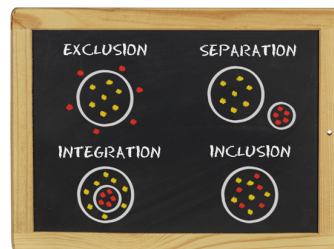


VIÐKVÆM ÁLITAMÁL OG NEMENDUR



Handbók fyrir kennara
unnin með þátttöku
Kýpur, Írlands, Svartfjallalands,
Spánar og Bretlands og
stuðningi Albaníu, Austurríkis,
Frakklands og Svíþjóðar

Styrkt af framkvæmdanefnd Evrópska efnahagssvæðisins og Evrópuráðinu

Hrint í framkvæmd af Evrópuráðinu

Funded
by the European Union
and the Council of Europe



Implemented
by the Council of Europe

Tímar ágreinings og nemendur

**Umfjöllun skóla
um viðkvæm álitamál
í lýðræðis- og mannréttindafræðslu**

**Fræðsluefni
fyrir kennaranámskeið**

**TÍMAR ÁGREININGS
OG NEMENDUR**

ISBN 978-9979-0-2330-2

1. útgáfa 2018

Pýðing: Guðrún Ebba Ólafsdóttir
Ritstjórn: Bryndís Haraldsdóttir,
Jón Pál Haraldsson og Linda Heiðarsdóttir.
Hilmar Hilmarsson annaðist prófarkalestur.

Skoðanir sem koma fram í textanum eru
á ábyrgð höfunda og endurspegla ekki
endilega opinbera stefnu Evrópuráðsins.

Öll erindi varðandi endurútgáfu eða pýðingu
efnisins skulu send Directorate of Communication
(F-67075 Strasbourg Cedex or publishing @coe.
int). Öllum öðrum erindum varðandi efnið skal
koma til Education policy division – Directorate
of democratic citizenship an partisipation.

Forsíða og hönnun: Documents and puplications
production Department (SPDP), Council of Europe.

Myndir: Shutterstock

Evrópuráðið, september 2015

Endurútgefið í júlí 2016

EFNISYFIRLIT

ÞAKKIR	5
INNGANGSORÐ	7
A. HLUTI YFIRLITSKAFLI RANNSÓKNIR Á ÁSKORUNUM OG ÞRÓUN HÆFNI	11
Inngangur	11
Tilgangur	11
Uppruni	11
Nálgun	12
Inntakið	12
Yfirlit yfir fræðilegt efni	13
Hvað eru viðkvæm álitamál?	13
Hvers vegna á að fjalla um viðkvæm álitamál í skólum?	14
Hverjar eru áskoranirnar?	15
Hvernig má mæta þessum krefjandi áskorunum?	18
Hvað er nú þegar til af námskeiðum og efni?	21
Samantekt	21
Ráðleggingar	22
VIÐAUKI I. HÆFNIVIÐMIÐ FYRIR KENNARA	24
1. Persónuleg	24
2. Fræðileg	24
3. Hagnýt	24
HEIMILDIR	25
Heimildir á netinu	26
B. HLUTI VERKEFNI MEÐ ÆFINGUM	27
Verkefnin	27
Hvernig verkefnin eru unnin	27
Hæfniviðmið	27
Hlutverk þess sem annast undirbúning kennara	28
1. hluti: Inngangur	30
2. hluti: Kennsluaðferðir	42
3. hluti: Ígrundun og mat	58
Fyrsti hluti: Viðkvæm álitamál – kynning	32
Verkefni 1.1: Inngangur	30
Verkefni 1.1: Hjálpargögn	30
Verkefni 1.2: Stólaleikurinn	33
Verkefni 1.3: Tilfinningatréð (Blob Tree)	35
Verkefni 1.3: Hjálpargögn	36
Verkefni 1.4: Heitt eða kalt?	37
Verkefni 1.4: Hjálpargögn	39
Verkefni 1.5: Hvað höfum við í farteskinu	39
Verkefni 1.5: Hjálpargögn	40
Annar hluti – Kennsluaðferðir	43
Að mæta áskorunum	42
Verkefni 2.1: Með hverjum heldur þú?	43
Verkefni 2.1: Hjálpargögn	44
Verkefni 2.2: Að skipta um sjónarhorn	47
Verkefni 2.2: Hjálpargögn	48
Verkefni 2.3: Skólinn við enda skógarins	49
Verkefni 2.3: Hjálpargögn	50
Verkefni 2.4: Að setja sig í spor annarra	52

Verkefni 2.4: Hjálpargögn	53
Verkefni 2.5: Heimskaffi	53
Verkefni 2.6: Hlutverkaleikur	56
Verkefni 2.6: Hjálpargögn	57
Þriðji hluti – Ígrundun og mat	58
Hvað svo?	58
Verkefni 3.1: Snjóboltinn	58
Verkefni 3.2: Kennsluáætlun	60
Verkefni 3.3: Endurgjöf (Blue letters)	61
Verkefni 3.4: Litatréð	62
Verkefni 3.4: Hjálpargögn	62

ÞAKKIR

Samstarfsaðilar

- ▶ Cyprus Pedagogical Institute, Ministry of Education and Culture, Cyprus
- ▶ City of Dublin Education & Training Board Curriculum Development Unit, Ireland
- ▶ UNESCO Chair in Education for Democratic Citizenship and Human Rights, Montenegro
- ▶ Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa, Spain
- ▶ Citizenship Foundation, United Kingdom (lead partner)

■ **Ritstjóri handbókarinnar** – David Kerr and Ted Huddleston, Citizenship Foundation, United Kingdom

■ **Höfundar handbókarinnar**

- ▶ Elena Papamichael, Cyprus Pedagogical Institute, Ministry of Education and Culture, Cyprus
- ▶ Mary Gannon, CDETB Curriculum Development Unit, Ireland
- ▶ Bojka Djukanovic, UNESCO Chair in Education for Democratic Citizenship and Human Rights, Montenegro
- ▶ Rosa Garvín Fernández, Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa, Spain
- ▶ David Kerr and Ted Huddleston, Citizenship Foundation, United Kingdom (lead authors)

■ **Aðrir samstarfsaðilar**

- ▶ Institute for Development of Education, Albania
- ▶ Demokratiezentrum Wien, Austria
- ▶ Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, France
- ▶ Swedish National Agency for Education, Sweden

INNGANGSORÐ

Handbókin er til notkunar á námskeiðum fyrir kennara og er ætlað að styðja við og efla umfjöllun um viðkvæm álitamál í Evrópu.

HVERS VEGNA HANDBÓK FYRIR KENNARA TIL AÐ FJALLA UM VIÐKVÆM ÁLITAMÁL

Ein af grundvallarforsendum lýðræðis og virðingar fyrir réttindum annarra er **að geta tekið þátt í umræðum** við fólk sem hefur annað gildismat en maður sjálfur.

— Engu að síður gefst ungu fólki sjaldan tækifæri til að fjalla um viðkvæm álitamál í skólum í Evrópu vegna þess að talið er **of áhættusamt að ræða í skólum** um málefni sem snerta t.d. öfgaskoðanir, kynbundið ofbeldi gegn börnum eða kynvitund. Ungu fólkið verður því að reiða sig á upplýsingar frá jafnöldrum og samfélagsmiðlum í stað þess að fá tækifæri til að orða áhyggjur sínar eða kynnast því hvernig öðrum líður í þessu sambandi. Þetta getur valdið togstreitu eða óvissu um mörg þeirra stóru mála sem uppi eru í samfélögum þeirra og víðar í Evrópu. Ef skólinn veitir nemendur enga aðstoð eða leiðbeinir þeim getur þá skort áreiðanlegar leiðir til að **takast á við** viðkvæm álitamál.

— Handbókin er svar við ákalli um **betri undirbúning** fyrir kennara til að fjalla um viðkvæm álitamál, frá þeim sem móta stefnuna í ríkjum Evrópu.

AF HVERJU NÚNA?

Ahyggjur vegna alvarlegra ofbeldisverka og félagslegrar upplausnar í nokkrum Evrópuríkjum ásamt **nýjum hugmyndum** um hvernig kenna beri lýðræði og mannréttindi kalla á að fjallað sé af alvöru um viðkvæm álitamál í skólum.

— Fyrst má nefna að uppbotin í London árið 2011, hatursglæpurinn í Noregi sama ár og Charlie Hedbo árásin í París árið 2015 hafa þrýst á allsherjar endurskoðun á hlutverki skólans í **siðferðisuppeldi og borgaralegri þátttöku** ungs fólks í þessum löndum og víðar í Evrópu.

— Í öðru lagi þá hefur evrópsk stefnumótun í lýðræðis- og mannréttindafræðslu **færst frá** námsbókum og hugmyndfræðilegri þekkingu yfir í áherslu á þátttökunám og verkefni sem tengjast **raunverulegum samtímaatburðum**. Almennur skilningur er á því að þátttaka í lýðræðissamfélagi, virðing fyrir mannréttindum og fjölmennningarlegur skilningur lærist á áhrifaríkari hátt með því að **framkvæma** í stað þess að **vita**. Nýtt, ófyrirséð og umdeilt svið hefur því bæst við námskrár í lýðræðis- og mannréttindafræðslu.

HVAÐ ER ÁTT VIÐ MEÐ AÐ EITTHVAÐ SÉ UMDEILT EÐA VIÐKVÆMT?

Sú skilgreining sem hefur gagnast hvað best í Evrópu og er notuð í þessari handbók er að viðkvæm álitamál séu:

Málefni sem vekja sterkar tilfinningar og skiptar skoðanir eru um í samfélaginu og ólíkum þjóðfélögum.

— Álitamálin geta ýmist verið staðbundin eða hnattræn. Sem dæmi um staðbundið álitamál má nefna byggingu mosku en gróðurhúsaáhrif eru dæmi um hnattrænt álitamál. Sum álitamálin eiga sér **lengri sögu** eins og átök milli ólíkra trúarbragða í einstökum löndum, önnur eru **mjög nýleg** eins og þegar ungt fólk gengur til liðs við samtök öfgamúsíma.

— Umdeild álitamál geta einnig verið ólík eftir **svæðum og tímabilum**, til dæmis er í sumum löndum bannað að hafa róðukrossa sýnilega í skólum en leyft í öðrum. Einnig má nefna jafnólik atriði eins og tvítyngt nám og höfuðföt Múhameðstrúarmanna. Næstum því hvaða málefni sem er getur orðið umdeilt og ný viðkvæm álitamál spretta stöðugt upp.

HVERS VEGNA ERU VIÐKVÆM ÁLITAMÁL UMDEILT KENNSLUEFNI?

Viðkvæm álitamál eru mál sem valda **miklum ágreiningi** um gildismat og hagsmuni og oft **þrætum** um fyrirbyggjandi staðreyndir. Þau eru gjarnan flókin og engin auðveld lausn í sjónmáli. Þau vekja sterkar tilfinningar og hafa þá tilhneigingu að skapa eða styrkja skil á milli manna og viðhalda tortryggni og vantrausti.

— Ef setja á þessi álitamál í skólanámskrá vakna alls kyns **kennslufræðilegar vangaveltur**, eins og til dæmis hvernig vernda eigi viðkvæma nemendur með ólíkan bakgrunn og menningu, hvernig koma megi í veg fyrir núning eða átök innan kennslustofunnar og hvernig kenna eigi umdeilt efni á hlutlausan hátt og án þess að taka gagnrýna afstöðu. Þetta vekur einnig spurningar um faglegt frelsi og hlutverk kennara varðandi hugmyndir þeirra og skoðanir.

— Fyrir **skólastjórnendur og þá sem stýra menntakerfum** snýst þetta um stefnu, eins og til dæmis um hvernig styðja megi kennara til að fjalla um umdeild álitamál, hvernig efla megi umræður innan skólasamfélagsins til dæmis gegnum lýðræðislegt skipulag skólastjórnunar, hvernig efla megi styðjandi skólabrag, hvernig haga beri eftirliti með því hvernig gæðum er ráðstafað og hvernig svara beri áhyggjum foreldra og annarra utan skólans.

HVERNIG NÝTIST HANDBÓKIN BEST?

Handbókinni er ætlað **að taka á þeim erfiðleikum** sem upp kunna að koma þegar fjallað er um viðkvæm álitamál í skólum, hún á bæði að geta nýst á námskeiðum fyrir kennara og sem kennsluefni.

— Handbókinni er ætlað að hjálpa **kennurum** að sjá mikilvægi þess að virkja ungt fólk í umræðu um viðkvæm álitamál og efla sjálfstraust og hæfni kennara til að gera þetta að reglubundnu viðfangsefni einkum þó með því að:

- Skapa **öruggt svæði**, griðastað í skólastofunni þar sem nemendur geta rætt ýmis álitamál opinskátt og óhræddir.
- Nota **kennsluaðferðir** og leiðir sem stuðla að opinni umræðu þar sem virðing ríkir.

— Þó ekki séu til neinar **skyndilausnir** og að ekki henti öll álitamál öllum aldurshópum nemenda er í handbókinni lögð áhersla á að það sé engin gild ástæða fyrir því að ekki skuli fjallað um viðkvæm álitamál í skólum heldur einmitt sterk rök fyrir því að það skuli gert.

HVERNIG VAR HANDBÓKIN UNNIN?

Handbókin var unnin í tengslum við Aðgerðaáætlun um tilraunaverkefni um lýðræði og mannréttindi (Human Rights and Democracy in Action 'Pilot Projects Scheme'), í samvinnu við Evrópuráðið og Evrópska efnahagsbandalagið. Innblástur handbókarinnar og markmið koma frá sáttmála Evrópuráðsins í lýðræðis- og mannréttindakennslu (The Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education https://www.stjornarradid.is/media/menntamalaraduneyti-media/media/mrn-pdf/the-charter---islensk-thyding_a-vef.pdf), Verkefni Evrópuráðsins um lýðræðis- og mannréttindamenntun (The Council of Europe Programme on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education https://www.stjornarradid.is/media/menntamalaraduneyti-media/media/ritogskyrslur/grunnthaettir_lydr_mannrett.pdf http://vefir.nams.is/litli_kompas/, <http://vefir.nams.is/kompas/>, [file:///C:/Users/r02gudni/Downloads/skyrsla_mannrettindafraedsla_08%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/r02gudni/Downloads/skyrsla_mannrettindafraedsla_08%20(1).pdf)) og Stefnumamma Evrópusambandsins um samstarf á sviði menntunar og þjáflunar (The European Commission Strategic Framework for Cooperation in Education and Training). Einnig útfært efni Evrópuráðsins í sögu, fjölmenningu og trúarbragðafræðslu auk friðsamlegra og lausnamiðaðra leiða til að taka á ágreiningi.

Handbókin hefur m.a. verið forprófuð og var unnin af fulltrúum mismunandi þjóða í Evrópu. Í henni eru teknar saman stefnur, verkefni og rannsóknarefni víðs vegar að úr Evrópu og víðar.

HVERJUM ER HANDBÓKIN ÆTLUÐ?

Handbókin er fyrst og fremst ætluð **almennum bekkjarkennurum**. Viðkvæm álitamál geta komið upp á öllum skólastigum, í öllum skólagerðum og í hvaða námsgrein sem er. Handbókin snertir því kennara á **öllum skólastigum** og í **öllum námsgreinum**, frá samfélagsfræði og lífsleikni til tungumála og náttúrufræði. Handbókin er sett þannig upp að nota meggi hana í endurmenntun fyrir kennara og kennaramenntun undir leiðsögn.

Hún nýtist einnig **skólastjórnendum og þeim sem stýra menntakerfinu**. Viðkvæm álitamál verða ekki eingöngu rædd innan kennslustofunnar, heldur koma þau upp annars staðar í skólanum, á göngunum, í matsalnum, á skólalóðinni og kaffistofu starfsfólks.

Handbókin miðast ekki við ákveðið land heldur hentar í **öllum löndum Evrópu**.

HVERS KONAR NÁLGUN?

Handbókinni er lýst kennslu- og námsaðferðum sem eru **opnar og samvinnumiðaðar** og með sérstaka áherslu á **ígrundun og vandlega úthugsaðar aðferðir**. Kennarar eru hvattir til að ígrunda hvernig skoðanir þeirra og gildismat hafa áhrif á það hvernig þeir nálgast og fjalla um viðkvæm álitamál í kennslu sinni.

Sú faglega hæfni sem handbókin byggist á á rætur sínar að rekja til **grunnilda og markmiða Evrópuráðsins** og fellur undir þrjá flokka:

- ▶ Persónuleg – ígrundun
- ▶ Fræðileg – skilningur á hlutverki samræðunnar í lýðræðisríkjum
- ▶ Hagnýt – kennsla og námsaðferðir

HVERNIG ER HANDBÓKIN UPPBYGGÐ?

Handbókin skiptist í tvo megin hluta:

- A – Yfirlitskafla
- B – Verkefni og æfingar

— Í yfirlitskaflanum er farið yfir hvaða erfiðleikar og áskoranir geta komið upp þegar fjallað er um viðkvæm álitamál í skólum og tekin dæmi frá útgefnu efni frá fjölmörgum Evrópulöndum auk handbókarinnar. Bent er á leiðir til að takast á við þessa erfiðleika og áskoranir. Einnig er rætt um hvaða faglegu hæfni þurfi og hvernig þjálfa megi þessa hæfni með verkefnum. Verkefnin eru í B hlutanum ásamt ítarlegum leiðbeiningum.

HVERNIG Á AÐ NOTA HANDBÓKINA?

Best er að nota alla handbókina sem **eina heild**. A og B hlutar tengjast innbyrðis og styrkja hvor annan. Hins vegar er handbókin nægjanlega sveigjanleg til að hægt sé að nýta hana á fleiri vegu.

— Í **yfirlitskaflanum** eru færð rök fyrir því hvers vegna taka skuli viðkvæm álitamál til umfjöllunar í skólum og útskýrt hvernig verkefnin eru valin. Þennan hluta má lesa á undan, á meðan og eftir að verkefnin eru unnin eða allt í senn.

— **Verkefnin** eru ætluð fyrir u.þ.b. **tveggja daga námskeið** í þeirri röð sem þau birtast í handbókinni, þó að auðveldlega megi skipta þeim upp í smærri hluta og dreifa á nokkra daga. Sum verkefnin má þó nota ein og sér ef þess er óskað.

HVERNIG TENGIST HANDBÓKIN NÚVERANDI ÁHERSLUM OG NÁMSKRÁM?

Innihald, nálgun og sveigjanleiki handbókarinnar gerir það að verkum að hún fellur vel að gildandi námskrám og áherslum í skólastarfi. Hún styður við hlutverk menntunar með því að framfylgja **grunngildum** Evrópuráðsins í lýðræðis- og mannréttindakennslu og **um menntun sem vörn** gegn andfélagslegri hegðun s.s. öfgahyggju og radíkaliseringu ungmenna, útlendingahatri og mismunun, ofbeldi og hatursorðræðu, aukinni vantrú á stjórnmal og stjórnmalamönnum og neikvæðum áhrifum efnahagsþrenginga

A. HLUTI

YFIRLITSKAFLI

RANNSÓKNIR Á ÁSKORUNUM
OG ÞRÓUN HÆFNI

INNGANGUR

TILGANGUR

Grunnþáttur í lýðræðisþróun er **að læra að taka þátt í samræðum** við fólk sem hefur önnur gildi en maður sjálfur og að bera virðingu fyrir því. Það er líklegt til að vernda og styrkja lýðræðisamfélög þar sem mannréttindi eru virt.

Samt er það svo að ungt fólk í Evrópu fær sjaldan tækifæri í skólanum til að taka þátt í samræðum um viðkvæm álitamál vegna þess að það er talið **of áhættusamt að fjalla um þau**. Sem dæmi má nefna öfgahyggju, kynbundið ofbeldi, ofbeldi gegn börnum og kynvitund. Ef ungt fólk fær ekki að orða áhyggjur sínar, er ómeðvitað um líðan annarra og þarf að treysta á vini og samfélagsmiðla til að fá upplýsingar getur það orðið óöruggt og ráðvillt um sum þeirra stóru mála sem uppi eru í samfélaginu og evrópskar þjóðir glíma við um þessar mundir. Ef unga fólkið skortir leiðsögn og aðstoð frá skólanum hefur það líklega fáar eða engar **leiðir til að ræða** þessi málefni á uppbyggilegan hátt.

Í Yfirlitskaflanum eru **helstu erfiðleikar** við að fjalla um viðkvæm álitamál í evrópskum skólum skoðaðir og kynntar aðferðir til að takast á við þá. Í kaflanum er lögð áhersla á hvernig auka megí sjálfstraust og hæfni kennara til að fjalla um viðkvæm álitamál.

Aðferðirnar eru settar upp í handbókinni sem röð tillagna til að búa kennara undir að fjalla um viðkvæm álitamál. Handbókin skiptist í Yfirlitskafla (A. hlutinn) og verkefni til undirbúnings kennara og til kennslu (B. hlutinn). Þessu er ætlað að vera aðgengilegt og henta um alla Evrópu og hefur þegar verið notað í tilraunaskyni með góðum árangri af kennurum og leiðbeinendum í nokkrum Evrópulöndum.

UPPRUNI

Yfirlitskaflinn var unninn í tengslum við **Aðgerðaáætlun um tilraunaverkefni um lýðræði og mannréttindi** í samstarfi við Evrópuráðið og Evrópusambandið. Kaflinn tekur mið af og stefnir að sama markmiði og sáttmáli Evrópuráðsins um lýðræðis- og mannréttindafræðslu og **Stefnuramma Evrópusambandsins um samstarf á sviði menntunar og þjálfunar**. Einnig var höfð hliðsjón af því sem ráðið hefur unnið í sambandi við fjölmennningar-, samfélags- og trúarbragðakennslu og friðsamlegar og lausnamiðaðar leiðir til að taka á ágreiningi.

Yfirlitskaflinn byggir þannig á **gildum Evrópuráðsins** varðandi lýðræði, mannréttindi og hlutverki laga í því sambandi, og hugmyndum um menntun **sem vörn gegn andfélagslegum öflum** eins og öfgahyggju og radíkaliseringu ungs fólks, útlendingahatri, ofbeldi, hatursumræðu, minnkandi trausti á stjórnmálamönnum og neikvæðum áhrifum niðurskurðar.

Handbókin hefur verið yfirfarin og forprófuð og er árangur vinnu fulltrúa frá mörgum Evrópulöndum.

NÁLGUN

■ Í yfirlitskaflanum er kynnt opin og samvinnumiðuð nálgun í kennslu og námi með sérstakri áherslu á **ígrundun og meðvitaðar aðgerðir**. Kennarar eru hvattir til að ígrunda hvernig skoðanir þeirra og gildismat hafa áhrif á starfið og hvernig þeir fjalla um umdeild mál.

■ Einnig er lögð áherslu á að skapað sé **öruggt umhverfi**, griðastaður í skólastofunni og í skólanum, þar sem nemendur geta rætt og skipst á skoðunum um viðkvæm álitamál undir leiðsögn kennara. Slíkt umhverfi hjálpar nemendum að takast á við það sem er ólíkt, getur dregið úr spennu og stuðlað að friðsamlegum niðurstöðum. Í slíkum griðastað er hægt að ígrunda og hlusta á aðra. Þar er stutt við fjölmenningarleg samskipti, minnihlutahópar fá rödd, umburðarlyndi og virðing ríkir og efni frá fjölmiðlum er skoðað með gagnrýnum augum.

INNTAKIÐ

Rökin fyrir því að skólar fjalli um viðkvæm álitamál má annars vegar sækja til þess að **alvarleg ofbeldisverk** og félagsleg upplausn í nokkrum Evrópulöndum valda almenningi síauknum áhyggjum og hins vegar til **nýrra hugmynda í kennslu lýðræðis og mannréttinda**.

■ Í fyrsta lagi má nefna að upppotin í London árið 2011, hatursglæpurinn í Noregi sama ár og Charlie Hebdo árásin í París 2015 hafa kallað á algjöra endurskoðun á hlutverki skólanna í því hvernig ýta skuli undir **siðferðislega og borgaralega ábyrgð ungs fólks**.

■ Í öðru lagi hefur stefnan í lýðræðis- og mannréttindakennslu færst frá því að treysta á námsbækur og hugmyndafræðilega þekkingu yfir í **virkt þátttökunám** og að fjallað sé um **raunveruleg málefni** líðandi stundar. Almennt er talið betra að læra hvernig taka á þátt í lýðræðislegu samfélagi, að bera virðingu fyrir mannréttindum og temja sér víðsýni með því **að taka þátt** frekar en safna saman þekkingu og staðreyndum. Í námskrá í lýðræði og mannréttindum hefur því bæst við nýtt ófyrirséð og **umdeilt** kennsluefni.

■ Slík breyting á námskránni vekur upp alls kyns flóknar **kennslufræðilegar spurningar** fyrir kennara t.d.:

- ▶ Hvernig hægt sé að bregðast við óskum nemenda um að fá að vita **hvað sé rétt eða satt**. Hvort kennari eigi þá að taka afstöðu með tilteknu málefni án þess að honum finnst hann þurfa að gera málamiðlanir eða nemendur hafi á tilfinningunni að eitthvað annað búi undir.
- ▶ Hvernig vernda megi eða taka tillit til nemenda sem tengjast **persónulega málefni** því sem er til umfjöllunar svo að nemandinn fari ekki hjá sér, verði fórnarlamb eða útskúfaður eða verði fyrir áreitni og einelti.
- ▶ Hvernig **draga megi úr spennu** í skólastofunni og koma í veg fyrir að umræður fari úr böndunum. Hvernig hægt sé að halda bekkjarstjórninni á sama tíma og nemendum er gefið tækifæri til opinskátt um efnið.
- ▶ Hvernig hvetja megi nemendur til **að hlusta á skoðanir annarra** á þann hátt að þeir læri að virða annað fólk og meta skoðanir þess.
- ▶ Hvernig kennari geti fjallað um viðkvæm álitamál **um leið og þau koma** upp án þess að hafa nákvæmar upplýsingar eða þekkingu á reiðum höndum, eða áreiðanlegar heimildir og staðreyndir en finnst sér ekki stillt upp við vegg eða óttist að verða gagnrýndur og hlutleysi hans og geta dregin í efa.
- ▶ Hvernig svara megi **óvæntum spurningum** og **ónærgætum athugasemdum** um viðkvæm álitamál þannig að kennarinn haldi virðingu sinni og nemendum sé ekki misboðið.

■ Að setja viðkvæm álitamál í **skólanámskrána** vekur einnig spurningar um stefnu skólans, til dæmis:

- ▶ Hvernig skólastjórnendur geti **stutt við kennara** þegar þeir taka viðkvæm álitamál til umfjöllunar.
- ▶ Hvernig **stýra megi eða beina umræðunni** út fyrir skólastofuna.
- ▶ Hvernig þróa megi og styrkja **lýðræðislegan skólabrag**.
- ▶ Hvernig svara beri **áhyggjufullum foreldrum og öðrum** í skólasamfélaginu eða í fjölmiðlum sem gera athugasemdir við umfjöllun skólans um viðkvæm álitamál.

■ Í næsta hluta kaflans er ýmsum hliðum á þessum spurningum velt upp, eins og þær birtast í sífellt fleiri fræðiritum. Til dæmis:

- ▶ Hvað gerir málefni umdeilt eða áleitið.
- ▶ Rök fyrir því að fjalla um viðkvæm álitamál í skólum.
- ▶ Áskoranir sem fylgja því að setja viðkvæm álitamál á dagskrá í skólum.
- ▶ Hvernig mæta beri þeim áskorunum.
- ▶ Framboð og gæði endurmenntunar.

YFIRLIT YFIR FRÆÐILEGT EFNI

Úrval kennsluefnis í lýðræðis- og mannréttindum hefur aukist jafnt og þétt undanfarna þrjá til fjóra áratugi með sérstakri áherslu á þann vanda sem mætir kennurum þegar þeir fjalla um viðkvæm álitamál. Þar á meðal er **höfundarit og ritstýrðar útgáfur** (t.d. Berg o.fl., 2003; Claire & Holden, 2007; Coean & Maitles, 2012; Hess, 2009; Stradling, 1984) og **greinar í tímaritum** (t.d. Ashton & Watson, 1998; Clarke, 1992; Dearden, 1981; Kelly, 1986; Soley, 1996; Wilkins, 2003) **ásamt leiðbeiningum og efni fyrir kennara á netinu** (t.d. Huddleston and Kerr, 2006; CitizED, 2004; Citizenship Foundation, 2004; Clarke, 2001; CDVEC, 2012; Fienh, 2005; LSN, 2006; Oxfam, 2006; Richardson, engin dagsetning).

■ Þeir sem standa að útgáfu þessara rita eru allir sammála um að umfjöllun um viðkvæm álitamál sé mikilvægur þáttur í því að búa ungt fólk undir þátttöku í samfélaginu. Ekki síst vegna þess að það hjálpar því að læra að taka þátt í **lýðræðislegum samræðum** við þá sem hafa aðra skoðun. Evrópuráðið hefur skilgreint hvaða hæfni kennari í lýðræðis- og mannréttindakennslu þarf að búa yfir til að þjálfa samræðuhæfni nemenda í tengslum við viðkvæm álitamál.

■ Þá hefur það einnig verið viðurkennt að hæfni kennara til að **þróa greinandi og gagnrýna hugsun**, þ.e.a.s. að meta heimildir og koma auga á hlutdrægni og að hvetja til **þjálfunar í tungumálinu** sé mikilvæg þegar fjallað er um viðkvæm álitamál. Það eru bein tengsl á milli góðrar umræðu um viðkvæm álitamál í skólum annars vegar og þjálfunar í notkun tungumálsins (skriflegrar, munnlegrar og hlustunar) hins vegar. Því meiri hæfni sem nemendur hafa í að beita tungumálinu þeim mun auðveldara er að fá þá til að finna og skilgreina heimildir af ólíkum uppruna, að nota upplýsingar til að byggja upp skýra og hnitmiðaða áherslupunkta og leggja þá fram af yfirvegun í samræðum við aðra. Því minni þjálfun og hæfni því líklegra er að nemendum finnist upplýsingarnar yfirpyrmandi og sveimi um í hafsjó skoðana sem getur leitt til þess að þeir grípi til óvæginnar orðræðu þegar þeir sjá að þeir eru að verða undir í rökræðum.

HVAÐ ERU VIÐKVÆM ÁLITAMÁL?

■ Hugtakið „**viðkvæm álitamál**“ er gjarnan notað á ólíkan hátt við mismunandi aðstæður. Hins vegar virðist þessi munur ekki hafa mikla þýðingu, hann virðist frekar gefa til kynna mismunandi útgáfur af almennri merkingu hugtaksins.

■ Sú skilgreining sem reynst hefur hvað gagnlegust í löndum Evrópu og sú sem þessi handbók byggir á er að viðkvæm álitamál megi skilgreina sem:

Álitamál sem vekja sterkar tilfinningar og kljúfa samfélög.

■ Viðkvæmum álitamálum má lýsa á þann hátt að þau valdi deilum eða skapi vandamál sem eru bundin stað eða tíma. Þau vekja upp mjög sterkar tilfinningar (geðshræringu), með mótsagnakenndri röksemdafærslu og lausnum sem byggja á takmarkaðri skoðun eða hagsmunum sem ólíkir hópar berjast fyrir og geta klofið samfélög. Slík álitamál eru oft afar flókin og ómögulegt að sætta sjónarmið með því einfaldlega að benda á rök.

■ Það sem aðallega hefur þótt standa í veg fyrir umfjöllum um viðkvæm álitamál í skólum er einmitt hvað þau vekja **sterkar tilfinningar**. Margir benda á að skilgreining á viðkvæmum álitamálum sé pólitísk og veki þess vegna almennar grunsemdir, reiði eða áhyggjur meðal nemenda, foreldra, skólayfirvalda, trúarleiðtoga og annarra forystumanna í samfélaginu, stjórnvalda og jafnvel á meðal kennaranna sjálfra.¹

■ Það getur verið gagnlegt að greina á milli tveggja tegunda viðkvæmra álitamála, **langvarandi málefna** annars vegar og **nýrra** hins vegar. Sem dæmi um þau fyrri má nefna trúarlega skiptingu eða

¹ Stradling (1984) p2

spennu á milli hópa í ólíkum löndum Evrópu. Dæmi um **mjög nýleg álitamál** eru vaxandi áhyggjur af trúaröfgum, ofbeldi, innrætingu og radíkaliseringu ungs fólks í Evrópu en einnig uppgangur eineltis á netinu eða netárása (þjófnaðar). Hvort tveggja getur kallað á svipaðar áskoranir hjá kennurum en með ólíkum áherslum. Varðandi **langvarandi** álitamál er áskorunin einkum sú hvernig hægt er að koma fram með ný sjónarhorn en á sama tíma að forðast enn frekari einangrun tiltekinna hópa eða einstaklinga. Varðandi mjög **nýleg** álitamál getur verið sérstaklega krefjandi að finna svör við óundirbúinni og sjálfsprottinni umræðu hjá nemendum eða finna áreiðanlegar upplýsingar um málefnið og velja hvaða afstöðu kennarinn eigi að taka.

■ Viðhorf breytast og **kringumstæður** eru ólíkar, það sem telst umdeilt á einum tímapunkti virðist skaðlaust á öðrum tíma, og það sem er umdeilt á einum stað er það ekki á öðrum. Til dæmis er opinber heilbrigðisþjónusta mjög umdeilt mál í Bandaríkjunum en varla í nokkru Evrópuríki.² Á sama hátt getur verið að það sé ólíkt á milli skóla eða jafnvel einstakra bekkja hvað teljist viðkvæm álitamál.³

■ Þetta eru kannski ástæðurnar fyrir því að næstum engar tilraunir hafa verið gerðar til **að flokka** viðkvæm álitamál eftir því hvers eðlis þau eru. Undantekning frá því er Stradling (1984) sem flokkar viðkvæm álitamál út frá:

- Hvað hefur gerst.
- Ástæðum fyrir núverandi stöðu.
- Æskilegri lausn sem vinna má að.
- Viðeigandi aðgerðum sem grípa má til.
- Líklegum afleiðingum aðgerðanna.⁴

■ Stradling (1984) gerir auk þess greinarmun á milli **yfirborðskenndra álitamála** og þeirra sem eiga sér **dýpri rætur**. Varðandi þau sem falla undir fyrri skilgreiningu Stradlings þá á að öllu jöfnu að vera hægt að leita lausna með því að vísa til röksemda. Um þau sem falla undir seinni skilgreininguna er ágreiningur byggður á grundvallarskoðunum eða gildismati og þau eru mun erfiðari viðfangs.⁵

HVERS VEGNA Á AÐ FJALLA UM VIÐKVÆM ÁLITAMÁL Í SKÓLUM?

■ Stradling (1984) skiptir rökum fyrir því að taka viðkvæm álitamál fyrir í skólastarfi í tvennt eftir því hvort þau lúta að niðurstöðu eða ferli.

(a) *Rök sem lúta að mikilvægi niðurstöðu*

■ Þegar röksemdafærslan snýst um útkomuna eru málefnið talin mikilvæg í sjálfu sér, annað hvort vegna þess að þau vísa til félagslegra, stjórnmálalegra, efnahagslegra eða siðferðilegra vandamála okkar tíma eða vegna þess að þau hafa beina skírskotun til nemendanna sjálfra.⁶ Þetta er meginástæða þess að skólar eiga að fjalla um viðkvæm álitamál skv. Crick Report (1988) í Bretlandi:

„... viðkvæm álitamál eru mikilvæg í sjálfu sér og að láta hjá líða að fræða um þau og ræða er eins og skilja eftir stórt gat í menntun ungs fólks.“⁷

■ Önnur rök eru að ekki aðeins sé mikilvægt að fjalla um umdeild álitamál í skólum vegna þess að það sé gagnlegt í sjálfu sér, heldur einnig til þess vega upp á móti einhliða og misvísandi fjölmiðlaumfjöllun. Þannig orða Scaratt og Davison (2012) þetta:

„Börn eru í síauknum mæli óvarin fyrir því hvernig fjallað er um viðkvæm álitamál í fjölmiðlum. Þess vegna þarf að ræða um þau við börnin og svipta af þeim hulunni.“⁸

■ Gríðarlegt magn upplýsinga á netinu og aukið aðgengi nemenda að þeim frá unga aldri bendir til þess að þessi skoðun Scaratt og Davison (2012) eigi enn betur við í dag en þegar hún var sett fram árið 2007.

2. Hess (2009)

3. Stradling (1984)

4. Stradling (1984), pp2-3

5. Stradling (1984), p2

6. Stradling (1984), p3

7. Crick Report (1998), 10.4

8. Scarratt and Davison (2012), p38

(b) Rök sem lúta að ferlinu

Með þessu er átt við að mikilvægara sé að leggja áherslu á æskileg hæfniviðmið eða almenn viðhorf og hegðun fremur en inntak álitamála. Til dæmis:

- **Námsefnistengd hæfniviðmið** – t.d. að geta gert sér grein fyrir því að ekki þurfi að óttast það sem er umdeilt heldur sé það hluti af því að búa við lýðræði. Að öðlast hæfni til að taka þátt í umræðu um mál sem ekki eru allir sammála um á vingjarnlegan og árangursríkan hátt, aðferðir til að taka þátt í slíkum samræðum og að átta sig á að skoðun manns skiptir máli eins og allra annarra í lýðræðissamfélögum.⁹
- **Þverfagleg hæfniviðmið** – t.d. tungumála- og samskiptahæfni, sjálfstraust, samskiptahæfni,¹¹ hæfni í flóknari samræðu og hugsun,¹⁰ meðferð upplýsinga, rökstuðningur, rannsóknir, skapandi hugsun og hæfni til að draga ályktanir.¹²
- **Ábyrg samfélagsþátttaka** – aukinn áhugi á stjórnmálum¹³, lýðræðislegt gildismat, aukin þátttaka í stjórnmálum¹⁴, aukin þekking á merkingu þess að vera borgari, aukinn áhugi á að ræða opinber málefni utan skólans, auknar líkur á að ungt fólk muni kjósa og bjóða sig fram þegar þar að kemur.¹⁵

HVERJAR ERU ÁSKORANIRNAR?

Þeim áskorunum sem felast í því að kenna viðkvæm álitamál má skipta í fimm (víða) flokka:

- a) Kennsluhætti.
- b) Vernd berskjaldaðra barna og að þau fái að njóta bernsku sinnar.
- c) Sköpun bekkjaranda og bekkjarstjórnun.
- d) Sérfræðipækking.
- e) Svör við skyndilegum og óundirbúnum spurningum og ófyrirséðum athugasemdum.

(a) Kennsluhættir

Að fræða börn um umdeild álitamál er ólíkt því að fjalla um það sem þegar er talin óumdeild þekking. Það er erfitt að hlutlaus þegar fjallað er um viðkvæm álitamál og nálgast þau úr fræðimannslegri fjarlægð eins og á kannski við með annað námsefni. Kennslan og námsferlið geta varla verið algjörlega hlutlaus heldur má gera ráð fyrir því að umfjöllunin mótist af viðhorfum og skoðunum kennara og nemenda.¹⁶

Þess vegna er **hættan á hlutdrægni** ein stærsta áskorunin sem fylgir því að taka viðkvæm álitamál til kennslu¹⁷ (Crick Report (1998), PSHE Association (2013), Oxfam (2006)) en einnig óttinn við að verða ásakaður um hlutdrægni. Þessi ótti er talinn ýktur vegna krafna um áreiðanleika í skólastarfinu.¹⁸ Hess (2009) bendir á að slíkur ótti geti þó átt við rök að styðjast. Hún vitnar til dæmis í kennara í New York sem hafa verið áminntir og í sumum tilfellum reknir fyrir að telja hryðjuverkin 9. september álitamál¹⁹. Nýlegri dæmi eru frá breska eftirlitskerfinu Ofsted sem hefur gert nokkra skóla ábyrga fyrir að tryggja ekki að nemendur geti nálgast vefsíður öfgasinnaðra múslima eða hindra þá í að deila þeim upplýsingum með öðrum nemendum á netinu. Ofsted hefur lækkað mat sitt á sumum þessara skóla úr framúrskarandi í ófullnægjandi vegna þess að skólarnir hafi ekki hugað nægilega að öryggi nemenda.²⁰

Talsvert er fjallað um það í fræðiritum hvernig kennsluhættir geti **dregið úr hættunni á hlutdrægni** kennara þegar þeir fjalla um viðkvæm álitamál eða að þeir verði ásakaðir um það. Miklu máli skiptir hvernig kennarar fara með eigin reynslu og skoðanir og þá sérstaklega hvort og hvernig þeir kjósa að deila henni með nemendum. Á sama hátt skiptir máli hvernig kennarar takast á við reynslu og skoðanir nemenda, sérstaklega ef nemendur eða fjölskyldur þeirra tengjast á beinan eða óbeinan hátt því viðkvæma álitamáli sem er til umfjöllunar hverju sinni.

Stradling (1984) tilgreindi fjórar kennsluaðferðir í þessu samhengi²¹ sem hann hefur síðan birt aftur með ýmsum tilbrigðum, þar sem fleiri kennsluaðferðum er þá oft bætt við²²:

- **Að vera hlutlaus fundarstjóri** (Neutral chairperson approach). Samkvæmt þessari afstöðu ætti kennari ekki að láta neinar skoðanir eða hollustu við tiltekið málefni í ljós heldur einungis að stýra umræðunni. Þó að þessi nálgun dragi úr hættu á óþarfa eða óréttmætum áhrifum frá kennaranum

9 Hess (2009), p162

10 Claire & Holden (2007))

11. Wegerif (2003)

12. Lambert & Balderstone (2010), p142

13. Soley (1996)

14. Hess (2009), p31

15. Civic Mission of Schools Report, quoted in Hess (2009) p28

16. Stradling (1984)

17. e.g., Crick Report (1998), PSHE Association (2013), Oxfam

(2006)

18. Clarke (2001)

19. Hess (2009), p25

20. See for example article in The Guardian newspaper 20 November 2014 at: <https://www.theguardian.com/education/2014/nov/20/church-england-school-john-cass-ofsted-downgraded-extremism>

21. Stradling (1984) pp112-113

22. e.g., Crick Report (1998), Fiehn (2005)

þá getur verið erfitt að halda sig við hana sérstaklega þegar fram koma skoðanir sem byggja á vanþekkingu og styrkja ríkjandi fordóma. Að auki telja ýmsir að þessi nálgun geti dregið úr trúverðugleika kennarans gagnvart bekknum.

- **Að gæta jafnræðis** (Balanced approach). Hér er gert ráð fyrir því að kennarinn kynni fyrir nemendum allar hliðar viðkomandi álitamáls á eins sannfærandi hátt og mögulegt er. Þó að þessi nálgun hafi þann kost að sýna fram á að til eru fleiri en ein hlið á hverju máli og kynna ólíkar hugmyndir og rök fyrir nemendum þá getur hún einnig gefið til kynna að allar skoðanir séu jafngildar og rökréttar. Jafnvel öfgafullar skoðanir sem einungis viðhalda fyrirliggjandi fordómum.
- **Að andmæla ríkjandi sjónarmiði** (Devil's advocate approach). Þessi nálgun kallar á að kennarinn taki meðvitað afstöðu með öðru sjónarmiði en nemendurnir gera. Þó að þessi aðferð feli í sér þann kost að tryggja að sem flestar skoðanir komi fram og skuli teknar alvarlega þá gætu nemendur haldið að þetta séu persónulegar skoðanir kennarans og auk þess viðhaldið ríkjandi fordómum.
- **Að opinbera skoðun sína** (Stated commitment approach). Samkvæmt þessari nálgun á kennarinn að láta skoðun sína í ljós á einhverjum tímapunkti. Þó að þetta hjálpi nemendum að vera meðvitaðir um og gera ráð fyrir fordómum kennarans og hlutdrægni og sé þeim fyrirmynd um það hvernig svara megj spurningum um viðkvæm álitamál þá getur þetta líka valdið því að þeir fallist á skoðanir kennarans, af því að hann er kennarinn þeirra.
- **Að taka sér stöðu bandamanns** (Ally approach). Þessi nálgun krefst þess af kennaranum að hann taki afstöðu með nemanda eða hópi nemenda. Þetta getur verið gagnlegt fyrir nemendur sem ekki eru með sterka stöðu og ljáð hunsuðum hópi rödd og getur kennt honum hvernig færa megj rök fyrir máli sínu. En hafa ber í huga að þetta getur einnig litið þannig út að kennararnir séu einfaldlega að nýta tækifærið til að koma sínum eigin skoðunum á framfæri eða séu að taka suma nemendur fram yfir aðra.
- **Að halda sig við hina opinberu skoðun** (Stated commitment approach). Hér er gert ráð fyrir því að kennarinn dragi fram þá hlið sem stjórnvöld boða. Þó að þetta geti gefið kennaranum opinbert umboð og verndað hann fyrir gagnásökunum af hendi hins opinbera þá má vera að kennaranum finnist hann bundinn við málamiðlanir einkum ef hann hefur aðra skoðun. Nemendum gæti auk þess fundist að sjónarmið þeirra skipti ekki máli af því að það er bara ein opinber skoðun sem gildir.

(b) Vernd berskjaldaðra barna og mikilvægi þess að þau fái að njóta bernsku sinnar

■ Umfjöllun um viðkvæm álitamál getur haft neikvæð **áhrif á líðan nemenda eða sjálfsvirðingu þeirra og sjálfsmynd**.

■ Því hefur verið haldið fram að með því **að veita nemendum frelsi** til að segja það sem þeir vilja um tiltekið málefni séu kennarar að samþykkja tjáningu alls konar öfgafullra skoðana og viðhorfa. Nemendum gæti fundist þeim misboðið, þeir hundsáðir og upplifað umræðuna sem áreiti. Þá er hætt á ósætti og klofningi innan skólastofunnar eða utan hennar.²³

■ Samkvæmt rannsókn Philpott o.fl. (2013) hafa kennara miklar áhyggjur af því **að nemendur verði neikvæðir gagnvart jafnöldrum sínum** þegar rætt er um viðkvæm álitamál. Kennarar í rannsókninni héldu því fram að nemendur yrðu oft viðkvæmir og fyndist ráðist á þá þegar þeir fengju athugasemdir frá bekkjarfélögum sem virka persónulega móðgandi. Þetta átti einkum við þegar rætt var um málefni tengd trú og fjölmenningu.

■ Nemendur **upplifa einnig að þeir sitji undir árásum frá kennurum**, annað hvort vegna þess að þeim finnst viðfangsefnið sýna þá í neikvæðu ljósi eða vegna þess að einlæg skoðun þeirra sé talin óviðeigandi eða pólitískt röng. Philpott o.fl. (2013) skráðu frásögn kennara af nemanda sem neitaði að taka þátt í umræðu um islam vegna þess að honum fannst kennarinn vera á móti trú hans. Þetta er síaukin áskorun í mörgum Evrópulöndum þar sem samfélög og skólar, einkum í stórum borgum, eru fjölmenningarlegir og nemendur af mörgum trúfélögum.

■ Hættan í þessum aðstæðum er að nemendur stundi **sjálfsritskoðun** eða **dragir sig jafnvel algjörlega út úr náminu** vegna hótana, eineltis eða af ótta við að vera brennimerktir sem einstaklingar með „ranga“ skoðun eða einfaldlega útskúfað af jafningjum.²⁴

23. Crombie & Rowe (2009)

24. Crombie & Rowe (2009)

(c) Sköpun bekkjaranda og bekkjarstjórnun

■ Þriðja áskorunin þegar umdeild álitamál eru rædd í skólum tengist **bekkjaranda og bekkjarstjórn** af því að margir óttast að umræðan **fari úr böndunum**. Málefni sem vekja sterkar tilfinningar geta auðveldlega sundrað bekkjum og skapað fjandskap á milli nemenda, ógnað bekkjaranda og aga. Ágreiningur á milli nemenda getur stigmagnast og farið úr böndunum og þannig **dregið úr valdi og áhrifum kennara** en einnig haft neikvæð áhrif á áframhaldandi samskipti nemenda og kennara. Þá er líka hætt á að fagmennska kennara bíði hnekki. Sem dæmi má nefna að ef kennari missir stjórn á umræðunni þá er líklegt að það dragi úr trausti bekkjarins á kennaranum og gæti leitt til kvartana frá nemendum, foreldrum eða fulltrúum í skólaráði. Skólayfirvöld yrðu að skoða málið og kennaranum jafnvel veitt áminning eða hann látinn hætta.

■ Að hafa góða stjórnun á bekk og halda góðum bekkjaranda reynist kennaranemum og nýliðum í starfi oft erfitt. Þess vegna er í kennsluleiðbeiningum fyrir viðkvæm álitamál lögð áhersla á nauðsyn þess að hafa áætlun um það **hvernig draga megi úr átökum** í skólastofunni og hindra að hitni í kolunum þegar slík mál eru rædd og að umræðan haldi áfram fyrir utan skólastofuna.²⁵

■ Vandinn við bekkjarstjórnun virðist mest aðkallandi þegar skipuleggja á umræður með nemendum. Það ætti ekki að koma á óvart þar sem eitt erfiðasta verkefni kennara er að stjórna umræðum. Það krefst mikillar hæfni, vandaðs undirbúnings og stöðugrar ígrundunar og hæfileika til að hugsa hratt og bregðast fljótt við.²⁶

■ Þó að algengara sé að kennarar óttist að umræðan **fari úr böndunum** er einnig nauðsynlegt að hafa í huga hvað gera skuli þegar ekki er hægt að fá nemendur til að taka þátt í umræðunni. Stradling (1984) segir að jafnvel þó að um sé að ræða álitamál sem kljúfa þjóðir geti kennarar mætt algjöru áhugaleysi af hálfu nemenda. Þetta getur verið sérstaklega erfitt þegar ræða á deilur sem varað hafa lengi og **ólíkar skoðanir** og afstaða eru vel þekktar og ræddar í þau þannig að þær vekja hvorki áhuga hjá nemendum né kennara. Það getur líka vafist fyrir kennurum hvernig mæta eigi **algjörri samstöðu** meðal nemenda.²⁷

(d) Skortur á sérfræðipækkingu

■ Mörg þessara viðkvæmu álitamála eru **afar flókin** og því erfitt að taka þau til umfjöllunar í skólum. Til að ræða þau þarf kennari að hafa þekkingu á efni sem ekki endilega tengist neinu öðru námsefni. Bent hefur verið á það gæti jafnvel þurft einhverja þekkingu í hagfræðilegum, félagslegum, stjórnmála- legum, sagnfræðilegum og sálfræðilegum þáttum til að ræða sum álitamál.²⁸ Þetta er ekki síst krefjandi í sambandi við **nýlega** upp sprottin álitamál. Þau geta verið síbreytileg og því erfitt fyrir kennara að ná almennilega utan um þau, fylgjast með stöðu mála hverju sinni eða spá fyrir um hugsanlega niðurstöðu. Þau eru svo samtímaleg, segir Stradling (1984) að það er erfitt að nálgast kennsluefni sem fjallar um þau á fullnægjandi hátt eða er nægilega hlutlaust. Heimildirnar sem kennarinn hefur úr að móða eru mjög líklega hlutdrægar, ófullnægjandi og mótsagnakenndar. Þetta er sérlega vandasamt þegar fyrir liggur gríðarlegur fjöldi fjölmiðla og samfélagsmiðla sem í rauntíma greina frá og leggja mat á málefni.²⁹

■ Clarke (2001) bendir á að þetta dragi úr kjarki kennara til að fjalla um flókin álitamál auk þess sem málefnið sé þeim framandi. Sem dæmi tekur hann þegar ný mannréttindamál koma skyndilega upp í fjarlægum hluta heimsins. Þá getur verið erfitt fyrir borgarkennara sem kennir í dreifbýlisskóla að ná utan um flókna landbúnaðarstefnu Evrópusambandsins eða fyrir kennara í einsleitum skóla í fámennu bæjarfélagi að fjalla um málefni öfga-islamista. Þetta getur reynst vandræðalegt fyrir kennara sem eru vanir því að vera í hlutverki sérfræðingsins (hins alvitra) og að nemendur líti upp til þeirra vegna þekkingar þeirra og sérfræðikunnáttu.

(e) Að svara skyndilegum spurningum og ófyrirséðum athugasemdum.

■ Hvernig best er að svara ófyrirséðum og **skyndilegum athugasemdum** frá nemendum um viðkvæm álitamál **eða spurningum** þeirra er ein stærsta áskorun kennara og getur reynst þeim mjög vandasamt, samkvæmt rannsóknum Philpott o.fl. (2013). Nemendur hafa stöðugt aðgengi að netinu og samfélagsmiðlum og því **ómögulegt að spá fyrir um** hvaða málefni þeir muni koma með næst. Ekki heldur hvenær það gerist eða hvaða áhrif það hafi á aðra nemendur eða andrúmsloftið í bekknum og skólanum.

25. e.g., CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012)

26. Huddleston & Rowe (2015)

27. Stradling (1984), p11

28. Stradling (1984), p3

29. Stradling (1984), p4

HVERNIG MÁ MÆTA ÞESSUM KREFJANDI ÁSKORUNUM?

■ Að flestra mati er ekki til **neitt eitt einfalt** svar við þeim áskorunum sem fylgja því að fjalla um umdeild álitamál í skólum. Í því sambandi segir Stradling (1984):

Það er einfaldlega ekki hægt að leggja fram skýrar, ákveðnar reglur um það hvernig fjalla skuli um viðkvæm álitamál í öllum hugsanlegum kringumstæðum. Kennari verður að hafa í huga þekkingu, gildismat og reynslu nemenda sinna, ríkjandi kennsluaðferðir í öðrum kennslustundum, bekkjarandann ... og aldur og getu nemenda.³⁰

■ Ólíkar aðstæður í bekkjum kalla á ólíkar aðferðir og leiðir og það er engin trygging fyrir því að það sem virkar í sambandi við einn hóp nemenda eigi við um alla aðra nemendahópa. Kennarar þurfa öðru fremur **að hafa tilfinningu fyrir samhengi og sveigjanleika í svörum sínum** og viðbrögðum.

■ Í fræðigreinum má finna nokkrar hagnýtar tillögur um hvernig þetta reynist í framkvæmd. Tillögurnar lúta að atriðum eins og:

- Sjálfsþekkingu og ígrundun kennara.
- Þekkingu á eðli viðkvæmra álitamála og hvaða áskoranir fylgja þeim.
- Meðvitund um samsetningu bekkja og skólaumhverfis.
- Hæfni til að geta beitt ólíkum kennsluaðferðum.
- Sköpun jákvæðs bekkjaranda og stuðningi við lýðræðislega skólamenningu.
- Kynningu á skipulagi og áætlunum fyrir nemendur.
- Hlutverki „sérfræðingsins“ og mikilvægi þess að þykjast ekki vita allt um málið.
- Þjálfun nemenda í að koma auga á hlutdrægni.
- Hæfni til að skipuleggja og stýra umræðum á árangursríkan hátt.
- Hæfni til að beita sérstökum eða sérhæfðum aðferðum í kennslunni.
- Samstarfi við aðra kennara og hagsmunaaðila.

Hér verður farið nánar í hvern lið fyrir sig.

(a) *Sjálfsþekking og ígrundun kennara.*

■ Kennarar ættu að vera meðvitaðir og næmir á það á hvernig eigin reynsla af tilteknu málefni getur haft áhrif á umfjöllun þeirra í skólastofunni. Þáttur **ígrundunar kennara** um eigin skoðanir og gildismat og hvernig það hefur áhrif á það hvernig þeir nálgast efnið og samspilið við nemendur bæði einstaklingslega og í hóp er talið ráða úrslitum þegar viðkvæm álitamál eru tekin til kennslu. Mikilvægur liður í þessu ferli er að hafa ákveðið jafnvægi á milli þess **persónulega og hins opinbera**. Þó að kennarar vilji ekki deila öllu með nemendum geta komið þau tilvik þar sem kennarar kjósa að deila persónulegri reynslu sinni með þeim. Það getur víkkað sjónarhorn nemenda, aukið skilning þeirra og gefið þeim enn frekari rök fyrir því sem verið er að ræða. Kennari sem orðið hefur fyrir neteinelti gæti til að mynda ákveðið að segja frá þeirri reynslu sinni svo að nemendur skilji betur áhrifin og afleiðingarnar án þess að hann fari nákvæmlega út í viðkvæm atriði eineltisins.

(b) *Meðvitund um eðli viðkvæmra álitamála og hvaða áskoranir fylgja þeim.*

■ Skilningur á því hvað gerir málefni umdeild, á þeim áskorunum sem fylgja því að fjalla um þau og að hafa raunhæfar væntingar um hvaða árangurs megi vænta eru talin mjög mikilvæg fyrir kennara. Þegar kennarar undirbúa sig er gott að hafa leiðbeiningar og verkefni í tengslum við efnið til að hjálpa til við að mynda almenna skoðun á eðli viðkvæmra álitamála. Einnig að gera sér grein fyrir **kosti** þess að hafa þau í skólanámskránni en vera jafnframt á varðbergi gagnvart **mögulegri áhættu** sem fylgir umfjölluninni. Þegar handbókin var í vinnslu og prófuð með fulltrúum nokkurra þjóða kom annars vegar skýrt fram hvaða málefni eru umdeild þvert yfir Evrópu og hver eru hins vegar umdeild í eftir löndum. Til dæmis voru kynjajafnrétti, heilbrigðis- og kynfræðsla og kynþáttafordómar talin umdeild í flestum þátttökulöndunum. Málefni sem tengjast spillingu í opinberri stjórnsýslu voru talin sérstaklega umdeild í Albaníu. Málefni tengd innflytjendastefnu Evrópusambandsins voru umdeild í Bretlandi og í Írlandi var það mikið hitamál hvort fólk ætti að greiða fyrir vatn eftir notkun.

(c) Meðvitund um samsetningu bekkja og skólaumhverfis.

■ Til að átta sig á hvaða málefni eru líkleg til að vera **viðkvæm eða umdeild** og hvernig taka megir á þeim af tillitsemi er mikilvægt að kennari hafi þekkingu á mögulegri tengingu þeirra við nemendur, skólann og skólasamfélagið og jafnvel við opinbera stefnu. Rannsókn Hess (2009) á fjölbreytileika bekkja leiddi í ljós meiri breidd í skoðunum nemenda innbyrðis (intra-diversity) og þvert á námshópa (inter-diversity) en almennt var áður talið.

■ Þegar handbókin var í vinnslu kom fram að mikilvægt er að hvert land setji málefnið í samhengi þegar námskeið fyrir kennara eru skipulögð. Breskir kennarar sem tóku þátt í að nota handbókina í tilraunaskyni töldu mikla áskorun hvernig taka ætti á andstöðu og fjandskap sumra stjórnmalaflokka gagnvart innflytjendum, sérstaklega í tengslum við æsifréttir í fjölmiðlum. Spænskir kennarar nefndu mikið atvinnuleysi meðal ungs fólks eftir efnahagskreppuna. Hjá albönskum kennurum var áherslan á skattaundanskot og hjá kennurum frá Kypur og Írlandi fólust áskoranirnar í því hvernig ræða ætti andstæðar skoðanir á kyn- og heilbrigðisfræðslu.

(d) Hæfni til að beita ólíkum kennsluaðferðum.

■ Hæfnin til að geta beitt **ólíkum aðferðum** í kennslu og vita hvenær og hvernig eigi að nota þær er talin gríðarlega mikilvæg, bæði til að draga úr hættu á hlutdrægni og til að opna augu nemenda fyrir nýjum hugmyndum og gildum. Kennarar þurfa að þekkja hvaða aðferðir henta, kosti þeirra og galla og við hvaða aðstæður er best að beita þeim. Stradling og félagar (1984) leggja til fjórar aðferðir, það er að vera hlutlaus stjórnandi, að gæta jafnræðis, að andmæla ríkjandi sjónarmiði og að opinbera skoðun sína. Tvær aðrar aðferðir hafa verið nefndar nýlega: bandamaðurinn og að halda sig við opinberu skoðunin. Þá hefur einnig verið stungið upp á að það geti verið gagnlegt fyrir kennara að greina nemendum frá því hvaða aðferð hann noti og rökin fyrir því.³¹

(e) Sköpun jákvæðs bekkjaranda og stuðningur við lýðræðislega skólamenningu.

■ Þegar fjallað er um bekkjaranda og skólabrag í fræðigreinum er ítrekað minnst á það sem hefur verið kallað lýðræðisleg skólamenning. Þar er andrúmsloft opið og án dómhörku,³² heiðarleiki og traust einkennir samskipti á milli starfsfólks og nemenda³³ og nemendur tjá óttalaust skoðanir sem eru gagnstæðar þeim sem kennarinn eða jafnaldrar þeirra hafa.³⁴ Lykilatriði til að skapa þannig andrúmsloft er að búa til **siðareglur** eða **bekkjarreglur** um það hvernig nemendur taka á ágreiningi eða ósamkomulagi um málefni, oft fengnar með samkomulagi um **grundvallarreglur** í umræðum.³⁵ Bestur árangur næst ef nemendur taka þátt í að búa reglurnar til, þær eru öllum sýnilegar og að litið sé svo á að þær séu í þróunarferli og ávallt til endurskoðunar.³⁶

(f) Kynning á skipulagi og áætlunum fyrir nemendur.

■ Auk þess að skapa rétt andrúmsloft er einnig mælt með því að nemendum séu kynntar reglur í lýðræðislegri umræðu og til hvaða greinandi aðferða megir grípa þegar þeir standa frammi fyrir umdeildu málefni. Í því felst að kynna hugtakið lýðræði fyrir nemendum og þá staðreynd að ólíkir einstaklingar og hópar geta verið í grundvallaratriðum ósammála um hvernig samfélagi þeir vilja búa í.³⁷ Fá þarf nemendum í hendur **hugtök** sem geta hjálpað þeim að greina opinberan ágreining.³⁸ Hjálpa þeim að átta sig á mikilvægi þess að vera umburðarlyndir og hafa vilja til að leysa deilur með samræðu og rökræðu (og að lokum atkvæðagreiðslu) en ekki ofbeldi.³⁹ Einnig að kenna þeim leiðir til að taka þátt í umræðum.⁴⁰

(g) Hlutverk „sérfræðingsins“ og mikilvægi þess að þykjast ekki vita allt um málið.

■ Vegna þess hve eðli margra viðkvæmra álitamála er flókið, forðast margir kennarar að vera „sá sem allt veit“ (taka að sér hlutverk sérfræðingsins) og nota til þess spurningar og **lausnamiðað nám** (í stað beinnar kennslu).⁴¹ Hlutverki kennarans svipar þá meira til þess að vera leiðbeinandi sem hvetur nemendur til að spyrja og tala saman og heldur utan um samskiptin þegar þeir spyrja hver annan spurninga. Kennarinn útvegar nemendum efni til að fjalla um í tengslum við málefnið og rök eftir því sem þarf. Clarke (2001) kynnir aðferðir í fjórum skrefum um hvernig taka megir viðkvæm álitamál fyrir. Hverju skrefi fylgir

31. Crombie & Rowe (2009), p9

32. Crombie & Rowe (2009), p8

33. ACT (2013)

34. Crick Report (1998), 10.9

35. e.g., ACT (2013)

36. e.g., Crombie & Rowe (2009)

37. Crombie & Rowe (2009)

38. Stradling (1984), p5

39. Crombie & Rowe (2009)

40. Hess (2009), p62

41. Stradling (1984), p4

spurning fyrir nemendur til að skoða málefnið og til að byggja skoðun sína á. Spurningarnar eru: Um hvað er málefnið? Hver eru rökin? Hverju er gert ráð fyrir? Hvernig eru rökin meðhöndluð? Stradling (1984) tilgreinir fjögur fagleg hæfniviðmið ásamt leiðum til að skoða málefnin sem nemendur geta sjálfir notað við ólík málefni. Hæfniviðmiðin eru: að geta greint á gagnrýnan hátt upplýsingar og gögn, að geta spurt vandræðalegra spurninga, að geta komið auga á orðagjálfur og að kunna að taka öllu með fyrirvara.⁴²

(h) Þjálfun nemenda í að koma auga á hlutdrægni.

■ Oft er lögð áhersla á að þjálfar nemendur í að greina hlutdrægni, bæði til að hjálpa þeim **að greina málefni á gagnrýnnan hátt** en einnig til að draga úr raunverulegri hlutdrægni eða forðast að vera ásakaður um hlutdrægni.⁴³ Cromie & Rowe (2009) leggja til að nemendur séu hvattir til að draga úr hlutdrægni og að þeir læri að greina á milli staðhæfinga. Enn fremur að átta sig á tilfinningaþrungnum talsmáta og sögusögnum í fjölmiðlum.

(i) Hæfni til að skipuleggja og stýra umræðum á árangursríkan hátt.

■ Í ljósi þess að kennarar styðjast einkum við bekkjarumræður eða bekkjarfundi þegar þeir taka viðkvæm málefni til umfjöllunar leggja fræðimenn mikla áhersla á **hæfni kennara til að skipuleggja og stýra umræðum**. Mikilvægt er að kennarar undirbúi sig vel og greini hvað liggi að baki málefninu.⁴⁴ Ekki er mælt með því að nota rökræður sem leið til að skoða mál heldur sem lokaskref í margbreytilegri hugmyndavinnu nemenda, t.a.m. með hlutverkaleikjum, leikrænni útfærslu, hvatningu o.s.frv.⁴⁵ Kennarar þurfa að huga vel að því hvernig spurningar eru orðaðar, velja kveikjur og búa til áhugahvetjandi verkefni.⁴⁶ Auk þess að búa yfir tækni til að stýra heitum umræðum og meta hvenær gera skuli hlé á umræðum.⁴⁷

■ Í sumum útgefnum fræðiritum er lagt til að notað sé **sérstakt form** til að halda utan um umræður. Hess (2009) hefur til að mynda rannsakað kosti og galla þriggja slíkra forma: borgarafundir, málstofur og opnir málfundir. Crombie & Rowe (2009) mæla með því að nemendur séu þjálfaðir í umræðum og rökræðum frá byrjun, ekki sé hægt að búast við því að þeir geti tekið þátt í umræðum um mjög umdeild mál fyrr en þeir hafa fengið þjálfun í grundvallaraðferðum með auðveldari málefnum.⁴⁸

(j) Hæfni til að beita sérstökum og sérhæfðum aðferðum við kennsluna.

■ Auk algengra aðferða og kennsluhátta sem kennarar geta stuðst við þegar þeir taka til umfjöllunar málefni sem eru umdeild og viðkvæm eru einnig til nokkrar sérhæfðari leiðir. Þessar leiðir er hægt að nota í tengslum við **sérstök vandamál**, til dæmis málefni sem eru mjög tilfinningaþrungin, mjög skiptar skoðanir eru um, fela í sér mikla fordóma, samkomulag er óhugsandi, eða enginn áhugi er á þeim. Stradling (1984) bendir á fjórar slíkar leiðir:⁴⁹

- ▶ **Að skapa ákveðna fjarlægð** – að finna hliðstæður og samsvörun, landfræðilega, sögulega og ímyndaða, þegar umræðuefnið er mjög viðkvæmt í bekknum, skólanum eða skólasamfélaginu.
- ▶ **Að koma með nýjar upplýsingar** – að koma með nýjar upplýsingar, hugmyndir eða rök þegar nemendur láta í ljós mjög ákveðnar skoðanir sem byggja á vanþekkingu, minnihlutunum er ógnað af meirihlutunum eða þegar samkomulag er óhugsandi.
- ▶ **Að sýna samkennd** – að vera með verkefni sem hjálpa nemendum að setja sig í spor annarra. Sérstaklega þegar um er að ræða hópa sem eru óvinsælir meðal nemenda, málefnið er byggt á fordómum eða felur í sér mismunun gagnvart tilteknum hópi eða þegar málefnið er fjarri raunveruleika nemenda.
- ▶ **Að rannsaka** – að vera með spurningar eða lausnamiðuð verkefni þegar málefnið er ekki mjög vel skilgreint eða sérstaklega flókið.

■ Tvær nýlegar leiðir til viðbótar:

- ▶ **Að tala um mál á almennum nótum en ekki persónulegum** (de-personalising) – að nefna þjóðfélög frekar en einstaklinga þegar málefni er kynnt. Segja til dæmis *við*, *okkar*, *einhver* eða *samfélag* í staðinn fyrir *þið* og *ykkar*, þegar talað er við nemendur, sérstaklega þegar einhver þeirra eða allir tengjast málefninu persónulega og eru því sérstaklega viðkvæmir þegar rætt er um það.⁵⁰
- ▶ **Að virkja** – að tala um tengd eða önnur áhugavekjandi efni og verkefni þegar nemendur eru sinnulausir, hafa engar skoðanir eða sýna engar tilfinningar.⁵¹

42. Stradling (1984) pp115-116

43. e.g., Crick Report (1998)

44. Claire & Holden (2007)

45. Stradling (1984)

46. Huddleston & Rowe (2015)

47. Crombie & Rowe (2009), p10

48. Crombie & Rowe (2009), p10

49. e.g., Fiehn (2005), ACT (2013)

50. e.g., CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012)

51. Fiehn (2005)

(k) Samstarf við aðra kennara og hagsmunaaðila.

Í fræðunum segir ekki mikið um samstarf um kennsluna. Þó eru á því undantekningar. Stradling (1984) bendir á **teymiskennslu** sem leið til að takast á við sérstaklega flókin málefni. Þá geta kennarar skipt með sér verkum og unnið með mismunandi hluta viðfangsefnisins. Claire & Holden (2007) telja að það sé áhrifaríkara að fjalla um viðkvæm álitamál í samvinnu við **starfsfólk, nemendur og foreldra** en að kennarar geri það einir. Einnig er hægt að fá utanaðkomandi fyrirlesara eða samtök sem hafa reynslu af viðkomandi álitamáli og geta talað milliliðalaust við nemendur.

HVAÐ ER NÚ ÞEGAR TIL AF NÁMSKEIÐUM OG EFNI?

Í kennsluefni fyrir lýðræðis- og mannréttindafræðslu (EDC/HRE) er ekki mikið sem er sérstaklega ætlað til að taka á viðkvæmum álitamálum. Í kennsluefninu eru almennar leiðbeiningar um kennslu í lýðræði og mannréttindum.⁵² Einn kaflinn er þó með efni sem er sérstaklega ætlað fyrir viðkvæm álitamál.⁵³ Að auki er aðeins fjallað um undirbúning og fræðslu fyrir kennara annað, hvort sem þeir geta notað sjálfir⁵⁴ eða þeir sem annast endurmenntun kennara.⁵⁵ Hins vegar er **fátt af þessu efni almennt þekkt eða hefur verið notað fyrir utan upprunalöndin** sem eru aðallega Bandaríkin, Bretland og Írland.

Þó að rannsóknir séu af skorum skammti benda þær til þess að **undirbúningur kennara til að fjalla um viðkvæm álitamál sé annað hvort ófullnægjandi eða enginn**. Oulton, Dillon og Grace (2004) greindu frá því að mikill meirihluti kennara á grunn- og framhaldsskólastigi í Englandi telji að undirbúningur sé ófullnægjandi og að ekki séu fyrir hendi nægilegar leiðbeiningar um það hvernig kennarar eigi að fjalla um viðkvæm álitamál, hvorki frá opinberum aðilum né einstökum skólum. Philpott og félagar (2013) komust að því að kennarar í Bandaríkjunum töldu að hvorki kennaramenntunin né skólarnir sem þeir störfuðu við hefðu búið þá nægilega vel undir að fjalla um viðkvæm álitamál. Einn lýsti því þannig að það væri nánast eins og að „fálma sig áfram í myrkri“. Allir töldu að bjóða ætti upp á meiri fræðslu og undirbúning.

SAMANTEKT

Kostir þess að taka viðkvæm álitamál til kennslu eru augljósir og margvíslegir samkvæmt öllum fræðigreinunum. Þá er það stór áhrifaþáttur í árangri kennslu í lýðræði og mannréttindum í nútíma-samfélögum í Evrópu og víðar að taka þar fyrir umdeild málefni.

Hins vegar er einnig ljóst að það getur verið **erfiðleikum bundið** fyrir kennara og skólana í heild að fjalla um málefni sem skiptar skoðanir eru um. Má þar nefna áhyggjur af hvaða áhrif það hefur á nemendur, foreldra og aðra hagsmunaaðila að taka slík mál fyrir í skólanum, hættu á hlutdrægni kennara eða jafnvel of lítill áhrif frá kennurum, hve flókin slík mál eru og hve gloppótt og brotakernd mörg þeirra frumgagna sem kennarar hafa aðgang að eru. Þess vegna er það gjarnan þannig að mikilvæg málefni verða útundan í skólum og kennarar oft illa búnir undir að takast á við þau.

Almennt eru menn sammála um að ekki sé til neitt eitt svar við öllum þessum áhyggjum og áskorunum, heldur þurfi að takast á við hvert og eitt þeirra sérstaklega. **Bent hefur verið á nokkrar kennsluaðferðir** til að takast á við viðkvæm álitamál almennt um allan heim og sértækar aðferðir sem beita má við sérstakar aðstæður.

Þessar kennsluaðferðir hafa mikilvæga þýðingu fyrir faglegan undirbúning kennara. Hins vegar eru **tækifæri kennara til að fá slíka fræðslu mjög takmörkuð**, bæði í grunn- og endurmenntun. Þá er **ekki heldur til mikið af námsefni** til að styðjast við í þessu sambandi. Eitthvað hefur verið framleitt af því í Bretlandi, Írlandi og Bandaríkjunum. En þó að það námsefni sem til er sé í sjálfu sér gagnlegt (og geti gefið vísbendingar um hugsanlegan ávinning) er það lítið þekkt eða notað utan þeirra landa þar sem það var búið til. Til að mynda virðist kennsluefni sem gerir ráð fyrir kennslu þar sem aðallega er stuðst við opnar spurningar og rökræður ekki endilega eiga við alls staðar í Evrópu. Hin lífseiga trú á kennaramiðaðar aðferðir og kennslu þar sem bannað er að tjá andstæðar skoðanir og rök, kallar á enn frekari áskoranir þegar viðkvæm álitamál eru tekin til kennslu en lítið er fjallað um það í almennum fræðigreinum. Hins vegar býður það efni sem þegar er til fyrir menntun og starfsþjálfun kennara upp á mikið af hugmyndum og verkefnum sem nýta má þegar hugað er að undirbúningi fyrir kennslu um viðkvæm álitamál.

52. e.g., Huddleston & Kerr (2009), Wales & Clarke (2005), ACT (2013)

53. e.g. Hess (2009), Claire (2001), Citizenship Foundation (2004)

54. e.g., CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012), ACT (2014), Clarke (2001)

55. e.g. Fiehn (2005)

■ Fjöldamörg önnur málefni hafa ekki verið að fullu rannsökuð eða gefin nægileg athygli í fræðunum. Í fyrsta lagi virðist lítill gaumur hafa verið gefinn að því á hvern hátt setja má viðkvæm álitamál á **kerfisbundinn hátt** í námskrár. Ekki hefur verið hugað að því hvernig þjálfar má nemendur sjálfa í að þekkja viðkvæm álitamál. Á meðan áherslan hefur verið á þörf kennara fyrir að skilja hvað viðkvæm álitamál eru og hvernig taka megna á þeim í skólunum, hefur mjög lítið verið lagt upp úr því að kenna nemendum að skilja hugtakið – nema með hugsanlegri undantekningu hjá Stradling (1984). Í Verkefni Evrópuráðsins um lýðræðis- og mannréttindamenntun er fjallað um kennslu *með* (through) eða *fyrir* (for) viðkvæm álitamál en varla minnst á hugmyndina um að kennarinn kenni *um* (about) viðkvæm álitamál. Hugmyndin um að **viðkvæm álitamál séu sérstakt hugtak** myndi ekki aðeins hjálpa nemendum að koma auga á þessi málefni í raunveruleikanum og vita hvernig þeir gætu tekist á við þau heldur hefði það einnig þau áhrif að málefnið væru síður persónugerð og því auðveldara að fjalla um þau.

■ Í öðru lagi er **lítið um raunhæfar ráðleggingar** til kennara um hvernig þeir geti brugðist við skyndilegum og óvæntum spurningum og athugasemdum þegar þeir taka viðkvæm álitamál til kennslu.

■ Í þriðja lagi má segja það sama um það hvort kennarar eigi að opinbera eigin skoðanir fyrir nemendum eða ekki og kennarar eru skildir eftir í lausu lofti með **engra sérstaka stefnu** eða leiðir í þessu sambandi.

■ Í fjórða lagi er lítið í fræðunum um **heildarstefnu skóla** þegar kemur að fræðslu um viðkvæm álitamál. Auk þess er lítið fjallað um hlutverk skólastjórnenda í þessu sambandi eða hvernig þeir geti stutt við kennara.

■ Í fimmta lagi er oft spurt hvort kennarar búi yfir nægilegri þekkingu og skilningi á málefnum til að geta fjallað um þau á árangursríkan hátt. Hins vegar er lítið um að kennurum sé bent á leiðir til **að afla sér þekkingar** á viðkvæmum álitamálum, jafnt þeim sem hafa varað lengi sem þeim sem eru efst á baugi hverju sinni.

■ Að lokum virðist sem ekki hafi verið gerð nein tilraun til að skilgreina eða flokka þá **lykilhæfni** sem nauðsynleg er þegar kenna á viðkvæm álitamál. Ein ástæðan gæti verið að hvert tilvik sé talið sérstakt og engin ein aðferð sé líkleg til að reynast vel í öllum kringumstæðum. Til að unnt sé búa til gagnlegt efni og uppbyggilega nálgun til að hjálpa kennurum að bæta árangur sinn er mikilvægt að fyrir liggi hvaða hæfni kennari þurfi að búa yfir til að geta fjallað um málín á öruggan og sanngjarnan hátt. Þó að erfitt sé að flokka álitamálin þá er mögulegt að flokka þá erfiðleika eða áskoranir sem mæta kennurum, til dæmis andúð á milli nemenda, fordómafullar skoðanir eða grun um aðila utan skólans sem hafa hagsmuna að gæta. Stradling (1984) kallar þessar áskoranir eða erfiðleika *vanda skólastofunnar* (classroom dilemmas).⁵⁶ Með því að skoða hvað þurfi til að takast á við þennan vanda bæði almennt og í tilteknum atvikum er hægt að ákvarða hæfnina. Í lok kaflans Yfirlit gagna er viðauki (Viðauki I) með lista yfir slíka hæfni.

RÁÐLEGGINGAR

Í samræmi við þessar niðurstöður er lagt til að:

- ▶ Fræðsla um viðkvæm álitamál verði forgangssvið í menntun kennara í lýðræðis- og mannréttindafræðslu, jafnt nýrra sem starfandi kennara.
- ▶ Endurmenntunin ætti að byggja á fyrirliggjandi efni eins og kostur er.
- ▶ Efnið sem notað er á námskeiðum fyrir kennara ætti að vera aðgengilegt og nýtast í öllum löndum Evrópusambandsins, á öllum skólastigum, fyrir allar gerðir skóla og alla kennara óháð kennslugreinum þeirra.
- ▶ Markhópurinn ætti til að byrja með að vera bekkjarkennarar. Þó að fræðsla fyrir skólastjórnendur og skólayfirvöld sé líka áriðandi gæti verið hentugra að taka á því á síðari stigum.
- ▶ Efnið ætti að ná yfir alla hæfni kennara, bæði persónulega, fræðilega og faglega sjá m.a. Viðauka I.
- ▶ Ekki ætti að gera ráð fyrir reynslu kennara á þessu sviði, síðar meir mætti bjóða upp á framhaldsnámskeið.
- ▶ Bæta þarf því við sem ekki er tekið á í fyrirliggjandi gögnum. Til dæmis að nota hugtakið að kenna *um* (about) í staðinn fyrir *með* (through) og *fyrir* (for) þegar fjallað er um viðkvæm álitamál, að kynna aðferðir til að takast á við skyndilegar athugasemdir og spurningar frá nemendum og hjálpa kennurum að meta hvort og hvenær þeir eigi að opinbera skoðanir sínar og hollustu við málefnið fyrir nemendum.

56. Stradling (1984), p113

- ▶ Tillaga um að allur skólinn taki þátt í umfjöllun um viðkvæm álitamál ásamt þátttöku utanaðkomandi hagsmunaaðila verði tekin fyrir á síðari stigum fræðslunnar.
- ▶ Miða ætti við að námskeiðið sé byggt upp í stigum, þannig gæti fyrsta stigið verið að stofna námskeið fyrir kennara, því næst námskeið fyrir skólastjórnendur með þátttöku alls skólans í huga, þriðja námskeiðið fyrir foreldra og aðra hagsmunaaðila, það fjórða með nemendum o.s.frv.

VIÐAUKI I

HÆFNIVIÐMIÐ FYRIR KENNARA

1. PERSÓNULEG

- ▶ Að geta gert sér grein fyrir eigin skoðunum og gildum og hvernig þau hafa myndast í gegnum persónulega reynslu og ígrundun og hugsanleg áhrif á það hvernig kennarinn fjallar um viðkvæm álitamál.
- ▶ Að geta gert sér grein fyrir og ígrundað kosti og galla þess að láta skoðanir sínar í ljós við nemendur. Að geta sett sér persónulega stefnu um þetta með tilliti til þarfa nemenda og eigin heilinda.

2. FRÆÐILEG

- ▶ Að geta skilið hvernig álitamál verða til og áttað sig á leiðum til að leysa þau á lýðræðislegan hátt með því að nota lýðræðislega orðræðu og friðsamlegar leiðir til að leysa ágreining.
- ▶ Að geta skilið á hvern hátt kennsla um viðkvæm álitamál tengist lýðræðis- og mannréttindafræðslu m.a. markmiðum hennar og tilgangi, aðferðum og erfiðleikum og hvernig megi yfirstíga þá.

3. HAGNÝT

- ▶ Að geta beitt fjölbreyttum kennsluaðferðum til dæmis að vera hlutlaus stjórnandi, að gæta jafnræðis, að andmæla ríkandi sjónarmiðum og að opinbera skoðun sína. Auk þess að geta valið og notað þessar aðferðir í samræmi við aðstæður.
- ▶ Að geta stýrt umræðum um viðkvæm álitamál á öruggan hátt með því að velja og beita viðeigandi kennsluaðferðum. Til dæmis að setja grundvallarreglur, að tala um mál á almennum nótum en ekki persónulegum og að skapa ákveðna fjarlægð, nota ákveðinn ramma fyrir umræður o.s.frv.
- ▶ Að geta kynnt málefni á sanngjarnan hátt þegar hlutlausar, traustar og skiljanlegar upplýsingar skortir, til dæmis með því að nota rannsóknarmiðaðar aðferðir.
- ▶ Að geta átt samstarf við aðra hlutaðeigandi þegar fjallað er um viðkvæm álitamál með nemendum til að auðga nám nemenda og dreifa ábyrgðinni, til dæmis til annars starfsfólks, foreldra og annarra.

HEIMILDIR

- Ashton E & Watson B (1998). 'Values education: a fresh look at procedural neutrality', *Educational Studies*, 24(2): pp.183-93.
- Berg, W., Graeffe, L. & Holden, C. (2003). *Teaching Controversial Issues: A European Perspective*. London: London Metropolitan University.
- Brett, P., Mompoin-Gaillard, P. and Salema M. H. (2009). *How All Teachers Can Support Citizenship and Human Rights Education: A framework for the development of competences*. Strasbourg: Council of Europe.
- CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012). *Tackling Controversial Issues in the Citizenship Classroom: A Resource for Citizenship Education*. Dublin: Curriculum Development Unit/Professional Development Service for Teachers.
- CitizED (2004). *Teaching Controversial Issues: Briefing Paper for Trainee Teachers of Citizenship Education Teachers*. London: CitizED.
- Claire, H. (2001). *Dealing with Controversial Issues with Primary Teacher Trainees as Part of Citizenship Education*. London: London Metropolitan University.
- Claire, H. & Holden, C. (Eds) (2007). *The Challenge of Teaching Controversial Issues*, Stoke on Trent: Trentham Books.
- Clarke, P. (1992). 'Teaching controversial issues', *Green Teacher* 31. New York: Niagara Falls, NY.
- Cowan, P. & Maitles, H. (2012). *Teaching Controversial Issues in the Classroom: Key Issues and Debates*. London: Continuum.
- Crick Report (1998). *Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools*. London: QCA.
- Cremin, H. and Warwick, P. (2007). 'Subject knowledge in Citizenship' in L. Gearon. (ed) *A Practical Guide to Teaching Citizenship in the Secondary School*. London: Routledge. pp.20-30.
- Dearden, R. F., (1981). 'Controversial issues in the curriculum', *Journal of Curriculum Studies*, 13, (1), pp. 37-44.
- Fiehn, J. (2005). *Agree to Disagree: Citizenship and controversial issues*. London: Learning and Skills Development Agency.
- Hess, D. E. (2009). *Controversy in the Classroom: The Democratic Power of Discussion*, London: Routledge.
- Huddleston, T. & Kerr, D. (2006). *Making Sense of Citizenship: A CPD Handbook*. London: John Murray.
- Huddleston, T. & Rowe, D. (2015). 'Discussion in citizenship' in L. Gearon (Ed) *Learning to Teach Citizenship in the Secondary School: A companion to school experience*. Abingdon: Taylor and Francis, pp.94-103.
- Kelly, T. (1986). 'Discussing controversial issues: four perspectives on the teacher's role', *Theory and Research in Social Education*, 14(2):pp.113-118.
- Lambert, D. & Balderstone, D. (2010). *Learning to Teach Geography in the Secondary School: A companion to school experience*. London: Routledge.
- Oliver, D.W & Shaver, J.P. (1974). *Teaching Public Issues in the High School*. Logan UT: Utah State University Press.

- Oulton, C., Day, V., Dillon, J. & Grace, M. (2004). 'Controversial Issues – Teachers' attitudes and practices in the context of Citizenship Education', *Oxford Review of Education*, 30.(4), pp.489-507.
- Oxfam (2006). *Teaching Controversial Issues*. Oxford: Oxfam.
- Philpott, S., Clabough, J., McConkey, L. & Turner, T. (2013). 'Controversial issues: To teach or not too teach? That is the question' *The Georgia Social Studies Journal*, Spring 2011, 1, (1), pp.32-44.
- Scarratt, E and Davison, J. (Ed) (2012). *The Media Teacher's Handbook*. Routledge: Abingdon.
- Soley, M. (1996). 'If it's controversial, why teach it?', *Social Education*, January, pp.9-14.
- Stenhouse, L. (1970). 'Controversial Values Issues' in (Ed) Carr, W., *Values in the Curriculum*. Washington DC: NEA, pp.103-115.
- Stenhouse, L. (1983). *Authority, Education and Emancipation*, London: Heinemann.
- Stradling, R., Noctor, M., Baines, B. (1984). *Teaching Controversial Issues*. London: Edward Arnold.
- Wales, J. & Clarke, P. (2005). *Learning Citizenship: Practical Teaching Strategies for Secondary Schools*. Abingdon: Routledge Falmer.
- Wegerif, R. (2003). 'Reason and Creativity in Classroom Dialogues', *Language and Education*, 19 (3), pp.223-237.
- Wilkins, A. (2003). 'Controversy in citizenship is inevitable', *Citizenship News*: LSDA, July 2003.

HEIMILDIR Á NETINU

- Association for Citizenship Teaching (ACT) (2014). CPD Module on 'Teaching Controversial Issues - Teaching Guide (2103) at:
http://www.teachingcitizenship.org.uk/sites/teachingcitizenship.org.uk/files/NCS%20Teaching%20Guide_V4i.pdf
<http://www.teachingcitizenship.org.uk/resource/act-citizenship-cpd-module-9-teaching-about-controversial-issues>
<http://www.teachingcitizenship.org.uk/resource/act-citizenship-cpd-module-b-controversial-issues-citizenship-primary>
- Citizenship Foundation (2004). 'Teaching about controversial issues' at: http://www.citizenshipfoundation.org.uk/lib_res_pdf/0118.pdf
- Clarke, P. (2001). Teaching Controversial Issues: a four step classroom strategy at: www.bced.gove.bc.ca.abed
- Crombie, B. & Rowe, D. (2009). Guidance for schools on dealing with the BNP (ACT) at: http://www.teachingcitizenship.org.uk/news_item?news_id=215
- Curriculum Development Unit (2012). Tackling Controversial Issues in the Citizenship Classroom: a resource for citizenship education
http://www.curriculum.ie/pluginfile.php/3018/mod_resource/content/1/Controversial%20issues.pdf
- PSHE Association (2013). Teaching 'Sensitive' Issues at:
<http://www.pshe-association.org.uk/content.aspx?CategoryID=1173>
- Richardson, R. (2011). 'Five Principles on Teaching about Controversial Issues', Instead at: <http://www.instead.co.uk/>

B. HLUTI

VERKEFNI MEÐ ÆFINGUM

VERKEFNIN

Í þessum kafla eru **verklegar æfingar og ígrundun** sem tengjast umfjöllun um **viðkvæm álitamál** með nemendum.

Verkefnin eru ætluð kennurum og uppalendum til að átta sig á **mikilvægi þess að virkja ungt fólk í umræðum um viðkvæm álitamál jafnt innan skóla sem utan**. Enn fremur að efla **sjálfstraust** og **hæfni** kennara til að fjalla um álitamál á árangursríkan hátt og af öryggi.

Kaflinn skiptist í þrennt:

- ▶ **1. hluti: Inngangur um viðkvæm álitamál, hugtakið** kynnt ásamt þeim **áskorunum** sem fylgja því að taka þau til umfjöllunar í skólum.
- ▶ **2. hluti: Kennsluaðferðir**, farið er yfir **nokkrar aðferðir** sem beita má til að stuðla að öruggri umræðu.
- ▶ **3. hluti: Ígrundun og mat**, hugmyndir fyrir **sjálfsmat** og **eftirfylgni**.

HVERNIG VERKEFNIN ERU UNNIN

Verkefnin mynda **samfellu** sem leggja má fyrir á **tveggja daga námskeiði**. Sé sá tími ekki fyrir hendi er hægt að velja **stök verkefni** og setja saman **styttri námskeið** eða nota hvert og eitt sérstaklega.

Verkefnin eru ætluð til notkunar í öllum Evrópulöndum og á öllum skólastigum og skólagerðum. **Allir kennarar** geta notað verkefnin, óháð sérsviði, en þau tengjast að öllum líkindum mest hlutverkum þeirra sem skipuleggja og kenna lífsleikni, samfélagsfræði og hugvísindagreinar.

Leiðbeiningar með verkefnunum eru settar fram í **ákveðnum skrefum**, þar sem fjallað er um markmið, aðferðir, hæfniviðmið og tíma sem þarf í verkefnið. Þessi skref eru þó aðeins hugsuð til viðmiðunar. **Sá sem leggur verkefnin fyrir ákveður sjálfur hvernig hann vill haga þeim.**

HÆFNIVIÐMIÐ

Sameiginlegt markmið allra verkefnanna er að efla faglega **hæfni þátttakenda** til að fjalla um viðkvæm mál:

Hæfniviðmið falla í þrjá flokka:

- ▶ **Persónuleg hæfni.** Að geta ígrundað skoðanir sínar og gildismat og áhrif þeirra í skólastofunni. Að geta lagt mat á hvenær er viðeigandi að deila skoðunum sínum með nemendum og hvenær ekki.
- ▶ **Fræðileg hæfni.** Að geta skilið eðli þess sem er umdeilt í lýðræðissamfélagi og þátt samræðu og friðsamlegra lausna í því sambandi. Að geta tengt mikilvægi viðkvæmra álitamála annars vegar og lýðræðis- og mannréttindafræðslu hins vegar.
- ▶ **Hagnýt hæfni.** Að geta beitt ólíkum leiðum við að stýra umræðu um viðkvæm álitamál af næmni og tillitssemi. Að geta kynnt álitamál á sanngjarnan hátt þó að allar staðreyndir málsins liggi ekki fyrir. Að geta svarað skyndilegum umdeildum og ef til vill óviðeigandi athugasemdum frá nemendum. Að geta átt samstarf við aðra hagsmunaaðila.

Hæfniviðmiðin tengjast ýmist tilteknum verkefnum eða eiga við um öll þeirra. **Þeir sem sjá um námskeiðin ættu að þekkja vel til þeirra og nota hvert tækifæri sem gefst til að vísa í þau.**

HLUTVERK ÞESS SEM ANNAST UNDIRBÚNING KENNARA

Hlutverk þess sem annast fræðsluna fyrir kennara er að leiðbeina þátttakendum í gegnum verkefnin og æfingarnar í handbókinni. Enn fremur að undirbúa og finna gögn, beina verkefnunum að áhuga og þörfum þátttakenda, gæta tímans og tryggja að allir nái hæfniviðmiðunum.

— Áríðandi er að hafa í huga að **ekki á að segja kennurum hvernig þeir eigi að kenna**, það er þeirra að ákveða það. Hins vegar getur leiðbeinandinn hjálpað þeim að gera sér grein fyrir hvað aðferðirnar sem þeir velja geta haft í för með sér, til dæmis að taka ekki afstöðu þegar nemendur ræða málin.

— Leiðbeinandinn **ætti að taka það skýrt fram í upphafi að hann hafi engin dulin markmið** (hidden agenda). Hans hlutverk sé einungis að leiða þátttakendur í gegnum verkefnin og æfingarnar. Enn fremur að hvorki sé ætlunin að breyta skoðunum þátttakenda né dæma þá, hvort sem þeir hafa skoðanir á málefnum eða ekki. Leiðbeinandinn á þvert á móti **að spyrja þátttakendur hvaða skoðun þeir hafi eða reynslu af málefnum** og skapa tækifæri fyrir þá til að skiptast á skoðunum.

— Ekki er ólíklegt **að þátttakendur vænti þess að leiðbeinandinn hafi upplýsingar um tiltekin álitamál eða krefji hann um þær**. Til dæmis um útbreiðslu róttækra íslamista, um fjölda innflytjenda (löglegra og ólöglegra) á milli Evrópulanda, um deilu Ísraels og Palestínumanna eða vísindarannsóknir á loftlagsbreytingum. Fáir leiðbeinandinn slíkar spurningar ætti hann kurteislega **að útskýra að tilgangur námskeiðsins sé að kanna þær aðferðir** sem nota megja um hvaða málefni sem er, ekki að greina ítarlega eitthvert tiltekið álitamál. Það er **óhugsandi** að leiðbeinandi geti útvegað fullnægjandi upplýsingar fyrir alla þátttakendur. Að auki mætti benda á að þó að gott sé að sannreyna staðreyndir þá sé ekki æskilegt að reiða sig um of á þær. **„Staðreyndir“ geta verið óáreiðanlegar og/eða umdeildar**. Þó að það væri æskilegt þá væri **aldrei hægt að safna saman öllum staðreyndum máls. Frekar skal leggja áherslu á að hægt sé að kynna umdeild mál á viðunandi hátt þó að fullnægjandi upplýsingar vanti**.

1. HLUTI: KYNNING Á VIÐKVÆMUM ÁLITAMÁLUM

	Verkefni	Viðfangsefni	Aðferð	Hæfniviðmið	Tími
1.1	Inngangur	Hvað eru „viðkvæm álitamál“ og hvers vegna eru þau mikilvæg?	Glærukynning	Geti skilgreint hugtakið „viðkvæm álitamál“, komið auga á dæmi úr samtímanum og rök fyrir því að fjalla um þau með nemendum	20 mínútur
1.2	Stólaleikur	Ólíkar tilfinningar í tengslum við viðkvæm álitamál	Paraverkefni til að kanna viðhorf þátttakenda til málefna	Geti verið meðvitaðir um hvaða tilfinningar vakna þegar viðkvæm álitamál eru rædd og áhrif þeirra á bekkjaranda og bekkjarstjórnun	20-25 mínútur
1.3	Tilfinninga-tréð	Tilfinningar þátttakenda í byrjun námskeiðs	Ígrundun skráð á blað	Geti áttað sig á eigin styrkleikum og veikleikum	10 mínútur
1.4	Heitt eða kalt?	Af hverju eru sum málefni umdeild?	Raða atriðum á minnismiða	Geti verið meðvitaðir um hvaða málefni geta orðið umdeild og hvaða áskoranir fylgja þeim	20-25 mínútur
1.5	Hvað höfum við í farteskinu?	Hvernig móta skoðanir og gildismat kennara viðhorf þeirra til viðkvæmra álitamála?	Umræður í minni hópum og ígrundun	Geti skilið hvernig skoðanir og gildismat kennara geta haft áhrif á faglega nálgun þeirra þegar þeir fjalla um viðkvæm álitamál	20-30 mínútur

2. HLUTI: KENNSLUÐFERÐIR

	Verkefni	Viðfangsefni	Aðferð	Hæfniviðmið	Tími
2.1	Með hverjum heldur þú?	Hvernig á kennari að bregðast við andstæðum skoðunum og rökum á meðal nemenda?	Umræður í minni hópum	Geti áttað sig á ólíkum kennsluáðferðum, kostum þeirra og göllum og beitt þeim við mismunandi aðstæður	30-40 mínútur
2.2	Að skipta um sjónarhorn	Að hafa orðræðu um málefni almenna frekar en persónumiðaða til að vernda nemendur	Paravinna – breyta persónumiðuðum setningum í almennt orðaðar	Geti orðað staðhæfingar á almennan hátt	40-50 mínútur
2.3	Skólinn við enda skógarins	Að setja mál „í fjarlægð“ til að koma í veg fyrir að umfjöllun um eldfim málefni fari úr böndunum	Saga og hlutverkaleikur	Geti þekkt leiðir til að setja mál „í fjarlægð“	40-50 mínútur
2.4	Að setja sig í spor annarra	Hvernig er hægt að hjálpa nemendum að virða skoðanir annarra?	Æfing með svörum við spurningum um viðkvæm álitamál	Geti þekkt aðferðir til að hjálpa nemendum að meta ólík sjónarmið	30-40 mínútur
2.5	Heimskaffi	Hvernig á að fjalla um málefni þegar lítið er um áreiðanlegar og viðurkenndar bakgrunnsupplýsingar?	Orða spurningar og svara þeim í minni hópum	Geti beitt aðferð þar sem allur hópurinn leitar í sameiningu að lausn	30 mínútur
2.6	Hlutverka-leikur	Að takast á við ónægðætnar athugasemdir frá nemendum	Hlutverkaleikur, kennari þarf að bregðast við ónægðætnum athugasemdum	Geti svarað ónægðætnum athugasemdum á jákvæðan hátt	25-30 minute

3. HLUTI: ÍGRUNDUN OG MAT

	Verkefni	Viðfangsefni	Aðferð	Hæfniviðmið	Tími
3.1	Snjó-boltinn	Markmið í kennslu um viðkvæm álitamál	Umræður í minni hópum	Geti skilgreint námsmarkmið í kennslu um viðkvæm álitamál	30 mínútur
3.2	Kennslu-áætlun	Hvernig á að skipuleggja verkefni um viðkvæm álitamál?	Einstaklingsvinna og/eða hópavinna	Geti gert áætlun fyrir eina kennslustund með verkefnum um viðkvæmt álitamál	20 mínútur
3.3	Endurgjöf	Mat á námskeiðinu	Skrifa stutt bréf til leiðbeinenda námskeiðsins	Geti orðið meðvitaðir um það hvernig bæta megi námskeiðið	5 mínútur
3.4	Litatréð	Mat á eigin námi	Ígrunda og skrifa á minnismiða	Geti gert sér grein fyrir því hvernig þeir eru faglega undirbúnir og hvernig þeir geti bætt sig	10 mínútur

1. HLUTI: INNGANGUR

VERKEFNI 1.1: INNGANGUR

Um alla Evrópu hefur náðst vaxandi samstaða um að þjálfun í að takast á við viðkvæm álitamál sé mikilvægur þáttur í lýðræðis- og mannréttindakennslu. Það eflir sjálfstæða hugsun og eflir fjölmenningarlega samræðu, umburðarlyndi og virðingu fyrir öðrum. Einnig að skoða umfjöllun fjölmiðla á gagnrýnan hátt og hæfnina til að leysa ágreining á lýðræðislegan hátt án þess að beita ofbeldi. Þessari æfingu er ætlað að kynna fyrir þátttakendum hugtakið viðkvæmt álitamál eins og það er skilgreint í samtímafræðum. Enn fremur hvers konar mál falla undir hugtakið og rökin fyrir að taka viðkvæm álitamál til umfjöllunar í skólum.

Markmið

Að kynna hugtakið viðkvæm álitamál og íhuga rökin fyrir að fjalla um þau í skólum.

Hæfniviðmið

Að þátttakendur geti:

- ▶ Skilgreint hugtakið „viðkvæm álitamál“.
- ▶ Komið auga á samtíma málefni sem falla undir þá skilgreiningu.
- ▶ Verið meðvitaðir um og skilið ólík rök fyrir því að fjallað sé um viðkvæm álitamál í skólum.

Tími

20 mínútur

Gögn

- ▶ Glærur.
- ▶ Tölva og skjávarpi.

Undirbúningur

Útbúið glærukynningu um viðkvæm álitamál og hvers vegna umfjöllun um þau er mikilvæg í lýðræðis- og mannréttindakennslu. Í kynningunni ætti að vera:

- ▶ Skilgreining á hugtakinu „viðkvæm álitamál“.
- ▶ Dæmi um nokkur samtíma álitamál.
- ▶ Listi yfir rök fyrir því að fjalla um viðkvæm álitamál í skólum.

Skilgreining á viðkvæmum álitamálum, tillögur að dæmum og rökum má finna í hjálpargögnum með verkefnalýsingunni.

Ábending

Ekki er ólíklegt að þátttakendur dragi þá ályktun af heiti námskeiðsins að ætlunin sé að taka á einhverju verulega umdeildu. Þess vegna er í góðu lagi að velja nokkur slík álitamál. Hafið þau fjölbreytt, bæði staðbundin og hnattræn, enn fremur einhver sem þátttakendur telja til viðkvæmra álitamála í skólasamhengi. Áhrifarík kveikja er að hafa röð af glærum sem sýna þessi álitamál á myndrænan hátt. Til dæmis fólksflutninga, öfgahyggju og radíkaliseringu, loftlagsbreytingar, kynbundið ofbeldi, kynvitund, réttindi homma og lesbía, pólitísk mótmæli, ofbeldi í skólum, tilraunir með dýr og erfðabreytt matvæli.

Níu rök fyrir því að taka viðkvæm álitamál fyrir í skólum:

1. Viðkvæm álitamál eru í eðli sínu mjög **mikilvæg málefni** í þjóðfélaginu. Það ætti að vera hluti af samfélagsfræðinámi ungs fólks að læra um þau.
2. Hluti af **lýðræðisferlinu** er að rökræða viðkvæm álitamál. Það sem hjálpar ungu fólki að öðlast mikilvæga borgaralega hæfni, til dæmis víðsýni, forvitni, vilja til að skilja aðra, umburðarlyndi og leikni í lýðræðislegri rökræðu og friðsamlegri lausnaleit.
3. Stöðugt **streymi upplýsinga dynur** á ungu fólki í gegnum nútímasamskiptatækni, Twitter, Facebook o.s.frv. Ungu fólkið þarf aðstoð við að meta allar þessar upplýsingar.
4. Fjölmiðlaumfjöllun um viðkvæm álitamál er oft **hlutdræg og villandi**. Þess vegna er það beinlínis skylda skólanna að tryggja að ungt fólk öðlist traustan skilning á málefnum sem varða tilveru þeirra.
5. Stöðugt koma upp **ný viðkvæm álitamál**. Ef ungt fólk lærir hvernig á að takast á við þau núna verður það betur í stakk búið til að takast á við þau aftur í framtíðinni.
6. Til að kynna sér viðkvæm álitamál þarf **gagnrýna hugsun og leikni** í að greina mál. Þetta hjálpar ungu fólki til að meta upplýsingar og koma auga á hlutdrægni og taka rökstudda afstöðu.
7. Það getur haft **jákvæð áhrif á persónulega og tilfinningalega þróun** ungs fólks að fjalla um viðkvæm álitamál. Það hjálpar því að skilja tilfinningar sínar og skilgreina gildismat. Enn fremur að verða betri námsmenn og sjálfstæðir einstaklingar.
8. Þegar fjallað er um viðkvæm álitamál er tekist á um **raunveruleikann og nútímamálefni**, það auðgar lýðræðis- og mannréttindakennslu.
9. Nemendur **vekja oft máls á viðkvæmum álitamálum** óháð því sem verið er að kenna. Það er augljóslega betra fyrir kennara að vera vel undirbúnir og reiðubúnir að taka þau til umfjöllunar.

VERKEFNI 1.2: STÓLALEIKURINN

Opinber umræða um viðkvæm álitamál er oft lituð sterkum tilfinningum. Mjög sterkar skoðanir geta tengst sjálfsmynd okkar. Þess vegna er ákveðin hættu á að við lítum á andstæðar skoðanir sem árásir á okkur persónulega og við þorum jafnvel ekki eða skömmumst okkur fyrir að tjá skoðanir okkar við fólk sem við ekki þekkjum eða treystum. Þessari æfingu er ætlað að hjálpa þátttakendum að skoða breidd tilfinninga í tengslum við viðkvæm álitamál og áhrif þeirra á bekkjarandann og bekkjarstjórnun. Æfingunni er einnig ætlað að vera ísbrjótur til að þátttakendur kynnist betur.

Markmið

Að kanna hvaða tilfinningar vakna þegar viðkvæm álitamál eru rædd og áhrif þeirra á bekkjaranda og bekkjarstjórnun.

Hæfniviðmið

Að þátttakendur geti:

- ▶ Verið meðvitaðir um og komið auga á hvaða tilfinningar vakna þegar rætt er um viðkvæm álitamál.
- ▶ Verið meðvitaðir um áhrifin á bekkjaranda og bekkjarstjórnun.

Tími

20-25 mínútur

Gögn

- ▶ Listi yfir viðkvæm álitamál.
- ▶ Tónlist.

Undirbúningur

Finnið 5-6 fullyrðingar um viðkvæm álitamál, helst einhverjar sem kveikja tilfinningar hjá þátttakendum og skiptar skoðanir eru um. Enn fremur fullyrðingar sem ætla má að vekji áhuga nemenda.

Dæmi um umræðuefni

- ▶ Það er of mikil áhersla á réttindi barna í stað þess að leggja áherslu á ábyrgð þeirra og skyldur.
- ▶ 16 ára unglingar ættu að hafa kosningarétt.
- ▶ Umsókn um aðild að Evrópusambandinu eru sóun á tíma og fjármunum og ætti aldrei að koma til greina á Íslandi.
- ▶ Foreldrar ættu að hafa rétt til að slá börnin sín.
- ▶ Kjarnorkuvopn eru nauðsynleg forvörn til að tryggja frið í heiminum.
- ▶ Það ætti að taka upp dauðarefsingar fyrir ofbeldi öfgahópa.
- ▶ Dýr ættu að hafa sama rétt og manneskjur.
- ▶ Leyfa ætti líknardráp í stað þess að ákæra vegna þess.
- ▶ Foreldrar ættu að geta „hannað“ börnin sín, það er réttur neytandans að geta valið hvernig barn hann vill eignast.
- ▶ Hinir ríku ættu að borga lægri skatta af því að þeir skapa auð sem veitir fleira fólki atvinnu.
- ▶ Flæði fólks á milli landa ætti að vera ótakmarkað.
- ▶ Jafnrétti snýst fyrst og fremst um réttindi kvenna en ekki karla.
- ▶ Lögleiða ætti kannabis.
- ▶ Kynvitund mótast af samfélaginu en ekki eðli.
- ▶ Stjórnmalamenn eru bara í þessu fyrir sjálfa sig.
- ▶ Fólk sem reykir eða er í yfirþyngd ætti að borga meira fyrir heilbrigðisþjónustu en aðrir.
- ▶ Umræðan um lögbindingu mannréttinda og jafnréttis er komin í algjörar öfgar og hefur snúist upp í andhverfu sína.
- ▶ Öll salerni ættu að vera kynhlutlaus (íslensk viðbót).
- ▶ Innleiðing nýs námsmats hefur gengið vonum framár (íslensk viðbót).
- ▶ Samræmdu prófin eiga fullan rétt á sér (íslensk viðbót).

Aðferð

1. Stillið upp stólum um herbergið, tveir og tveir saman hvor á móti öðrum.
2. Segið þátttakendum að þeir muni hlusta á tónlist. Þeir eigi að ganga eða dansa um herbergið þegar tónlistin hljómar en þegar hún stoppar eigi þeir að setjast á stólinn sem er næstur þeim, tveir og tveir saman. Leiðbeinandiinn les staðhæfingu. Sá sem er seinni að setjast fær 30 sekúndur til að segja hinum skoðanir sínar á staðhæfingunni en sá sem hlustar á ekki að segja neitt á meðan og ekki gefa neitt til kynna um skoðanir sínar á málinu. Síðan fær hann 30 sekúndur til að tjá sig.
3. Tónlistin spiluð, stöðvuð og næsta staðhæfing lesin.
4. Endurtekið nokkrum sinnum.
5. Einnig er hægt að biðja þátttakendur um að koma með hugmyndir að staðhæfingum um viðkvæm álitamál.
6. Að loknum leiknum raða þátttakendur stólunum í hring (eða raða stólunum aftur eins og þeir voru).
7. Umræður.

Ábending

Sumir þátttakendur gætu haft áhyggjur af því að þurfa að segja frá eigin skoðunum fyrir framan aðra (sem er lærdómur í sjálfu sér). Segið þeim að þeir þurfi aðeins að gera þetta sem hluta af æfingunni. Þeir muni aðeins tala við einn í einu og verði ekki dæmdir út frá skoðunum sínum. Útskýrið fyrir þeim að það sé mikilvægt fyrir þá að vera settir í þessa stöðu og að þurfa að höndla þær tilfinningar sem upp kunna að koma þegar viðkvæm álitamál eru rædd í skólanum.

Umræður

■ Hvernig leið þátttakendum, hvaða tilfinningar kviknuðu og hvað má læra af leiknum um það hvernig taka má á viðkvæmum álitamálum með nemendum? Hvað finnst þeim um að gera ráð fyrir því að nemendur tjái skoðanir sínar fyrir framan bekkinn? Hvers konar bekkjarandi gæti best stuðlað að því og hvernig sköpum við hann? Gætu bekkjarreglur hjálpað til?

Ábending

Ekki hafa umræðurnar of langar á þessu stigi. Betri tími verður gefinn síðar í frekari umræður og ígrundun.

(Æfingin er aðlöguð frá <http://www.anti-bias-netz.org/>)

VERKEFNI 1.3: TILFINNINGATRÉÐ (BLOB TREE)

■ Ígrundun er mikilvægur þáttur í fagþróun kennara. Þessari æfingu er ætlað að hjálpa þátttakendum að ígrunda og greina tilfinningar sínar í upphafi námskeiðsins.

Markmið

■ Að hjálpa þátttakendum að ígrunda og skrá tilfinningar sínar í byrjun námskeiðsins.

Hæfniviðmið

■ Að þátttakendur geti:

- ▶ Áttað sig á eigin styrkleikum og veikleikum þegar kemur að því að taka viðkvæm álitamál til kennslu.

Tími

■ 10 mínútur

Gögn

- ▶ Eintök af tilfinningatrénu

Undirbúningur

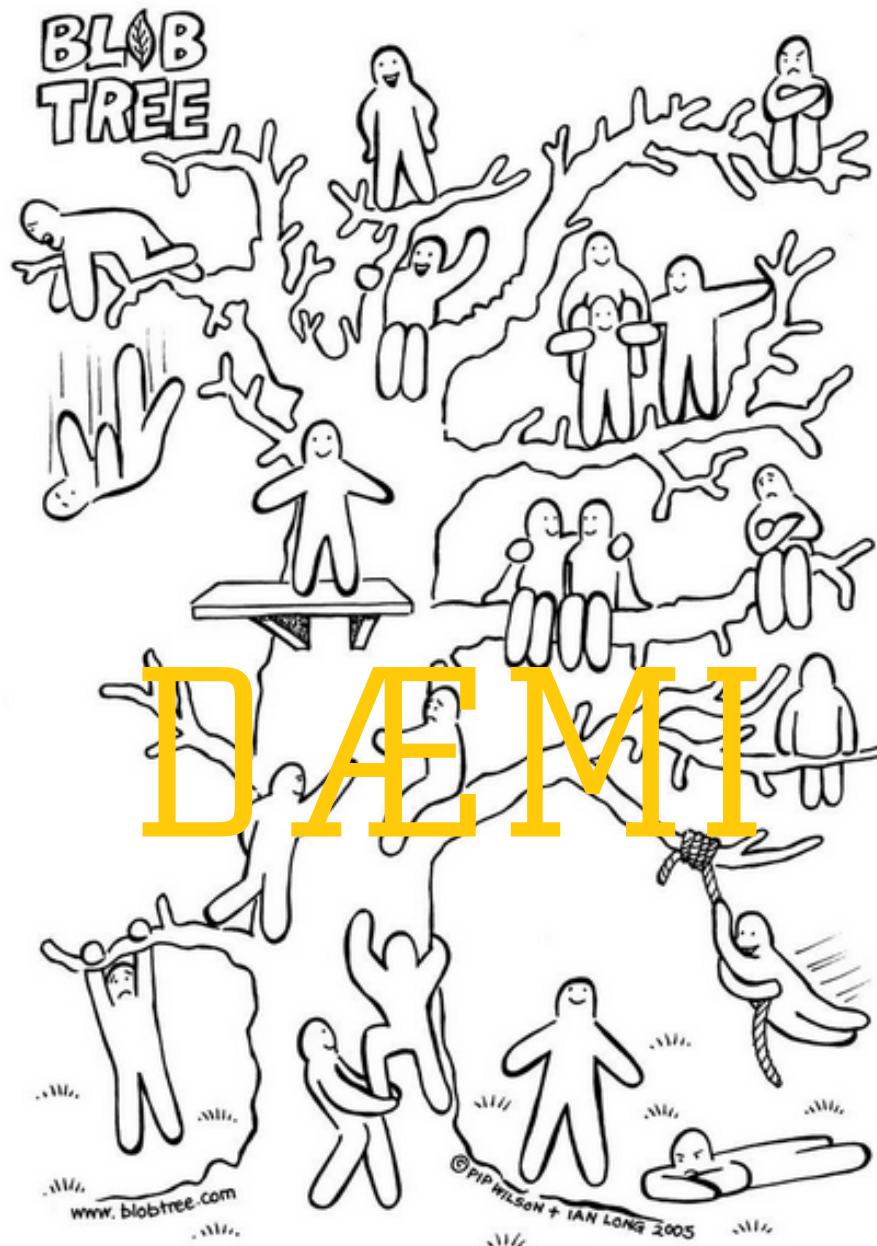
■ Ljósritið eintök af tilfinningatrénu, eitt fyrir hvern þátttakanda (blobtree.com – The Blob Tree).

Aðferð

1. Dreifið eintökum af tilfinningatrénu.
2. Biðjið þátttakendur að horfa á blaðið í stutta stund og ákveða hvaða karakter sýni best hvernig þeim líður á þessari stundu í sambandi við námskeiðið og hvernig þeir haldi að þeim muni ganga að ræða við nemendur um þau viðkvæmu álitamál sem þegar hafa verið nefnd. Þeir eiga síðan að lita eða dekkja þann sem þeir völdu.
3. Gefið stutta stund til að þátttakendur geti rætt sín á milli um hvað þeir völdu en ítrekið að þeir þurfi þess ekki frekar en þeir vilji.
4. Útskýrið að í lok námskeiðsins muni þeir skoða tilfinningatréð aftur og athuga hvort tilfinningar þeirra hafi breyst.

VERKEFNI 1.3: HJÁLPARGÖGN

Tilfinningatréð



© Copyright Pip Wilson and Ian Long 2003

To purchase this product, please go to www.blobtree.com and choose 'The Blob Tree'

VERKEFNI 1.4: HEITT EÐA KALT?

■ Af hverju eru sum málefni umdeild? Hvers vegna eru sum umdeildari en önnur? Þessari æfingu er ætlað að hjálpa þátttakendum að kanna eðli viðkvæmra álitamála.

Markmið

■ Að kanna mismunandi þætti sem gera málefni umdeild eða erfið og þær áskoranir sem fylgja því að ræða viðkvæm álitamál við nemendur.

Hæfniviðmið

■ Að þátttakendur geti:

- ▶ Verið meðvitaðir um hvaða málefni geta orðið umdeild og erfið.
- ▶ Áttað sig á þeim álitamálum sem upp geta komið þegar viðkvæm málefni eru rædd.

Tími

■ 20-25 mínútur

Gögn

- ▶ Minnismiðar (post-it), nokkrir fyrir hvern þátttakanda.
- ▶ Þrír stórir miðar með orðunum HEITT, KALT og VOLGT.
- ▶ Auður veggur eða tafla.
- ▶ Ljósrit eða glæra.

Undirbúningur

■ Skiptið töflunni eða veggnum í þrennt og merkið reitina með HEITT-KALT-VOLGT á hvern hluta. Ljósritið blaðið í hjálpargögnunum eða setjið á glæru.

Aðferð

1. Afhendið þátttakendum 5-6 minnismiða.
2. Biðjið þátttakendur að hugsa sér dæmi um viðkvæm álitamál og skrifa þau á miðana, eitt dæmi á hvern miða. Skráið allt, ekkert eitt dæmi er réttara en annað.
3. Hvetjið þátttakendur til að hugleiða hvernig þeim myndi líða að ræða við nemendur um álitamálin sem þeir skrifuðu niður.
4. Þátttakendur flokka álitamál sín á töfluna eftir því hvernig þeim líður með að fjalla um þau í skólastofunni – Kalt ef þeim finnst þetta lítið mál, heitt ef málefnið reynist erfitt og volgt fyrir hvorki né.
5. Gefið þátttakendum nokkrar mínútur til að skoða miðana sem aðrir þátttakendur hafa sett á töfluna, fáið jafnvel einhvern til að lesa alla miðana upp.
6. Undirbúið þátttakendur fyrir umræður

Umræður

■ Afhendið ljósritin eða notið glæru og stýrið umræðum um áskoranir þegar umdeild og erfið málefni eru rædd í skólastofunni

Ábending

Best er að hafa þögn á meðan á æfingunni stendur, það hjálpar þátttakendum að velta fyrir sér sínum eigin áhyggjum og kvíða án þess að verða fyrir áhrifum frá öðrum.

Aðrar útfærslur

Að hengja á þvottasnúruna – Festið snúru þvert yfir stofuna í höfuðhæð. Annar endinn er fyrir *köld* málefni en hinn fyrir *heit*. Miðjan er fyrir það sem er *volgt*. Þátttakendur skrifa málefni sín á spjöld og festa á snúruna með þvottaklemmum.

Að kjósa með fótunum – Nokkur dæmi um viðkvæm álitamál eru skrifuð á spjöld og sett á gólfið. Um leið og eitt þeirra er lesið upp færa þátttakendur sig nær eða fjar spjaldinu eftir því hvernig þeim liði með að ræða þau við nemendur.

Að ganga að línunni – Lína er dregin þvert yfir herbergið með límbandi eða snæri. Leiðbeinandinn nefnir nokkur viðkvæm álitamál og þátttakendur raða sér á línuna eftir því hvernig þeim liði með að ræða þau við nemendur, *heitt* og óþægilegt á öðrum endanum og *kalt* eða mjög óþægilegt á hinum endanum.

Veggjakrot – Hluti af vegg er hafður undir veggjakrot. Þátttakendur skrifa þau málefni sem þeim finnast viðkvæm álitamál á minnismiða og festa á vegginn með athugasemdum um hve þægilegt eða óþægilegt þeim fyndist að ræða þau við nemendur. Þeir lesa það sem hinir hafa skrifað og bæta við eigin athugasemdum á minnismiðum.

Umræður

■ Afhendið þátttakendum ljósrit um þætti sem geta gert málefni að viðkvæmum álitamálum. Ræðið hvaða áskoranir fylgja því að tala um þau við nemendur.

Ábendingar

Erfiðleikum sem fylgja því að fjalla um viðkvæm álitamál við nemendur má skipta í nokkra flokka sem gætu reynst kennurum hjálplegir við undirbúning.

Hlutverk kennara

Hvaða afstöðu ætti kennari að taka í umdeildum málefnum? Hvernig getur kennari komist hjá ásökunum um að sýna hlutdrægni eða innrætingu?

Bekkjarandi og bekkjarstjórnun Hvernig getur kennari stuðlað að öruggu námsumhverfi? Hvernig getur kennari haft stjórn á umræðum?

Þekking kennara **á málefnum** Hvernig getur kennari tryggt að hann hafi þekkingu á þeim málefnum sem hann ætlar að ræða? Hvernig geta kennarar látið líta út fyrir að þeir hafi þekkingu á málefnum?

Persónuleg reynsla ungmenna af málefnum og viðbrögð þeirra Hvernig geta kennarar dregið úr þeirri hættu að nemendur komist í uppnám eða þeim sé misboðið? Hvernig geta þeir brugðist við ef nemendur komast í uppnám?

Tímarammi

Hvernig geta kennarar komið þessu öllu fyrir í einni kennslustund – eða fleirum? Hve langan tíma ættu umræður að standa hverju sinni?

VERKEFNI 1.4: HJÁLARGÖGN

Atriði sem gera málefni viðkvæm og umdeild (til ljósritunar).

VERKEFNI 1.5: HVAÐ HÖFUM VIÐ Í FARTESKINU?

■ Athafnir fólks og hvernig það sér heiminn litast af skoðunum þess og gildismati. Þetta er gjarnan kallað á ensku *cultural baggage*. Stundum eru þessar skoðanir og gildismat fólki ómeðvituð og það gerir sér ekki grein fyrir að öll reynsla þess og upplifun litast af þeim. Kennarar eru ekkert öðruvísi en aðrir að þessu leyti. Með þessari æfingu geta kennarar betur áttað sig á því hvernig skoðanir þeirra og gildismat móta viðhorf þeirra til viðkvæmra álitamála. Þátttakendur eru hvattir til að ígrunda hvaða áhrif skoðanir og gildismat hafa á það hvernig þeir fjalla um viðkvæm álitamál með nemendum.

Markmið

■ Að kennarar íhugi hvernig skoðanir og gildismat móta viðhorf þeirra til viðkvæmra álitamála og ígrundi hvaða áhrif það getur haft á aðra.

Hæfniviðmið

■ Að þátttakendur geti:

- ▶ Skilið hvernig persónulegar skoðanir og gildismat kennara getur haft áhrif á faglega nálgun þeirra þegar þeir fjalla um viðkvæm álitamál.
- ▶ Orðið meðvitaðir um áhrif skoðana og gildismats á það hvernig þeir kenna.

Tími

■ 20-30 mínútur

Gögn

- ▶ Nokkur lítil umræðuspjöld í settum.
- ▶ Auð spjöld.
- ▶ Litlir pokar.
- ▶ Flettitafla og tússpenni.

Aðferð

■ Útbúið nokkur lítil umræðuspjöld. Veljið nöfn og týpur sem þátttakendum eru kunnugleg. Skiptið þátttakendum í smærri hópa og hafið spjaldasettin jafnmörg og hópana. Setjið settin með umræðuspjöldunum í litla poka. Að auki þarf nokkur auð spjöld fyrir hvern þátttakanda til að nota í lok æfingarinnar.

Process

1. Skiptið þátttakendum í litla hópa.
 2. Látið hvern hóp fá poka með setti af umræðuspjöldum. Útskýrið að á hverju spjaldi er frásögn um kennara (enginn sem þeir þekkja!).
 3. Segið hópnum að draga eitt spjald úr pokanum.
 4. Segið þátttakendum að lesa upplýsingarnar um kennarann á spjaldinu og ræða hvernig þeir halda að afstaða hans til viðkvæmra mála mótist af þeim. Enn fremur hvernig hann fjallar um þau við nemendur.
 5. Gefið hópnum nokkrar mínútur til að tala saman um þetta. Síðan eiga þeir að endurtaka ferilinn tvisvar til þrisvar með nýjum spjöldum.
 6. Raðið stólunum þannig að þeir myndi hring. Takið upp umræðuspjöldin eitt í einu og biðjið um sjálfboðaliða til að segja frá umræðunum í hópnum. Takið sérstaklega eftir ef fram koma andstæð sjónarmið á milli hópanna og bendið þátttakendum á þau.
- Kynnið hugtakið „innri farangur“ og hvernig það tengist því þegar viðkvæm álitamál eru tekin til kennslu.

Umræður

■ Leiðið umræðurnar að því á hvern hátt skoðanir og gildismat kennara hafa áhrif á það hvernig þeir

ræða um viðkvæm álitamál við nemendur. Hvernig mótast skoðanir og gildismat kennara? Hversu auðvelt eiga þeir með að gera sér grein fyrir eigin fordómum og skoðunum?

■ Dragið umræðuna saman með því að biðja þátttakendur að ígrunda skoðanir sínar og gildismat þegar þeir til dæmis ræða viðkvæm álitamál við nemendur. Dreifið auðum spjöldum og biðjið þátttakendur að skrifa upplýsingar um sig svipað og skrifað var um týpurnar í umræðuspjöldunum. Hvetjið þá til að ígrunda þetta af alvöru og áhrifin á það hvernig þeir nálgast málefni með nemendum. Segið þeim að þetta sé eingöngu til persónulegra nota og að þeir þurfi ekki að deila þessu með öðrum. Hafið hljóð á meðan í þrjár til fjórar mínútur. Þjóðið þeim sem vilja að deila hugleiðingum sínum með öðrum þátttakendum en leggið áherslu á að það sé ekki skylda.

Ábending

Ígrundunin í lokin er nauðsynleg og gefið þátttakendum því nægan tíma.

Tillögur

Hægt er að fylgja eftir umræðunni um „innri farangur“ sem kennarar bera með sér í skólann með því að þeir íhugi þann „opinbera farangur“ sem þeir fá í hendur þegar þeir gerast opinberir starfsmenn (hugmynd frá Írlandi). Þar má benda á skyldur og ábyrgð vegna lagasetningar og opinberrar stefnu-mótunar en einnig væntingar frá skólastjórnendum og eftirlitskerfinu auk (skráðra og óskráðra) siðareglna kennarastéttarinnar.

Aðrar útfærslur

Hver er hryðjuverkamaðurinn? Þátttakendur fá nokkrar andlitsmyndir (klipptar úr tímaritum) og eiga að ákveða hver þeirra sé af hryðjuverkamanninum (hugmynd frá hópi kennaranema í Bretlandi). Ekki er til neitt rétt svar en þátttakendur eru hvattir til að íhuga hvað þeir hugsuðu þegar þeir ákváðu sig. Að hverju leituðu þeir? Hvaða forsendur lágu til grundvallar og að hvaða leyti voru þeir meðvitaðir um þær.

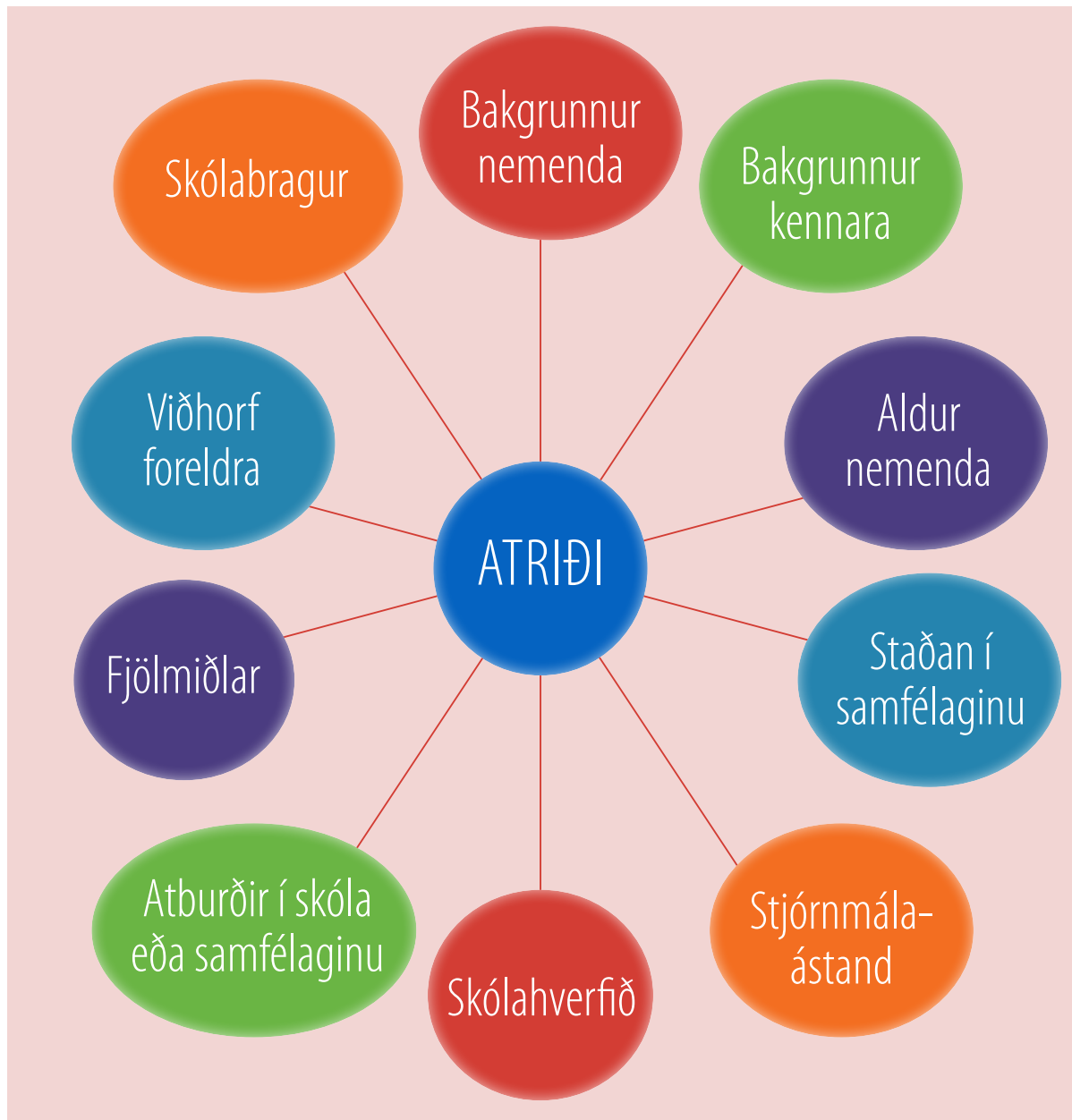
Hver er gagnkynhneigð/ur? Svipuð æfing með andlitsmyndum er notuð í fræðslu um kynlíf og náin samskipti í Svíþjóð. Þar var spurningin: Hver þeirra er samkynhneigð/ur?

Þessi tegund æfinga gagnast best þegar valin eru andlit sem gefa engar vísbendingar um hvert svarið gæti verið. Ályktanir og staðalmyndirnar eru þegar til staðar í huga þátttakenda.

VERKEFNI 1.5: HJÁLPARGÖGN

Dæmi um umræðuspjöld:

Katrín – er mjög hrifin af þjóðlagatónlist og þjóð-dönsum, hefur ríka þjóðerniskennd og er flokks-bundin í Íslensku þjóðfylkingunni.	Pétur – ólst upp hjá strangtrúaðri fjölskyldu, drekkur hvorki né reykir og gegnir mikilvægu hlut-verki í trúarathöfnum hjá söfnuðinum sem hann tilheyrir.
Deepa – kom upprunalega til Íslands sem flóttamaður og hefur aldrei gleymt því hve illa var komið fram við hana fyrstu árin hennar hérna.	Helena – dvaldi um tíma í Kvennaathvarfinu og berst fyrir auknum réttindum kvenna.



Ali – er trúnaðarmaður stéttarfélags og berst fyrir ýmsum mannréttindamálum, þar á meðal betri vinnuaðstöðu hér á landi sem erlendis.	Ragnar – er nýbyrjaður aftur í kennslu eftir að hafa verið nokkur ár í lögreglunni þar sem hann reis til metorða og varð yfirmaður.
Dagbjört (Tatiana) – kemur úr einni auðugustu fjölskyldu landsins og sótti menntun sína erlendis.	Valdimar – hefur verið í samkynhneigðu sambandi í nokkur ár en heldur að enginn í skólanum viti af því.

2. HLUTI: KENNSLUAÐFERÐIR

AÐ MÆTA ÁSKORUNUM

■ Þegar kennari ræðir viðkvæm álitamál við nemendur er lykilatriði að hann geti beitt viðeigandi kennsluháttum á árangursríkan hátt. Með því dregur hann verulega úr þeirri áhættu sem fylgir því að fjalla um viðkvæm mál í skólum.

■ Nokkrar **kennslufræðilegar spurningar** sem kennarar þurfa að hafa í huga:

- ▶ Hvernig á að bregðast við spurningum frá nemendum þegar öll svörin fela í sér **mótsagnir**? Hvernig er hægt að koma í veg fyrir að kennara finnist hann verða að gera málamiðlanir eða að nemendur fái á tilfinninguna að eitthvað annað búi undir?
- ▶ Hvernig á að taka tillit til nemenda úr ólíku umhverfi og menningu? Hvernig á að taka tillit til þess þegar nemendur og fjölskyldur þeirra tengjast **málefnum persónulega**, þannig að þeir fari ekki hjá sér, upplifi sig ekki sem fórnarlamb og einangrist eða verði fyrir áreitni/einelti?
- ▶ Hvernig geta nemendur tjáð sig opinskátt án þess að **æsingur** verði of mikill? Hvernig getur kennari haldið stjórninni og komið í veg fyrir að umræður fari úr böndunum?
- ▶ Hvernig á að hvetja nemendur **til að hlusta á aðra** og setja sig í spor þeirra þannig að nemendur læri að bera virðingu fyrir öðrum og skoðunum þeirra?
- ▶ Hvernig er hægt að fjalla um viðkvæm álitamál af **sannngirni** án þess að hafa nákvæmar bakgrunnsupplýsingar eða áreiðanlegar heimildir um málefnið án þess að kennurum finnist þeir þurfa að gera málamiðlanir eða vera sakaðir um hlutdrægni og vanþekkingu?
- ▶ Hvernig á að svara **óvæntum spurningum eða ónægætum athugasemdum** um viðkvæm álitamál þannig að kennarinn haldi trúverðugleika sínum og án þess að nemendum finnist sér misboðið?

Í kaflanum er reynt að svara þessum spurningum. Í hverri æfingu er tekist á við ákveðinn vanda og viðeigandi kennsluaðferðir. Þátttakendur æfa sig á kennsluaðferðum og eiga að geta notað æfingarnar líka með nemendum. Í lokin skiptast þeir á skoðunum.

VERKEFNI 2.1: MEÐ HVERJUM HELDUR ÞÚ?

■ Kennarar jafnt sem aðrir eiga rétt á að hafa skoðanir á hinum ýmsu málefnum. Hins vegar þurfa þeir ekki endilega að deila þeim með nemendum og ættu ekki að halda upp á þá nemendur sem deila sömu skoðunum og þeir. Hvernig á kennari þá að bregðast við andstæðum skoðunum og rökum á meðal nemenda? Í þessari æfingu kynnst þátttakendur nokkrum leiðum til að takast á við þessar spurningar, kostum þeirra og göllum.

Markmið

■ Að kanna kosti og galla ólíkra kennsluaðferða til að mæta fjölbreytilegum skoðunum nemenda.

Objectives

■ Að þátttakendur geti:

- ▶ Áttað sig á ólíkum leiðum sem þeir geta farið í sambandi við viðkvæm álitamál.
- ▶ Skilið kosti þeirra og galla.
- ▶ Beitt þeim við mismunandi aðstæður.

Tími

■ 30-40 mínútur

Gögn

- ▶ Flettitafla og áherslupennar.
- ▶ Umræðuspjöld.
- ▶ Bréfaklemmur.
- ▶ Límband.
- ▶ Dreifildi.

Undirbúningur

■ Notið hjálpargögnin sem fylgja kaflanum og búið til spjöld með ólíkum aðferðum. Gerið eitt spjald fyrir hvern hóp (6 hópar eitt spjald á hvern hóp). Einnig þarf ljósrít af dreifildinu um hlutverk kennarans í bekkjarumræðum – eitt fyrir hvern þátttakanda.

Aðferð

1. Minnið þátttakendur á að skoðanaágreiningur er eitt af því sem einkennir viðkvæm álitamál. Þess vegna er kennara vandi á höndum þegar hann ákveður hvernig haga skuli umfjöllun um málið. Á hann t.d. að taka afstöðu í málinu? Ef hann gerir það hvaða skoðun á hann þá að styðja? Og ef ekki hvernig tryggir hann að fjallað sé um málið á sanngjarnan hátt þannig að umfjöllun hans sé fyrst og fremst til að fræða? Útskýrið að það séu til nokkrar leiðir sem kennari getur gripið til og æfingin hjálpi þeim að meta þær.
7. Skiptið þátttakendum í 6 hópa, hver hópur situr við borð.
8. Afhendið hverjum hópi flettistöflu, áherslupenna, bréfaklemmu og eitt spjald með tiltekinni nálgun.
9. Biðjið hópinn að hugleiða þá nálgun sem hann fékk og ræða kosti þess og galla að nota hana við umfjöllun um viðkvæm álitamál. Hópurinn skráir niðurstöðurnar á flettistöfluna. Flettistöflunni er skipt lóðrétt, kostir fara öðrum megin og gallar hinum megin. Bendið þátttakendum á að skrifa ekki á alla töfluna heldur skilja eftir pláss neðst.
10. Gefið hópunum þrjár til fjórar mínútur. Biðjið þá að festa spjaldið með bréfaklemmunni efst á pappírinn á flettistöflunni og færa sig yfir á næsta borð.
11. Þar les hver hópur athugasemdir hópsins sem var þar á undan og merkir við þau atriði sem hópurinn er sammála en bætir við sínum eigin ef hópurinn er ósammála eða finnst eitthvað vanta.
12. Gefið aðeins styttri tíma í þessa lotu og biðjið hópana að færa sig yfir á næsta borð og endurtaka æfinguna.
13. Endurtakið þar til allir hópar hafa náð að skoða allar flettistöflurnar. Takið síðan blöðin á flettistöflunum og límið á vegginn og bjóðið þátttakendum að koma og lesa allar athugasemdirnar.
14. Endurraðið stólunum í hring. Afhendið dreifildin og biðjið þátttakendur að lesa í hljóði. Vekið athygli þeirra á viðbótarupplýsingum sem þar koma fram og heiti hversrar nálgunar.

Umræður

■ Stingið upp á einum til tveimur viðkvæmum álitamálum og leiðið stutta umræðu um hvaða kennsluaðferðir færi best á að nota þegar þau eru rædd í skólum.

■ Dragið umræðuna saman með því að biðja þátttakendur að reyna að flokka þær gróflega eftir því hvenær þær henta og hvenær ekki.

VERKEFNI 2.1: HJÁLARGÖGN

Spjöld með dæmi um nálgun:

Að gefa alltaf upp skoðun sína.	Að taka sér stöðu hlutlauss stjórnanda og gefa aldrei upp eigin skoðanir.
Að tryggja að nemendur fái eins fjölbreytta mynd af hverju álitamáli og kostur er.	Að ögra með því að koma með aðra skoðun en nemendur hafa.
Að reyna að styðja við einstaka nemendur eða hópa með því að taka undir þeirra sjónarmið.	Að koma hinni opinberu skoðun alltaf á framfæri, það sem yfirvöld ætlast til þess að kennari segi.

Afstaða kennara gagnvart viðkvæmum álitamálum (dreifildin):

Að taka afstöðu: Þegar kennari lætur nemendur alltaf vita hvaða skoðun hann hefur.	
Mögulegir kostir: Nemendur munu hvort eð er reyna að giska á skoðun kennarans. Betra að segja þeim hver hún er. Ef nemendur vita hver skoðun kennarans er í viðkomandi málefni geta þeir gert sér grein fyrir forðómum hans eða hlutdrægni. Það er betra fyrir kennarann að segja nemendum hvað honum finnst að loknum umræðum en áður en þær hefjast. Einungis ætti að beita þessari aðferð þegar virðing er borin fyrir andstæðum sjónarmiðum nemenda. Þetta getur verið frábær leið fyrir kennara til að halda trúverðugleika sínum vegna þess að nemendur gera hvort eð er ekki ráð fyrir því að hann sé hlutlaus eða skoðanalaus.	Hugsanlegir gallar: Þetta getur haldið aftur af nemendum og hindrað þá í að segja eitthvað sem er andstætt skoðun kennarans. Gæti hvatt einhverja nemendur til að lýsa eindregið yfir stuðningi við tiltekna skoðun án þess að vera henni sammála einungis af því að hún er ekki sú sama og kennarans. Nemendur eiga oft erfitt með að greina á milli staðreynda og gildismats eða skoðana. Það er ekki síst erfitt ef sá sem býr yfir staðreyndunum og skoðuninni er sama persónana, þ.e.a.s. kennarinn.

Að gæta hlutleysis:
Kennarinn tekur að sér að vera hlutlaus fundarstjóri.

Mögulegir kostir:

Dregur úr óviðeigandi áhrifum kennarans á skoðanir hópsins.

Gefur öllum jöfn tækifæri til að taka þátt í umræðunni.

Veitir svigrúm fyrir áframhaldandi vangaveltur, þ.e.a.s. nemendur geta komið með spurningar og fleti á málinu sem kennarinn hafði ekki hugsað út í.

Gott tækifæri fyrir nemendur að hæfa samskiptahæfni.

Hentar vel ef mikið er til af bakgrunnsupplýsingum og efni.

Hugsanlegir gallar:

Nemendum gæti fundist þetta tilgerðarlegt.

Getur eyðilagt tengslin á milli kennara og nemenda ef illa gengur.

Fer eftir því hvort þetta er aðferð sem nemendur þekkja úr skólaskólinu, annars gæti tekið langan tíma að venja þá á það.

Getur einfaldlega styrkt fordóma sem nemendurnir þegar hafa.

Mjög erfitt með nemendum sem þurfa sérstaka aðstoð.

Það hentar ekki öllum kennurum að vera í hlutverki hlutlauss stjórnanda.

Að gæta jafnræðis:
Þegar kennarinn kynnir fyrir nemendum mörg ólík sjónarhorn.

Mögulegir kostir:

Sýnir nemendum að veröldin er sjaldnast svart-hvít sem er ein meginstoðin í hugvísinda- og samfélagsfræðikennslu.

Nauðsynlegt þegar skoðanir innan bekkjarins eru mjög skiptar.

Nýtist best þegar margar misvísandi upplýsingar eru til um umræðuefnið.

Ef ekki ríkir jafnræði í umræðu bekkjarins er það kennarans að gæta þess að sjónarmið allra nemenda komi fram.

Hugsanlegir gallar:

Er til eitthvað sem heitir algjört jafnvægi á milli ólíkra skoðana?

Kemur í veg fyrir það sjónarmið að „sannleikurinn“ sé grátt svæði á milli tveggja ólíkra skoðana.

Orðið jafnvægi hefur ekki alltaf sömu merkingu í huga fólks, kennsla er aldrei alveg gildislaus.

Getur leitt til mjög kennaramiðaðrar kennslustundar þar sem kennarinn er alltaf að koma jafnvægissjónarmiðinu að.

Að andmæla ríkjandi sjónarmiði:
Þegar kennarinn kemur meðvitað með andstæða skoðun við nemendur eða það sem fram kemur í námsefninu.

Mögulegir kostir:

Getur verið mjög gaman og haft hvetjandi áhrif á nemendur að taka þátt í umræðunni.

Mikilvægt þegar nemendahópurinn virðist allur sömu skoðunar.

Í flestum bekkjum ríkir ein meginskoðun sem þarf að ögra.

Lífgar upp á kennslustundina þegar áhuginn fyrir umræðunni dvínar.

Hugsanlegir gallar:

Nemendur gætu tengt þessar skoðanir við kennarann og það valdið foreldrum áhyggjum.

Gæti styrkt fordóma hjá nemendum.

Að taka sér stöðu bandamanns:

Þegar kennari tekur afstöðu með nemanda eða hópi nemenda

Mögulegir kostir:

Getur ljáð nemendum sem standa höllum fæti eða jaðarsettum hópum rödd.

Sýnir nemendum hvernig byggja megi röksemda-færslu og þróa áfram.

Hjálpar öðrum nemendum að meta hugmyndir og rök sem þeir myndu annars ekki heyra.

Fyrirmynd að samstarfsverkefnum.

Hugsanlegir gallar:

Aðrir nemendur geta haldið að kennarinn sé ein-ungis að koma sínum skoðunum á framfæri.

Getur komið þannig út að kennarinn haldi upp á suma og taki nemendur fram yfir aðra.

Nemendum getur fundist óþarfi að færa rök fyrir máli sínu af því að kennarinn muni gera það fyrir þá.

Að halda sig við hina opinberu skoðun:

Þegar kennari heldur fram þeirri skoðun sem opinber yfirlögd hafa.

Mögulegir kostir:

Gefur kennslunni opinbera réttlætingu.

Veitir kennaranum vörn fyrir ásökunum yfirvalda.

Nemendur fá viðeigandi kynningu á sjónarhorni sem þeir skildu ekki eða misskildu áður.

Hugsanlegir gallar:

Getur gefið nemendum þá tilfinningu að kennarinn hafi ekki áhuga á að heyra hvaða skoðanir þeir hafa.

Erfið staða fyrir kennara sem hefur aðra skoðun en hina opinberu.

Hvaða línu á kennarinn að velja ef skoðanir hinna ýmsu opinberu aðila stangast á?

Ekki er til opinber afstaða í öllum málum.

Hin opinbera skoðun getur falið í sér brot á mann-réttindalögum.

VERKEFNI 2.2: AÐ SKIPTA UM SJÓNARHORN

■ Erfitt getur verið að fjalla um viðkvæm álitamál í skólum þegar þau **snerta nemendur persónulega** eins og til dæmis málefni innflytjenda þegar nemendur í bekknum eru innflytjendur. Enn erfiðara er fyrir kennara að vita ekki hvort málefni sem hann ætlar að fjalla um snertir einhvern í bekknum eða ekki. Ein leið til að draga úr hættunni á að særa tilfinningar nemanda eða einangra hann er að hafa orðræðuna um málefnið almenna frekar en persónumiðaða. Í þessari æfingu skoða þátttakendur kosti og galla þessarar aðferðar og hvernig megi nýta hana.

Markmið

■ Að kanna leiðir til að vernda nemendur sem tengjast umræðuefninu á einhvern hátt með því að hafa orðræðuna almenna.

Hæfniviðmið

■ Að þátttakendur geti:

- ▶ Gert sér grein fyrir erfiðleikum sem kunna að skapast þegar nemendur tengjast umræðuefninu persónulega.
- ▶ Skilið hvernig afstýra megi hluta vandans með því hvernig orðræðunni er háttað.
- ▶ Orðað staðhæfingar um viðkvæm álitamál á almennan hátt svo nemendum finnist þeim á engan hátt ógnað.

Tími

■ 30-50 mínútur

Gögn

- ▶ Pappírsmiðar með dæmum um persónumiðaðar spurningar.
- ▶ Pappírsmiðar með dæmum um hvernig orða megi persónumiðaðar spurningar á almennari hátt.

Undirbúningur

■ DBúið til spurningar um nokkur viðkvæm álitamál og beinið þeim að nemendum, fjölskyldum eða samfélagi þeirra. Dæmi: „Teljið þið að samkynhneigð sé synd?“ Reynið að koma með dæmi sem gætu virkað vandræðalega fyrir suma nemendur. Í hjálpargögnum með kaflanum eru dæmi um spurningar frá nokkrum löndum. Skrifið spurningarnar á pappírsmiða, eina spurningu fyrir hverja tvo þátttakendur.

■ Einnig þarf tvö til þrjú tilbúin dæmi um hvernig breyta megi persónumiðaðri spurningu í almennt orðað. Gæti verið gagnlegt að setja á glærur:

- ▶ Hvað finnst ykkur um innflutt vinnuafli? (persónumiðað)
- ▶ Hvað finnst almenningi um innflutt vinnuafli? (almennt orðað)
- ▶ Hvað finnst ykkur um að samkynhneigðir megi ættleiða börn? (persónumiðað)
- ▶ Hvernig lítur samfélagið á að samkynhneigðir mega ættleiða börn? (almennt orðað)

Aðferð

1. Kynnið æfinguna með því að tala um aðstæður þar sem nemendur tengjast persónulega viðkvæmum álitamálum. Spyrjið þátttakendur hvort þeir hafi reynslu á þessu sviði eða þekki aðstæður þar sem þetta gæti verið vandamál.
2. Leggið áherslu á mikilvægi þess að vernda nemendur í þessum aðstæðum og útskýrið aðferðina að umorða setningar almennt með því að nota dæmin sem þið bjugguð til.
3. Skiptið þátttakendum í tveggja manna hópa, látið þá fá persónumiðaða setningu til að umorða þannig að hún verði almennt orðuð.
4. Þörin skiptast á að lesa upp tillögur sínar fyrir hópinn og ræða mögulega áhættu sem skapast ef spurningarnar eru ekki almennt orðaðar.

Ábending

Ágætt er að byrja á því að nota orð sem útskýra vel þessar tvenns konar orðræður, t.d. „þú“ og „ykkar“ fyrir persónumiðað dæmi annars vegar og „maður“, „sumir“ eða „samfélagið“ fyrir almennu dæmin hins vegar. Síðan má koma með dæmi þar sem þetta er ekki eins augljóst. Dæmi: Í stað „Finnst þér í lagi að gera grín að trúarbrögðum?“ að segja „Er í lagi að gera grín að trúarbrögðum?“

Önnur útfærsla

Í Svartfjallalandi var verkefnið útfært á annan hátt. Þátttakendum var skipt í hópa og gefinn listi af viðkvæmum álitamálum. Þeir áttu síðan að velta fyrir sér spurningum sem mætti orða almennar og breyta þeim.

Umræður

■ Leiðið stutta umræðu um gildi þess að hafa spurningar almennt orðaðar, kosti og galla. Hve auðvelt er að gera þetta? Er nauðsynlegt að hafa spurningar alltaf almennt orðaðar?

Ábending

Þessi aðferð á ef til vill ekki við í öllum kringumstæðum. Kennaranemar í Írlandi nefndu sem dæmi að erfitt getið verið bæði fyrir kennara og nemendur í Norður-Írlandi að hafa spurningar um trúarbrögð og fjölmenningu almennt orðaðar. Auk þess geta stundum verið ágæt rök fyrir því að spyrja um persónulegar skoðanir og tilfinningar t.d. til að dýpka skilning á ólíkum sjónarhornum, til að læra meira um áhrif menningar og sögu og hvernig þessi atriði hafa þróast eða til að auka samúð og til að tryggja að umræðan sé raunveruleg og byggð á raunveruleikanum.

VERKEFNI 2.2: HJÁLPARGÖGN

Dæmi um persónumiðaðar setningar:

- Hve mörg ykkar fæddust í öðru landi?
- Hvað segja ykkar trúarbrögð um menntun stúlkna?
- Hafið þið orðið fyrir einelti?
- Hafið þið notað ólögleg eiturefni?
- Hver haldið þið að sé öruggasta getnaðarvörnin?
- Slá foreldrar ykkur þegar þið hagið ykkur illa?

VERKEFNI 2.3: SKÓLINN VIÐ ENDA SKÓGARINS

■ Þegar **málefni er sérstaklega umdeilt** getur verið ágætt að nálgast það óbeint í stað þess að byrja strax á beinni umfjöllun. Ein leið til að gera þetta er að nota sögulega, landfræðilega og ímyndaða dæmi-sögu. Þessi aðferð er kölluð „distancing“ á ensku og merkir að skapa fjarlægð. Hún getur komið í veg fyrir að umfjöllun um eldfim málefni fari úr böndunum. Einnig gerir hún nemendum kleift að leggja fordóma sína og ályktanir til hliðar og verða opnari fyrir fjölbreytileika málefnsins. Í æfingunni hér á eftir skoða þátttakendur kosti og galla þessarar aðferðar með því að nota ímyndaða sögu um sundrað samfélag.

Markmið

■ Að kanna leiðir þar sem mál eru sett „í fjarlægð“ til að kynna viðkvæm álitamál af nærgætni og víðsýni.

Hæfniviðmið

■ Að þátttakendur geti:

- ▶ Skilið tilgang þess að setja mál í annan búning;
- ▶ Beitt þeirri aðferð í kennslu að setja málin í annan búning.

Tími

■ 40-50 mínútur

Gögn

- ▶ Eintök af sögunni Skólinn við enda skógarins

Undirbúningur

■ Ljósritið eintök af sögunni sem er í hjálpargögnum með kaflanum handa þátttakendum. Ákveðið einnig hlutverk ykkar í sögunni, hvernig þið getið virkjað þátttakendur, rökin sem þið ætlið að nota, spurningar o.fl.

Aðferð

1. Raðið stólunum þannig að þeir snúi allir fram með gangvegi í miðjunni.
2. Útskýrið hugtakið að setja mál í fjarlægð og hvernig það getur átt við í sambandi við viðkvæm álitamál. Segið þátttakendum að þeir muni nú sjá hvernig þess aðferð er framkvæmd.
3. Lesið söguna upphátt.
4. Þátttakendur segja hvað þeir haldi að hafi orðið þess valdandi að skólinn í sögunni brann. Hver gæti hafa kveikt í skólanum og hvers vegna?
5. Spyrjið hvort þeim finnst að kennarinn eigi að reyna að byggja skólann aftur.
6. Útskýrið að ef kennarinn ætli að byggja skólann aftur muni hann þurfa á aðstoð að halda frá báðum samfélögum. Það verði ekki auðvelt. Segið þátttakendum að þeir eigi að leika hvað þeir haldi að gerist ef kennarinn ætlar sér að byggja skóla að nýju.
7. Þátttakendur ímynda sér að þeir séu á almennum fundi íbúa samfélaganna tveggja sem kennarinn boðaði til í þeim tilgangi að reyna að afla stuðnings fyrir því að skólinn verði aftur byggður. Annar helmingur þátttakenda leikur skógarfólkið en hinn sléttufólkið. Sá sem stýrir námskeiðinu leikur kennarann og stendur fyrir frama hina.
8. Þátttakendur leika hlutverkin „Kennarinn“ býður alla velkomna á fundinn. Hann lýsir fundarefninu, útskýrir hvers vegna fólk var boðað til fundarins og spyr hvort það sé tilbúið að veita þann stuðning sem þarf til að byggja skólann aftur og tryggja starfsemi hans. Þátttakendur í hlutverkum fundarmanna svara fyrirspurninni með spurningum og athugasemdum o.s.frv. og hlutverkaleikurinn heldur áfram, 15 mínútur ættu að nægja. Allt í lagi að lengja tímann ef þetta gengur mjög vel. Að lokum þakkar kennarinn íbúum fyrir komuna og slítur fundinum.
9. Hlutverkaleiknum lýkur og umræður hefjast um æfinguna.

Tillaga

Þessi æfing getur verið sérstaklega áhrifarík ef einn af þátttakendunum leikur hlutverk kennarans. Hins vegar er hlutverk kennarans lykilhlutverkið í æfingunni og ekki gott að velja einhvern nema öruggt sé að hann geti valdið því.

Umræður

Leiðið umræðuna að því hvað þátttakendur hafi lært af æfingunni. Halda þeir að þeir gætu endurtekið hana í skólanum? Ef svo er hvaða umdeildu málefni myndu henta? Hvernig myndu þeir leiða umræðuna frá æfingunni? Hverjir eru kostir og gallar þessarar æfingar?

Að fjalla um viðkvæm álitamál í gegnum sögur

Það getur verið ágæt leið að nota sögur þegar hefja á umræður um viðkvæm og flókin málefni með nemendum. Til að þetta gangi vel þarf sagan að endurspeglar vel lykilatriði málefnsins, þ.e. innihalda sömu sjónarmið, rök og hagsmuni. Hægt er að styðjast við sögur sem ritaðar eru í þessum tilgangi eða að laga aðrar að málefninu.

Sagan sem hér er notuð var skrifuð í Bretlandi (Huddleston, T. & Rowe, D. (2001) Good thinking: Education for Citizenship and Moral Responsibility, Volum 3, Evans: London). Upphaflega var hún notuð til að ræða ágreining um stjórnun menntakerfisins en hefur síðan þá verið notuð í sambandi við gjá á milli þjóða eins og á Norður Írlandi og Kýpur.

VERKEFNI 2.3: HJÁLARGÖGN

Skólinn við enda skógarins

Einu sinni var land sem aðeins var frægt fyrir það eitt að skiptast næstum því algjörlega í tvennt. Helmingur landsins var þakinn þéttum skógi. Hinn helmingurinn var víðáttumikið og trjálaust sléttlendi.

Skógarfólkið lifði nær eingöngu á trjánum. Það hjó stór eikartré með þungum öxum, brenndi bjarkarstofna til að búa til kol og gróðursetti græðlinga í stað trjánna sem það felldi. Það byggði timburhús í skógarfrjóðrinu og reisti hof til dýrðar anda skógarins. Þetta var feimið fólk sem lifði andlegu lífi í friðsömum samhljómi hvert við annað og náttúruna.

Sléttufólkið var bændur. Þeir plægðu jörðina til að rækta korn. Húsin þeirra voru eingöngu byggð úr steini. Guð þeirra var guð kornsins. Einu sinni á ári, að hausti, héldu þeir vikulanga hátíð til að fagna uppskerulokum, borðuðu og drukku mikið og létu ófriðlega.

Fyrir utan allra nauðsynlegustu viðskipti voru lítil samskipti á milli þessara tveggja samfélaga. Þó að þau töluðu nánast sama tungumálið, voru sum orð og orðasambönd eingöngu til í öðrum hvorum hópnum. Hvorugur hópurinn lagði það á sig að reyna að skilja hinn þó að það hefði komið sér vel fyrir báða hópa.

Reyndar var það þannig að þessi tvö samfélög litu hvort annað hornauga og tortryggni ríkti. Sléttufólkið var sannfært um að skógarfólkið myndi planta trjám á dýrmætu engjunum fengi það tækifæri til þess. Skógarfólkið trúði því að sléttufólkið myndi höggva niður öll trén og rækta korn ef því gæfist færi á því.

Báðir hópar voru afar fátækir og fáir höfðu nokkra menntun. Flestir rétt skrimtu en nágrannapjódin var auðguðust á sölu á matvörum, vefnaðarvöru og annarri framleiðslu.

Einn daginn kom ungur kennari og settist að við enda skógarins. Það sem var sérstakt við unga manninn var að þó að hann hefði alist upp á sléttunni var móðir hans úr skógarfjölskyldu.

Ungi kennarinn ákvað að hann skyldi byggja skóla. Það yrði fyrsti skólinn sem nokkurn tíma hafði verið reistur þar um slóðir. Ungi maðurinn hóf að byggja einnar hæðar byggingu úr timbri og steinum á svæðinu sem var mitt á milli trjánna og sléttunnar.

Síðan bauð hann öllum sem bjuggu í skóginum og á sléttunni að senda börnin sín í nýja skólann. Foreldrarnir voru tortryggir í byrjun, sérstaklega skógarfólkið. En nógu margir voru samt tilbúnir að senda börnin sín og borga þá litlu upphæð sem kennarinn fór fram á til að skólastarf gæti hafist.

Fyrstu vikuna vildu skógarbörnin og sléttubörnin nánast ekkert yrða hvert á annað. Skógarbörnin voru mest út af fyrir sig og vildu ekki eiga nokkur samskipti við hin börnin hvorki í skólastofunni né á skólalóðinni. Sléttubörnin uppfundu skógarbörnin og skoruðu á þau í slagsmál.

Aðra vikuna bárust nokkrar kvartanir frá foreldrum og allir kenndu kennaranum um að standa með börnum úr hinum hópnum.

Þriðju vikuna virtist allt ganga nokkuð betur. Sléttubörnin voru ekki eins árásargjörn og skógarbörnin voru viljugri til að tjá sig.

Fjórðu vikuna kviknaði í skólanum og brann hann til grunna ...

VERKEFNI 2.4: AÐ SETJA SIG Í SPOR ANNARRA

■ Börnum hættir til sjá bara eina hlið á málefnum og festast þar. Þau **eiga erfitt með að sjá hlutina frá sjónarhorni annarra**. Þó að hæfileikinn til að sjá fleiri hliðar á málunum aukist með aldrinum er hann oft lítaður af ríkjandi félagslegum og menningarlegum viðmiðum og börnum gefast kannski fá tækifæri til að þróa þennan hæfileika. Viðkvæm álitamál eru jafnan margbrotin og flókin. Þegar fjallað er um viðkvæm álitamál með börnum og ungu fólki er mikilvægt að þau læri að koma auga á og meta ólík sjónarmið. Í þessari æfingu kanna þátttakendur leiðir til að hjálpa nemendum að sjá málefni frá mismunandi sjónarhorni.

Markmið

■ Að skoða aðferðir til að hjálpa nemendum að sjá málefni frá ólíkum sjónarhornum.

Hæfniviðmið

■ Að þátttakendur geti:

- ▶ Komið auga á hve margbrotin viðkvæm álitamál eru.
- ▶ Skilið af hverju nemendur geta átt erfitt með að sjá hlutina með augum annarra.
- ▶ Þekkt aðferðir til að hjálpa nemendum að sjá hlutina frá ólíkum sjónarhornum.

Tími

■ 30-40 mínútur

Gögn

- ▶ Útclippt fótspor.

Undirbúningur

■ Klippið út spjöld í laginu eins og fótspor í eðlilegri stærð sbr. formið í hjálpargögnum sem fylgja kaflanum. Þið þurfið eitt fótspor fyrir hvern þátttakanda og nokkur að auki.

■ Veljið viðkvæmt álitamál og búið til spurningu. Til dæmis: „Hvað finnst ykkur að stjórnvöld eigi að gera í sambandi við öfgatrúarhópa?“ (Frakkland). „Hvað finnst ykkur um að nota háprýstivökvabrot („fracking“) til að bora eftir olú á Englandi?“ (Bretland). Veljið spurningu sem þátttakendur eru ekki sammála um. „Hvað finnst ykkur um að kynferðisbrotamenn fái uppreist æru?“ „Finnst ykkur í lagi að fjölmiðlar steli gögnum til að koma upp um mál?“ „Alþingi ætti að banna umskurð drengja.“ (Ísland).

■ Skriðið tvö til þrjú svör við spurningunni á útclippt fótspor, svörin eiga að fela í sér skoðun sem ólíklegt er að þátttakendur láti sjálfir í ljós.

Aðferð

1. Raðið stólunum í stóran hring í stofunni og setjið eitt autt fótspor á hvern stól.
2. Kynnið þátttakendum spurninguna og biðið þá að skrifa svör sín á fótsporið. Ekki fleiri en tvær til þrjár setningar og hafið þögn á meðan.
3. Takið öll fótspörin, blandið þeim saman og bætið við auka-fótsporunum með svörunum sem þið voruð búin að skrifa án þess að þátttakendur sjái. Raðið öllum fótsporunum á hvolf á mitt gólfíð.
4. Þátttakendur velja eitt spjald, tilviljanakennt, fá sér sæti og lesa í hljóði.
5. Óskið eftir þátttakanda til að finna stað í herberginu til að standa á og lesa það sem stendur á hans spjaldi.
6. Aðrir þátttakendur skoða spjöldin sín og ef þar er skoðun sem merkir nákvæmlega það sama og hann las þá fara þeir á sama stað og standa við hlið hans.
7. Annar sjálfbóðaliði les það sem stendur á hans spjaldi og velur sér stað til að standa á í samræmi við fyrstu skoðunina, ef hún er svipuð stendur hann nálægt en því ólíkari sem hún er því lengra í burtu tekur hann sér stöðu.
8. Endurtakið þar til allir standa.
9. Þátttakendur líta í kring um sig til að sjá hvernig skoðanir dreifast og fá sér síðan aftur sæti.
10. Umræður.

Ráðlegging og aðrar útfærslur

Best fer á því að gera þessa æfingu þegar nokkur umræða hefur þegar átt sér stað um viðfangs-efnið. Þá næst betri virkni.

Það eru til margar aðrar aðferðir við að hjálpa nemendum að setja sig í spor annarra, svo sem **hlutverkaleikir og rökræður**.

Þessi æfing er upprunalega frá Írlandi (CDVE Curriculum Development Unit (2012) Tackling Controversial Issues in the Classroom) en hefur verið aðlöguð og breytt.

Umræður

■ Leiðið stutta umræðu um hvað þátttakendur hafi lært af æfingunni. Hafði æfingin þau áhrif að þeir veltu fyrir sér að skipta um skoðun? Gætu þeir gert þessa æfingu með nemendum? Hverjir eru kostir hennar og gallar? Þekkja þeir svipaðar æfingar sem þeir vilja segja frá?

VERKEFNI 2.4: HJÁLPARGÖGN

Form af fótspori.



VERKEFNI 2.5: HEIMSKAFFI

■ Einn helsti vandinn við að fjalla um viðkvæm álitamál í skólum er hve flókin þau eru í eðli sínu. Ætli kennarar að gera þeim góð skil finnst þeim það kalla á mikla sérfræðipækkingu sem fáir þeirra búa yfir. Erfitt og tímafrekt getur verið að afla heimilda ekki síst ef um er að ræða mjög nýleg álitamál sem eru jafnvel ekki enn orðin skýr í huga fólks. Kennarar hafa áhyggjur af því að þeir hafi **ekki nægilega nákvæmar og traustar heimildir** til þess að geta fjallað um málin með nemendum. Í þessari æfingu er skoðað hvernig hópurinn getur leitað lausna í sameiningu í þessu sambandi. Nemendur deila með sér upplýsingum eða finna út hvernig megí nálgast þær í stað þess að kennarinn útvegi þær.

Markmið

■ Að skoða hvernig aðferðir þar sem hópurinn leitar í sameiningu að lausnum geta nýst við innlögn viðkvæmra mála þegar lítið er um áreiðanlegar og viðurkenndar bakgrunnupplýsingar.

Hæfniviðmið

■ Að þátttakendur geti:

- ▶ Skilið hugmyndina um að hópurinn allur leiti í sameiningu að lausn.
- ▶ Gert sér grein fyrir kostum hennar.
- ▶ Beitt þessari aðferð með nemendum.

Tími

■ 30-40 mínútur

Gögn

- ▶ Myndir um viðkvæm álitamál.
- ▶ Flettitafla.

Undirbúningur

■ Veljið viðkvæmt álitamál sem er nýtilkomið og finnið lýsandi myndir úr dagblöðum, netinu, teiknimyndum o.s.frv. Þátttakendum er skipt í litla hópa og þið þurfið jafnmargar myndir og hóparnir. Límið mynd á miðju blaðs úr flettistöflu.

Aðferð

1. Raðið stólunum í kringum borð (litlir hópar) og leggið blað með mynd á hvert borð.
2. Skiptið þátttakendum í smærri hópa og segið þeim í stuttu mála hvaða álitamál þið hafið valið fyrir æfinguna.
3. Hópurinn ræðir myndina og skrifar á blaðið allar spurningar sem koma upp í umræðunni.

Tillaga

„6 hv-spurningarnar“ hentar vel í þessari æfingu. Hún hefur t.d. verið notuð í Bretlandi til að hjálpa ungu fólki að mynda spurningar. Kennarinn segir nemendum að allar spurningar skuli byrja með einu þessara orða: **Hvað? Hvenær? Hvar? Hver? Hvernig? Hvers vegna?**

4. Eftir 2 -3 mínútur færa hóparnir sig yfir á næsta borð þar sem hópurinn ræðir spurningarnar sem fyrri hópur skrifaði og reynir að svara þeim, skrifar svörin hjá spurningunni. Hópurinn getur einnig bætt við spurningum.
5. Hóparnir halda áfram og endurtaka ferilinn þangað til þeir hafa farið á öll borðin.
6. Þátttakendur ganga á milli borðanna og lesa spurningar ásamt svörum á hverju borði.
7. Spyrgið þá hvað þeir hafi lært um álitamálið í æfingunni. Finnst þeim að hún hafi aukið skilning þeirra á því? Hver gætu næstu skref þeirra verið?

Umræður

■ Leiðið stutta umræðu um þá leið að hópurinn finni í sameiningu lausnir og hvort hún geti verið gagnleg þegar viðkvæm álitamál eru rædd með nemendum. Gætu þeir haft svona heimskaffi í skólanum? Eru einhverjar aðrar aðferðir sem þeir geta sagt frá?

Aðrar útfærslur

„**Þöglar umræður**“ er svipuð æfing og **heimskaffið** og er hægt að nota í sama tilgangi. Kennarinn skrifar spurningar um tiltekið málefni á blöð, eina spurningu á hvert blað, og setur blöð á borð sem er dreift um skólastofuna. Nemendur ganga á milli í þögn og skrifa svör við spurningunum. Þeir lesa síðan svör annarra nemenda og geta svarað þeim eða gert athugasemdir við svör annarra ef þeir vilja o.s.frv.

Báðar þessar aðferðir voru notaðar í breskum skólum þegar fjallað var um uppþotin í London árið 2010.

VERKEFNI 2.6: HLUTVERKALEIKUR

■ Kennari getur aldrei haft fullkomna stjórn á öllum aðstæðum í skólastofunni. Sama hve vel hann hefur skipulagt kennslustund getur hann fengið **ónærgætna athugasemd eða spurningu frá nemandanum** eða utan skólastofunnar.

Markmið

■ Að íhuga leiðir til að mæta ónærgætnum athugasemdum frá nemendum. Enn fremur að skapa andrúmsloft sem annars vegar dregur úr slíkum tilvikum eða hjálpar kennurum að takast á við það þegar þau koma fyrir og skoða bekkjarreglur í þessu sambandi.

Hæfniviðmið

■ Að þátttakendur geti:

- ▶ Svarað ónærgætnum athugasemdum frá nemendum af öryggi og myndugleika.
- ▶ Skilið gildi viðeigandi bekkjar- og skólareglna í því sambandi.
- ▶ Þekkt gildi skólastefnu í að skapa styðjandi skólabrag.

Tími

■ 25-30 mínútur

Gögn

- ▶ Dæmi um óvæntar setningar frá nemendum sem gætu komið kennara í opna skjöldu.

Undirbúningur

■ Veljið dæmi um 2-3 setningar sem gætu komið í umræðum um viðkvæm álitamál. Dreifið eða setjið á glæru.

Aðferð

1. Kynnið vandamál sem ónærgættnar athugasemdir gætu skapað hjá kennurum (sjá t.d. auglýsingu fyrir námskeiðið). Ræðið í stuttu máli um erfiðleikana við að bregðast við þeim og áhættuna sem felst í því að svara ekki eða illa.
2. Fáði þrjá sjálfboðaliða til að leika kennara. Þeir fá það hlutverk að bregðast við ónærgætnum athugasemdum frá nemendum. Þeir fara fram og bíða þar til kallað verður á þá.
3. Aðrir þátttakendur leika nemendur og verða áfram í herberginu.
4. Fáði þátttakendur til að velja ónærgættna setningu eða spurningu. Geta líka búið til nýja.
5. Kennararnir sem bíða frammi fá almennar upplýsingar um umfjöllunarefnið (tengist setningunni) sem þeir eiga að taka fyrir í kennslustundinni og fáeinar mínútur til að undirbúa sig.
6. Fyrsta kennaranum sagt að koma inn og bregðast við setningu/spurningu frá einum af nemendum.
7. Hinir tveir kennararnir koma inn hvor á eftir öðrum og bregðast við sömu setningu/spurningu frá nemanda.
8. Nemendurnir bera saman svör og viðbrögð kennaranna.
9. Hægt að endurtaka nokkrum sinnum með mismunandi spurningum.

Umræður

■ Leiðið stutta umræðu um hvað læra megir af æfingunni, hvaða viðbrögð telja þátttakendur að séu árangurrikust? Geta þeir greint frá öðrum aðferðum sem hafa reynst þeim vel. Hvernig gætu bekkjarreglur og skólabragur hjálpað til í þessu sambandi? Myndu þeir vilja að tekið yrði á þessu í skólanámskrá eða stefnu skólans? Hafa þeir reynslu af slíku?

VERKEFNI 2.6: HJÁLPARGÖGN

Dæmi um setningar sem upp geta komið í kennslustofunni:

Facilitators/trainers should choose ones best suited to the local circumstances

- ▶ Ég þoli ekki innflytjendur, það er alltof mikið af þeim á Íslandi og þeir taka vinnuna frá okkur.
- ▶ Getum við talað um lesbíur í næsta tíma?
- ▶ Þú heldur upp á stelpurnar í bekknum, er það ekki?
- ▶ Ætlaðu að segja okkur aftur núna hvaða skoðun við eigum að hafa?
- ▶ Hvað er svona slæmt við að vera rasisti? Mamma segist vera það.
- ▶ Það þýðir ekkert að spyrja feitu krakkana um hollan mat.
- ▶ Hvernig væri að fá einhvern frá Íslensku þjóðfylkingunni til að koma og tala við okkur í næstu viku? (íslensk viðbót)
- ▶ Það er okkar réttur að hafa enga skoðun ef við viljum það.
- ▶ Ertu hommi? Þú hlýtur að vera það því þú ert alltaf að tala um þá.
- ▶ Hvaða flokk ætla þú að kjósa í kosningunum?
- ▶ Hefurðu engar skoðanir? Þú tekur aldrei afstöðu þegar við tölum saman.
- ▶ Það er allt í lagi að vera karlremba – sjáðu bara allt sem er á netinu.
- ▶ Skólastjórinn er alltaf að tala um lýðræðið í þessum skóla en hagar sér eins og harðstjóri og þið kennararnir gerið ekkert.
- ▶ Við í bekknum höldum að þú sért laumukommi og okkur finnst að það eigi að kvarta undan þér.
- ▶ Þú leyfir okkur aldrei að tala um „alvöru málin“ á Íslandi af því þú ert svo hrædd um að verða klöguð.
- ▶ Þið fullorðna fólkið þykist alltaf hafa okkur með í ráðum en hlustið aldrei almennilega á okkur og gerið aldrei það sem við leggjum til.

3. HLUTI: ÍGRUNDUN OG MAT

HVAÐ SVO?

■ Í þriðja hlutanum hefja þátttakendur undirbúning og **skipuleggja** hvað þeir ætli að gera þegar þeir snúa aftur í skólann. Þeir **rifja upp** rökin fyrir því að fjallað skuli um viðkvæm álitamál í skólum og íhuga **markmið** kennslu og náms á þessu sviði. Að lokum **ígrunda** þeir námskeiðið í heild sinni og hvaða áhrif það muni hafa á **starfsþróun** þeirra og **kennsluaðferðir**.

VERKEFNI 3.1: SNJÓBOLTINN

■ Þegar viðkvæm álitamál eru tekin til kennslu er nemendum ekki einungis gefið tækifæri til að segja hug sinn allan við öruggar aðstæður. Inntakið snýr nefnilega fyrst og fremst að námi þeirra – nemendur læra um hagsmunaárekstra og ágreining um gildismat og hvernig leita megí lausna. Eins og í öllu öðru námi fara framkvæmd og kennsluhættir eftir því hvert markmiðið með náminu er. Í þessari æfingu eiga þátttakendur að ígrunda **markmið með kennslu um viðkvæm álitamál**, það er að segja hvaða hæfni-viðmiðum nemendum er ætlað að ná og nota til þess aðferð sem kölluð hefur verið „snjóbolta“ umræða.

Markmið

■ Að ígrunda markmið í kennslu um viðkvæm álitamál.

Hæfniviðmið

■ Að þátttakendur geti:

- Skilið mikilvægi markmiða með námi.
- Skilgreint námsmarkmið með kennslu um viðkvæm álitamál.

Tími

■ 25 mínútur

Aðferð

1. Kynnið æfinguna með því að útskýra tilgang markmiða í kennslu og námi og mikilvægi þess að hafa skýra sýn á hvaða hæfniviðmiðum nemendur eigi að ná. Segið þátttakendum að æfingin sé til að hjálpa þeim að átta sig á markmiðum fyrir kennslu um viðkvæm álitamál.
2. Skiptið þátttakendum í 4 hópa.
3. Hóparnir ræða hvernig þeir útskýra fyrir 14 ára nemendum tilganginn með því að kenna um viðkvæm álitamál. Gefið þeim 3 – 4 mínútur.
4. Tveir úr hverjum hópi færa sig yfir í annan hóp. Þar segja þeir frá hugmyndum úr undanfarandi umræðum og byggja á þeim til að reyna að skilgreina hvernig þeir vilji leysa verkefni æfingarinnar. Gefið þeim aðrar 3 – 4 mínútur í þetta.
5. Endurtakið ferilinn þar til allir þátttakendur hafa verið saman í hópi.
6. Raðið stólunum í hring fyrir umræður.

Ábending

Gott gæti verið að miða aldur nemenda við þann sem flestir kenna. Í öllu falli eiga allir þátttakendur að miða við sama aldur.

Umræður

■ Leiðið umræður um hvað þátttakendur hafi lært af æfingunni. Hvað hjálpaði til við að skýra þeirra eigin markmið? Er munur á langtíma og skammtíma markmiðum? Að hvaða hæfniviðmiðum nemenda ætti að stefna? Er mikilvægt að reyna að breyta viðhorfum nemenda til tiltekins málefnis?

VERKEFNI 3.2: KENNSLUÁÆTLUN

■ Í þessari æfingu fá þátttakendur tækifæri til að draga saman allt sem þeir hafa lært og skipuleggja hvernig þeir **geti komið því í framkvæmd**.

Markmið

■ Að gera raunhæfa kennsluáætlun fyrir verkefnin í handbókinni.

Hæfniviðmið

■ Að þátttakendur geti:

- Gert kennsluáætlun með æfingum um viðkvæmt álitamál að eigin vali.

Tími

■ 20 mínútur

Aðferð

1. Þátttakendur velja sér hver eitt viðkvæmt álitamál og byrja að skipuleggja hvernig þeir ætli að nálgast það með nemendum. Þeir gera drög að áætlun fyrir eina kennslustund og nota eina eða fleiri æfingar úr handbókinni. Þeir vinna þetta hver fyrir sig eða í smærri hópum. Gefið u.þ.b. 15 mínútur.
2. Safnið þátttakendum saman og gefið 5 mínútur fyrir spurningar sem upp hafa komið við æfinguna.

VERKEFNI 3.3: ENDURGJÖF – (BLUE LETTERS)

■ Mikilvægt er að fá **endurgjöf frá þátttakendum til að bæta verkefnið og þróa áfram fyrir næstu hópa**. Endurgjöfin hjálpar líka þátttakendum að ígrunda það sem hæst bar í æfingunum og umræðunum en þeir fá líka **tækifæri til að taka þátt í mótun verkefnisins**. Umsjónarmaður námskeiðsins hittir hvern þátttakanda einslega og biður hann að segja sér og skrifa stuttan texta um reynslu sinni af æfingunum.

Markmið

■ Að veita þátttakendum tækifæri til að koma reynslu sinni af námskeiðinu til leiðbeinandans.

Hæfniviðmið

■ Að Umsjónarmaður námskeiðsins geti

► Orðið meðvitaður um það hvernig bæta megi verkefnið fyrir næsta námskeið.

■ Að þátttakendur geti:

► Komið hugmyndum sínum um verkefnið á framfæri.

Tími

■ 5 mínútur

Gögn

► Blöð og skriffæri.

Aðferð

1. Þátttakendur fá afhent blað og umslag.
2. Þeir skrifa stutt bréf til leiðbeinandans á námskeiðinu með spurningum sem vaknað hafa í æfingunum og öðru sem þeir vilja koma á framfæri.
3. Bréfin eru sett í umslög og afhent leiðbeinanda.
4. Leiðbeinandinn svarar bréfunum með tölvupóstum að loknu námskeiðinu annað hvort einstaklingslega eða sendir svör við svipuðum spurningum til allra.

Tillaga

Ef tími vinnst til gæti verið gagnlegt fyrir leiðbeinandann að opna nokkur umslög, lesa spurningar og svara þeim.

VERKEFNI 3.4: LITATRÉÐ

■ Auk endurgjafar er mikilvægt að þátttakendur fái tækifæri til að ígrunda það sem þeir hafa lært á námskeiðinu og hvað þeir þurfi að gera áður en þeir geta gert æfingar með nemendum. „Litatréð“ er einföld æfing til að hjálpa þátttakendum að ígrunda undirbúning sinn að loknu námskeiðinu.

Markmið

■ Að gefa þátttakendum tækifæri til að ígrunda hvernig þeir eru faglega undirbúnir fyrir kennslu um viðkvæm álitamál.

Hæfniviðmið

■ Að þátttakendur geti:

- ▶ Gert sér grein fyrir því sem þeir hafa lært af námskeiðinu og hvað þeir þurfi að geta til að gera æfingar með nemendum.

Tími

■ 10 mínútur

Gögn

- ▶ Stórt veggspjald.
- ▶ Minnismiðar, appelsínugulir, grænir og gulir.

Undirbúningur

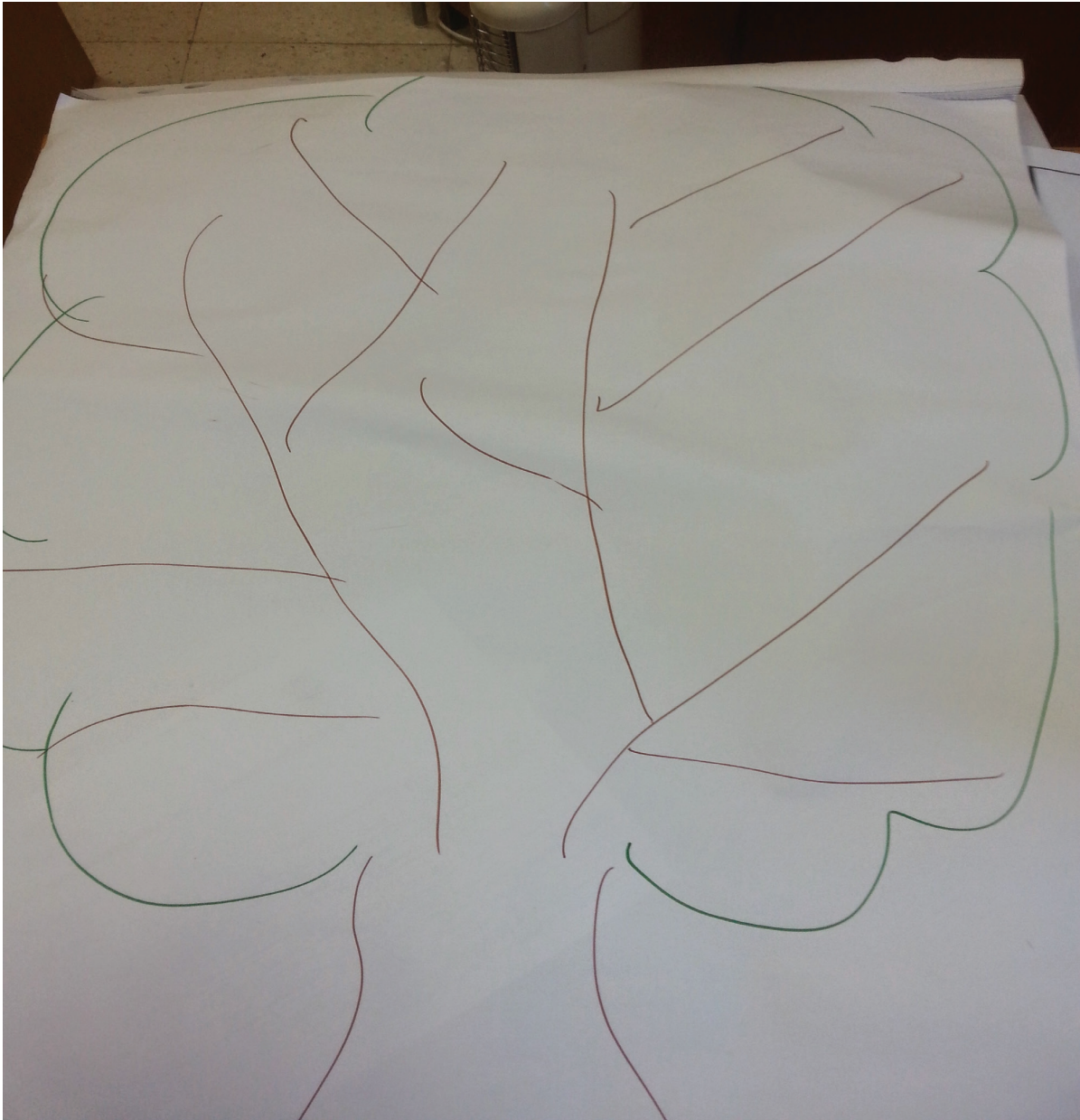
■ Teiknið tré með stórum greinum á veggspjaldið.

Aðferð

1. Þátttakendur skrifa athugasemdir um það sem þeir hafa lært á mismunandi litaða minnismiða og festa á tréð. Til dæmis um hugmyndir, aðferðir og nám.
 - ▶ **Appelsínugulur** – fyrir það sem þeir eru algjörlega tilbúnir að gera með nemendum sínum.
 - ▶ **Grænn** – fyrir það sem þeir þurfa að vinna og íhuga betur áður en þeir gera það með nemendum.
 - ▶ **Gulur** – fyrir það sem þeir gætu verið tilbúnir að framkvæma en langar að íhuga betur áður.

VERKEFNI 3.4: HJÁLPARGÖGN

Myndir af tré á stóru veggspjaldi fyrir og eftir æfingu.



Litatréð eftir æfingu





ISL

Evrópuráðið er leiðandi stofnun á sviði mannréttindamála í Evrópu. Í ráðinu eiga sæti 47 ríki og þar af eru 28 í Evrópusambandinu. Öll ríki Evrópuráðsins hafa undirgengist Evrópska mannréttindasáttmálann, sem er milliríkjasamningur um að vernda mannréttindi, lýðræði og lagagildi. Evrópudómstóllinn hefur umsjón með framkvæmd sáttmálans í aðildarríkjunum.

www.coe.int



40199

Evrópusambandið er efnahagslegt og stjórnmálalegt samstarf 28 lýðræðisríkja í Evrópu. Markmið þess eru friður, hagsæld og frelsi fyrir hina 500 milljón þegna ríkjanna í sanngjarnari og öruggari heimi. Innan Evrópusambandsins eru stofnanir sem er ætlað að reka sambandið og samþykkja löggjöfina. Aðal stofnanirnar eru Evrópuþingið (þingmenn kosnir beint af borgurum Evrópusambandsins), Ráðherraráð Evrópusambandsins (fulltrúar ríkistjórna allra þjóðanna) og Framkvæmdastjórn Evrópusambandsins (áhersla á hagsmuni Evrópu sem einnar heildar).

<http://europa.eu>



EUROPEAN UNION



COUNCIL OF EUROPE

CONSEIL DE L'EUROPE