri töf á flæði hugmynda. Börnin sem njóta þessarar kennslu eru síðan í skólanum að undirbúa sig undir líf og starf sem þau taka þátt í 10–20 árum eftir skólagöngu sína. Ég tel að við endurnýjum hvorki verklag né inntak náms af nægum krafti.

Skóli fyrir alla

Ef við snúum okkur aftur að menntakerfinu, getur skólinn verið fyrir alla?

Hugmyndin um skóla fyrir alla hefur verið að þróast í hartnær öld. Það var þó ekki viðurkennt fyrr en með lögnum 1946 að skólinn væri fyrir alla, en ekki var gert ráð fyrir að öll börn ættu heima í sama skólanum. Gert var ráð fyrir sérúrræðum og sérskólum. Lengi vel var ekkert fjármagn til sérúrræðanna. Lögin 1974 staðfestu að grunnskólinn væri fyrir öll börn og að þau ættu að vera í sama skólanum. En sérúrræði höfðu smám saman byggst upp þannig að það var fyrst með þessum lögum að rennt var fjárhagslegum stöðum undir kerfið frá 1946. Reyndin varð því sú að í vissum skilningi snerust lögin frá 1974, sem voru að mörgu leyti mjög framsækin, upp í andstæðu sína vegna þess að fjárhagslegum stöðum var rennt undir sérúrræðin sem lögin frá 1946 mæltu fyrir um. Úr þessu var bætt á árunum upp úr 1990. En þótt grunnskólinn og nú einnig leikskóli og framhaldsskóli eigi að vera fyrir alla nemendur og ekki skuli almennt gert ráð fyrir sérskólum eru ýmis mál óleyst. Við hvaða aðstæður er til að mynda réttlætanlegt að taka einstaka nemendur eða jafnvel hóp nemenda út úr stærri hópi nemenda og sinna þeim sérstaklega? Jafnvel í sérstökum bekk eða í sérstökum skóla? Hvar má draga mörkin og á hvaða forsendum?

Auk spurningar um skipan í einingar þarf að glíma við ýmsar grundvallarspurningar sem snúast um inntak náms og markmið skólans. Hvað með ungt fólk sem á í miklum erfiðleikum með að stafsetja, reikna eða einbeita sér en getur tjáð sig í töluðum orðum, í tónlist eða mynd? Hvað á að verja mikilli orku barna og unglinga til verkefna sem þeir eiga erfitt með í stað þess að láta þá njóta þeirra hæfileika sem þeir hafa? Vandinn er sá að skólinn, sem stofnun, á erfitt með að gera upp við sig hversu sveigjanlegur hann megi vera eða hvað sé skynsamlegt í þessum efnum.

Stefnan um skóla fyrir alla virðist vera mjög vandmeðfarin bæði hugmyndafræðilega og í framkvæmd. Þegar nánar er að gáð liggur vandinn við skóla fyrir alla alls ekki hjá börnunum og að sumu leyti ekki heldur hjá kennurum, heldur hjá samfélaginu vegna þess hvaða augum það lítur skólann og hlutverk hans. Sé mælikvarðinn sem við metum skólann eftir mjög einfaldur, t.d. sá að allir læri að lesa og því fyrir því betra og síðan læri nemandinn allt sem hann getur með því að lesa, þá ræður þetta viðhorf miklu um skipan skólans. Þetta einfalda viðmið liggur að baki því sem margt fólk hugsar. Þá sem ekki ráða við þetta verður að sortera úr og aðstoða sérstaklega.

Skóli sem ætlar að taka tillit til hvers og eins verður að vita talsvert um einstaklingana og verður þannig að flokka börnin að einhverju marki. Auðvitað á skólinn að sinna þessu hlutverki en hann hefur mörgum öðrum mikilvægum hlutverkum að gegna eins og til dæmis að kenna börnum frá upphafi að þau verði ekki dæmd úr leik þótt þau geti ekki ákveðna hluti, þau séu ekki minna virði fyrir bragðið. Það mætti hugsa sér að eitt af hlutverkum skólans væri einmitt að flokka ekki, samanber orðalagið, skóli án aðgreiningar, og það væri ekkert léttvægara en lestrarkennslan og það sem henni fylgir. Hugsanlega ætti það einmitt að vera eitt af meginhlutverkum skólans að kenna fólki að vera saman á ólíkum forsendum.

Hér hef ég aðeins nefnt dæmi um hve vandasamt það getur verið að ákveða hvernig eigi að skipuleggja skóla og um leið ýjað að því hve margslungið hlutverk hans sé

þegar öll verkefni sem hann ætti að sinna eru ofin saman. Það truflar mig að mér finnst að fáir taki markmiðsgreinar laga um skóla alvarlega, t.d. aðra grein grunnskólalaganna um að hlutverk skólans sé að stuðla að alhliða þroska allra nemenda og þátttöku þeirra í lýðræðisþjóðfélagi sem er í stöðugri þróun. Þetta er eins og klisja sem margir vitna í en gera lítið með. Þó held ég að starfandi kennarar gefi markmiðsgreinunum sífellt meiri gaum og það skiptir vitanlega mestu máli.

Frá skilningi til sköpunar

Má ég biðja þig um að draga saman það sem þú vildir helst vekja athygli á hvað varðar skólastarf í nútíð og framtíð?

Ég vil árétta að það er nauðsynlegt að hugsa skólann að ýmsu leyti alveg upp á nýtt nú þegar 20–25 ára skólaganga, fyrir upphaf ævistarfsins, er hið almenna viðmið. Það þarf að granskoda til hvers skólunn er og hver séu og eigi að vera þjóðfélagsleg hlutverk hans.

Með svólíttill einföldun má segja að eitt stærsta átakamál í skipan menntunar muni snúast um vægið á milli þess að vita og að geta, eða kannski öllu heldur um togstreituna á milli skilnings og sköpunar. Annars vegar er viðhorf upplýsingarinnar, sem hefur verið í stöðugri sókn undanfarnar tvær aldir, að hlutverk skólans sé að upplýsa, fræða, tryggja að nemendur hafi ákveðna vitneskju og færni sem sé nátengd henni; þeir búi yfir sífellt meiri bóklegri kunnáttu. Þetta sé gagnlegt til þess að spara sig í samkeppni um störf, þjóðfélagið fái fólk sem þekkir til flókinna viðfangsefna á grundvelli fræðilegrar kunnáttu og það sé nauðsynlegt til þess að auka hagvöxt. Um þetta geti varla verið mikil ágreiningur, þetta sé nauðsynlegur liður í sívaxandi áherslu á þekkingarþjóðfélagið. Hins vegar er það viðhorf að þekkinguna eða skilninginn verði að flétta saman við þá skapandi orku sem hægt er að virkja hjá hverjum og einum. Það ætti því að tryggja að allir einstaklingar nýttu hæfileika sína og aðstöðu til að tjá sig, búa til, skapa; til þess að framkvæma. Á þetta ætti menntakerfið að leggja miklu meiri áherslu og tryggja ákveðið jafnvægi á milli allra þessara þátta. Þvinginn í skólastarfi ætti að flytjast frá skilningi til sköpunar. Vandinn er sá að við kunnum ekki nægilega vel að útfæra slíkar hugmyndir nema á mjög afmörkuðum sviðum. Þess vegna ætti að leggja rækt við að prófa slíkar hugmyndir á næstu árum.

Þessu tengt er umræðan um inntak menntunar. Ég er sannfærður um að viðfangsefni og vinnubrögð í skóla þurfi að skipuleggja í ljósi viðfangsefna, menningar og tækifæra sem ungu fólki bjóðast á miðri 21. öld. Við gætum verið miklu framsæknari, áræðnari og nýjungagjarnari í þessu efni. Það stangast alls ekki á við gamla kröfu og nýja um að við virðum rætur okkar og tryggjum tengsl við þá menningu sem við stöndum á. Það stangast heldur ekki á við þá menntahugsjón sem samofin er menningu okkar: að ræktun manneskjunnar í hverjum og einum er eitt mikilvægasta hlutverk menntunar. Ný tækni breytir ekki miklu um þau gildi sem þar vega þyngst.

Hvað varðar inntak menntunar þá tel ég löngu tímabært að endurskoða íhaldsamar hugmyndir um grunnmenntun, það er að segja þann grunn sem býr fólk undir ævistarfið. Um leið verður að hamra á mikilvægi ævimenntunar; það er öllum ljóst að flest störf og miklar þjóðfélagsbreytingar kalla á sífellda endurmenntun. Mér sýnist

mörgum fyrirmunað að tengja þetta tvennt saman og átta sig á því að nútíminn krefjist þess að hugmyndafræði ævimenntunar fái að ráða meiru um skipan menntunar í heild sinni.

En kannski skiptir mestu að skólinn gegni lykilhlutverki í mótun og ræktun samfélags. Við erum öll í þessu saman og sú samstaða verður að speglast í skólakerfinu og skólasterfinu. Þess vegna hamra ég á því að skóli verður að vera og getur verið svo langtum meira en fræðslustofnun. Skóli á að vera menningarsamfélag. Þar lærum við að gagnrýna, efast og ígrunda þannig að skilningur mótist og breytist. Þar lærum við að aga hugsun okkar og starf; við lærum að læra, prófa okkur áfram, taka frumkvæði, skapa, ræða saman; við lærum að virða og styðja við hvert annað. Hann á að framkalla það besta í öllum og hvetja til dáða.

Það eru mörg verk að vinna og varla hægt að hugsa sér frjórra, mikilvægara og áhugaverðara verkefni en að vinna að eflingu menntunar.

UM HÖFUND

Elsa Sigríður Jónsdóttir (elsasigríður@gmail.com) er fyrrverandi lektor við Menntavísindasvið Háskóla Íslands og Kennaraháskóla Íslands. Helstu rannsóknarviðfangsefni hennar eru á sviði fjölmennningar. Hún hefur gert rannsóknir meðal barna og foreldra af erlendum uppruna og barna með fötlun.