

Miðnámssrit

11

september 2016

Um blaðið

Góði lesari!

Hesa ferð eru seks greinir. Tórður Johannesarson hevur tvær. Tann fyrra er um, at stuðul til læruftilfar, sum í dag verður latin í bókastuðli og útbúgvingarstuðli, skal heldur markast, so peningurin fer til skúlarnar at umsita.

Mortan Ólason Vang hevur skrivað um sjónliga læring og um John Hattie. Hann kemur m.a. inn á sjálvevaluering, har John Hattie leggur upp til, at um lærarar t.d. veita skipað feedback, so fer tað statistiskt sæð at menna læringina.

Olav Absalonsen hevur umsett grein eftir Keith Goree um etikk í undirvísingini.

Greinskrivarin spyr, um etikkur kann lærast í skúlanum. Svárið er ja og nei.

Maybritt við Strond hevur skrivað um støðuna hjá orðblindum børnum í Føroyum, og hvussu logopediska arbeiðið við miðnámsskúlanæmingum á Glasi í Hoydølum er skipað í verki.

Seinna greinin hjá Tórði er m.a. um, at meiri enn 50% av føroyskum skrivligum próvtøkuuppgávum á miðnámi verða send av landinum at verða dømd. Hann hevur boð upp á, hvussu vit kunnu bøta um hetta.

Rógvi Thomsen hevur eitt framhald av grein, sum stóð í Miðnámssriti 7 í 2015, nevnd *Undirvísing ella læring? Læring hjá teimum ungu í tí seinmodoernaða samfelagnum*. Hetta er seinna grein.

Blaðstjórn: Olav Absalonsen og Tórður Johannesarson

Innihaldsyvirlit

Bókastuðul á miðnámi – hjálp til sjálvhjálpa, Tórður Johannesarson	3
“Kenn tína ávirkan” – Um sjónliga læring og John Hattie, Mortan Ó. Vang	4
Etikkur í undirvísingini, Keith Goree, Olav Absalonsen týddi	11
Býr Mia Malua í Hoydølum? Maybritt við Strond	17
Helmingurin av skrivligum próvtøkum á miðnámi verður dømdur uttanlands, Tórður Johannesarson	28
Undirvísing ella læring? Læring hjá teimum ungu í tí seinmodernaða, Rógvi Thomsen	32

Bókastuðul á miðnámi - hjálp til sjálvhjálp

Tórður Johannesarson

Miðnámsskúlanæmingar undir 18 ár fáa á hvörjum ári 3.642 kr. at keypa bókur fyri. Teir, sum eru yvir 18 ár, fáa 1.838 um mánaðin, sum er umleið 20.000 um árið. Vit mugu ganga út frá, at myndugleikin væntar, at hvør næmingur brúkar 3.600 til bókakeyp - hetta er sama upphædd, sum vit lærarar hava í okkara hugaheimi. Skúlaárið 2014/15 gingu 2.330 næmingar á miðnámi, og tað vil siga, at næmingar næstseinasta skúlaár brúktu 8,5 mió til lærutilfar (2.330 x 3.642 kr.).

Hvat við, at bókastuðulin verður markaður til føroyskt lærutilfar? Tað sær út til, at politiski myndugleikin hevur lítlan hug til at játta miðnámi stórvegis av pengum til lærutilfar beint nú, so bókastuðulin ella partur av honum kundi farið til at framleitt meir av tilfari til miðnámsskúlanæmingar. Hvussu kunnu vit skipa hetta?

Bókaforløg fyri miðnámsskúlar

Vit kundu t.d. gjørt einar trýggjar deplar við bókaforløgum: Glasir; Miðnám á Kambsdali og Tekniski skúli í Klaksvík; Fiskivinnuskúlin og Miðnámsskúlin í Suðuroy. Landið kundi so latið skúlarnar umsitið bókastuðulin. Hvør depil fekk eina upphædd í mun til tal av næmingum. Tað vil siga, at skúlin læt næmingum tilfar ókeypis líka upp til 3.600 kr.

Treytin fyri at fáa stuðul kundi verið, at tilfarið er føroyskt. Í lötuni er føroyskt tilfar á miðnámi ikki meir enn eini 20%. Í eini skiftistíð, sum kundi verið 4 ár, fingur næmingarnir ókeypis tilfar – eisini danskt. Men í 2020 fáa næmingar bara stuðul til føroyskt lærutilfar. Um lærarar eftir 2020 vilja brúka útlendskt tilfar, mugu næmingarnir gjalda fyri tað.

Slík forløg høvdu eisini kunnað verið við til at stuðlað føroyskum bókmentum. Forløgini høvdu latið næmingum stuttsøgusøvn, skaldsøgur, yrkingasøvn og sjónleikir “fyri einki”.

Skúlabøkur ein søluvøra

Um vit t.d. siga, at 20% av bókastuðlinum til forløgini bleiv markaður til nýtt lærutilfar, so fingur forløgini yvir eina millión, sum kundi verið brúkt til at gera meiri lærutilfar.

Fyri at lærutilfarið kann verða brúkt sum søluvøra, mugu rithøvundarnir alla tíðina dagføra tað. Tað vil siga, at vil høvundurin selja, so er hann noyddur at dagføra. Á henda hátt vinna vit bæði málsliga og fakliga, og eftir 10 árum er alt lærutilfar á miðnámi føroyskt.

“Kenn tína ávirkan” – Um sjónliga læring og John Hattie

Mortan Ó. Vang

Grein skrivað við stöði í uppleggi, sum eg helt á námsfrøðiliga seinnapartinum í Hoydølum mikudagin 4. november 2015.

“Sjónlig læring” ... ella kanska ikki!? Tað er spurningurin

Eg spurdi ein dagin lærarar í Hoydølum og Marknagili, um teir í undirvísingini upplivdu sjónliga læring. Flestu lærarar vóru ikki heilt við upp á, hvat eg spurdi um, men so var onkur, ið spurdi aftur: “Jamen, er læringin ikki netupp Ó-sjónlig?”. Jú, tað er fyri so vítt rætt! Læring er eitt fyrbrigdi, vit ikki kunnu síggja, men vit ganga so ella so út frá, at næmingarnir hava lært og rokkið ávísuð førleikum, tá ið undirvísingin er liðug. Næmingarnir, serliga teir ið fáa góð úrslit, staðfesta tað í ein mun til ársroyndir og próvtøkur. Men eru góð úrslit til ársroyndir og próvtøkur tað sama sum, at einstaki næmingurin veruliga hevur lært tað, sum var endamálið við undirvísingini og námsætlanini? Er læring tað sama sum góð próvtøl? Hvussu vita lærarar, at teirra undirvísing veruliga førir til læring millum næmingar? Hvarja ávirkan hevur undirvísing á læring? Og ber til at vísa á hesa ávirkan, at hon veruliga er har og mennir læringina? Ella ber tað við øðrum orðum til at gera læringina sjónligari? Og hvussu?

Netupp slíkir spurningar vóru grundarlagið undir drúgva savningararbeiðnum, ið John Hattie stóð fyri, og sum hann í 2009 gav út í bók, ið nevndist *Visible Learning*.

Granskingarúrslitini um sjónliga læring í nevndu bók hava kollvelt námsfrøðiliga kjakið í serliga ensktalandi heiminum og hava harumframt ávirkað kjakið í Norðurlondum um námsfrøði, undirvísing og læring.

Ávirkan og læring

John Hattie er føddur í New Zealandi í 1950 og starvast í dag sum professari innan gransking av útbúgving og er leiðari á Melbourne Education Institute við lærda háskúlan í Melbourne. John Hattie hevur gjøgnum mong ár vitjað á nógvum skúlum og hitt nógvar lærarar – harav fleiri ið høvdu skjálprógvað sína ávirkan á læringina hjá næmingunum – og samstarvað við fleiri av heimsins dugnaligastu granskarum innan undirvísing. Gransking hansara í útbúgvingum fevnir serliga um avrik, eftirmeting og kreativar mátingar umframt menning av undirvísing og læring. Hann er talsmaður fyri evidensgrundaðar kvantitativar granskingarmetodur, t.e. metodur, ið granskarar brúka fyri kvantitativt at máta og staðfesta, hvussu næmingar best kunnu læra og avrika í

skúlanum. Út frá hesum var tað, at hann fór undir hitt umfangandi kvantitativa arbeiðið at savna saman 800 metaanalytiskar kanningar av 50.000 vísindaligum kanningum av fleiri enn 240 milliόνum næmingum og lærarum. Kannigarar fevna um alt frá barnagarði til lærðar háskúlar. Hetta granskingararbeiðið førði til *Visible Learning* frá 2009.

John Hattie er mest áhugaður í gerandisdegnum hjá lærarum við fyrireiking, undirvísing og eftirmeting. Og í gerandisdegnum hjá næmingum, ið skulu læra. Hann vísir á týðningin av felagsskapinum, tað at lærarar arbeiða í felag fyri at seta spurningar, eftirmeta sína ávirkan á læringina hjá næmingunum og gera av, hvat tað optimala næsta stigið á leiðini skal vera. Felagsskapurin millum næmingar, sum samstarva fyri at gera framstig, hevur eisini sjálvsagdan týðning. Tað mest avgerandi amboðið í góðari undirvísing er hugurin og viljin til at eftirmeta ávirkan, at skilja hesa ávirkan og síðan at handla eftir tí. Tí eru slagorðini hjá John Hattie: “Kenn tína ávirkan”.

Tann “sjónligi” tátturin sipar fyrst og fremst til hetta at gera læringina hjá næmingum sjónliga fyri lærarunum, at eyðmerkja tær dygdir, ið sjónliga gera mun fyri læring, og at *øll* – bæði lærarar, næmingar og leiðsla – duga at síggja, hvørja ávirkan tey hava á læringina. Tann “sjónligi” tátturin sipar eisini til hetta at gera undirvísingina sjónliga fyri næmingunum, so at teir læra at gerast sínir egnu lærarar, og júst tað er kjarnan í lívlangari læring og sjálvtillagan og í lærihuginum, ið øll so fegin ynskja, at næmingar duga at virðismeta. “Læringstátturin” sipar til vitanina um, hvussu vit breiðka okkara vitan og fatan, og hvussu vit út frá hesum gera nakað við læringina hjá næmingunum. Júst hetta er høvuðstemað í granskingini hjá John Hattie, at læringin kemur í fremstu røð, og at undirvísing fyrst og fremst verður mett út frá síni ávirkan á næmingarnar.

John Hattie tosar nógv um ávirkan, tí hann vil vera við, at kanska tann týðningarmesta uppdagingin, hann kom til í *Visible Learning*, er, at mest sum ein og hvør uppílegging (interventión) kann sigast at hava eina ávirkan á læringina hjá næmingunum. Hetta sigur hann við støði í einum “ávirkanarbarometri”, sum hann hevur ment, og tað gongur frá -0,34 til +1,44. Við at samanbera úrslitini frá teimum mongu metaanalysunum hevur hann roknað eitt miðaltal út, ið sigur, hvussu stóra ávirkan, ein uppílegging hevur – t.d. hvussu stóra ávirkan undirvísingardifferentiering hevur, støddin á flokkinum, motivatión, órógv í flokkinum o.s.fr. – og sett tað inn í barometrið. Í barometrinum finnast 138 uppíleggingar (nú eru tær einir 150 í tali), sum aftur eru býttar sundur í seks størri bólkar: skúli, lærari, undirvísing, curriculum, heim og eginleikar næminganna. Ein og hvør ávirkan, ið hevur eitt virði størri enn 0, er ein positiv ávirkan, t.e. avrikið hjá næmingunum er vorðið betri av uppíleggingini. Vansin her er tó, at “alt riggar”. Um treytirnar fyri góðari undirvísing eru at menna avrikini, so eru 95 prosent av øllum uppíleggingum í undirvísingini positiv. So tá ið lærarar vilja vera við, at teir hava gagnliga ávirkan á avrikini hjá næmingunum, ella at ein ávís mannagongd betrar avrikini, sigur hetta í grundini rættiliga lítið, snøgt sagt

tí at mest sum alt riggar. Við øðrum orðum verður markið fyri, hvat ið riggar í undirvísing og læring, sett alt ov ofta á 0, og tað er ikki skilagott.

Tá markið er á 0, er onki lógið í tí, at allir lærarar vilja vera við, at teir gera ein mun, at vit fáa nógv svar upp á, hvussu vit kunnu betra avrik, at har er grund til at halda, at næmingar gerast betri, og at ongir lærarar eru “undir miðal”. At vit seta markið á 0, merkir, at onki í skipanini hevur tørv á broytingum! Tá er lætt at siga, at okkum tørvar bara eitt sindur meiri av tí, vit longu hava – “fleiri pengar, fleiri tól, fleiri ...” umframt “færri næmingar fyri hvønn lærara”, men John Hattie heldur hesa tilgongd vera skeiva. At seta markið fyri ávirkan á $d = 0,0$ (har d er stytting fyri ávirkanarstödd) er so lágt, at tað er vandamikið. Vit eiga at vera meiri eftirsíggjin og siga fyri at meta eina uppílegging sum virðismikla, at hon má vísa, at læringin hjá næmingunum er betrað við minst $+0,40$, sum altso er miðal-ávirkanarstöddin. John Hattie kallar hetta miðaltalið eitt tilvísingarpunkt fyri, hvat ið hevur nóg stóra ávirkan og ikki, tí onnur helvtin av teimum 138 uppíleggingunum er yvir punktinum og hin undir. John Hattie leggur dent á, at hetta er ikki eitt leyst uppáhald, men empirisk úrslit úr tí veruliga heiminum. Á leið helvtin av øllum tí, vit gera við *øllum* næmingum, hevur eina størri ávirkan enn $0,40$. Á leið helvtin av øllum næmingum gongur í flokkum, ið uppliva hesa $0,40$ ávirkanina og meir, meðan hin helvtin gongur í flokkum, sum uppliva minni enn $0,40$ ávirkanina.

Kritisk hugsan og mannagongdir

Meðan kanningarnar hjá John Hattie snúgva seg nógv um avrik, leggur hann dent á at krevja meiri av skúlum enn bara tað. Hvílið fokusið ov nógv á avrik, er vandi fyri at missa nógv av tí, ið næmingar vita, duga og elska. Fleiri næmingar elska læringstáttin og kunnu hugagóðir brúka tímar upp á ikki-skúlatengd avrik og læra nakað samstundis. Eitt hitt týðningarmesta endamálið við útbúgving er at menna førleikarnar til kritiskt at meta um eitthvørt, so at vit fáa samfelagsborgarar, ið duga at hugsa avbjóðandi og gerast virknir, kappingarførir og kritiskt hugsandi í eini torgreiddari verð. Undirvísing eigur ikki bara at føra til breiðari vitan og fatan, men at menna allan persónin, eisini intellektuelt, moralskt og borgarliga. John Hattie heldur eisini, at kritisk hugsan eigur at eyðkenna lærarar og skúlaleiðslur, og at undirvísingin tí má miða eftir at menna førleikarnar hjá næmingum at skoða heimin úr øðrum sjónarhorni, at skilja menniskjaligar veikleikar og órættvísi og at samstarva. Neyðugt er, at lærarar læra næmingar at hava umsorgan fyri sær sjálvum og fyri øðrum, at teir læra næmingar at síggja týðningin av vísindaligum prógvum sum móttvekt til fordómar og trongskygda hugsan, at teir læra teir at taka ábyrgd av egnum handlingum, og at teir menna teirra kritisku hugsan og fáa teir at síggja virðið í hugsanum hjá øðrum. Alt hetta hvílið á fakligari vitan, tí kanningar og kritisk hugsan kunnu ikki skiljast frá tí at vita nakað. Kritisk hugsan er eitt kjarnuhugtak í granskingini hjá John

Hattie, serliga hetta at lærarar og skúli mugu vera kritiskir, tá ið teir meta um ávirkanina, teir hava á sínar næmingar.

At enda vil John Hattie leggja dentin á, at kanningin eggjar til undirvísingarmannagongdir, ikki -vísindi, tí har finst ongin vatntøtt loysn, ið tryggjar maksimala ávirkan á læringina, ella nakrar meginreglur um læring, sum eru galdandi fyri allar næmingar. Vit kunnu til dømis velja at gera meiri burtur úr feedback til næmingar og so halda, at tað fer at menna læringina so og so nógv, men so lætt hongur tað ikki saman. Tó vita vit, at onkrar mannagongdir rigga betur, meðan aðrar ikki rigga eins væl, og kvantitativa kanningararbeiðið hjá John Hattie leggur upp til, at um lærarar t.d. veita skipað feedback, so fer tað statistiskt sæð at menna læringina munandi. Lærarar eiga ikki at hugsa í strangum og óvíkiligum ástøðum, men at menna tilvitaðar mannagongdir, sum teir læra av við at undirvísa og síðan endurskoða, so hvørt teir síggja, at tørvur er á tí.

Yvirlit yvir nakrar av uppíleggingunum við bestu ávirkanini

Tað er alt ov drúgt at taka allar uppíleggingar við her. Tí eru bara nakrar av teimum týðningarmestu, ið sambært John Hattie hava bestu ávirkanina á læringina hjá næmingum, tiknar við.

Sjálvsmeting / Næmingavæntan 1,44: Næmingurin skal meta um, hvat hann væntar av sær sjálvum í sambandi við eina uppgávu, t.e. hvussu væl hann fer at loysa hana. Lærarin fær soleiðis innlit í, hvussu næmingurin hugsar, og høvi til at vísa á styrkir og veikleikar og eggjað næminginum til at betra seg.

Respons upp á uppílegging 1,07: Við stóði í avriki næmingsins velur lærarin ein skipaðan leist, ið skal menna næmingin framhaldandi, og tekur úrslitini til eftirmetingar innan fyri avmarkaða tíð. Bæði leistur og úrslit mugu skrivast í loggbók, so lærarin hevur eftirlit við læringini.

Læraratrúvirði 0,90: Næmingurin heldur læraran vera álítandi, dugnaligan, dynamiskan og nærverandi.

Formativ eftirmeting 0,90: Framlítandi eftirmeting, t.d. feedback til næmingarnar, eftirmeting av menning, vísa á tað ófullfíggaða, ólidna og feilirnar. Næmingurin ger neyðugar broytingar og brúkar mistøkini sum høvi til víðari menning og læring.

Flokskjak 0,82: Lærarin gevur næmingunum høvi til at koma til orðanna við egnum sjónarmiðum og frágreiðingum, og at teir lurta eftir viðmerkingum og atfinningum.

Lærarin er greiður 0,75: Lærarin leggur dentin á gott samskipti við næmingarnar og ger teimum greitt, hvørjar ætlanirnar við undirvísingini eru, hvør málsetningurin fyri læring er, og hvussu hann verður rokkin.

Feedback 0,75: Her verður serliga hugsað um tað feedback, ið næmingurin veitir læraranum. Lærarin sær tá, hvar næmingurin flýtur í mun til læringina, og tekur neyðug atlit hareftir fyri at hjálpa næminginum at røkka endamálunum við undirvísingini.

Lærarin søkir eisini feedback av egnari ávirkan á næmingarnar.

Undirvísing sínámillum 0,74: Næmingar hjálpa og meta um avrikið hvør hjá øðrum, tó at atlit mugu takast til, hvørjir næmingar meta um avrikið hjá hvørjum.

Sambandið millum lærara og næming 0,72: Tað er gott samband millum lærara og næming, har næmingurin hevur virðing fyri læraranum, men ikki kennir seg ótryggan ella óttast.

Atferð í flokshølum 0,68: Lærarin syrgir fyri góðum fortreytum fyri undirvísing við at skúgva alt órógvandi til viks, so at betri stundir eru til at gera tað, sum er ætlað. Atferðin í flokshølunum versnar skjótt, um t.d. lærararin kemur ov seint, um undirvísingin ikki er væl fyrireikað, um hølini ikki eru innrættað til undirvísing, ella um næmingar eru fokuseraðir upp á ymiskt, sum ikki fremur endamálið við undirvísingini.

Rís og rós

Granskingin hjá John Hattie um sjónliga læring hevur síðan 2009 kollvelt stóran part av undirvísingarheiminum. Lærarar og skúlar á øllum stigum í londum kring allan heimin hava tikið granskingina og úrslitini til sín og endurskoðað undirvísingarmannagongdir, fingið námsfrøðiligan íblástur og lært at skoða sín egna leiklut av nýggjum. Eisini í Danmark hevur sjónlig læring gjørt innrás. Á heimasíðuni gymnasieskolen.dk er eitt stórt tema um sjónliga læring. Serliga eru tað teir báðir Niels Egelund og Lars Qvortrup – ið báðir eru professarar og hava leiðandi starv innan útbúgving og námsfrøði við lærda háskúlan í ávikavist Aarhus og Aalborg – sum hava gjørt nógv burtur úr sjónligari læring í Danmark. M.a. er eitt netverk millum fleiri miðnámskúlar fingið í lag, har teir samstarva um sjónliga læring við at skipa fyri skeiðum og kjaki og býta royndir millum sín, eisini gjøgnum felags Facebook-síður.

Sjónliga læringin hjá John Hattie sleppur tó ikki undan atfinningum og ivamálum. Fyri tað fyrsta snýr tað seg um tað rúgvismikla savningararbeiðið í sjálvum sær. Tá ið John Hattie samanfatir so nógvar ymiskar granskingarverkætlanir undir felags yvirskriftir, er hann noyddur til at boyggja ávísar skilmarkingar og bólkingar í mun til hvørja aðra fyri at fáa samsvar í, og tað kann vera trupult at skilja ímillum øll hugtøkini og allar uppíleggingarnar í kanningunum.

Fleiri vísa á, at øll úrslitini í *Visible Learning* eru fyrst og fremst gjørd við støði í ensk-talandi heiminum, har skúlaskipanir á mangan hátt eru øðrvísi og meiri stýrdar enn eitt nú tann almennandi norðurlenska, vit kenna til. Lærarar óttast m.a., at myndugleikarnir fyri at spara pengar brúka sjónliga læring til at gera flokkarnar størri – t.e. fleiri næmingar

í hvørjum flokki, tí John Hattie vil vera við, at støddin á flokkinum hevur lítið at siga fyri læringina – ella at skúlaleiðslurnar brúka sjónliga læring til at stýra undirvísingini hjá lærarum ella enntá at máta og meta lærararnar sjálvar heldur enn undirvísingina og næmingarnar. Í øllum hesum er so aftur vandin fyri, at tað sjónliga í læringini fer at krevja ov nógva tíð og orku av bæði skúlaleiðslum og serliga lærarum, t.e. at teir mugu renna meir fyri lønina, nakað sum eitt nú lærarar í føroyska miðnámskúlanum helst ikki eru so heitir fyri, nú økið er fyri stórum bygnaðarbroytingum.

Summi vísa á, at í ávirkanarbarometrinum við 138 uppíleggingum tykist ikki nakað at vera um, hvussu trivnaðurin millum næmingar ávirkar læringina og málsetningarnar. Kanska motivatióin sigur nakað um tað (liggur sum nr. 56 í barometrinum við eini ávirkan á 0,48) ella persónligheit (nr. 119 við eini ávirkan á 0,18). Sama er galdandi fyri aðrar uppíleggingar, sum ikki eru so einfaldar at máta. Hvussu skulu vit síggja, um ein næmingur lærir nakað um eitt torgreitt evni, sum tekur langa tíð hjá honum at seta seg inni? Eisini er tað trupult at vita, hvussu ein skal skilja úrslitini, sum ymisku uppíleggingarnar í undirvísingini fáa. Um vit taka heimaarbeiði sum dømi (nr. 94 við eini ávirkan á 0,29), so er at siga, at heimaarbeiði kann hava nyttu fyri læringina, men tað valdast. Heimaarbeiði kann skipast upp á so nógvar mátar, at ávirkanin kann broytast til tað betra og tað verra, grundað á øll mógulig viðurskifti. Vandin her sum við øðrum uppíleggingum er algildingin, tó at John Hattie vísir á, at drúgvu kvantitativu kanningarnar loysa jú henda trupulleikan. Onnur vísa á vandan fyri, at lærarar bara avrita ávirkanarbarometrið og strika allar uppíleggingar, hvørs miðalávirkanarstödd er undir 0,40, og halda, at so fer undirvísingin at rigga, hóast John Hattie leggur upp til, at allar mannagongdir altíð eiga at verða umhugsaðar, umrøddar og endurskoðaðar.

At enda eru tað tey, sum ivast í, um sjónlig læring í heila tikið er eitt nýtt fyrbrigdi og ikki bara “gamalt vín í nýggjar fløskur”, og siga, at miðnámskúlalærarar longu sum er praktisera sjónliga læring á ein ella annan hátt, eisini um teir ikki eru tilvitaðir um tað sjónliga í tí, og duga væl at gera næmingum tað greitt, hvat teir skulu læra, og hvussu teir læra tað. Fleiri fagna kortini sjónligari læring við tí grundgeving, at hon gevur øllum í skúlaverkinum høvi til av nýggjum at seta fokus á læring, og hvussu ið undirvísing á bestan hátt førir til læring.

Samanumtikið er at siga, at sjónliga læringin hjá John Hattie er áhugaverd og spennandi, og vónandi kann hon eisini vera við til at varpa ljós á útbúgving í Føroyum. Ikki minst er hetta eitt høvi til at kjakast um námsfrøðina innan undirvísing og læring, nú miðnámskúlaøkið er fyri umfatandi bygnaðarligum broytingum við nýggjum námsætlanum, og vónandi verður kjakið mennandi og til gagns fyri okkum øll, bæði lærarar, næmingar og onnur viðkomandi.

Viðkomandi heimildir

- Niels Egelund 2013: “GL Seminar 21. Marts 2013”,
<http://www.gl.org/arrangementer/ff/Documents/FF%20bestyrelse%202013%20-%20Niels%20Egelund%20GL%20seminar.pdf>
- Niels Egelund 2014: “Analyse af Roskilde Kommunes folkeskoler”,
http://roskilde.dk/sites/default/files/fics/DAG/2355/Bilag/analyse_af_roskilde_kommunes_folkeskoler.pdf
- Gymnasieskolen 2015: Tema um sjónliga læring,
<http://gymnasieskolen.dk/emner/synlig-l%C3%A6ring>
- Gymnasieskolen 2015: Listi yvir uppíleggingar,
<http://gymnasieskolen.dk/se-hatties-topliste-hvad-virker-i-undervisningen>
- John Hattie 2009: *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*.
- John Hattie 2012: *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*.
- John Hattie 2014: *Synlig læring for lærere*, dansk týðing.
- Rudi Lauridsen 2015: Skeiðið “Arbejdsformer til det mangfoldige læringsmiljø 2”.
- Visible Learning (heimasíða), <http://visible-learning.org/>

Henda grein er úr *Business Education Forum*, október 2008

Etikkur í undirvísingini

Keith Goree¹

Olav Absalonsen týddi

Tá ið leiðarar verða spurdir, hvørjar eginleikar teir meta hægst hjá fólki, so standa persónligir eginleikar sum etiskur atburður ofta ovast á listanum, tá ið nýggj fólk skulu setast í starv. Og tað er ikki so lægt. At læra ein erligan og álítandi persón at arbeiða á einum nýggjum stað er lættari enn at sleppa undan trupulleikum av einum óerligum og óálítandi persóni. Óetisk starvsfólk kosta nógv. Teirra avgerðir kunnu gera, at sølan minskar, at kundar rýma, at virkið verður stevnt, at sjúkufráboðanir verða misnýttar, og at virkið missir virði.

Harumframt eru óetisk starvsfólk skaðilig fyri virkismentanina. Tey hava negativa ávirkan á onnur starvsfólk, sum kunnu koma keðiliga fyri av teimum. Eitt starv er heldur ikki altíð so trygt. Starvsfólk verða sum heild ikki koyrd úr starvi, tí tey gera eitt vánaligt arbeiði. Dugnaloygi er ikki ein vanlig uppsagnargrund. Hinvegin føra etisk misbrot ofta til uppsøgn ella burturvísing. Starvsfólk, sum stjala, lúgva fyri leiðarum og kundum ella fremja kynsligan ágang, eru heilt einfalt ov stórir váði hjá fyrítøkuni at hava í starvi. Hvat kunnu lærarar gera fyri at hjálpa næmingum at menna og hava etiska atferð?

Fýra liðir í etiskum atburði

Avleiðingar av etiskum misbrotum gera, at vit mugu spyrja, um tað ber til at undirvísa í etiskari atferð. Svarið er ja og nei. James Rest sálarfrøðingur og etiskur granskari vísir á, at tað eru 4 liðir í etiskum atburði, og at til ber at undirvísa í tveimum av teimum og læra teir. Tann fyrsti liðurin er **moralskur sensitivitetur** – evnini at duga at meta um etisk evni og vandamál. Um ein persónur ikki er greiður um, at ein støða er ein etiskur spurningur ella etiskt dilemma, er lítil móguleiki fyri, at hann tekur skilagóða avgerð.

Dømi: Tonya, sum er 16 ára gomul, er nýggj í sínum fyrsta starvi. Hon leggur til merkis, at nógv starvsfólk á arbeiðsplássi hennara brúka stóran part av arbeiðstíðini at lesa og senda persónligar teldupostar. Eitt av teimum eldru starvsfólkunum mælir Tonyu at gera tað sama, og vissar hana um, at leiðslan leggur einki í tað: “Hetta virkið er ógvuliga avslappað. Tey blanda seg ikki upp í, hvat vit gera, so leingi sum vit fáa okkurt arbeiði frá

¹ Keith Goree var leiðari á Applied Ethics Institute á St. Petersburg College í St. Petersburg, Florida.

hondini.” Tonya fer neyvan at halda, at henda stöðan kundi verið eitt høvi til etiskt høvuðbrýggj.

Lærarar kunnu hjálpa næmingum at menna moralskan sensitivitet. Nógvar kanningar vísa, at næmingar, sum kjakast um, lesa um og kanna etisk mál, gerast meira sensitivir um hetta alt lívið. St. Petersburg College í Florida (SPC) ger eina kanning frammundan og eina aftaná fyri at vita, um sensitiviteturin økist av eini undirvísingargongd. Í byrjanini av hvørjum lestrarhálvári verða nakrar stuttar søgur lagdar fyri næmingarnar um støður, ið kunnu koma fyri á einum arbeiðsplássi. Á einum stiga frá 1 til 5 verða næmingarnir bidnir at meta um, hvussu álvarslig stöðan er, sæð úr einum etiskum sjónarhorni. Tvey dømi, sum eru komin fyri í kanningini, síggjast niðanfyri; annað av teimum inniheldur etiskt misbrot, og hitt ikki.

Dømi 1. Cicely skrivar fyri eitt lokalt blað. Hon hevur skrivað eina positiva søgu um, at borgarstjórin hevur vitjað ein skúla, har hann lesur søgur fyri børnunum. Men tá ið blaðstjórin sendir henni greinina aftur, er hon nógv broytt. Nú er tað ein søga, sum finst at borgarstjóranum, at hann brúkar tíð til týðningarleys høvi fyri at síggjast, meðan átrokandi mál í býnum ikki verða loyst. Blaðstjórin greiddi henni frá, at søgan varð broytt, tí at stýrið fyri blaðið stuðlar einum øðrum valevni til næsta borgarstjóra.

Dømi 2. Fyrisitingin í Sandy Beach Community College hevur broytt tímatalvuna fyri at geva næmingunum fimm minuttir eyka at fara frá einum klassa til tann næsta.

Úrslitini av kanningunum hjá SPC hava víst, at við endan á hálvárinum halda næmingarnir, at dømið um Cicely er ein álvarsamari etiskur spurningur, og dømið um Sandy Beach er ein minni álvarsamur etiskur spurningur, enn teir hildu í byrjanini av lestrarhálvárinum. Broytingarnar eru statistiskt signifikantar. Niðurstøðan av kanningunum er, at næmingar menna moralskan sensitivitet, tá ið lærarar taka etiskar spurningar inn í undirvísingina.

Men moralskur sensitivitetur er ikki nóg mikið. At duga at síggja, at svikaligur atburður er ein etiskur spurningur, er eingin trygd fyri erligum atburði. Her kemur annar liður inn í myndina – **moralsk dømievni**. Moralsk dømievni eru evnini at hugsa tvørtur ígjøgnum eitt vandamál og taka støðu til, hvat er moralskt frægast at gera; við øðrum orðum at taka eina etiska avgerð.

Tað ber eisini til at læra moralsk dømievni. Í veruleikanum verður longu undirvíst í etiskari avgerðargongd sum liður í kritiskari hugsan, ið er eitt slitið orð fyri at loysa vandamál. Kritisk hugsan er ikki so lætt at máta, men fólk kunnu læra at taka betri og vísari avgerðir. Á sama hátt kunnu lærarar hjálpa næmingum at menna moralsku dømievnini við at taka ta etisku dimensiúnina inn í tilgongdina í kritiskari hugsan. Ein myndil fyri kritiska hugsan kann til dømis hava hesi 4 stigini:

1. Lýs vandamálið og avgerðina, sum skal takast.
2. Ger ein lista yvir møguligar avgerðir.
3. Met um avleiðingarnar av hvørjum móguleika.
4. Vel og verj tann besta móguleikan.

Hesi stigini kunnu lættliga verða lagað til ein myndil fyri etiskar avgerðir soleiðis:

1. Lýs vandamálið og ta etisku avgerðina, sum skal takast.
2. Ger ein lista yvir møguligar avgerðir.
3. Hugsa um øll, sum hava áhuga í avgerðini (einstaklingar, sum kunnu verða ávirkaðir av hesum móguleikum).
4. Met um avleiðingarnar av hvørjum móguleika fyri hvønn einstakan áhugaðan.
5. Nýt viðkomandi etiskar reglur.
 - a. Strika hvønn móguleika, sum greitt ger seg inn á rættindini hjá einum ella fleiri áhugaðum.
 - b. Strika hvønn móguleika, sum brýtur ta gyltu regluna (ger ímóti øðrum, sum tú vilt, at tey skulu gera ímóti tær).
 - c. Strika hvønn móguleika, sum inniber at lúgva, misnýta ella fara órímiliga við einum ella fleiri áhugaðum.
6. Vel og verj tann besta móguleikan.

Næmingar kunnu nýta myndilin til etiskar avgerðir at velja ta mest etisku kósina. Dømið niðanfyri gevur eitt stutt yvirlit yvir, hvussu myndilin verður brúktur.

Dømi. Tummas søkir starv, men hevur ikki nógvar arbeiðsroyndir og hevur heldur ikki útint nógv í lívinum. Um hann prýðir umsóknina við at skrøgga og pella eitt sindur, kundi tað kanska hjálpt honum at fáa eitt gott starv.

1. Lýs vandamálið og ta etisku avgerðina, sum skal takast. *Hvussu skal Tummas skriva umsóknina?*
2. Ger ein lista yvir møguligar avgerðir. *(a) Skrøgga og smyrja tjúkt uppá. (b) Skriva eina erliga umsókn.*
3. Hugsa um øll, sum hava áhuga í avgerðini (einstaklingar, sum kunnu verða ávirkaðir av hesum móguleikum). *Áhugaði eru Tummas sjálvur, arbeiðsgevarar, starvsfelagar í framtíðini, og kundar í framtíðini.*
4. Met um avleiðingarnar av hvørjum móguleika fyri hvønn einstakan áhugaðan. *Tummas kann fáa fyrimunir í byrjanini, um hann roynir at lumpa seg fram, men hini áhugaðu fáa tað ikki. Um arbeiðsgevarin og starvfólkini rokna við, at Tummas er so nógv dugnaligari, enn hann veruliga er, fara tvørleikar at stinga seg upp, serliga við kundum. Ein erlig umsókn er betri fyri øll onnur og eisini fyri Tummas í longdini.*

5. Nýt viðkomandi etiskar reglur.
 - a. Strika hvønn móguleika, sum greitt ger seg inn á rættindini hjá einum ella fleiri áhugaðum. *Arbeidsgevarar hava rætt at vænta, at umsøkjara eru erligir um, hvørjar royndir og førleikar teir hava.*
 - b. Strika hvønn móguleika, sum brýtur ta gyltu regluna (ger ímóti øðrum, sum tú vilt, at tey skulu gera ímóti tær). *Um Tummas sjálvur skuldi sett fólk í starv, hevði hann viljað, at umsøkjararnir umtalaðu seg sjálvar erliga.*
 - c. Strika hvønn móguleika, sum inniber at lúgva, misnýta ella fara órímiliga við einum ella fleiri áhugaðum. *Um ein umsókn er óerlig, brýtur hon reglu a og b.*
6. Vel og verj tann besta móguleikan. *Falsloysi heldur longst, og tað er ikki trupult at verja. Eitt erligt svar er eitt etiskt svar, sum forðar fyri keðiligum avleiðingum í framtíðini. Í umsóknini kann Tummas nevna aðrar góðar eginleikar og vilja at læra.*

Moralsk dómievni eru heldur ikki nóg mikið í sjálvum sær. Tá ið samanum kemur, verða flestu etisku misbrot framd av fólki, sum fullvæl vita, at tað, sum tey gera, er skeivt. Sum heimspekingurin Hannah Arendt hevur víst á: “Tað er ein døpur sannroynd, at mesti óndskapur er framdur av fólki, sum ongantíð hava tikið støðu til, um tey vilja vera góð ella ónd.”

Ein triði liður, sum skal til fyri at hava áhaldandi etiska atferð er **moralsk motivatióin** – ein innari vilji at gera tað, sum er rætt og gott. Nú blívur undirvísingin í etikki knappliga meira avbjóðandi. Kunnu lærarar læra næmingar at vilja vera etiskar? Kanska er svarið at finna í spurninginum, hvaðani fólk, sum ynskja at gera tað rætta, fáa motivatióinina til tað. Hesi fólk kunnu seta motivatióinina í samband við trúgv, við foreldur ella við lívsroyndir. Onnur vísa á ein lærara, ið virkaði sum eitt slag av mentori og hevði avgerandi ávirkan á lív teirra.

Og eyðvitað er, at á onkran hátt kann moralsk motivatióin koma av einum mentori; og nógvir lærarar stremba eftir at vera hetta slag av mentori. Tað krevur, at tú tekur tær av næmingunum, ert málrættaður og ósjálvsøkin, og er hetta torført at liva upp til; tí eru hesir lærarar sera sjáldsamir.

Hvør orsökkin enn er, kann moralsk motivatióin, eins og moralskur sensitivitetur og moralsk dómievni, ikki standa einsamøll. Fólk koma ofta í eina støðu, har tey eru greið um, at hetta er eitt álvarsligt etiskt vandamál. Tey vita, hvat er rætt, og tey vilja gera tað rætta, men av onkrari orsök gera tey tað ikki. Tí hevur James Rest tann síðsta liðin í áhaldandi etiskari atferð, og er hann **moralsk styrki** – sum er at hava dirvi og sjálvsaga og at vera avgjörður í at gera tað, sum er rætt, eisini tá ið onnur ikki gera tað.

Moralsk styrki er ekki einans fyri halgimenni og hetjur; vanlig fólk vísa moralska styrki hvønn dag. Ein kanning hjá LRN Corporation (2006) kom til, at 33% av starvsfólkum, sum hövdu svarað, søgdu, at tey hövdu sagt seg úr minst einum starvi orsakað av etiskari sannføring. Tað kann vera, at nógv fólk koma upp á hetta stigið onkuntíð, men at halda seg á hesum stigi er ein avbjóðing. Moralsk styrki, ið ber tað í sær, sum vit kunna kalla etiskt treysti, kemur innaneftir. Kunnu næmingar verða undirvístir í moralskari styrki? Eins og við moralskari motivatióin hava mentorar ein avmarkaðan men avgjórðan leiklut.

Moralsk styrki ella persónsmenska kemur av lívsroyndum – serliga av teimum ringastu royndunum. Tá ið Arisoteles skrivaði “vit kunnu ikki læra uttan at líða”, skrivaði hann um at byggja persónsmenskuna upp. Sjálvt um persónsmenskan veksur innaneftir, kunnu lærarar ávirka næmingar við at sáa eitt fræ til hesa styrki og hjálpa teimum at fáa hana at vaksa.

Hvat kunnu lærarar gera fyri at geva eitt íkast til hesa menning hjá næminginum? Teir kunnu vera fyrimyndir; teir kunnu raðfesta etikk fremst; og teir kunnu vera idealistiskir.

At fáa etiska boðskapin til næmingarnar

Ver fyrimynd. Tað mest týðandi, ið lærarar kunnu gera, er at vera fyrimyndir sjálvir í støðugari etiskari atferð. Næmingar eru ofta meira idealistiskir og tola verri dupultmoral enn tilkomin fólk flest. Næmingar hava eyguni við lærarum og síggja, um teir stremba eftir góðari undirvísing, ella um teir bara undirvísa sum frægast fyri at fáa lön. Næmingar fylgja við og vita, um lærarin sigur satt, um hann heldur givin lyfti, og um hann tekur ábyrgd av mistøkum. Tískil mugu lærarar, sum vilja gera mun, støðugt vísa lyndisdrøg sjálvir, ið næmingar kunnu síggja upp til.

Raðfest etikk. Flestu øki innan handilsútbúgvingar eru sera væl egnað til etisk evni og kjak. At tosa um etikk og etiskar spurningar hjálpir til at økja um moralska sensitiviteten hjá næmingunum. Etisk dømi kunnu brúkast í øllum handilsfakum. Dømini kunnu vera um trúnaðarmál, sølu- og lýsingarteknikk, sum misnýtir kundar, plagiarismu, brot á copyright, at arbeiða við tvørligum fólk, kurteisi í teldupostum og umsóknir um starv.

Dagliga eru hendingar, sum kunnu elva til kjak ímillum næmingar. Lærarar kunnu eisini brúka *case-undirvísing*, ið kann vera *just-in-time-undirvísing*, sum er grundað á egnar royndir hjá næmingum. Dømið niðanfyrir lýsir henda undirvísingarhátt:

Dømi: Tú arbeiðir í einum gimsteinahandli, sum fyrireikar eina stóra útsølu. Í lýsingarherferð verður sagt, at prísir verða lækkaðir 70%, og stjórin hevur biðið teg prísar nakrar vørur av nýggjum. Tú leggur til merkis, at bara eitt avmarkað tal av lutunum eru í útsøluni, hóast einki verður nevnt um tað í lýsingunum. Harumframt er prísásetingin løgin: tú tekur tað upprunaliga prísmerkið av, har \$50 stendur, men tað nýggja prísmerkið sigur, at upprunaligi prísurin var \$200, og við 70% avslátri verður útsøluprísurin \$60.

Hvat hendir her? Tú fært varhugan av, at hetta er ikki útsøla, men ein máti at lumpa kundar at keypa gimsteinar, sum handilin ikki hevur klárað at selt, og ein roynd at billa kundunum inn, at teir fáa ein dýran lut fyri nógv lækkaðan prís. Hvat gert tú?

Ver idealistiskur. At vera idealistiskur er eitt, sum eyðkennir lærarar, sum gera mun í lívi næminga. Hesir lærarar hava hug at miða hægri enn fólk flest. Teir krevja nógv av sær sjálvum og av næmingunum. Og tað sum hevur størri týdning er, at lærarar við idealismu vísa næmingunum, hvussu teir skulu krevja nógv av sær sjálvum – ikki bara akademiskt, men eisini í lívinum. Hetta eru lærarar, sum næmingar minnst við virðing, tí teir ikki bara trúðu upp á næmingarnar, men lærdu næmingarnar at trúgva upp á seg sjálvar.

Niðurstøða

At taka etikk inn í undirvísingina er sjálvandi ikki einasti háttur at skapa íblástur; men at gera tað regluliga hevur við sær, at næmingarnir so við og við blíva meira tilvitaðir um at nema sær lærdóm út um tekniska og tøkni-frøðiliga vitan. At hjálpa næmingum at menna moralska sensitivitetin, moralsku dómievnini, moralsku motivatióinina og moralsku styrkina ber í sær, at lærarar sjálvir mugu vísa etiska atferð, og teir mugu senda krøvini um etiska atferð víðari til næmingarnar. Hesi boðini røkka út um ta stuttu tíð, sum næmingarnir ganga í skúla, og boðini kunnu verja næmingin seinni ímóti svárum avleiðingum av etiskum misbrotum í arbeiði ella í lívinum annars.

Keldulisti

Ethics Resource Center. (2007). *ERC's 2007 National business ethics survey*. Retrieved June 25, 2008, from <http://www.ethics.org/research/nbes.asp>

Goree, K. (2007). *Ethics in the workplace*. Mason, OH: Cengage Publishing.

Hansen, R.S., & Hansen, K. (n.d.). *Quintessential careers: What do employers really want? Top skills and values employers seek form job seekers*. Retrieved June 25, 2008, from http://www.quintcareers.com/job_skills_values.html

LRN Corporation. (2006). *Ethics study: The effect of ethics an ability to attract, retain and engage employees*. Retrieved June 25, 2008, from <http://www.winningworkplaces.org/library/research/LRNEthicsStudy.pdf>

Rest, J. R., & Narvaez, D. (1994). *Moral development in the professions*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

St. Petersburg College. (2004-2007). [Applied ethics student pre/post survey results]. Unpublished raw data.

Seldes, G. (1985). *The great thoughts*. New York, NY: Ballantine Books.

Býr Mia Malua í Hoydølum?

Maybritt við Strond

Eitt sindur um støðuna hjá orðblindum børnum í Føroyum, og um hvussu logopediska arbeiðið við miðnámskúlanæmingum á Glasi í Hoydølum er skipað í praksis.

Fyrri partur

Innleiðsla og tankar um ábyrgd

Í seinastuni hevur nógv verið frammi um orðblindni og ta ónøktandi hjálp, sum børn við hesi avbjóðing uppliva. At tey ikki fáa hjálp í góðari tíð hevur eisini gjørt sítt til, at miðnámskúlar eru vorðnir eitt slag av fløskuhálsi fyri orðblindni, tí í miðnámskúlanum verður meira kravt av børnunum, og avbjóðingin kann nú tarna teimum í at sleppa víðari í lívinum. Hetta er keðiligt, men tvífalt so keðiligt er tað, at mong av hesum børnum høvdu sloppið undan at komið í støðuna, um tey fingur hjálp fyri orðblindni í góðari tíð.

Vit kunnu undrast og flyta ábyrgdina higar og hagar, men í royndum eiga vit hana øll.

Rektarin á Glasi í Hoydølum, Herleif Hammer, hevur tó saman við øðrum lærarum gjørt hol í sjógv og hevur gjørt nakað við trupulleikan.

Men hví sigi eg, at vit øll hava ábyrgdina av at hjálpa orðblindum børnum, og hvat hevur Mia Malua nú gjørt, síðan at hon skal blandast upp í málið?

Tað er so, at børn eru mest ávirkslig málsliga, frá tí at mamman ber tey undir hjarta, til tey eru um trý ára gomul, tí tað er í hesum skifti, at heilin mennist mest neurologiskt, og at vit læra grundleggjandi ljóðini og rútmurnar í málinum. Hetta hevur eitt nú amerikanski sálarfrøðingurin og nervagranskarin, Charles A. Nelson, staðfest í sínari gransking, har hann vísir á, at tað er hesa tíðina, at ein týðningarmikil partur av tí málsliga grundarlagnum hjá barninum verður skaptur.

At mamman prátar og syngur fyri barninum, meðan hon gongur við tí, og at abbin seinni nanar og kvøður fyri tí, hevur tí alstóran týðning fyri málsligu menning barnsins.

Hesa ábyrgd at læra børn okkara rím og rútmu og at geva teimum ein góðan, málsligan rygg, hava vit øll. Tað er her, at Mia Malua kemur upp í søguna, tí við henni hevur Mjólkarvirkið tilvitað ella ótilvitað víst ábyrgd og lagt fyri dagin, hvussu vit kunnu læra børnini rútmur og ramsur, og mjólkarþakkingarnar hava verið eitt sera gott málmenningaramboð til føroysku familjuna, tí tær hava savnað børn og foreldur eina løtu og víst børnunum, hvussu ein kann spæla við málið og geva tí lív. Júst, sum tá ið hin vaksni setir tað lítla á knæið og syngur fyri tí. Tað er í hesum leiki og samspæli, at tað rennur upp á ta málsligu gandasnælduna hjá barninum. Vit kunnu kalla hetta Mia Malua-effektin.

Nú er Mia Malua ekki longur á mjólkarpakkunum, og það kunnu vit halda vera spell, men nógv álvarsamari er það, at tann málsliga menningin millum barnið og tann vaksna tykist vera fyri afturstigi yvirhøvur, tí børn eru ekki so nógv saman við teimum vaksnu sum áður og fáa ekki sama móguleika at taka til sín málsliga. Mia Malua-effektin er vekk, og viðhvørt kann hetta bæði síggjast og hoyrast, tá ið börnini koma í vøggustovu og barnagarð.

Tí það er granskað og staðfest, at tekin um orðblindni kunnu longu síggjast í smábarna-aldri. Eitt nú hevur læknin og heilagranskarin, Peter Lund Madsen, víst á, at smábarna-pjátran mennist sera nógv frá 0-12 mánaða aldur, og at ein longu hesa tíðina kann síggja dysfunctiónir, m.a. orðblindni.

Supplerandi hevur eitt nú Trine Kjær Krogh, lektari í logopedi og sernámsfrøði, víst á, at ein longu í hesum aldri kann hjálpa tí orðblindu. Tann, sum hevur hug at lesa meira um hetta evni, kann eitt nú lesa "Sprogets milepæle" eftir Helle Iben Bylander og Trine Kjær Krogh, har serliga kapittul 3 er áhugaverdur í hesum sambandi.

Kunnu pedagogarnir hjálpa hesum børnum?

Ja og nei. Ja, tí at pedagogar eru góðir eygleiðarar og duga væl at stuðla barninum, so at það mennist rætt. Nei, tí kommunur vilja ekki raðfesta ta tíð, sum hetta krevur. Hetta hevur við sær, at það verður torført at eygleiða og styrkja tey málsliga veiku börnini, og það er harmiligt, tí það er sum nevnt próvfast, at ein sera týðningarmikil partur av málsligu menning barnsins verður skaptur um 0-3 ára aldur.

Orsøkin til ta fráverandi hjálpina er ekki manglandi kapitalur, men manglandi raðfestingar. Tí heldur enn at raðfesta tann góða barnagarðin, so hevur Tórshavnar kommuna t.d. valt at brúka peningin til at gera barnagarðin mestsum ókeypis fyri foreldrini. Hetta kemur ivaleyst væl við hjá fleiri, men vit mugu ansa eftir, at vit ekki spara peningin inn aftur við at skerja kvaliteten á dagstovnaøkinum, tí það kann hava við sær, at dagstovnarnir hava ov lítið at bjóða børnunum, og at innihaldið tá samanum kemur verður barna-parkering í staðin fyri barnamenning.

Skulu vit so ekki bara geva kommununum skyldina?

Jú, helst er það freistandi, men samstundis gera vit það grundleggjandi mistak at frásiga okkum ábyrgd av nøkrum, sum vit øll hava ábyrgd av. Ikki minst tey nærmastu hjá barninum. Tí var það ekki sørt hugvekjandi at uppliva það stóra pedagogverkfallið í 2012, tá ið pedagogarnir eggjaðu foreldrunum til at stuðla sær í ynskinum um at fáa betri stundir til at vera um börnini og til at gera eitt dygdargott arbeiði á stovnunum. Næstan eingi foreldur stuðlaðu pedagogunum aktivt í hesum ynski. Í staðin vístu fleiri foreldur sína ónøgd um, at tey nú skuldu gjalda fyri tíðina, sum börnini ekki høvdu verið á dagstovni undir verkfallinum. Úrslitið varð, at pedagogarnir fingi ekki betri sòmdir til börnini, og tað bleiv tíverri ikki pláss til nakra Mia Maluu-effekt á hesum sinni.

Neuropedagogískt er tað þúra burturvið, at vit í fyrra lagi raðfesta dagstovnaekið so lágt, og at logopedar í øðrum lagi ikki síggja børnini, fyrr enn tey eru 7 ára gomul, tí í málsligum høpi er heilin nógv meira liðugt bygdur neurologískt í hesum aldri, og tí verður munin torførari at hjálpa teimum málsliga veiku børnunum. Hetta kann vera byrjanin til eina ónda ringrás, tí er grundarlagið fyri menningini av heilanum ikki nógv væl stimulerað, so eru menningarmøguleikarnir fyri restini av heilanum heldur ikki optimalir.

Tí gransking vísir, at tey flestu av teimum svert orðblindu hava antin onga útbúgving ella eina lægri útbúgving, enn evnir teirra í veruleikanum strekkja til. Gransking vísir eisini, at tey, sum fáa staðfest svert orðblindni seint í lívinum, stríðast oftari við angist, tunglyndi og sosialar avbjóðingar.

Viðurkendi búskaparfrøðingurin, James Heckman, hevur eisini staðfest í kanningum, at búskaparlíga er skilabetri at raðfesta tey orðblindu tíðliga í lívinum, tí á tann hátt fáa tey størri møguleikar at vera virkin í vaksnamannalívinum.

Nú vit eru við heilan

Latið okkum so hyggja eitt sindur nærri at honum. Sjálvur heilin er í trimum. Niðast er heilarunnurin, sum stýrir t.d. hjartasláttir, andadrátti og instinktum. Vit kunnu kalla hann okkara autopilot. Síðan kemur limbiska kervið, sum stýrir sansum okkara, t.d. hoyrn, sjón og kinæstetiskum inntrykkum. Ovast er neocortex, sum er tann hugsandi heilin, ið stýrir t.d. arbeiðsminni, kompleksum tonkum og sortering av upplýsingum.

Heilin mennist niðri frá og upp, um ein kann siga so. Er heilarunnurin ikki nógv væl stimuleraður, kunnu limbiska kervið og neocortex heldur ikki mennast rætt. Fær barnið við øðrum orðum ikki optimalar menningarmøguleikar í vøggustovu- og barnagarðsaldri, kann tað heldur ikki mennast rætt og megna fullgóðan, bókligan lærdóm, tá ið tað kemur í skúla.

Hetta eigur at siga okkum so mikið, at við teirri vitan, sum vit hava í dag innan heilagransking, eiga vit at venda raðfesting okkara á høvdið og hava mest fokus á umstøðurnar hjá heilanum at mennast í heilt ungum árum. Vit mugu hugsa fakliga í gerandisdegnum uttan at hugsa, at vit eru faklig. Vit mugu við øðrum orðum skapa Miu Maluu-effektir kring børnini, meðan tey eru heilt smá.

Umsorganarsvikið

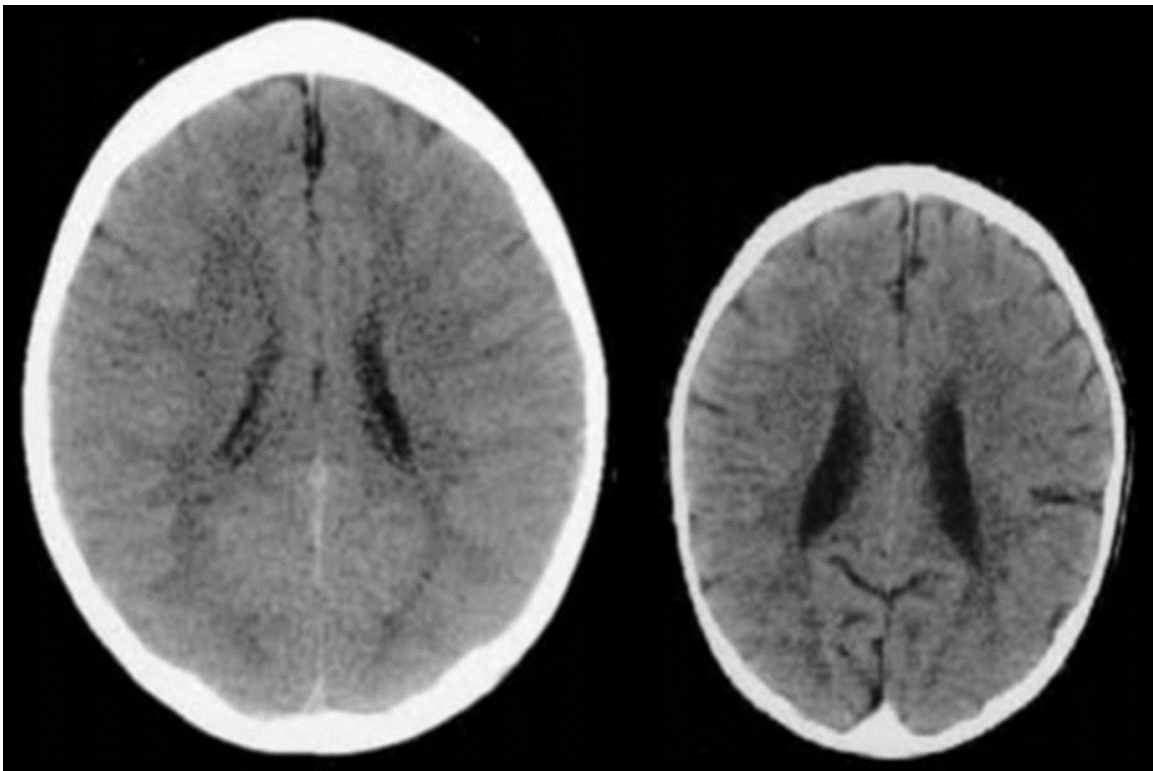
Í bók síni “Den følsomme hjerne” skrivur Susan Hart, sálarfrøðingur og granskari í menningarsálarfrøði, m.a. soleiðis um umsorganarsvik:

”De første fem år, herunder graviditet, er ekstremt vigtige for en persons fysiske, psykiske og sociale funktionsevne. Tidligt omsorgssvigt har stor betydning for indlæringssevnen.”

Og vit kunnu spyrja: Um so er, at vit umsorganarsvíkja børn okkara – og tað gera vit – hvør er so syndarin? Svárið er, sum longu nevnt fleiri ferðir í hesi grein, at tað eru vit øll. Foreldur. Ommur og abbar. Familja. Øll vit, sum ikki hava hug ella ráð at vera um okkara børn tey fyrstu árin. Øll vit, sum arbeiða á teimum stovnum, ið tey ganga á. Øll vit, sum loyva fátaekraváða, sum lata orðblindu børn okkara ganga uttan hjálp og ikki raðfesta hjálpiamboð, sum bjóða áralanga bíðitíð til sernám, oyrenalækna og eygnalækna. Øll vit, sum ikki stuðlaðu børnum okkara, tá ið pedagogarnir vildu bjóða teimum betri umstøður og hjálp í barnagørðunum. Øll vit, sum skapa Føroyar.

Soleiðis sær umsorganarsvik út

Myndirnar niðanfyri eru tvær skannaðar myndir av heilum hjá tveimum trý ára gomlum børnum. Heilin vinstrumegin er av barni, sum hevur havt normalar umstøður og umsorganarfull foreldur, hitt er grovliga umsorganarsvikið. Vit síggja týðiliga, at heilin veksur ikki rætt uttan umsorgan. Gev tó gætur, at myndin vísir dømi um sera grovt umsorganarsvik, sum ikki kann samanberast við tað umsorganarsvikið, sum vit umrøða í hesi grein, men myndin talar tó sítt greiða mál. Umsorganarsvik hevur fysiskar avleiðingar og ávirkar okkara møguleikar at mennast.



Seinni partur

Nei, Børge, Mia Malua býr ikki í Hoydølum

– vit royna bara at hjálpa teimum, sum ikki sóu hana so ofta sum smá.

Á sumri í 2014 fekk eg arbeiði á Glasi í Hoydølum og skuldi byggja upp eitt nýtt starv. Størsta avbjóðingin hjá rektara og leiðslu var orðblindni, eisini kallað dysleksi, og valdu vit tí miðvíst at leggja orkuna á hetta økið. Martha Dalsgaard lýsti orðblindnisfyrbrigdið til fulnar í Miðnámsriti 3, so tað fari eg at lata liggja og fari heldur at greiða frá, hvussu logopediin í Hoydølum er skipað í praksis, og hvussu vit arbeiða við at skipa økið, soleiðis at orðblindir næmingar kunnu fáa bestu hjálpina.

Lat meg fyrst siga eitt sindur um, hvat ein logopedur í Hoydølum ger.

Screening

At screena kemur frá tí enska "to screen", sum merkir at sálða ella sortera. Orðið verður ofta brúkt, tá ið ein systematiskt kannar útvaldar bólkar fyri ávís eyðkenni. Tey, sum vísa tekin um hesi eyðkenni, verða síðan kannað nærri. Hetta kalla vit at víðariútgreina.

Screening er eisini ein skjóttur og effektivur kanningarháttur til at spora tekin um orðblindni og aðrar avbjóðingar hjá næmingum at lesa og skriva, og hon er tað fyrsta, sum næmingar í Hoydølum merkja til logopediina. Screeningin fyrigongur soleiðis, at tey, sum arbeiða í logopediini, fara runt til allar 1. árs flokkarnar í innleiðsluvíkuni við nøkrum skrivligum uppgávum, sum næmingarnir skulu svara í skúlanum, meðan logopedurin er inni. Hetta tekur ein tíma.

Út frá tí, sum næmingurin skrivar, kann ein síðan síggja, um hann hevur tekin um avbjóðingar og eigur at verða víðariútgreinaður. Tí teknini merkja ikki neyðturviliga, at hann er orðblindur, men at hann hevur onkra avbjóðing, t.d. at hann er lesiveikur ella hevur ábendingar um niðursetta hoyrn, at hann hevur APD, lættari Aspergers syndrom, ADHD, samsjón, Irlen syndrom ella okkurt, ið onkursvegna kann ávirka evnini at læra á vanligan hátt. Næmingurin er líka gløggur sum allir aðrir næmingar, men hann skal bara læra upp á ein annan máta.

Frá 2013 til nú eru til samans 1130 skreeningar gjørdar, og víðariútgreiningarnar vísa, at í miðal eru 7% av næmingunum orðblindir. Harumframt hava onnur 5% avbjóðingar at skriva/lesa ella hava aðrar neurologiskar avbjóðingar.

Tá ið næmingur er orðblindur

Vísir screeningin, at næmingur hevur tekin um orðblindni, verður hann innkallaður til kunnandi samrøðu. Grázonunæmingar verða eisini bodnir til samrøðu. Teir eru ikki orðblindir, men hava eitthvørt annað, ið hindrar læringini. Tað kann vera ADHD, niðursett hoyrn, sjóntrupulleikar ella annað.

Er næmingurin undir 18 ár, verða foreldrini boðin við. Eftir hetta verður næmingurin víðariútgreinaður, og vísir tað seg, at talan er um orðblindni, hevur skúlin fasta mannagongd at arbeiða eftir, soleiðis at næmingurin kann fáa rætta hjálp. Hann verður m.a. kunnaður um føroyskar ljóðbøkur, føroysku teldutaluna, skannarapennar og skúlahjálparpakkan til orðblind, og hann fær ta hjálparútgerð, sum tørvur er á. Ynskir næmingurin tað, verður læraratoymið kunnað um støðuna, so at hvør einstakur lærari veit, hvussu hann kann undirvísa næminginum best. Næmingurin kann eisini koma til lektiuhjálp tvær ferðir um vikuna og fær tilboð um at verða knýttur at eini næmingamentorskipan, har hann fær undirvísing ein-til-ein.

Umframt at omanfyrynevnda mannagongd er implementerað, verður eisini arbeitt við orðblindnispolitikki fyri skúlan, logopediskari ráðgeving til lærarar, skeiðum í hjálparforritum og implementering av orðblindnisvinarligari frálæru.

Visti tú forrestin, at næmingar eisini kunnu vera talblindir?

Teir hava dyskalkuli, sum tað eitur á fakmáli. Vit vita ikki so nógv um hetta økið enn, men av tí at talblindni er arvaligt eins og orðblindni, so kunnu vit rokna við, at vit hava fleiri talblindar næmingar enn grannalond okkara, tí tess smærri samfeløgini eru, størri er móguleikin fyri, at tvey við sama ílegueyðkenni koma saman og føra eyðkennið víðari til børn síni.

Einfalt uppsett eru tað fyra formar fyri talblindni.

1. Semantiskt talblindni: næmingurin megnar ikki málsligu avbjóðingarnar í støddfrøðini, t.d. at minnast, hvussu tøluni eita, hvat dividera merkir o.s.fr.
2. Proseduru-talblindni: næmingurin hevur trupulleikar við raðfylgjum, struktutum og ordan, og hann dugir ikki at grípa tingini ann.
3. Visuelt talblindni: næmingurin hevur trupulleikar við rúmd og tí visuella, at skilja pinnaklokku, finna frá A til B, at kenna mun á ættum og á høgra og vinstra, dugir ikki at skilja bussætlan o.s.fr.
4. Numeriskt talblindni: næmingurin hevur ikki forstáilsi fyri tølum, hevur trupult við at plussa, minusa, falda og dividera, og tað er vónleyst at læra raðfylgjur og støddfrøðireglur, tí basisvitanin manglar.

Semantiskt talblindni er tann vanligasti formurin.

Fáa tey talblindu nakra hjálp í Hoydølum?

Nei, til tess er fakliga vitanin ikki nóg stór – og tó. Vit kunnu útgreina indikatorar fyri talblindni, men kunnu ikki endaliga staðfesta tað. Hetta skal gerast saman við einum sálarfrøðingi, ið hevur vitan um talblindni, og tað finst eingin slíkur í Føroyum.

Hava vit illgruna um, at næmingur er talblindur, so kunnu vit útgreina indikatorarnar, og stóddfrøðilærarar kunnu síðan kopiera tilfar úr idébókini “Kognitiv træning i matematik.” Hetta er ein serstøk metoda, ið er ment av neuropsykologinum, Bjørn Adler.

Rokniappir eru eisini tøk, og vit eru í holt við at útvega visuelt tilfar og alternativar mátar at loysa stóddfrøðiuppgávur. Tá hetta er klárt, verður hetta lagt á heimasíðu skúlans, so at allir næmingar kunnu brúka tilfarið, um teir føla, at tað hjálpir.

Sum sagt, er fakliga vitanin um talblindni ikki nóg dygg til at vit kunnu geva professionella hjálp. Ráðgevi okkara í talblindni er Hendrik Skovmus í danska undirvísingarmálaráðnum, og hann er góður í ráðum, tá ið vit mæta avbjóðingum.

Tað verður í altjóða høpi annars arbeitt við at gera eina standardiseraða skreening fyri talblindni, og so títt og knapt, sum hon er tøk, verður hon ivaleyst eisini partur av logopediska arbeiðinum á Glasi, so at eisini tey talblindu kunnu fáa betri hjálp.

Hoydalar sum orðblindnisvinarligur skúli

Tað logopediska arbeiðið í Hoydølum er framvegis í føðingini, og enn er brekkan long at ganga, áðrenn komið er á mál, um tað nakrantíð kemst á mál. Fyrsti ísurin er tó brotin, og tókk fáir tey, sum hugsaðu tankan og góvu honum lív.

Nú nevndi eg orðið orðblindnisvinarligur í yvirskriftini, men nær kann ein skúli kalla seg tað? Hvørji tilboð skal hann kunna bjóða, og hvørjar fakligar treytir skal hann uppfylla?

Í Noregi hava tey sett upp 10 eyðkenni fyri at norskir skúlar kunnu kalla seg orðblindnisvinarligar. Hesi 10 eyðkenni hava vit tikið til okkara, og teimum arbeiða vit eftir í einum tillagaðum formi, sum hóskar til okkara viðurskifti á Glasi í Hoydølum.

Eyðkennini eru hesi:

- § 1 Leiðsla og lærarar tosa um málsetningin við einum orðblindnisvinarligum skúla. Minst ein orðblindur næmingur skal vera í næmingaráðnum.
- § 2 Skúlin hevur sum endamál at økja um førleikamening á orðblindnisøkinum. Tað merkir t.d., at lærarin skal hava móguleika til at fáa sær vitan um hjálparamboð til tann orðblinda, og hann skal kunna fara á orðblindnisskeið og talblindnisskeið fyri lærarar.
- § 3 Skúlin hevur fastar mannagongdir fyri kt-nýtslu, hjálparforrit, ljóðbøkur og tekstskanning.
- § 4 Skúlin arbeiðir aktivt fyri at skapa eitt gott læringsumhvørvi til orðblindar næmingar.
- § 5 Skúlin hevur sum rutinu at skreena og útgreina fyri orðblindni, og hann hevur fastar mannagongdir fyri næmingar, sum hava orðblindni ella eru svert lesi- og skriviveikir.
- § 6 Skúlin hevur tillagað átøk til hvønn einstakan næming, sum er orðblindur.

- § 7 Skúlin hefur góðar lesi- og læringsætlanir, góðan struktur í undirvísingini, lektiu-hjálp til næmingar við orðblindni, orðblindnisvinarligar arbeiðsmetodur, bjóðar pedagogiska frálæru í orðblindnisvinarligum forritum, hefur heimasíðu og First Class við teldutalu, hefur facebook-bólk til orðblindnisnæmingar við app til at lesa upp.
- § 8 Næmingurin við orðblindni fær møguleika at brúka skúlahjálparpakkan til royndir, kann fáa forlongda tíð til royndir (1 tíma), kann fáa longda tíð til ritgerðir (3 dagar), kann um neyðugt fáa hjásitara, um cd-orð ikki hjálpir nóg væl. (Cd-orð er eitt telduamboð, sum hjálpir næminginum at lesa og skriva, antin hann er orðblindur ella lesi-/skriviveikur.)
- § 9 Skúlin hefur leypanði samtalur við orðblindar næmingar.
- § 10 Foreldur at næmingum undir 18 ár fáa góða kunning og vegleiðing, og skúlin er opin fyri hugskotum um at fáa ein upp aftur orðblindnisvinarligari skúla.

Eitt av hesum eyðkennum manglar at verða sett í verk: tað at minst ein orðblindur næmingur skal vera í næmingaráðnum. Hini koyra, og Glasir í Hoydølum kann tískil út frá hesum eyðkennum skjótt kalla seg ein orðblindnisvinarligan skúla.

Men eingi framstig uttan samstarv og gott starvsfólk

Í arbeiðinum at seta í verk omanfyrenevndu eyðkenni er ótrúliga umráðandi at geva hvørjum einstøkum lærara og starvsfólki ta røttu kunningina og ein eigaraskap, so at tey kenna ábyrgd fyri tí nýggja, logopediska arbeiðinum og ikki minst fyri orðblinda næminginum.

Hvør einstakur er ein umráðandi partur av tí orðblindnisvinarliga skúlanum og hefur nakrar fastar uppgávur, sum hann skal loysa. Í stuttum kunnu vit seta uppgávarnar soleiðis upp:

Lærarar:

- Syrgja fyri, at orðblindir næmingar fáa alt tilfar talgilt, antin gjøgnum Nota ella kopikallin. (Nota er bókasavn, sum er skipað undir danska mentamálaráðnum. Nota framleiðir ljóðbøkur, e-bøkur og punktskriftsbøkur til fólk, sum ikki fáa lisið vanligan, prentaðan tekst).
- Geva næmingunum frálæru á tann hátt, sum hóskar næminginum best, og eftir vegleiðing frá logopedinum.

Næmingar:

- Skulu hava hoyratelefonir og teldu, ið megnar cd-orð.
- Skulu koma til lektiuhjálpa.
- Skulu brúka Nota.
- Skulu siga frá, um okkurt ikki er nøktandi, t.d. forrit ella talgilding.

Bókasavn:

- Vegleiðir næmingum og lærarum um alt innan ljóðbækur og Nota.

Skrivstova:

- Samskipar, so at næmingar við longdari tíð sita í sama høli til allar royndir og próvtøkur.

Inspektørar:

- Til munnligar royndir og próvtøkur: Skulu tryggja sær, at lærarin er kunnaður um, at hann hevur ein orðblindan næming, og at hann avgreiðir næmingin fyrst ella síðst, so at tað passar við tíðarætlanina.
- Til skrivligar royndir og próvtøkur: Skulu tryggja sær, at alt talgilt er komið fram, og at tað er lagt á servara skúlans.

Telduvegleiðari:

- Skal leggja talgildu royndirnar og próvtøkurnar á servaran.
- Lestrarvegleiðing:
- Kunnar við ársbyrjan læraratoymið um, hvør hevur nakað logopediskt at dragast við. Læraratoymið kunnar síðan restina av lærarunum. Hetta er einans, um næmingurin ynskir tað.

Leiðsla/rektari:

- Tryggja sær, at øll liðini fungera og hevur leypanði eftirmetingar.

Endamálið við hesum samstarvi er at kunna geva øllum orðblindum ta logopedisku hjálp, sum teimum tørvar, og at skapa so nógvar sólskinssøgur, sum til ber. Tíverri eru tað støður, har tað ikki endar soleiðis, sum vit ynskja, men tær fækka.

Eitt ávíst samstarv er eisini komið í lag við Glasir í Smiðjugerði og Glasir í Marknagili, nú teir eru lagdir saman í ein stovn. Enn koyrir tað ikki 100 %, men vit eru á veg. Í ár hevur rektari okkara á Glasi í Hoydølum valt at uppraðfesta logopediska økið enn meira, og tí eru Joan Sørinardóttir og Rakul Napoleumsdóttir Joensen, ið eru útbúnir orðblindislærarar frá Mentamálaráðnum, komnar aftur at tí logopediska toyminum. Hetta er sera gott, tí skjót og dygg hjálp á staðnum er tað, sum hjálpir næminginum best. Tað er somuleiðis ótrúliga gleðiligt, at nýggi rektarin á samanlagda skúlanum, Bogi Bech Jensen, eisini raðfestir tað logopediska økið.

Endi

Samanumtikið kann sigast, at tað er hugaligt, at Glasir í Hoydølum hevur skapt rúm fyri tí logopediska fakinum í skúlanum. Spurningurin er kanska, um ikki allir miðnámskúlar

noyðast at gera hetta fyrr ella seinni, tí tað eru so mikið nógv orðblind, at tað slepst ikki undan at taka støðu til trupulleikan.

Eg nevndi í innganginum, at miðnámsskúlar eru vorðnir eitt slag av fløskuhálsi fyri orðblindni, men eg hugsi ikki, at nakar ávísur fakkbólkur kann lastast fyri hetta, men vit eiga at vitanardeila meira, tí vit hava so sera nógv góð og dugnalig starvsfólk runt umkring. Vit standa sterkari saman og kunnu hjálpa betur, um vit hava stev.

Veruleikin er væl tann, at miðnám kemur at hava eina størri ábyrgd á spesialpedagogiska økinum, ið hvussu er eini 10 ár fram, inntil tað er vorðin vanlig mannagongd at hjálpa orðblindum børnum á dagstovnaøkinum, og inntil fólkaskúlin fer at gera skipaðar skreningar av næmingum sínum.

Av øllum er tað týðningarmikið, at vit øll taka ábyrgd, og at vit byrja rætt. Sum er, verður barnið sum oftast ikki staðfest sum orðblindt, fyrr enn tað kemur á Glasir í Hoydølum. Hetta er tann umvenda verð, tí indikatarar um orðblindni eiga at verða staðfestir longu í vøggustovuni ella tíðliga í barnagarðinum, og orðblindnið eigur at verða staðfest í ungum fólkaskúlaárum. Saman við hesum er tað eisini so sera umráðandi, at vit alla tíðina flætta læring inn í gerandisdagin, so at tað gerst ein vanligur partur av okkum. Tá stani kann hjálpin gerast veruliga góð, so at vit gerast fleiri, sum fáa eina lættari leið at ganga ígjøgnum uppvøxsturin og okkara skúladagar.

Har vit øll mæta okkara Miu Maluum á vegnum.

Keldur

Bylander, Helle Iben & Krogh, Trine Kjær (2014) *Sprogets milepæle – hvornår skal vi være bekymrede for et barns sproglige udvikling?* Dafolo

Hart, Susan (2009) *Den følsomme hjerne – hjernens udvikling gennem tilknytning og samhørighedsbånd*, Gyldendal Akademisk

Heckman, James (2008) *Schools, Skills, and Synapses: Economic Inquiry*, 46/2008. Grein funnin tann 2/9/2016 á <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1465-7295.2008.00163.x/full>

Heckman, James (2011) *The Economics of Inequality: The Value of Early Childhood Education: American Educator* 35/2011. Grein funnin tann 2/9/2016 á <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ920516.pdf>

Madsen, Peter Lund (2012) *Dr. Zukaroffs testamente – en bog om menneskehjernen*, Gyldendal

Nelson, Charles A. (2003) *Neglect*. Grein funnin tann 2/9/2016 á <http://developingchild.harvard.edu>

Nelson, Charles A. (2006) *Early Childhood Mental Health*. Grein funnin tann 2/9/2016 á <http://developingchild.harvard.edu>

Nelson, Charles A. (2009) *Gene-Environment Interaction*. Grein funnin tann 2/9/2016 á <http://developingchild.harvard.edu>

Helmingurin av skrivligum próvtøkum á miðnámi verður dømdur uttanlands

Tórður Johannesarson

Skúlaárið 2015-2016 vórðu 30 uppgávusettt gjørd á miðnámi. Av teimum verða 16 gjørd og rættað í Danmark. Tað vil siga, at bara 47% av uppgávum á miðnámi verða gjørd og rættað í Føroyum. Hetta skapar nakrar avbjóðingar.

Vit mugu royna at stremba eftir at gera og rætta allar skrivligar uppgávur í Føroyum, tí annars menna vit ikki tað námsfrøðiliga, fakliga og másliga í undirvísingarskipanini. Hvussu gera vit tað? Tað er eingin ivi um, at tað ber til, tí at vit hava akademiskar førleikar, fyrimyndir og eldsálir á miðnámi, sum vilja broyta verandi gongd, men Mentamálaráðið má hjálpa til.

Næmingurin í fokus

Vit mugu hava næmingin í fokus. Hann má fáa kensluna av, at tingini hanga saman, men tað gera tey tíverri ikki í lötuni. Um vit hyggja at undirvísingartilfarinum, so eru meira enn tveir triðingar danskt tilfar. Inni í skúlastovuni verður tosað og undirvíst í og á føroyskum, og í skúlaárinum verða uppgávur í høvuðsheitum settar og svaraðar á føroyskum í flestu lærugreinum.

Hyggja vit at skrivligu próvtøkunum, verða sum nevnt meiri enn helvtin av uppgávunum gjørd og rættað í Danmark. Vit hava onga trygd fyri, at tann, sum rættar uppgáurnar, skilir føroyskt nóg væl. Um vit gjørd og rættaðu uppgáurnar í Føroyum, høvdu vit vunnið á fleiri mótum. Samanhangur hevði verið millum undirvísing og próvtøkur, vit høvdu vunnið okkum nøkur máløki, og lærarar høvdu ment seg fakliga og námsfrøðiliga.

Hvussu koma vit burtur úr verandi støðu?

Niðanfyri er eitt yvirlit frá Mentamálaráðnum í sambandi við skrivligar próvtøkur á miðnámi í mai/juni 2016.

Próvtøka	Breyt	Gjørdar og rættaðar í Føroyum	Gjørdar og rættaðar í Danmark
1. Alisfrøði A	Náttúrubreyt		X
2. Alisfrøði A	Tøknibreyt		X
3. Altjóða búskapur A	Búskaparbreyt	X	
4. Danskt A	Búskaparbreyt/ Fyrirreikingarbreyt/ Hugbreyt/Náttúrubreyt	X	
5. Enskt A	Búskaparbreyt/ Hugbreyt/Náttúrubreyt/ Tilfeingisbreyt/ Tøknibreyt	X	
6. Enskt B	Búskaparbreyt/ Hugbreyt/Náttúrubreyt/ Tilfeingisbreyt/ Tøknibreyt/Fyrirreikingarbreyt	X	
7. Evnafrøði A	Náttúrubreyt		X
8. Evnafrøði A	Tøknibreyt		X
9. Franskt A byrjanarmál	Hugbreyt		X
10. Føroyskt A	Búskaparbreyt/Hugbreyt/ Náttúrubreyt/Tilfeingisbreyt/ Tøknibreyt	X	
11. Føroyskt C	FHS/Yrkisnám	X	
12. Latín A	Hugbreyt		X
13. Lívfrøði A	Hugbreyt/Náttúrubreyt/ Tilfeingisbreyt	X	
14. Samfelagfrøði A	Hugbreyt/Náttúrubreyt	X	
15. Spanskt A	Hugbreyt		X
16. Støddfrøði A	Búskaparbreyt		X
17. Støddfrøði A	Tøknibreyt		X
18. Støddfrøði A (3 ár)	Hugbreyt/Tilfeingisbreyt/ Tilfeingisbreyt		X
19. Støddfrøði B, Innlating av verkætlan	Tøknibreyt		X
20. Støddfrøði B	Búskaparbreyt		X
21. Støddfrøði B (2 ár)	Fyrirreikingarbreyt/Hugbreyt/ Náttúrubreyt/Tilfeingisbreyt		X
22. Støddfrøði C	Búskaparbreyt/Fyrirreikingar- breyt/Hugbreyt/ FHS Yrkisnám	X	
23. Sølubúskapur A	Búskaparbreyt	X	
24. Sølubúskapur B	Búskaparbreyt	X	
25. Tøkni B, Innlating av verkætlan	Tøknibreyt		X
26. Tónleikur A	Náttúrubreyt/Hugbreyt		X
27. Týskt A framhaldsmál	Hugbreyt		X
28. Virkisbúskapur A	Búskaparbreyt	X	
29. Virkisbúskapur B	Búskaparbreyt	X	
30. Virkisbúskapur C	Búskaparbreyt	X	

Kelda: Mentamálaráðið, juni 2016

Altjóða búskapur á A-stigi – ein sólskinssøga

Tað verður ført fram, at vit eru ov smá, vit kunnu ikki gera uppgávnar í Føroyum, tí so fáir lærarar undirvísa í einstøku lærugreinunum o.s.fr.. Soleiðis mugu vit ikki hugsa, tí at tað snýr seg eisini um, at lærarar mugu stríðast fyri sínum fakøki, so lærugreinin ikki doyrt út. Ein av hesum sokallaðu “smáu lærugreinum” er Altjóða búskapur á A-stigi. Í lötuni velja millum 50 og 100 næmingar í Føroyum hesa lærugrein, ogn uppgávnar verða gjørdar og rættaðar í Føroyum. So skjótt sum lærugreinin varð hækkað til A-stig, vundu lærarar sær til Mentamálaráðið við umbøn um at fáa skrivligu uppgávnar gjørdar og rættaðar í Føroyum – hetta bleiv eisini játtað. At uppgávnur eru gjørdar og rættaðar í Føroyum, hevur gjørt, at lærugreinin er ment og styrkt.

Uppgávunevndirnar mugu fáa størri samsýning

Tey 14 uppgávusettni, ið verða gjørd her á landi, eru fult á hædd við uppgávusettt í t.d. Danmark. Vit hava fleiri dømi um, at føroysk uppgávusettt hava verið brúkt sum fyrirmyndir í Danmark. Ein orsök til, at lærarar á miðnámi hava hildið seg aftur at koma upp í uppgávunevndir, eru tær vánaligu samsýningarnar, sum Mentamálaráðið letur. Tað hevur snøgt sagt ikki verið motiverandi at koma í uppgávunevndirnar. Vit hava tó havt eldsálir, sum hava fjálgað um sínar lærugreindir; hesar hava gjørt arbeiðið av idealismu. Í lötuni fáa tey, sum sita í uppgávunevndunum, einar 800 krónur um mánaðin í miðal, og tað er ikki serliga nógv í mun til danir, ið fáa nógv hægri samsýningar, okkurt um trífalt so nógv.

Um vit bera samsýningar saman, sum nevndarlimir í føroysku uppgávunevndunum fáa, so eru summar nevndarsamsýningar í t.d. Vinnumálaráðnum og Fíggjarmálaráðnum 10 ferðir so høgur (12.000 kr. um mánaðin). Neyvan munnu nevndarlimir í uppgávunevndunum hjá Mentamálaráðnum gera so nógv vánaligari arbeiði enn nevndarlimir í øðrum almennum nevndum. Ráðið átti at hækka hesar samsýningar, tí við slíkum píрни sendir stovnurin eitt keðiligt signal út í samfelagið.

Lærugreinaráðgevarar

Ein gongd leið er t.d., at vit fáa lærugreinaráðgevarar fyri allar lærugreindir á miðnámi eins og vit hava gjørt í føroyskum. Í nítíárunum fingur vit lærugreinaráðgeva í føroyskum. Hetta hevur verið við til at ment føroyskt sum lærugrein. Hesin hevur verið savnandi og hevur havt tætt samband við myndugleikan. Á hvørjum ári hevur hann skipað fyri fundi, har føroysklærarar koma saman at tosa um tað, sum rørir seg innan fakøkið. Fleiri av hesum lærarum koma eisini saman, tá ið skrivligar uppgávnur á C- og A-stigi skulu rættast í próvtøkutíðini í juni. Tey fyrstu árin gjørdi táverandi lærugreinaráðgevin, Jonhard Mikkelsen, eina rúgvu av undirvísingartilfari, sum enn verður brúkt. Í lötuni arbeiðir

lærugreinaráðgevin næstan burturav við bókunum Sýni og Dýpi, og føroysklærarar kenna tað, eins og teir hava mist ráðgevan.

Tað er spell, at myndugleikin ikki vil raðfesta lærugreinaráðgevaraleiklutin. Um rætt var borið at, so kundi ein slíkur blivið ein eggjari, kveikjari og hjálpari hjá uppgávunevndunum. Tað hevði verið eitt stórt framstig, um miðnámsskúlalærarar fingtu nakrar dugnaligar lærugreinaráðgevarar afturat. Sjálvsagt er tað dýrt at hava ein ráðgeva fyri eina “lítla” lærugrein, men vit kundu lagt uppgávurnar saman, t.d. ein ráðgeva fyri søgu og samfelagsfrøði, ein fyri tær handilsligu lærugreinirnar, ein fyri støddfrøði og alisfrøði, ein fyri evnafrøði og lívfrøði, ein fyri fremmandamál o.s.fr.. Samstundis høvdu vit fingið eitt toymi av lærugreinaráðgevum.

Í nýggju gymnasialu skipanini verður dentur lagdur á tvørfakligt samstarv. Hetta toymið av ráðgevum kundu verið eitt bindilið millum lærugreinarnar, og verið við til at ment tvørfakligt samstarv á miðnámi til frama fyri næmingin, sum skal læra fleirfakliga.

Í fyrsta Miðnámsriti vístu vit á, at 80% av undirvísingartilfarinum á miðnámi er danskt. Lærugreinaráðgevararnir kundu verið oddvitar í arbeiðinum at gjørt føroyskt undirvísingartilfar á miðnámi.

Øll hesi uppskot koma sjálvsagt at kosta nógvar pengar, men hava vit ráð til at lata vera?

Undirvísing ella læring?

Læring hjá teimum ungu í tí seinmodernaða

Rógvi Thomsen

“Menniskjan er altíð eitt mál í sær sjálvum.” Kant

Hetta er eitt sjálvstøðugt framhald av greinini: *Undirvísing ella læring? Læring hjá teimum ungu í tí seinmodernaða samfelagnum, sum stóð í Miðnámsriti nr. 7 í september 2015.*

Greinirnar eru ein roynd at lýsa undirvísing og læring á miðnámi í mun til føroyska samfelagið, identitetsmenningina og læringina hjá teimum ungu.

Í fyrru greinini varð hugtakið kappingarsamfelagið greinað og sett í ein føroyskan samanhang. Somuleiðis varð viðgjørt partur av sjálvum ástøðiliga grundstøðinum undir nútímans pedagogiskari fatan og skúlahugsan.

Eitt av undangongufólkunum fyri dannilsishugsanini, Wilhelm von Humboldt (1767 – 1835), týskur málmaður, filosofur og preussiskur statsmaður, legði longu í byrjanini av 1800 dent á, at alment dannils er nógv meira og nógv annað enn ítøkiligur kunnleiki og vitan um ávís evni. Dannils er, hvussu tú verður til sum borgari, við skyldum í mun til samfelagið og felagsskapin, og at handla ábyrgdarfult í mun til onnur. Í einum fólkaraði er dannils tí tætt knýtt at móguleikanum fyri at kunna hava eina meining, bera hana fram og at kunna lurta eftir øðrum meiningum, men eisini at tað ber til at vera samdur um at vera ósamdur. Men hetta krevur eina støðuga virðisdiskussión í samfelagnum um, hvat vit vilja, og í okkara føri eisini, hvat vilja vit við undirvísingarverkinum?

Gongdin í samfelagnum hevur verið ein økt instrumentalisering², har spurt verður eftir, hvør nytta er í tí, sum vit gera, heldur enn um eitt sjálvstøðugt virði er í tí. Dømini eru mong, t.d. hava vit í skúlaverkinum ikki lætt við at góðtaka, at vitan einasamøll kann vera eitt endamál. Á miðnámi tykist tað at snúgvá seg um at fáa so høgar karakterir sum gjørligt, men ikki at menna seg sum menniskja.

Í hesi hugsan hevur mentanin ikki eitt sjálvstøðugt virði, men er tilfeingi til at økja um tjóðarroknskapin, kappingarførleikan og at branda Føroyar við.

Vit hava hugtakið human resource management, ið avmarkar menniskjuna til eitt tilfeingi millum onnur tilfeingi.

Kant sigur, at vit ongantíð mugu fara við øðrum menniskjum sum eitt amboð til at røkka tí, ið vit sjálvi ætla at røkka, men at menniskjan altíð er eitt mál í sær sjálvum.

² Tað, at alt hevur eitt nyttuendamá, heldur enn at vera eitt mál í sær sjálvum. Øll gransking vísir, at tað, sum vit gera, tí tað gevur meining fyri okkum sjálvi, og er tað, ið ger okkum nøgd við lívið.

Alt bendir á, at vit mugu hava eina virðisdiskussiún um, hvat er tað, vit vilja við samfelagnum og skúlanum?

Í fyrru greinini varð nomið við uppkomuna av kappingarsamfelagnum, og hvussu hugsanarhátturin, ið er eyðkendur fyri nyttuhugsanina, spakuliga seyrar inni allastaðni og merkir okkara lív. Í hesum sambandi er tað av áhuga at hyggja at, um hugsanin sæst aftur í samgonguskjølunum frá seinastu tveimum samgongum.

Tvær samgongur - undirvísingarsmátturin

Samgonguskjalið frá 2011 er rættiliga soltið, tá ið ræður um innihaldið í undirvísingini, mesta er formligar ásetingar um skipan og bygnað, uttan stórvegis pedagogiskt umhugsni. Tó stendur undir: Menningarmøguleikar – vitanarstørv:

“Miðað verður eftir at menna vinnuligan vøxtur m.a. við:..- áhaldandi íverksetaraátøkum saman við vinnuni, Íverksetarahúsinum og Mentamálaráðnum”

Til hetta krevst, sum vera man, innovativ hugsan, so at innihaldið í undirvísingini verður raðfest høgt og ikki verður til formligar skipanir. At Mentamálaráðið verður tikið við her, er ein ábending um eina skúlahugsan, har skúlin fremst er eitt amboð og mál fyri vinnuligum vøxtri, instrumentalisering. Í eini grein frá 2011: *Fra barndom til faktura*, lýsa nakrir av fremstu barna-og ungdómsgranskarum í Danmark hetta fyrbrigdið, at øll undirvísing skal vera beinleiðis til nytta fyri arbeiðsmarknaðin, og ikki eisini sjálv hevur virði, sum dannilsí til tað fjøllbroytta lívið. Tey siga m.a.:

”Vi er ikke i tvivl om, at skolen i dag skal definere sig i forhold til enorme udfordringer, der bl.a. hænger sammen med innovation i en global konkurrence. Det er netop her, vi ser kravene til en ny faglighed, nye læringsprocesser og vægtning af sociale relationer i hele læringsmiljøet. Men den primitive målingskultur fører os bort fra den udfordring.”

Per Schultz Jørgensen et.al: *Fra barndom til faktura*.

Information 5. september 2011

Tað er greitt, at Løgtingslóg um gymnasialar miðnámsútbúgvingar frá 2012 er eyðkend av hesi hugsan, við síni fak-fak³ hugsan uttan fyrilit fyri øðrum enn útbúgving til vinnulívið, har tann dannandi parturin er ein viðfáningur.

Meira áhugavert er samgonguskjalið frá 2015. Hetta er ein samgonga, ið sigur seg vera eitt hugsjónarligt brot við samgonguna undan henni frá 2011.

³ Við fak-fak hugsan verður hugsað um tað fyrbrigdið, at fakini sjálvi eru eitt mál fyri undirvísingini og ikki fjøllbroytta læringin, við fakunum sum miðil.

Nakrar týðandi broytingar í skúla og innihaldi eru ikki millum fremstu mál og raðfestingar heldur hjá hesi samgonguni. Kortini stendur millum almennu ásetingarnar hjá landsstýrinum:

Góður skúlaskapur og lívslong læra eru grundin undir einum framkomnum samfelag. Útbúgving og gransking verða tí millum fremstu mál samgongunnar. Førløikarnir at taka lut í fólkaræðinum eiga at verða styrktir frá barnsbeini gjøgnum skúla og útbúgving.

Hetta eru ásetingar, sum greitt eru alment dannandi. Her verður dentur lagdur á ein dannandi part – og ikki bara fakturahugsan⁴.

Í einum fylgiskjali verður undirvísingarpurturin nærri umrøddur, men har er ikki tað stóra um sjálvt innihaldið: *hvat dentur skal leggjast á*, og tað er hóast alt fortreytin fyri læring. Góðir karmar eru frálíkir at arbeiða undir, men tað er kortini tað, vit gera í undirvísingini, ið hevur týðning. Men treyðugt so, í fylgiskjalinum er partur við heitinum: Íverksetan, kreativar og nýggjar vinnur.

Eins og hjá samgonguni frammanundan, so verður íverksetan og kreativitetur samantvinnaður við vinnuna og ikki innihaldinum í útbúgvingunum, ið er ein háttur at betra um læringina. Hetta er í samsvari við logikkinn í kappingarsamfeløgnum, men ikki serliga kreativt hugsað við framtíðini fyri eyga á útbúgvingarøkinum. Serstakliga tá hugsað verður um, at mesti kreativitetur er eyðkendur av hugsan, ið fer útum tað vanliga og málstýrda.

Samanumtikið ber illa til at lesa nakað ávíst burturúr teimum báðum samgonguskjølunum, tey peika í allar ættir. Tað kann staðfestast, at verandi samgonga hevur munin, tá ið ræður um at fata skúla í eini víðari merking.

Próvtøl

Í fyrri greinini varð víst á, hvussu próvtøkutøl merktu lesnaðin á miðnámi, nevnliga at tað ikki snúði seg um at læra, men at fáa góðar karakterir. Nýggi próvtalsstigin, ið kom í 2013, førir til eina lýtaloysismentan, ið hevur við sær, at næmingarnir eru bangnir fyri at gera mistøk, hetta er ein próvtalsstigi, ið kvalir allan kreativitet og nýhugsan í uppkomuni, tí hann bara gevur teimum lesandi lön, ið hava lært seg akkurát málini og miðini fyri fakunum, soleiðis sum tey koma til sjóndar í námsætlanunum. Í veruleikanum kunnu

⁴ Við fakturahugsan verður her hugsað um eitt fyrbrigdi í nútíðarsamfelagnum, har tað er eitt rák, við einum so trongum barnasýni og grunnskygdari fatan av barndómi og skúla, at tað ber til at spyrja seg sjálvan um endamálið við barndóminum og skúlagongdini, rætt og slætt ikki er annað enn fyrireiking til vaksnamannalívið, og eitt lív við at tæna tjóðarroknskapinum og kappingarførløikanum. Í stuttum ber til at siga, at fakturahugsan merkir ein hugsan, ið avkannar sær barndómin og seinna lív menniskjunnar at hava eitt sjálvstøðugt virði, men at tað bara hevur virði sum tøl á einum faktura, ið sigur frá, hvussu gagniligt tað er fyri framleiðsluna.

næmingarnir bara lesa námsætlanirnar, læra seg það har stendur, og fara til próvtöku og fáa góðan karakter. Tey hava jú lært það, ið ásett er. Tað, ið verður mett um, er tað, ið kann metast og vigast, men ikki tann skeivi vinkulin, tann originala tilgongdin. Próvtalsstigin er við til at menna eina mentan - máti hætta hava tað við at ávirka tað, ið mátað verður - soleiðis at undirvísingin verður lagað til háttin, úrslitið verður mett eftir – í staðin eiga vit at leggja dent á orginalitet, og at tað er loyvt at gera mistøk. Mistøk eru ein fortreyt fyri nýhugsan, og nýhugsan er ein fortreyt fyri menning. Oftast læra vit mest av teimum mistøkum, sum vit gera. Tað, at so nógv fokus er á tað lýtaleyra, er eitt úrslit av pedagogiskari hugsan rundan um okkum, har testir, karakterir, mál og mið og námsætlanir eyðkenna pedagogisku hugsanina, og hesar hava merkt okkara undirvísingarskipan. Her er lítið pláss fyri tí innovativa.

“Skipanin er merkt av eftirliti við og máting av arbeiðsavríkinum.”

Løgmaður kollðemir New Public Management (23.08.2016)

Tað er eingin karakterur fyri tað óvanliga góða, bara fyri tað óvanliga vánaliga. Kortini leggja bæði samgonguskjøluni upp til kreativitet og innovatiún, ið praksis verða hesi so tálmað av einum lítið innovativum próvtalsstiga, ið gevur lón fyri tað vanliga, men ikki fyri nýhugsan og nýbrot.

Men glottar eru at hóma. Bogi Bech Jensen, rektari á Glasi, ynskir sær næmingar, ið hava heilt einfaldar eginleikar:

- Klárar fólkaskúlin at gróðurseta hug og forvitni at læra og seta spurningar við alt, so hevði eg sett stóran prís upp á tað. Eitt annað er, hvussu næmingar síggja seg sjálvar. Testsamfelagið kann vera vandamikið. Næmingar hugsa ov nógv um karakterin. Orðaðu viðmerkingarnar til avrikið telja einki aftur ímóti próvtalinum. Kanska hava vit gloymt, at næmingar ganga i skúla fyri at læra. Teir ganga ikki har fyri at vátta, hvussu væl teir duga, staðfestir Bogi, sum heldur, at fyri hansara skuld kann fólkaskúlin gera upp við karaktermentanina i morgin.

Skúlablaðið nr. 2/2016, s. 18: Lívið er tvørfakligt. Samrøða við Boga Bech Jensen

Sama, sum Bogi Bech Jensen her sigur um fólkaskúlan, ger seg helst eisini galdandi á miðnámi.

Námsætlanir og hilstisk fatan

Ein onnur andsøgn í miðnámi eru námsætlanirnar. Meðan sjálv lóggávan er merk av teknokratiskari hugsan og kappingarsamfelagnum, so eru námsætlanirnar í stóran mun merktar av eini hilstiskari fatan.

Orsøkin til hesa andsøgn er, at tá ið mann ikki hevur ein samhangandi skúlapolitikk, sum vit, so kunnu staklutirnir saktans mótsiga hvørjum øðrum, tí at tað ofta eru orð uttan

innihald. Tað neyðuga kjakið frammanundan, hvat vit vilja, hevur ongantíð verið, tað fær tí eisini minni týðning, hvat stendur á pappírinum, men heldur hvat verður framt í verki. Tað kann bæði vera gott og ringt. Sjálvandi førir tað til eitt ávíst frælsi hjá tí einstaka læraranum. Vansin er, at skúlaskipanin kann verða merkt av tilvild. Sum dømi kann nevast, at partar av hugsanini aftan fólkaskúlan eru merktir av danskari skúlahugsan. Miðnám er ein skurvblending av ymiskum ideologiskum hugsanum, meðan útbúgvingin til lærara og pedagog, ið er grundarlagið undir allari skúlaskipanini, er merkt av íslenskari undirvísingarghugsan.

Tað er ikki nakað galið í at fara út um bøgardarnar og fáa íblástur, men trupulleikin er, at við øllum undirvísingarskipanum hongur eisini ein ávís hugsan í teimum ymisku londum, sum er merkt av teirra mentan, eisini hvussu undirvísing verður hugsað. Ger mann sum vit, og bara ókritiskt yvirtekur uttan at hugsa tað inn í okkara veruleika, so skal ikki nógv hugflog til at ímynda sær, hvussu trupult tað er skipa eina samanhangandi undirvísingarghugsan við so ymiskum fortreytum. Eitt dømi er aftur próvtalsstigin frá 2013. Tá ið hesin var til viðgerðar í Danmark í 2007, so var eitt av argumentunum í arbeidshólkinum hjá Fólkatíngingini, ið viðgjørði broytingina, at tað var trupult hjá donskum lesandi at koma inn á t.d. Harvard og Oxford, tí at útlensku universitetini ikki skiltu karakterin 13. So próvtalsstigin í Danmark bleiv broyttur til ein angelsaksiskan skala, sum angelsaksisku londini skiltu. Men samstundis, so viðførdi broytingin eisini broytta skúlahugsan í Danmark. Sjálvandi var hetta eisini nakað, ið lá í tíðini við nýliberlismuni, New Public Management hugsanini og kappingarsamfelagnum. Tað sama er hent hjá okkum.

Tað mest merkisverda í øllum hesum er fráveran av sjálvstøðugari hugsan, bygt á okkara egnu viðurskifti. Hóast vit ikki hava tær stóru grundleggjandi samfelagsgreiningarnar, so ber kortini til at koma við nøkrum yvirskipaðum greiningum, ið ikki bert eru galdandi fyri Føroyar, men meginpartin av vesturheiminum, í hesum førinum grundað á teir báðar Jürgen *Habermas* og Pierre Bourdieu.

Lívsvørðin og systemvørðin

Týski heimsspekingurin og sociologurin Jürgen *Habermas* (1929-), fyrrverandi professari í filosofi og sociologi við universitetini í Heildelberg og Frankfurt, er fyrst av øllum kendur fyri sítt arbeiði við almenninum ella borgarliga almenninum. Tá ið ræður um samfelagið, skilur hann millum lívsvørðina og systemvørðina.

Lívsvørðin er “heiti” parturin – tann parturin av okkara lívi, ið hevur við okkara privata lív at gera, relatióinir, innanhýsis samskifti, forelskils, familja, hjúnalag, vinaløg o.s.fr.

Við systemvørðina hugsar hann um “kalda” partin av samfelagnum, tær skipanir, ið eru treytaðar av skili, effektiviteti, fyriboðan, rationaliteti o.s.fr. altso stovnarir í samfelagnum, arbeiði, marknaðurin, politikkur, lógir og reglur.

Ein aðalhugsan hjá Habermas er, hvussu ið systemverðin spakuliga koloniserar seinmodernaðu verðina. Habermas vísir á, at systemverðin otar seg meira og meira inn á lívsverðina og setur sín dóm á hesa og yvirtekur lívsverðina, t.e. at reglur og lógir, ið eru galdandi fyri systemverðina, verða galdandi eisini fyri lívsverðina. Menniskjansligar relatióinir verða tingsliggjørðar⁵, instrumentaliseraðar og gerast ein partur av marknaðarlogikkinum.

Hetta eru nýliberalistisku og New Public Management hugsanirnar, ið hava sett sín dóm á vesturlendsku samfeløginu seinastu tríati árinu, góð dømi um.

Aksel Johannesen heldur, at umsitingarligi leiðsluhátturin, sum kallast New Public Management (NPM) hevur spælt fallitt. Og at vit í staðin eiga at stíla eftir einum demokratiskum leiðsluformi, sum tekur starvsfólkini við í avgerðirnar.

Løgmaður kollðemir New Public Management (23.08.2016)

Loysnin hjá Habermas er demokratiska samtalan. Ofta verður sagt, at eitt tað týðningarmesta boðið hjá Habermas upp á eina nýggja filosofi er kommunikativi felagsskapurin (samskiftisfelagsskapurin) sum eitt boð upp á ein nýggjan etikk.

Øll brúka vit málið, og tí mugu vit eisini semjast um at halda nakrar moralskar reglur og mið, um vit skulu samskifta. Tey virði, ið eru galdandi í lívsverðini, skulu alla tíð endurnýggjast og endurskapast um samtalu: *Sosiala endurskapanin*. Hetta samskiði tryggjar, at samhaldsfasta samfelagið og mentanin verður borin víðari, og er hetta ein fortreyt fyri, at vit uppliva *meinig*.

Til samans eru system og lívsverðin samfelagið. Og báðir partar eru virknir í modernaða samfelagnum, teir treyta hvønn annan. Atfinningin hjá Habermas er, hvussu systemverðin og rationelli logikkurin í henni yvirtekur lívsverðina, oftast grundað á marknaðarlogikk og ótálmaðan vøkstur.

Í hugsanini um samskiftisfelagsskapin leggur Habermas - í pedagogikkinum - dent á demokratisku samtalu, tað er at styrkja um demokratið, sjálvumsitingina og í seinasta enda sjálvræðið - tó við ábyrgd mótvegis felagsskapinum. Flyta vit hugsanina um samskiftisfelagsskapin til pedagogikkin og skúlan, so verður dentur lagdur á samanhangin undirvísingin fer fram í, tað at leggja dent á læring, ið gevur rúm fyri teirri demokratisku samtalu.

Meðan Habermas mest arbeiðir við, hvussu ið vit skulu skilja almennið og styrkja demokratisku samtalu, so er Bourdieu meira upptikin av umstøðunum fyri mentanini.

⁵ Her verður hugsað um, at menniskjansligar relatióinir verða gjørðar til ting, hetta hevur við sær fremmandagerð. Hugtakið stavar frá týskari idealismu og er seinni serliga brúkt í marxistiskari hugsan.

Ymiskir kapitalar

Hóast vit hava eina felagsmentan – í okkara føri eina føroyska mentan – so er tað kortini ikki so, at okkara veran og vilkor í samfelagnum eru eins fyri øll. Franski filosofurin og sociologurin Pierre Bourdieu (1930-2002) er kendur fyri m.a. sína kapitalhugsan.

Bourdieu brúkar kapitalhugtakið til at vísa á, hvussu ólíka atgongd til materiel, sosial og mentanarlig tilfeingi skapar og endurskapar ávísar maktskipanir og ójavnar í sosialu skipanunum. Í høvuðsheitum arbeiðir Bourdieu við trimum sløgum av kapitali:

fíggjarligum, mentanarligum og sosialum kapitali. Fíggjarligur kapitalur er tað, ið gevur atgongd til pengar og materielt góðs. Mentanarligur kapitalur er m.a. dannilsi og málsligir førleikar, ið gera, at tað ber til hjá tí einstaka at bera seg í samfelagnum, t.d. í útbúgvingarskipanini. Sosialur kapitalur vísir til tey virði mann endurskapar, virði mann hevur um sosial netverk ella við at vera limur í ávísam samfelagsbólki. Tað ber til at brúka sosialan og mentanarligan kapital sum eitt slag av íløgu og umskapa kapitalarnar til fíggjarligan kapital og øvugt. Men ymiskt er, hvussu trupult tað er at umskapa – av og á er tað sera trupult ella næstan ógjørlegt. Afturat hesum trimum kapitalum er tað symbolkapitalur, ið ikki sum so er ein sjálvstøðugur kapitalur, men tað, ið hinir kapitalarnir verða til, tá ið teir verða viðurkendir sum alongd virði í einum sosialum ”felti”⁶. Í okkara samfelag eru tað m.a. neo-liberalistiskar hugsanir og New Public Management, ið eyðkenna symbolkapitalin. Symbolskur kapitalur er eisini viðurkenning. Tey í sosialu skipanini, tað kann vera alt frá vinnulívi og lögtingi, samkomuhúsum og útbúgvingarstovnum, ið eiga mest av viðurkendum kapitali, eru eisini tey, ið eiga mest av symbolskum kapitali og hava tess vegna mestu virðing og vald í samfelagnum,

Við at brúka sín kapital til íløgur ber tað til hjá einum samfelagsbólki ella stætt at geva sín kapital víðari frá einum ættarliði til eitt annað, og á tann hátt verður sosiala skipanin varðveitt. Hetta kallar Bourdieu fyri sosiala reproduktion. Í okkara samfelag er tað útbúgving, ið gevur einstaklinginum flestu móguleikar til at fáa vald og fíggjarliga viðgongd. Fyri at kunna standa seg í útbúgvingarskipanini, hevur tað týdning at hava tann rætta viðurkenda mentanarliga kapitalin. Børn, ið koma úr familjum við nógvum tilfeingi, hava oftast henda kapital. Foreldrini hjá teimum hava brúkt tíð og pengar uppá at gera íløgur í at læra hesi børn, hvørji virði, handlingar og førleikar eru viðurkend í sosiala bólkinum ella stættini. Skúlin skilur síðan tey sundur, ið ikki hava nógv tilfeingi ella rætta tilfeingið av kapitali, og á tann hátt er skúlin við til at halda viðlíka og staðfesta verandi sosialar skipanir, har misjavni er millum tey ráðandi við valdi og tey uttan vald. Skúlin staðfestir og endurskapar ójavnan, ið byggir á ymisk lívskor. Samfelagið er eisini innrættað soleiðis, at tað eru tey somu, ið sita á symbolska kapitalinum, ið skipa skúlan (ella ikki skipa skúlan).

⁶ Umstøður, øki. Her verður tað brúkt í eini samfelagsligari og sociologiskari fatan.

Eftir at hava viðgjørt nøkur samfelagsviðurskifti, ið eru karmar um læring og undirvísing, ber til ítøkiliga at viðgera nøkur pedagogisk viðurskifti, ið eru eitt boð uppá treytirnar fyri læring í tí seinmordernaða.

Transformativ læring

Vit liva í eini tíð, har alt alla tíðina er í broyting – tann flótandi moderniteturin – sum pólskt-enski sociologurin, Zygmunt Bauman, kallar tað. Hesi viðurskifti seta nøkur væl øðrvísi krøv til læring enn higartil, ikki bara í skúlanum og í útbúgvingunum, men allastaðni og í øllum okkara lívi. Í hesum sambandi er transformativ læring blivin eitt altjóða lyklahugtak í mun til modernaða identitetin og identitetsbygging, ið alla tíðina roynir at finna javnvág millum stabilitet og fleksibilitet.

Venda vit aftur til Ziehe og hansara ungdómsfatan⁷, so er greitt, at fyri at røkka teimum ungu, so hevur tað týðning at taka teirra samleikamenning og samfelagsliga samspæl við, tá ið vit skulu leggja eina nøktandi læring til rættis. Her er tað, at transformativ læring er eitt boð uppá, hvussu hetta kann lata seg gera.

Danski útbúgvingargranskarin, Illeris, lýsir hugtakið soleiðis í bók síni: *Transformativ læring og identitet* (2013): *transformativ læring er øll læring, ið hevur við sær broytingar í minni ella størri þørtum av identitetinum*. Avbjóðingarnar, ið vit mæta í lívinum, hava við sær, umframt fakliga læring, at mann eisini broyrtist sjálvur, ikki bara kognitivu stukturarnir, sum hjá Piaget, men sjálvið⁸, identiteturin og fatanin av sær sjálvum broyrtist, t.e. at bæði tað kognitiva, tað psykodynamiska og tað sosiala eru uppi í, tí mann lærir í samanhøgum og í felagsskapi. Meðan vanlig undirvísing oftast bara fevnir um kognitiva partin.

Tann skiftandi/tilgjørði ella flótandi ” identiteturin ” hoyrir nútíðini til. Ein konstruktionistisk og samskiftandi fatan av, hvussu identitetur verður til, er eitt menniskjasýni, ið sær lívið sum eina langa menningartilgongd, har vit gera okkum royndir og mennast alla tíðina. Tann vaksni er líka so lítið sum barnið “eitt liðugt individ”.

Harumframt er tað ein uppgerð við fatanina um, at vit hava ein identitet, ið er tann sami alt lívið: ein kjarnuidentitet. Samleikin hjá menniskjanum er settur saman av ymiskum royndum og upplivingum, ið eru upp á spæl á ymiskan hátt, alt eftir hvør stóðan er og hvat vit mæta í lívinum, og hvar vit eru stódd í lívinum.

⁷ Miðnámsrit 7. september 2015: Rógvi Thomsen: *Undirvísing ella læring? Læring hjá teimum ungu í tí seinmodernaða samfelagnum*, s. 24.

⁸ Tað eru ymiskar tilgongdir til at fata sjálvið. Ov drúgført verður at lýsa ymisku fatanirnar út í æsir. Her brúki eg eina fatan um sjálvdannilsi, at individið ger sær royndir, ið forma individið, sjálvið er virkið í mun til umhvørvið og relationelt, sjálvið er í hesi fatan broytiligt í mun til umstøðurnar.

Tær royndir, ið vit hava gjørt okkum frammanundan, hava stóran týðning, tí tær eru tað ráevnið, ið vit grunda okkara tolkingar og reaktiónir á, tá ið vit mæta eini nýggjari støðu, interaktión ella samskipti. Men tá ið identiteturin hjá okkum øllum byggir á sera ymiskar og samansettar royndir, so er altíð eitt ávíst rásarúm fyri, hvørjar royndir verða brúktar til tolkingar og reaktiónir. Tað ber ikki til at kopiera handlingar, tolkingar og royndir, og so gera tað sama umaftur, vit eru oftast noydd til at improvisera við støði í teimum royndum, sum vit hava frammanundan. Men hetta hevur eisini við sær, at identiteturin alla tíðina er uppi á ymiskan hátt. Tað er eitt kjakevni, um ein føst kjarna er ella ikki, men í øllum førum, so er samleikin í tí seinmodernaða broytiligur.

Taka støði í tí unga

Lívið hjá tí unga og hjá menniskjanum annars í tí seinmodernaða samfelagnum er eitt so samansett samanspæl av relatiónum og relationellum samanhøgum, at vit sum professionell fakfólk – hvussu dugnalig vit so eru – ongantíð klára at hugsa okkum til, hvussu torgreitt tað kann vera. Søgán hjá tí einstaka er grundin undir sjálvsfatan og identiteti hjá tí unga. Menniskjaligar relatióner hava stóran týðning fyri hesa søgu. Tað er ikki vist, at vit síggja alt við at taka sjónarhornið hjá teimum ungu við í læringini. Men vandin er minni fyri, at vit ikki kroysta okkurt niður yvir tey, so at tey uppliva *meaning* soleiðis, sum Habermas lýsir *meaning*. Útgangsstøðið fyri hesi hugsan er, at pedagogikkur, ið eydnast, hevur sum fortreyt motivatió og læring er fortreytin fyri motivatió, t.e. at motivatió kemur av læring og ikki øvugt. (*Hetta verður nomið nærri við í partinum: Motivatió og Neuropsykologi*).

Tað, at tað verður lurtað eftir tær, at tú verður viðurkendur og virðismettur, gevur eitt týðningarmikið íkast til lívskvalitetin og menningina av sjálvsvirði – og er ikki minst til fyrimunar fyri tað fakliga og læringina. *Meaning* er ein fortreytin fyri læring; men hugsast má eisini um ymiskleikan í symbolskum og mentanarligum kapitali hjá teimum ungu. At taka ungdómsperspektivið ella sjónarhornið við í pedagogiskum arbeiði, hevur við sær, at vit verða noydd til at umhugsa, hvussu ungdómsperspektivið gerst ein partur av pedagogiska arbeiðinum. Tað lívið tann ungi livir, hevur avgerandi ávirkan á, hvørja tilgongd, hvørji ivamál, avbjóðingar og mál, ein slík tilgongd ber við sær.

Perspektivið hjá ungu er, sum hjá teimum vaksnu knýtt at samanhøgnum. Gera tey sær nýggjar royndir, so kann perspektivið hjá teimum broytast. Harumframt er perspektivið ávirkað av, hvørjar royndir tey hava við ítøkiligum støðuni hjá sær.

Spurningurin er so, um tað ber til hjá einum undirvísara at nærkast einum ungdómsperspektivi. Størsti vandin er at tolka ungdómin sum ein homogenan bólk. Tvørturímóti er ungdómurin fleirtýddur, hann er heftur at kyni, fíggiarvánnum, átrúnaði, geografi og aldursmuni – akkurát sum í vaksnamannaverðini. Men koma tey ungu ikki úr eini heilt aðrari mentan, so hava vit eitt “føroyskt” til felags – eitt mát av ”felagsmentanarligum

tilfeingi”, men hava kortini ymiskan sosialan, mentanarligan og symbolskan kapital, sum fortreyt fyri tolkingini av ”felags” mentanini.

Fyri at liva seg inn í ungdómsperspektivið er neyðugt empatiskt at liva seg inn í fatanirnar hjá tí unga. Men ber tað til – fult og heilt – at seta seg í støðuna hjá einum øðrum?

Neyvan! Okkara identitetur er ikki av slíkum slagi, at vit bara kunnu fara inn í eitt annað menniskja og skilja tað fult út. Okkara egni identitetur er okkara tolkingarmynstur av okkum sjálvum og okkara lívsroyndum og okkara lívskapitali.

Um so er, at mann heldur, at tað fullkomiliga ber til at skilja perspektivið hjá hinum, so er stórir vandi fyri, at mann blandar perspektivið hjá tí unga saman við perspektivið hjá sær sjálvum.

Men hin vegin so ber til at nærkast perspektivinum hjá hinum, um mann sleppur tankanum um altfevnandi og djúpa empati og viðurkennir, at tað ikki er gjørligt til fulnar at fata perspektivið hjá hinum, men at tað bert er ein partvís roynd, ið hevur sínar avmarkingar.

Identiteturin hjá læraranum sum sáld

Okkara fatan av okkum sjálvum er ein millumliður til fatan av øðrum, vit koyra tolkingina ígjøgnum okkara egnu sáld. Har, ið empatiini ikki røkkur, mugu vit leggja teori og okkara professionellu royndir afturat. Professionellu royndirnar og ástøði kunnu hjálpa okkum til at fata tað, ið ikki er beinleiðis fatiligt, t.d. hví summi ung skera seg.

Vit kunnu ikki identifisera okkum við kensluna hjá tí unga og skilja tað kanska ikki, men hinvegin eru teoretisk vitan og royndir ein máti hjá okkum kortini at rúma tí. Teoretisk vitan og praktiskar royndir kunnu hjálpa okkum at skilja ímillum okkara perspektiv og tað hjá tí unga. Úr okkara perspektivi er tað synd í tí unga. Meðan okkara vitan sigur okkum, hvat hendir.

Hinvegin skulu vit ansa eftir, at vit ikki brúka ástøðini til kassar, har øll ung verða koyrd í – tann almentgjørði⁹ ungi, í staðin fyri tann ávísi ungi. Ástøði kunnu gerast kassahugsanir, um tey ikki eru nóg væl fatað ella gjøgnumhugað og verða brúkt til vitan av tí slagnum: *at soleiðis hugsa øll ung, ella soleiðis reagerar hatta slagið av ungum*. Her verða ástøðini fatað: sum objektiv vitan og sannleikar, í staðin fyri arbeidshyotesur ella arbeidssamboð.

Um vit skulu brúka teoretiska og praktiska vitan saman, so skulu vit gera okkum greitt, at tað eru fleiri tolkingarmøguleikar – okkara val er ein mógulig tolking millum fleiri aðrar móguligar tolkingar. Sum eg havi víst á frammanundan, so er neyðugt alla tíðina at perspektivera ástøðini, reflektera yvir tey, leita eftir avmarkingum, nuancera tey og ikki minst undirbyggja tey, men ikki brúka tey sum fasittlista. Skulu vit brúka ástøðini saman

⁹ Almentgjørði ungi verður her brúkt sum tann generaliseraði ungi í mun til tann ítøkiliga unga.

við praksisvitan, so hefur tað týdning at staðfesta, at praksis er verulig, fatað soleiðis, at tað eru ikki ástøði, men ítøkilig vitan ella ítøkilig vitan um hendingar ella sosial samskipti, meðan ástøði eru meira yvirskipaðar hugsanir í mun til praksis, fatanir, ið vit brúka til at tolka praksis við, her verður sostatt brúk fyri metakognitió¹⁰. Í grundini eru ymisk ástøði bara ymisk amboð at tolka verðina við.

Tað er eingin sjálvsøgd opin hurð til perspektivið hjá tí unga. Vit eru altíð noydd at tolka tað, vit síggja og hoyra, men vit skulu vera greið yvir, at vit koyra tolkingina ígjøgnum okkara egnu sáld og forma samstundis okkara hugsan í mun til tolkingina. So vit koma sjálvi á vøllin sum millumlið í tolkingini av perspektivinum hjá tí unga. Tað merkir ikki, at vit skulu geva upp at fáa atgongd til perspektivið hjá teimum, men tað krevur bara eyðmýkt av okkum, um hvørjar kompetansur¹¹ vit sjálvi hava, og nær vit halda, at vit eru útlærd. Tað eru vit ongantíð.

Hetta merkir heldur ikki, at allir hættir og tolkingar eru líka góðar ella vánaligar. Tað, at vit reflektera yvir egið forforstálsi er leiðin til eina betri tolking av ungdómsperspektivinum. Men grundleggjandi mugu vit altíð hugsa um, hvørji ung vit hava við at gera og teirra ítøkiligu støðu.

Sjálvandi kunnu vit lata vera við at taka sjónarhornið hjá tí unga við. Men tá objektivisera vit tey ungu og gera tey til objekt í okkara málhugsan, tað er í hesi fatan ikki gerandispedagogiska arbeiðið, ið hefur týdning, men hugsjónir um, hvussu tey ungu skulu verða í framtíðini.

Eru tað uttanífrá sett mál – t.d. felags yvirskipaðar námsætlanir ella royndir, ið eru fyri framman, ið avgera pedagogiska innihaldið – so verður endamálið ofta ikki tey ungu, men at skjalfesta, at úrslitið av undirvísingini fylgir teimum ásetingum, ið myndugleikin hefur sett.

Eyðvitað hefur myndugleikin nøkur mál við undirvísingini, men vit eiga eisini at kunna seta spurning við gildið av settu málunum.

¹⁰ Metakognitió: *sannkenning um sannkenningina*, medvitandi tilvitskan hjá menniskjum um, hvussu ið teirra egnu hugsanargongdir virka, hvørjar sterku og veiku síðurnar eru o.s.fr. Tað ber eisini til at siga, at metakognitió er at hugsa um tað hugsaða. Hugsanir og vitan um egnu psykisku prosessirnar. Metakognitió verður ofta brúkt um at síggja okkurt omanífrá ella uttanífrá, og samstundis vera varin við sínar egnu hugsanargongdir. Síggja úr erva.

¹¹ Eg skilji millum kompetansur, kvalifikatióinir og førleikar. Munurin er tann, at kompetansur meira umfata almennar førleikar, t.d. at duga at samstarva, duga at samskipta sannførandi o.s.fr. Kvalifikatióinir eru meira avmarkaðar, t.d. duga at koyra bil ella tær málrættaðu kvalifikatióinirnar, ið nógvar útbúgvingar geva. Tær kunnu vera kompetansur, men eru tað ikki neyðturviliga. Harumframt brúki eg orðið kompetansur heldur enn førleikar. Hetta kemst av, at eg fati førleikar meira líkt merkingini av orðinum kvalifikatióinir, t.e. meira málrættað móti ávísam ítøkiligum førleikum. Tó skal sigast, at skilmarkingini hjá mær ikki altíð er so neyv ella konsekvent - av og á brúki eg tey hvørt um annað.

Skulu vit arbeiða bæði kvalitatívt og kvantitatívt, so er alneyðugt í arbeiðinum, og tá ið vit mæta teimum ungu at taka tey við, fyri at fáa innlit í teirra perspektiv, hvat teirra sjónarhorn er. Á hesum grundarlagi ber til at skipa eina undirvísing, ið røkkur bæð fakligt ásettum málum og dannelsispartinum.

Tann liniera mál- og miðhugsanin verður avloyst av eini sirkuleraðari hugsan, ið hugsar pedagogiskt arbeiði inn í ein persónligan, stovnsligan og samfelagsligan samanhag, har fyrilit verður tikið fyri máli, mentan, *diskursi* og samfelagsligum kørnum. Og ikki minni hvussu symbolverðin ávirkar lívsverðina.

Tey ungu verða virknir intentionellir luttakarar, í staðin fyri at vera passivir móttakarar av uppaling og sosislasióin. Hetta hevur eisini við sær eitt skifti í fatanini av støðuni hjá teimum ungu, har tey frá at vera objekt í eini pedagogiskari gongd, har tey verða uppdrigin í mun til normativar fyrimyndir, ið eru avgjørdar frammanundan, eru subjekt í egnum veruleika. Í hesi fatan verður pedagogiska uppgávan at viðurkenna førleikarnar hjá teimum ungu – eisini teir ikki fakligu - og við støði í teirra perspektivi at hjálpa teimum á leið, soleiðis at tey sjálvi kunnu bera seg í mentanini. Menningaruppgávan í samsvari við hesa fatan, verður sostatt at nema sær kunneleika til sosialu skipanirnar og læra at stýra í sosialu skipanunum, samstundis sum tey sjálvi ávirka hesar skipanir. *Pointið verður eitt menniskjasýni eyðkent av, at menniskjan er sínámillum treytað*¹².

Óreflekteraða gerandismedvitið – refleksióinir og ambivalens

Tvørturímóti tí, sum vit kanska halda ella ynskja okkum – so er tað ein sera lítil partur av okkara handlingum og støðutakan – bæði hjá ungum og vaksnum, ið eru reflekteraðar og intentionellar. Tær flestu av handlingunum í gerandisdegnum og medvitinum eru óreflekteraðar og fara fram uttan, at vit hugsa um tað. Tað ber tó til at reflektera yvir summar av hesum handlingum og hugburðum, og broyta ella endurskoða tær – men ikki allar samstundis. Harumframt er tað soleiðis, at hjá menniskjum er, í mátanum at hugsa uppá, innbygdur mótsetningar, ósamsvarandi kenslur og fatanir, ið ikki altíð sampakka. Hetta kemst lutvíst av, at í tí refleksivt seinmodernaða samfelagnum eru altíð nógvir hugsanarhættir og fatanir, ið gera vart við seg samstundis, lutvíst orsakað av mótstríðandi krøvum, forvæntningum og royndum, og lutvíst av psykiskum verjumeikanismum mótvegis tí, ið vit eru bangin fyri og tí, ið viðførir sálarliga pínu. Summar royndir kunnu vera so á tremur við trega, at vit fortreingja tær frá medvitinum. Men grundleggjandi skal sigast at metakognitióin og metarefleksióin eru amboð at fata og fáa betri innlit í hesi viðurskifti.

Endamálið við transformativari læring er at royna at skapa móguleikar fyri eini breiðari fatan av teimum viðurskiftum og krøvum, ið knýta seg at eini framkomnari og persónligari

¹² Tað, at menniskju eru sínámillum treytað, merkir, at tey ikki eru ein avmarkaður og sosialt avbyrgdur skapningur, men at tey eru ein sosialur skapningur, ið eru fortreytin fyri hvørjum øðrum.

lívslangari læring, menning og sjálvsfatan, og sum eru okkara kor í tí altjóðagjörda heiminum. Eitt samfelag, ið ikki er ein sjálvsagdur felagsskapur, men eitt til - og frával hjá tí einstaka. Men, tá ið felagsskapurin er so týðningarmikil fyri samfestið í samfelagnum, hevur tað týðning, at vit í okkara individuella sjálvi og fatan alla tíðina eru før fyri at velja – og helst rætt, hvat tað so er - tí identiteturin verður konstrueraður í mun til tey val, ið vit gera. Hetta eru korini, undirvísing og læring hava.

Tað er givið, at menniskjan, samfelagið og korini eisini í framtíðini fara at broytast, og allar helst við enn størri ferð enn nú. Í eini slíkari støðu nyttar ikki nóg, at undirvísarin heldur seg til eina kronocentriska tíðarfatan¹³, har hann heldur, at tað ber til at lýsa tað “normala” og “natúrliga” við hugtøkum, ið hoyrir eini aðrari tíð til. Avbjóðingin hjá einstaklinginum – og ikki minst førleikin – at broyta seg og tilpassa seg í mun til broytingarnar, ber ikki til at siga nakað um frammanundan. Hetta hevur so aftur við sær, í mun til ta transformativu læringina, at hon alla tíðina er eitt samspæl millum samfelagsviðurskiftini og identitetsgering í samtíðini – dannilsí til seg sjálvs.

Transformativ læring hevur djúpar røtur

Tað er ikki soleiðis, at tansformativ læring er eitt spildurnýtt mótahugtak innan pedagogikkinn. Longu í fimtiárunum kom Carl Roger (1902-1987) (1961) við hugtakinum signifikant læring. Signifikant læring er ein fatan av læring, sum hevur við sær broyting av sjálvinum hjá einstaklinginum. Men signifikant læring kann vera bæði hótandi og avbjóðandi fyri tann lærandi og krevur tí eitt trygt og álitisvekjandi undirvísingarmhvørvi.

Í sekstiárunum arbeiddi Paoulo Freire (1921 – 1997) við síni slóðbrótandi fatan av “pedagogikkinum hjá teimum kúgaðu”. Hetta er ein frælsisgerandi og frígerandi pedagogisk fatan, ið leggur dent á problemskipaða og handlingsrættaða læring, t.e. at brúka sum amboð til at broyta kúgandi umstøður við. Sum allar transformativar lærur, hevði hetta eisini við sær broyting í sjálvsfatanini, soleiðis at tað bar til at handla í mun til kúgandi umstøðurnar. Í sambandi við kvinnufrígeringina í sjevtiárunum gjørdist amerikanski professarin í vaksnamannaundirvísing, Jack Mezirow (1923 - 2014) (1978) áhugaður í læring, ið gav meining við tilveruni. Hann var áhugaður í, hvat tað var, sum lá aftanfýri tær ofta ógvusligu broytingarnar og handlingarnar hjá teimum frígjørdu kvinnunum, ið gjørdi tær førar fyri at fáa í lag at broyta alt teirra lív. Hvussu kvalitativar broytingar í umhvørvinum – og sjálvsfatanini – hjá vaksnum menniskjum ávirkar førleika teirra til broytingar í lívskorum.

¹³ Miðnámsrit 7. September 2015 (MNR-7): Rógvi Thomsen: *Undirvísing ella læring? Læring hjá teimum ungu í tí seinmodernaða samfelagnum* s. 24-25

Samanumtikið er transformativ læring ein lærugongd, ið hefur við sær persónliga menning, ið fer út um mörk. Í barndóminum og meðan mann enn er heilt ungur ber neyvan til at tosa um transformativa læring í orðsins rætta týdningi, tí at broytingar í identitetinum hava sum fortreyt, at barnið ella tann blaðungi longu hefur ein væl mentan og persónligan identitet. Heilt fram til pubertetin er identitetur heldur merktur av identifikatiónum enn sjálvvali. Identifikatiónum er í mun til kynið hjá tí einstaka, familjuviðurskifti, samfelagsstøðu o.s.fr. Full semja er tó ikki um, hvussu tíðliga í lívinum vit menna ein sjálvstøðugan identitet, ið er í javnvág.

Men, tá ið ið vit hugsa um læring, so eru identifikatiónum týdningarmiklar sum fortreyt fyri veruligu identitetsmenningini og sostatt eisini fyri transformativari læring, tí at transformativ læring ofta er ein spurningur um at vinna á og broyta meiningsperspektiv og nóg av tí, ið mann hefur ognuð sær í barndóminum. Ikki sum eitt medvitað val, men sum partur av sosialiseringini. Frá umleið 16 – 18 ára aldri eru tey fyrstu sjálvstøðugu identitetsmynstrini blivin til, og er tá eisini grundarlag fyri transformativari læring til staðar. Identitetstilgongdin verður nú, at tann ungi hefur støðugan tørv á at kunna broyta identitetin, soleiðis at talan verður um at byggja upp og halda við líka ein identitet, ið alla tíðina subjektivt balanserar millum stabilitet og fleksibilitet, millum at halda fast í sær sjálvum og at kunna broyta seg.

Sæð í mun til lærufatanir og í perspektivinum hjá tí lærandi, so hefur tað við sær, at samstundis við at identitetur verður skaptur og mentur, so mugu vit eisini uppbyggja eina verju av identitetinum, tí at tað er so krevjandi og skapar ótryggleika at broyta seg sjálvan. Tað verður bara gjørt, um mann er ógvuliga motiveraður og kennir eina “trongd innan” til at koma víðari við sær sjálvum, og/ella at tað eru nakrar umstøður, mann ikki hefur ræði á, ið gera, at einki annað val er. Í mun til fakini kann vera, at undirvísingin og læringin er skipað á ein slíkan hátt, at tað verður lært í fakligu tilgongdini, men verjumekanismurnar kunnu eisini forða fyri fakligu læringini.

Motivatiónum og neuropsykologi

Vanlig hugsan er, at fyrst skulu næmingarnir motiverast, um teir ikki eru tað frammanundan, síðan kunnu vit fara at hugsa um læring, men tað er nóg, ið bendir á, at soleiðis hongur tað ikki saman.

Seinnu árinum hefur neuropsykologiin endavent nógvari av okkara vanahugsan, millum annað um motivatiónum og hvat motivatiónum er. Neuropsykologisku ástøðini vísa á, at í veruleikanum, so snýr motivatiónum seg ikki so nóg um, hvat fer fram í heilanum, men nóg meira um tað, sum hendir í umhvørvinum. Neuropsykologiska granskingin og fatanin leggur dent á, hvussu heilin mennist um tað, mann ger – handlingarnar – og tær relatiónum, mann er í. Í neuroaffektivum teorium verður heilin sæddur sum plastiskur og

dynamiskur, tey neuralu mynstrini í heilanum mennast, útviklast og avviklast alt lívið í mun til tær relatióinir og handlingar, ið mynda lívið hjá tí einstaka menniskjanum.

Tann kenslan, mann hevur, tá ið okkurt er stuttligt, er ábending um, at heilin er í ferð við at gera nýggj neural mynstur, t.e. at heilin er í ferð við at menna seg innan eitt nýtt øki. At okkurt er hugaligt, ella at mann hevur tað stuttligt, verður fatað sum tekin um læring, heldur enn sum fortreyt fyri læring, t.e. at motivatióin kemur av læring og ikki øvugt.

Hugsa vit á henda hátt, so er okkurt grundleggjandi galið við, hvussu vit higartil hava sæð motivatióin. Vanliga hugsanin hevur verið, at fyrst skulu vit vera motiverað, so kunnu vit læra, men tað er ikki víst, at tað er soleiðis.

Gremjan er ofta um, hvussu lítið nógv ung eru motiverað til at læra, men tað kundi hent, at tað er læringar- og menningarmøguleikar, teimum vantar. Kanska hava tey mist motivatióinina, tí tey einki læra ella ikki mennast? So spurningin, sum vit mugu seta okkum er ikki, hvussu vit kunnu motivera tey ungu, men hvussu vit skapa umstøður og gróðrarbotn fyri teirra læring og menning. So kemur motivatióin allarhelst.

Transformativ læring og kompetansur

Identitetsbroytingarnar og transformativa læringin, ið er knýtt at teimum, eru eisini neyðugir partar í støðugu persónligheits – og kompetansumenningini hjá ungum og vaksnum. Tað ber til at síggja broytingarnar sum ein persónligan tørv, ikki minst, tí henda gongdin ofta er tætt knýtt at vaksandi fakligum krøvum í læru, útbúgving og arbeiðslívi.

Kappingarsamfelagið er næstan maniskt áhugað í fakligari læring. Samstundis, so vita vit væl, at persónliga menningin er heilt avgerandi fyri allari læring. Men tað er eitt øki, ið sigst vera trupult at handfara í vanligu undirvísingini, “umberingin” er oftast, at tað ikki er tíð til tað, orsakað av krøvunum til fakið, førleikamál, royndir og próvtøkur, so tey flestu vóna bara, at “tað persónliga” kemur av sær sjálvum ella er ein hjáveiða í vanligu undirvísingini.

Men soleiðis er tað ikki, at tað persónliga kemur av sær sjálvum. Hetta er eisini ein av orsökunum til, at ungdómsútbúgvingarnar ella miðnám stríðast við stórum fráfalli, motivatióinssmissi, vánaligum úrslitum og at nógv gevast á hondum. Ofta verður hildið, at tað er støðið, ið er fallandi, meðan tað allarhelst er nakað heilt annað, ið hendir. Tað er alt, sum bendir á, at tað passar, at støðið er fallandi, men orsøkin er ikki, at so nógv verða upptikin á miðnám, ið nógv halda, men heldur tað, at denturin á fakini ofta verður so einstáttaður, og ikki tekur hædd fyri identitetsmenningini hjá teimum ungu hesi árin. Tað er á læringina, at fokus skal vera.

Fyri ein lærara nú á døgum hevur tað stóran týdning, at hann hevur vitan um hesi viðurskifti, fyri at kunna leggja til rættis eina identitetsmenningi og fakliga nøktandi læring. Transformativ læring kann fáa alt at ganga lættari hjá tí einstaka, fáa tilveruna til

at rigga og hanga saman og verða reiðskapur til at koma víðari við sær sjálvum og klára seg sjálfvan, tá ið mann rennur á síni egnu mørk – bæði persónliga og fakliga. Hjá læraranum hevur tað kortini týdning at vita, skilja og góðtaka, at hetta snýr seg um samleika, og at identitetur, tá ið saman um kemur, altíð er ein søk hjá tí einstaka. Tað ber ikki til at undirvísa eftir *transformativari læring*, men allarhægst skipa læruumstøðurnar soleiðis, at mann medvirkar til at stuðla læring av nevnda slagi.

Identitetur og førleikar eru ikki tað sama, men eru tey tvinnað saman. Identitetur er knýttur at ávísum økjum ella viðurskiftum í tilveruni, tá er eisini lyndi til, at førleikar verða mentir á tí økinum. Og tá ið mann er kompetentur á einum øki, so gerst tað eisini partur av identitetinum og víðari motivatióin.

Kompetansur hava verið nógv frammi nú í fleiri ár, t.e. millum annað, hvat vit skulu duga og hvørjar førleikar vit skulu hava, men eisini dannilsíð. Mál verður sett fyri, hvat ið næmingarnir og tey lesandi skulu duga, tá ið tey røkka málinum - førleikanum. Sjálvt um tað hevur verið tosað aftur og fram um kompetansur, ið skulu mennast, og hesar verða settar inn í førleikamál í námsætlanum, so er óvanliga lítið gjørt við at viðgera, *hvussu hesi mál verða rokkin*, t.e. undivísingarumstøður og undirvísingargongdir, ið føra til hesi mál, ella hvat tað ger við tey ungu, at læringin verður avmarkað til ávís fastløgð mál? Ikki minni verður lítið og einki nomið við dannilsíð.

Tað er eisini soleiðis, at tað ikki altíð er samanfall millum, hvat ið ætlanin er við skúlagongdini og útbúgvingini, og tað sum í veruleikanum verður ment og lært. Hetta kemur lutvíst av, at kompetansur snúgva seg um, hvat mann dugir í veruleikanum, í praksis, í bæði kendum og ókendum støðum - competencies¹⁴. Tí ber tað heldur ikki til at máta, hvørjar kompetansur ein ávísur persónur í veruleikanum hevur og kann mobilisera, tí at tær vísa seg í verki og sjáldan í próvtøkum og royndum.

Men tað er ikki tað sama sum, at kompetansur ikki verða lærðar. Tá ið talan er um meira samansettar kompetansur, ið tøvur meira og meira er á í tí seinmodernaða, har tann einstaki skal stýra millum nógvur veruleikar og avbjóðingar, so hevur tað samstundis nakað við identitetin at gera, og so eru vit aftur í transformativum lærugongdum.

At arbeiða við transformativari læring

Avgerandi spurningur verður tí, hvussu læringin kann leggjast til rættis og praktiserast soleiðis, at lagt verður upp til transformativar lærugongdir?

¹⁴ Í altjóða lærufatanum skilir mann imillum “competences and competencies”. Meðan competences er, sum kokkurin, ið dugir at gera ein rætt til fulnar, so er competencies, tað meira torgreidda, t.d. at uppfinna ein nýggjan rætt. Tað verður skilt millum teir ítøkiligu førleikarnar, ið kunnu brúkast her og nú, og so teir meira framkomnu ella elaboreraðu førleikarnar, at kunnu nakað, ið mann enn ikki veit, hvat er ella førir til.

Tað er ógvuliga trupult at arbeiða við slíkari læring í siðbundnum skipanum, har ið tað eru onnur, ið seta mál og mið fyri, hvat hini skulu læra og gera. Karmar verða settir, og mál og mið verða eftirmett, ofta í mun til fortreytir, ið tann lærandi einki veit um, og í nógvum førum heldur ikki lærarin.

Kompetansur eru kompetansur hjá ítøkiligum menniskjum, tað er ikki ein almenn abstraktión, tað eru persónligir førleikar, evni og dispositiónir og potentialir, ið verða ment í einum samspæli millum upplivingar (m.a. læring) og praksis. Henda menning krevur aktiva luttøku, og tað ber ikki til at stýra og regulera henni uttanífrá, m.a. tí at læring hevur transformativar lærugongdir við sær, ella rættari sagt er fortreyt fyri transformativari læring.

Tað, ið *ber til* at gera, men sum óvanliga lítið er gjørt við higartil – í øllum førum sambært fakbókmentunum um økið – er at leggja til rættis skúla- og útbúgvingargongdir soleiðis, at móguleikarnir verða optimeraðir fyri, at tey lærandi ikki bara læra fakliga innihaldið, men samstundis læra tað upp á ein máta, ið fremur kompetansurnar at brúka fakliga innihaldið í praksis. Hetta krevur umstilling og nýhugsan í mun til praksis í skúla- og útbúgvingargongdum, samstundis krevur tað eisini stórt frælsi at skipa læringina. Í eini bókligari skúlahugsan, sum okkara, verður denturin á tann bókliga partin av læringini oftast tann ráðandi og ikki, hvussu sambandið er millum læring og praksis.

Sjálvsagt ber hetta best til á økjum, har praksis er sjónlig t.d. í tekniskum skúlum, lærlingautbúgvingum o.s.fr. Denturin á praksis í lærara- og pedagogútbúgvingunum er gott dømi um eitt praksisøki, ið er avgerandi fyri at fáa kompetentar lærarar og pedagogar. Andsøgnin í føroysku lærara- og pedagogútbúgvingini er, at akkurát tann parturin, ið hevur mestan týðning fyri fakpersónin, so hann kann gerast góður lærari ella pedagogur, sambandið við veruleikan – praktikkin – er skorin inn á bein, og mann lesur seg til veruleikan, heldur enn at handla í veruleikanum t.e. competences heldur enn competencies.

Men tað er jú soleiðis í útbúgvingarskipanini, at praksisfeltið ikki altíð er serliga sjónligt, hetta kemur serstakliga til sjóndar í almenna skúlanum, miðnámi og nógvum hægri útbúgvingum. Skal mann skipa transformativa læring á miðnámi, so er oftast neyðugt at umdefinera praksisfeltið, har praksis verður býtt um við problem ella, um tað ber til, lívið uttan fyri skúlan. Tað, sum her verður hugsað um, er, at tað í skúlagongd og útbúgving ber til at arbeiða við praksisrelevantum problemum, ið liggja so tætt at praksis í veruleikanum, sum gjørligt.

Transformativ læring í ymiskum lívsumstøðum

Latið okkum líka runda henda partin um transformativa læring av við at vísa á, at transformativ læring er ymisk í ymiskum lívsaldrum og lívsumstøðum hjá menniskjanum.

Í barndóminum fer identitesmenningin mest fram sum identifikatióin. Identitetsuppbygging hjá ungdóminum og víðari menningin av samleikanum í vaksnamannaaldri hava við sær ymiskar treytir fyri transformativari læring. Í barndóminum er neyvan rættiligt grundarlag fyri transformativari læring. Í ungdóminum mennast spakuliga fortreytirnar fyri transformativari læring í sambandi við menning av samleikanum, og tá ið vit sum vaksin hava fingið ein – eftir umstøðunum – samhangandi og stabilan identitet, so er transformativ læring ein partur av at broyta ymisku identitetsstrukturarnar.

Tað ber nú til skematiskt at seta læringina upp soleiðis:

Læring	Hvat hendir	Úrslit
Kumulatióin – mekanisk læring	Skipanir ella skema verða grundløgð	<i>Rutinur – læring uttanat</i>
Assimilatióin – læring, ið leggur afturat	Skipanirnar ella skemuni verða útbygd	<i>Vitan og fimi</i>
Akkomodatióin – læring, ið fer um mark	Skipanir og skema verða brotin niður og endurskipaði	<i>Problemløysn og innlit</i>
Transformatióin – ekspansiv læring	Broytingar í sjálvari grundleggjandi skipanini og skemunum	<i>Kreppuløysn og persónlig menning</i>

Allir partarnir eru neyðugir og treyta hvønn annan.

“Eitt er kort at skilja, annað er skip at føra”

Sjálvandi skal slík tankagongd, sum tann um transformativa læring kunna brúkast í verki. Ymiskir møguleikar eru, t.d. problemgrundað læring, problemskipað prosjektarbeiði og tvørfakligar lærugongdir av ymiskum slagi.

Millum lærugranskarar er breið semja um, at áfyllingarpedagogikkurin ikki røkkur lærumálunum í tí seinmodernaða samfelagnum, men samstundis vita vit væl, at nógv undirvísing fer fram á tann hátt, um nakar heldur, at hann er effektivur, er heldur ivasamt. Satt er, at ilt er at læra gamlan hund uppi at sita. Men rætt skal vera rætt, tað er ikki lætt hjá einum lærara bara soleiðis at broyta undirvísingarhátt. Skal so verða, so skal hetta verða liður í eini samlaðari ætlan ella tilgongd fyri allan skúlan. Og tað er kanska vansin í einum samfelag sum okkara, ið ikki hevur stórvegis skúlahugsan at bjóða fram.

Thomas Ziehe hevur leingi víst á, at skúlagransking og ungdómsgransking eiga at ganga hond í hond. Undirvísingargranskarin, Peter Jarvis, er eisini ein av teimum, ið hevur viðgjørt spurningin um, hvussu mann um læring byggir upp seg sjálfvan. Hann hevur sett upp fleiri frymlar fyri at lýsa, hvussu mann í einum ógvuliga samansettum samspæli millum tann, mann er, og tann, ið mann um framhaldandi læring er um at blíva, lærir og

broytist. Hann leggur stóran dent á, at læring ikki bara er psykologi, men eisini ein spurningur um at skilja persónin/næmingin sum heild í sosialu støðuni.

Mest brúkiligur beint nú, haldi eg kortini, er sveisiski Etienne Wenger saman við Jean Laver. Teirra boð er: Situerað læra og praksisfelagsskapurin. Sjálvur sigur Wenger, at hann er sosial-teoretikari og ikki hevur eina fullkomna lærufatan, og tað hevur hann heldur ongar ambitióinir um at hava. Tað, hann sigur, er, at hansara ástøði bara er ein partur av fleiri hugsanum um læring, ið allar arbeiða saman, tað vil so siga, at hansara hugsan ikki er *loysnin*, men *ein partur av loysnini*. Hann vil vera við, at spurningurin: ”Hvør eri eg?” verður avgerandi læruspurningurin í 21. øld. Grundleggjandi sigur hann, um vit t.d. taka Føroyar sum dømi, at fyri 200-300 árum síðan, so búðu føroyingar í ógvuliga lítið samansettum felagsskapum, meðan allir teir felagsskapir, ein nútíðarføroyingur verður konfronteraður við, eru ómetaliga nógvir og ymiskt samansettir. Tað setur sjálvandi heilt øðrvísi krøv til læringina. Tá ið vit tosa um læring, so mugu vit fyrst av øllum skilja, hvørjum felagsskapum næmingurin er partur av, og síðani royna at bjóða teimum inn í nakrar av felagsskapunum, ið skúlin, sum stovnur, kann bjóða fram. Harumframt má eisini umhugsast tilfeingið og slagið av sosialum og mentanarligum kapitali hjá tí unga.

Situerað læring

Situerað¹⁵ læring er komið í sum partur av atfinningunum móti nøkrum av funktionalistisku, individualistisku og fleiri av kognitivu fatanunum av vitan og læring. Hesir lærufrymlarnir eru bygdur á eina fatan av læring, sum nakað, ið kann lærast í sundurskildum læringsrúmunum, og seinni brúkast í øðrum lívssamhangum. Somuleiðis verður ikki gáað um sosiala samskiptið í flokkinum sum fortreyt fyri og partur av læringini. Longu í 1938 sigur amerikanski lærugranskarin og filosofurin Dewey (1859-1952):

Næstan øll hava av og á litið aftur á skúlatíð sína og spurt seg sjálvi, hvat varð av allari vitanini, tey hildu seg hava fingið í skúlagongd síni, hví tað varð avtapt¹⁶ og hví allir teir førleikar, vit lærdu tá, skuldu lærast umaftur og á ein øðrvísi hátt, so at teir veruliga kundu brúkast. Tað ber ikki til at kveistra slíkar spurningar burtur við at siga, at lærugreinirnar í veruleikanum ikki blivu lærdar, tí tað blivu tær, ið hvussu so er so væl, at tú stóð próvtøku í teimum. Men tað er soleiðis, at tað, tú lærdi, varð lært avbyrgt (isolerað). Tað varð goymt í einum kurpali við vatntøttum lúkum fyri. Verður so spurt, hvat er blivið at tí lærda, so er svarið, at tað enn er í rúminum við lúkum fyri, har tað einaferð varð skotrað burtur. Um akkurát somu

¹⁵ Situerað kann her best lýsast sum ávísar umstøður, altso læring í ávísam umstøðum. Kemur úr latíni situs, støða.

¹⁶ Avtapt ella avtapa merkir at gloyma aftur okkurt, ið einaferð er lært. Hetta er framúr orð at lýsa, hvat tað er Dewey heldur hendir við nógvum skúlalærdómi okkara.

umstöður vórðu endurskaptar, sum tá ið tað varð lært, so hevði tað eisini komið undan kavi aftur og verið tøkt. Men tað var avbyrgt, tá ið tað varð lært, og tí hevur tað mest sum einki samband við aðrar royndir hjá tær, soleiðis at tað ikki er fyri hond í lívisins veruligu umstöðum. Tað er í andsøgn til lógirnar fyri royndum, at vitan av slíkum slag, hvussu dyggiliga tað so einaferð hevur verið lært, er fyrireiking til veruliga lívið. (e.t.)

Dewey. John: Experience and education. Collier, 13. upplag. 1971. s. 47-48.

Tað skerst ikki burtur, at hetta er siðvenjan fyri undirvísingini í stórum parti av skúlum okkara og eisini á miðnámi.

Dewey umboðar tað, sum vit kalla amerikanska pragmatismu í filosofi og útbúgvingarhugsan, og hevur hann havt ómetaliga stóra ávirkan á pedagogiska hugsan, bæði í farnu øld og hesi øldini.

Pragmatismen er eitt rák, ið var ráðandi í USA fyrra partin av 20. øld. Pragmatismen byggir á, hvussu ið hugsanir, politikkur og læring roynast í verki. Pragmatismen leggur dent á, at handling skal raðfestast fremri enn teori og lærusetningar.

Læring fer fram millum menniskju. Læring verður tískil ein sosial handling. Læring er nakað, ið er ímillum menniskju og ikki í menniskjum. Sum vit síggja, so liggur hetta eisini tætt upp at neuropsykologisku fatanunum av motivatiónum sum relationelt. Í fatanini hjá Lave & Wenger av situeraðari læring er praksis tann sosiala prosessin, ið vit uppliva verðina ígjøgnum, og sum vit brúka til at skapa meining í gerandisdegnum við. Á mangan hátt minnir hetta um eina sosialkonstruktivistiska læruteori, men eisini soleiðis, sum Habermas fatar meining.

Vitanarfatanin og lærufatanin, ið situerað læring umboðar, er í samljóði við avgerandi drøg í seinmodernaða samfelagnum. Sambært filosofinum Lyotard (1924 – 1998) (1984), ið hevur fingist við útbúgvingarøkið í tí seinmodernaða ella postmodernaða, so er postmodernaða samfelagið eyðkent av, at stóru felags frásagnirnar eru burturdotnar. Tær hava mist týðning sum samfelagslig savningarmegi, t.e. at frásøgnin um t.d. frígering er dottin burtur. Frásøgnin um, at tað ber til, um útbúgving, at nema sær eina alfevandi vitan, er grundleggjandi tann frásøgnin, sum útbúgvingarskipanin søguliga hevur verið bygd á, vit kenna hugtakið: polyhistor. Henda frásøgn er eisini fyri hóttafalli.

Frásagnirnar hava mist teirra legitimitet í tí seinmodernaða, og eftir er ein útbúgvingarskipan, ið er bygd á eina hugsanargongd, ið metir um, hvat er mest effektivt og kann brúkast ítøkiligt, har endamálið er, at so nógv sum gjørligt, so skjótt sum gjørligt, skulu ígjøgnum so nógv tilfar sum møguligt og gera skúla og útbúgving liðugt skjótast gjørligt, men ikki umhugsar, hvat gevur meining fyri tann einstaka – dannilsisperspektivið - tað er altíð eitt endamál við læringini í hesi hugsan, oftast uttanfyri tann lærandi. Systemverðin trokar seg inn á lívsverðina.

Sum so er situerað læring og praksisfelagsskapir ikki ein ávís metoda til undirvísing, men ein máti at fata læru uppá, t.e. at dentur verður lagdur á læraran sum mentor í undirvísingini.

Praksisfelagsskapirnir

Hugtakið um praksisfelagsskapir skapar hugsamband til eina dynamiska og ikki individualiseraða hugmynd um fyrbrigdið læring. Læring verður lýst sum ein sosialur og situeraður aktivitetur, ið leggur dent á, at tann lærandi luttekur í sosialum aktivitetum. Hugtakið praksisfelagsskapur vísir til serlig perspektiv í læringini ella tí situeraða, slíkt sum vitan, fimi og lærandi umhvørvi og skipanir. Framhaldandi vísa praksisfelagsskapir eisini til nøkur serlig kor fyri tilgongdir til sosialar felagsskapir og bólkar. Hesir bólkar kunnu bæði verða bólkar skipaðir í undirvísingini ella bólkar, ið ikki eru beinleiðis partar av undirvísingini

Praksisfelagsskapir eru ikki nakað nýtt. Tað, sum er nýtt, er at seta orð á praksisfelagsskapin sum virkin partur av læringini – læringina av og í praksisfelagsskapinum. Hetta minnir okkum á nakað, ið mangan er ein sjálffylgja, at vit læra av hvørjum øðrum – í sosialum felagsskapum – at tann, ið veit ella dugir minni, lærir av tí ella teimum, ið duga meira ella vita meira. Í læring verður tað, hvussu vit skipa slíkar lærandi felagsskapir, at vit læra av hvørjum øðrum.

Men akkurát tað, at praksisfelagsskapir eru ein heilt vanligur partur av okkara gerandislívi, ger tað samstundis torført at gera ástøði um teir og at brúka “praksis” í “praksis”, tí at dygdin er sosialur felagsskapur og samanhangur í okkara gerandisveruleika. Og henda hvørvur, um vit royna at fata felagsskapin umvegis yvirskipað ástøði ella einvísar definitiónir, tí at praksisfelagsskapirnir ofta virka upp á tvørs av ymiskum ikki forútsigiligum felagsskapum og sløg av læring. Felagsskapirnir kunnu t.d. vera ungdómar, ið fyriskipa tiltøk, festivalar o.a. slíkt, ítróttarfelagsskapir o.s.fr.

Vit læra av hvørjum øðrum, aktivt samantvinnað við hvønnannan gjøgnum eitt margfeldi av dynamiskum og tvørkontekstuellum felagsskapum og læruháttum.

Menniskjan er alla tíðina upptikin av og áhugað í ymiskum ætlanum við lívinum. Samstundis sum vit royna at røkka hesum málum, so verða vit sínámillum ávirkað av hvørjum øðrum og av umheiminum, tí laga vit til og samskipa eisini okkara relatióinir við hvønn annan og umheimin, lívsverðin gerst ein partur av praksisfelagsskapinum. Vit læra saman, læring er ein sosialur felagsskapur. Læring er bæði eitt úrslit av sosialum praksisum ella sambondum og ein orsök til menning av praksisfelagsskapum og sosialum sambondum.

Sostatt er læring sosialur aktivitetur, ið alla tíðina uppbyggir felagsskapir, ið tað ber til at kalla praksisfelagsskapir. Tað, sum hevur týðning, tá ið tosað verður um praksisfelagsskapir, er, at praksis tekur stóði í *felags praksis*. Praksisfelagsskapir verða ikki avgjördir av ytri umstøðum, men av nøkrum vit *gera* og *skapa* saman.

Ein víðkað fatan av læring

Burturúr hesum koma vit til ta niðurstøðu, at læring fyri tað fyrsta ikki er eyðmerkt til ávísar umstøður og støð, ella serligar stovnar. Læring fer fram alla tíðina. Tað er ein partur av okkara veran.

Harumframt er praksisfelagsskapurin eyðkendur av sínámillum ávirkan millum læring og menning av identiteti, felagsskapi og luttøku í sosiala lívinum ella lívsverðini. Praksisfelagsskapirnir merkja sostatt, at tað er nógv meira upp á spæl í lærugongdum og prosessum enn bara tilgongd av informatión og vitan. Praksisfelagsskapirnir eru eisini innihaldið í teirri situeraðu læringini. Lave & Wenger skilmarka praksisfelagsskapir: *sum ein máti at hyggja uppá, og ikki ein máti at hyggja eftir uppá.*

Øll vitan, felagsskapur og læring er sosial

Um hugt verður eftir skúla og útbúgving, so er situerað læring og praksisfelagsskapurin eitt sjónarhorn, ið á mangan hátt er radikalt. Máttin at síggja læring finst at ráðandi fatanum av læring, har læring – einfalt – verður søgd at vera kognitivar gongdir hjá einstaklingum, ið síggjast aftur í, hvussu væl tey duga at handfara informatión, fylgja reglum og vegleiðingum og endurgeva informatión. Slík fatan av læring myndar næmingin – ella tann lærandi – sum óvirknan móttakara, sum læring og vitan verður innritað í. Um skúlagongdin eydnast ella ikki, kann tí avmarkast til at máta, um næmingarnir klára og duga at endurgeva og endurskapa informatiónir so óbroyttar sum gjørligt, aftur har er karaterskipanin eitt dømi, men eisini trong læringsmál og námsætlanir.

Í mun til hetta sjónarmiðið, so er hugtakið praksisfelagsskapur og situerað læring tað øvugta, har dentur verður lagdur á, at øll læring og vitan er sosial og konstruerað í sosialum samhangum og við grundarlagi í praksis og fatan av praksis. Tað snýr seg um menningina av *menning* hjá fólki, identiteti, felagsskapi og luttøku í sosialum praksis og sosiala lívinum rundan um praksisfelagsskapin og umheimin.

Sum framhald av hesum, so setur lærughugtakið í perspektiv vantandi virðingina í okkara mentan fyri praksisvitan, ítøkiligum arbeiði og gerðum. Tey mongu dualistisku mörkinum millum sinn og kropp, persónin og verðina, hugsan og handling. Óbeinleiðis verður tað ein atfinning at teimum nógvu kognitivu lærufatanunum, ið eru mest vanligu grundarlagið fyri undirvísing í skúlum okkara. Atfinningin er - sum fyrr víst á - at kognitiva fatanin næstan bara leggur dent á kognitivu menningina í læringini, og ikki sosialar og samfelagsligar umstøður og emotionellu menningina.

Viðvíkjandi læringini, so kunnur vit seta álvarsamar spurningar við dygdina av henni í eini skúlafatan, ið setur ávís trong mál fyri læringina og ofta skilur útbúgving um eitt rokniark. Ein fatan, ið ikki byggir á eina heildarfatan av menniskjanum, men bara leggur dent á tann eina partin: tað, ið snýr seg um ítøkiliga vitan. Meðan hinir partarnir: tað sosiala, samfelagsliga og emotionella eru við skerdan lut.

Self-efficacy

Hevur tað so, so stóran týðning fyri innihald og tað at leggja undirvísing til rættis, hvat stendur í lógini, námsætlanunum og settum málum?

Sjálv endamálsorðingin hevur minni ávirkan á undirvísingina, enn vit halda, størri ávirkan hava lærumál, námsætlanir og próvtøkur o.s.fr. altso uttara stýringin. Umframt eini ikki skynsamari tálman ella mýkjan av fakliga úrslitinum og innihaldinum, so verður stýringin uttanífrá eisini stýrandi fyri, hvussu lærararnir undirvísa.

Eitt hugtak, ið hevur vunnið stóran frama í altjóða pedagogiska umhvørvinum seinni árinum er: *self-efficacy*¹⁷. Semja er um, at styrkja vit *self-efficacy* hjá lærarunum, so betra vit eisini um úrtøkuna hjá næmingunum av undirvísingini. Tað er ikki lætt at koma við eini neyvari týðing til føroyskt, beinleiðis týtt merkir tað sjálveffektivt, danir vilja vera við, at merkingin er virkningsfuldheit ella kanska selvhjulpethed. Men hvat er so *self-efficacy*?

Okkara virksemi og motivatióin er treytað av okkara trúgv uppá, hvat vit kunnu. Um vit ikki hava *self-efficacy*, so er vandi fyri, at vit ikki klára at greiða eina uppgávu, ikki tí at vit ikki hava evnini ella duga, men tí at vit ikki trúgva nóg væl upp á okkum sjálvi og okkara evni.

Hugtakið verður best lýst við trúna upp á seg sjálvan í ymiskum støðum og undir ymiskum umstøðum.

Self-efficacy er bundið at ítøkiligu støðuni ella uppgávuni og er ikki alment sum t.d. sjálvsálit. Tað ber væl til at hava høgt *self-efficacy* í t.d. svimjing, men ikki renning. Trúgvin upp á seg sjálvan í ítøkiligu støðuni ávirkar handlingina, tí hon avger tilgongdina til handlingina, í undirvísingini t.d. fakligan stoltleika, gleði og eldhugi.

¹⁷ Perceived self-efficacy is defined as people's beliefs about their capabilities to produce designated levels of performance that exercise influence over events that affect their lives. Self-efficacy beliefs determine how people feel, think, motivate themselves and behave. Such beliefs produce these diverse effects through four major processes. They include cognitive, motivational, affective and selection processes. (Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.], *Encyclopedia of mental health*. San Diego: Academic Press, 1998).)

Tað, sum ger seg galdandi, er, at dugnaligir lærarar, sum í áravís hava fingið góð úrslit við næmingunum og hava verið engageraðir í undirvísningin, og at menna undirvísingina, tá ið teir fáa álagt fjøtrandi bond í teirra undirvísing, missa hugin og engagement, tí at teir ikki longur kenna ognarskap til teirra egnu undirvísing. Umframt at ganga útyvir læraran rakar tað eisini næmingin meint.

Nú mugu vit ikki missa fakliga stoltleikan og samleikan í berum broytingarkæti.

Hanna Jensen, løgtingskvinna, forkvinna í mentanarnevnd løgtingsins, útbúgvinn
miðnámsskúlalærari í føroyskum og fronskum

Óluva Klettskarð, løgtingskvinna, limur í mentanarnevnd løgtingsins, útbúgvinn
miðnámsskúlalærari í føroyskum og søgu

Portalurin 5/7 2016

Fyri alla góða undirvísing er niðurlaganin av *self-efficacy* spillandi fyri skúlan og alla góða undirvísing. Í staðin fyri at leggja í fjøtur eiga vit at geva lærarunum frægastu móguleikar fyri at skipa eina góða og spennandi undirvísing. Geva teimum tíð og umstøður til at fáa nýggja vitan og íblástur; tíð og rúm fyri einum áhaldandi fakligum og pedagogiskum orðaskifti og interagering við starvsfelagar og leiðslu. Hetta krevur, at lærarin hevur veruliga ávirkan á menning og útvikling¹⁸ av skúlanum, at hann hevur samognarskap til skúlan og sítt egna arbeiði.

Drúgv tilgongd er farin fram, so triggjar skúlaskipanir (Glasir) funnu felags stev og runnu saman í eina skipan. Og mangir kamelar eru svølgdir á leiðini. Og skal samanlegging eydnast til fulnar, so mugu tey, sum skulu føra hana út í verki, kenna eina meining, mugu kenna kósina og orsakarinar fyri ymisku niðurstøðunum og valunum. Tað er av størsta týdningi, skulu tær triggjar skipanirnar kenna, at tað besta frá øllum trimum skúlunum er tryggjað – eisini í bygnaðinum.

Hanna Jensen, løgtingskvinna, forkvinna í mentanarnevnd løgtingsins, útbúgvinn
miðnámsskúlalærari í føroyskum og fronskum

Óluva Klettskarð, løgtingskvinna, limur í mentanarnevnd løgtingsins, útbúgvinn
miðnámsskúlalærari í føroyskum og søgu

Portalurin 5/7 2016

Tíanverri hevur hetta ikki verið gongdin seinnu árin, heldur tvørturímóti. Vit vita, at tað hevur týdning fyri læruna, at næmingarnir kenna seg at hava ávirkan á undirvísingina, ikki minni týdning hevur tað, at lærarar kenna seg eiga part í sínum arbeiði.

¹⁸ Orsøkin til, at eg brúki bæði menning og útvikling er, at menning merkir nakað, ið alla tíð gongur framá, meðan útviklingur saktans kann ganga báðar vegir.

Ber til at broyta skúlaskipanir frá grundini?

Skuldi ivi verið, so ber tað til at broyta alla skúlaskipanina á ta leið, ið eg havi nomið við. Longu í hesum skúlaári er øll skúlaskipanin í Finnlandi, á øllum stigum, broytt. Fakini í siðbundnum týðningi verða tikin av, og undirvísingin verður skipað tvørgreinaligt og problemskipað. Longu nú eru flestu siðbundnu lærugreinirnar í elstu árgangunum t.d. enskt, støddfrøði og søgu við at verða niðurlagaðar, í staðin verður undirvíst í “fenomenum” og evnum. Stórir dentur er á at hava ein viðkomandi skúla, ið hevur samband við praksis. Sum flest øllum kunnugt, so kann tað ikki vera orsakað av PISA-úrslitunum, at Finnland tekur hetta stigið. Finnland er tað landið, ið altíð hevur klárað seg best í hesi samanbering millum lond.

Grundgevingin í Finnlandi er, at skulu tey hava ein skúla, ið endurspeglar nútíðini, so skal skipanin broytast frá grundini.

There are other changes too, not least to the traditional format that sees rows of pupils sitting passively in front of their teacher, listening to lessons or waiting to be questioned. Instead there will be a more collaborative approach, with pupils working in smaller groups to solve problems while improving their communication skills.

The Independent. Friday 20 March 2015

Tankarnir handan hesa skúla - og læruhugsan eru ikki nýggir. Tað, ið er nýtt, er, at eitt heilt skúlaverk í einum landi implementerar tað sum galdandi fyri alla skúlaskipanina.

Pasi Sahlber, ein sera viðurkendur finskur skúlagranskari, gestaprofessari á Harvard, ger hesa samanberingina á blogggu síni millum altjóða skúlahugsan og finska hugsan:

Altjóða skúlahugsan	Finsk skúlahugsan
Dentur á:	Dentur á:
Standardisering	Fleksibilitetur og fjølbroytni
Grundleggjandi fimi	Vítt vitanarsýni
Ábyrgd og fylgir	Álit á professionalitetin

Somuleiðis sigur hann:

We don't use term 'accountability' when we talk about what schools are expected to do in Finland. Instead, we expect that teachers and principals are responsible collectively for making all children successful in school. There is a big difference between social responsibility for all children's learning in school and holding each teacher accountable for their own pupils' achievement through data from standardized tests.

<http://pasisahlberg.com/four-questions-about-education-in-finland>

Tað er nakað marghátligt í, at meðan ein av norðurlendsku tjóðunum tekur stigið yvir í nútíðina og framtíðina, so heldur føroyska skipanin fast við eitt sjónarmið, ið longu var gamalt og slept, tá ið tað varð til.

Útgangur

Um vit hyggja eftir framtíðar arbeiðsmarknaðinum, so er lítið at taka seg aftur í, at tað verður ein arbeiðsmarknaður eyðkendur av støðugum skiftum og broytingum. Tann, ið skal standa seg í hesum arbeiðsmarknaði, má vera fleksibul, ella kanska vit skulu siga skiftisfúsar. Vera alla tíðina førur fyri at broyta og menna seg. Hetta eru førleikar, ið mann skal varðveita alt lívið, tað sum er og verður umráðandi, er ikki at steðga upp í eini læstari støðu, men at læra alla tíðina.

Sigast kann um føroyskt miðnám seinastu átta árin, at broytingarnar hava verið ovurstórar. Nógvar byltingar, hert arbeiðstrýst, reallønarlækking, undirvísingarreformur v.m.

Hanna Jensen, løgtingskvinna, forkvinna í mentanarnevnd løgtingsins, útbúgvinn
miðnámsskúalærari í føroyskum og fronskum
Óluva Klettskarð, løgtingskvinna, limur í mentanarnevnd løgtingsins, útbúgvinn
miðnámsskúalærari í føroyskum og søgu
Portalurin 05/7-2016

Beint nú eru vit sera upptikin av øllum tí, ið kann brúkast her og nú á t.d. arbeiðsmarknaðinum. Dentur verður lagdur á hardcore førleikar, ið tað ber til at brúka beinleiðis á arbeiðsmarknaðinum, soleiðis sum hann er skipaður beint nú. Verðin broytist so skjótt, at ein avmarkað spesialiserað útbúgving og skúlagongd longu er foreldað eftir umleið fimm ár. Tað hevur so aftur við sær, at tað samfelagið, vit eru á veg inn í, sum ongantíð fyrr er so ógvusliga meira umskiftiligt enn vit eru von við. Eingin veit, um tað, tey útbúgva seg til, er til í morgin. Tað merkir, at tú heldur hevur brúk fyri breiddini í skúla og útbúgving enn avmarkaðari spesialisering. Men tað er meira enn trupult at gera av, hvat er nýtiligt og ikki nýtiligt á einum framtíðar arbeiðsmarknaði. Men hóast tað, er hetta kortini grundarlagið undir nógvum av skúlum og útbúgvingum okkara.

Eitt dømi úr miðnámi um broytingar og avmarkingar, ið eru óumhugsaðar og illa grundaðar í einum framtíðar heimi, er fremmandamálsundirvísingin.

Í Føroyum er hent seinnu árin, at flestu fremmandamálini eru horvin ella eru við at hvørva úr undirvísingini til eintáttaðan fyrimum fyri tað anglofona. Hetta rákið, har týskt, franskt, russiskt og spanskt spakuliga hvørva ella longu eru horvin úr kunnleikabankanum, er so avgjørt ikki av tí góða, men hetta ger okkum bara enn meira trongskygd og avmarkar okkara móguleika fyri at samskifta við heimin.

Claus Clausen, nú fyrrverandi eigari av forlagnum Tiderne Skifter, sigur um hesi viðurskifti í Information 6. februar 2016:

”Når sprogfagene forsvinder, forsvinder vores interesse for det, der er det afgørende, nemlig andre livsformer, andre steder, andre oplevelser, andre litteraturer, og vi bliver endnu mere nationalistiske«

Grundarlagið undir skúla okkara hevur higartil verið í tveimum, at fyrireika næmingarnar at liva í samfelagnum, ið er, og samstundis at geva teimum nakrar førleikar, ið kunnu brúkast í einum framtíðar samfelag, ið vit ikki kenna.

Hinvegin mugu vit vera greið um, at kappingarstaturin ikki er lagna, men umstøður, vit liva undir. Støðan er tann, at vit kappast við globaliseraða umheimin, kappingin stendur um, hvør kann vera mest innovativur og tøkniliga nýskapandi. Við tí í huga eru samgonguskjøluni til lítla hjálp, men meira staðfestingar enn visiúnir og nýhugsan.

Avbjóðingin er, hvussu vit umskipa vælferðarsamfelagið til nýggju umstøðurnar uttan at missa burtur kjarnuna av solidariskari hugsan.

Eisini er sera ymiskt, hvat er nýtiligt fyri hvønn, hetta veldst um, hvaðani tú kemur, sosialur, fíggjarligur og mentanarligur kapitalur o.s.fr. Kortini skipa vit skúla, sum hava øll neyvt sama tørv á kunnleika og vitan. Um vit avmarka kunnleika og vitan til avmarkaði førleikamál og námsætlanir, so er vandi fyri, at vit ekskludera nógvar ung, ið hava kunnleikar og førleikar á øðrum økjum, enn førleikamálini í námsætlanunum beinleiðis ávísa. Á tann hátt gleppa nógvar virðismiklar royndir og vitan okkum av hondum, ið tað ikki er pláss fyri í teimum vanligu siðvenjunum á skúlunum.

Annar trupulleikin er, at nógvar ung hava ilt við at síggja sambandið millum tað, ið fer fram í skúlanum, og lív teirra annars. Tann broyting er samstundis farin fram, at nógvar ung ikki bara soleiðis uttan nakað góðtaka, hvat tað er, ið tey skulu læra. Tað, at tað er farin fram ein broyting í tilgongdunum til vitan, ger eisini, at tey ungu broyta teirra fatan av, hvat er viðkomandi og meiningsgevandi at læra, og hvussu tað skal lærast. Tí er identitetsarbeiði og relatiónsarbeiði so týðningarmikið.

Onkursvegna er endamálið við skúlagongdini, bæði í fólkaskúla og miðnámi, seinastu 20-30 árin broytt frá at vera alment dannandi og dannilsi til fólkæræði og so sjálvandi fakliga innihaldið, til at skipa ein skúla, har týðningarmesta uppgávan er: “Læring sum lívslag”. Tað, sum eg hugsu um við lívslaga læru, er, at tað onkursvegna verður ein liviháttur at læra alt lívið. At geva næmingunum og teimum lesandi hug til at læra nakað nýtt alt lívið, at varðveita forvitni og framfýsni teirra. Tað merkir so aftur, at lærarar og pedagogar skulu kunna motivera næmingarnar og tey ungu til at taka ábyrgd av egnari førleikamenning. Fíggjarviðurskifti og búskapur hava stór árin á skúlaverk, skúlahugsan og skúlapolitikk. Tað er einki galið í endamálinum at forma menniskju, ið hava hug at læra nýtt alt lívið,

soleiðis at vit framhaldandi kunnu standa okkum á altjóða marknaðinum og í kappingini við onnur lond. Skulu vit varðveita og bøta um vælfærdarsamfelagið, so noyðast vit eisini at meta um framtíðar arbeiðsmarknaðin, so vit klára okkum í altjóða kappingini. Men samstundis haldi eg, at vit skulu varðveita hugsjónina um alment dannilsi og dannilsi til fólkaræði, har vit hava eitt støðugt kjak um virðisgrundarlag, hvat tað er, vit vilja, tí hon hevur líka so stóran, um ikki størri týdning, enn tað vit gera her og nú.

Nú so stórir dentur verður lagdur á arbeiðslívið og ikki á virðið í lívinum annars, so er vert at leggja dent á, at allar kanningar benda á, at týdningarmesti táttur í trivnaði á arbeiðs-plássinum hjá okkum er, at arbeiðið gevur meinig. Aðrar kanningar vísa, at effektivitetur og kreativitetur ikki eyðkennir stød, har atburðurin hjá fólki verður stýrður í smálutir ella støðugt eftirkannaður, men har tað er álit, gleði, góðar relatióinir og móguleikar fyri persónligum engagementi. Kortini, so hava vit ment eitt samfelag, har arbeiðsmarknaðurin er skipaður eftir avoldaðum reglum fyri: mál – og úrslitstýring. Úrslitið er, sum oftast, minni gleði, meira strongd, meira sjúka, størri útskipting – og aloftast vánaligari úrslit. Tað tykist, sum menniskjaliga fyrimyndin í okkara samfelag er *homo economicus*, eitt rationelt og økonomiskt hugsandi menniskja. Tá ið rationalitetur og búskapur eru einasta grundarlagið fyri skipanini av samfelagnum, og rationalisering, fíggjarlig optimering og ótálmaður vøxtur eru einastu endamálini, so eiga vit at steðga á, og spyrja okkum sjálvi, um vit vilja hetta nýliberalistiska menniskjasýnið, ið *homo economicus* umboðar.

Til ber eisini at hugsa øðrvísi, at leggja dent á *homo socius*, tað samfelagsskapandi menniskjað. *Homo socius* leggur dent á sosialu og samfelagsskapta upphavið hjá menniskjanum: samhaldsfesti við sínar medborgarar og áhugan at menna stovnar, ið virka uppá tvørs av einstaklinga áhugamálum.

Tað sigur seg sjálv, at miðnámskúlin, skipan og innihald, verður ávirkaður av, hvat menniskjasýni vit velja.

Homo economicus er ikki nakað, ið ikki slepst undan. Tað eru aðrir móguleikar at skipa samfelagið, eisini ein kappingarføran og burðardyggan vælfærdarstat, har rúm er fyri menniskjuni í øllum sínum fjøllbroytni – og læruhugi.

Trupulleikin við føroysku lóggávuni á miðnámsøkinum er, at hon dettur burturímillum, hon fyrireikar bara til arbeiðslívið - bara arbeiðslívið beint nú - men ikki til framtíðina, og mesta hugsanin um alment dannilsi og fólkaræði er ógvuliga lítið sjónlig.

Men vit kunnu byrja ferðina inn í framtíðina við at seta okkum fyrsta spurningin hjá Platon: *Hvat er eitt gott lív?*

Bókmentir

- Bandura, Albert. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.], *Encyclopedia of mental health*. San Diego: Academic Press, 1998)
- Bauman, Zygmunt (2006): *Flydende modernitet*. København: Hans Reitzels Forlag
- Bourdieu, Pierre og Passeron, Jean Claude (2006): *Reproduktionen- Bidrag til en teori om undervisningssystemet*. København: Hans Reitzels Forlag
- Bruner, Jerome (1996): *The culture of education*. Cambridge: Harvard Univ. Press
- Dewey, John (1971): *Experience and education*. Collier
- Illeris, Knud (1999). *Læring – aktuel læringsteori i spændingsfeltet mellem Piaget, Freud og Marx*. Roskilde: Roskilde Universitetsforlag
- Habermas, Jürgen: *Borgerlig offentlighed : offentlighedens strukturændring ; med et forord til det nye oplag 1990*. Information, 2009.
- Illeris, Knud (2013): *Transformativ læring og identitet*. København: Samfundslitteratur
- Illeris, Knud (ed.) (2014): *Læring i konkurrencestaten*. København: Samfundslitteratur
- Illeris, Knud (ed.) (2007): *Læringsteorier*. Roskilde: Roskilde Universitetsforlag
- Illeris, Knud (ed.) (2012): *49 tekster om læring*. København: Samfundslitteratur
- Klitmøller, Jacob og Sommer, Dion (ed.) (2015): *Læring, dannelse og udvikling*. København: Hans Reitzels Forlag
- Freire, Paulo (1974): *De undertryktes pædagogik*. København: Christian Ejlers
- Gergen, K. J. & Gergen, M. (2005). *Social konstruktion – Ind i samtalen*. København: Dansk psykologisk Forlag.
- Giddens, A. (2004): *Modernitet og selvidentitet*. København: Hans Reitzels Forlag
- Hjort, K., Qvortrup, A., Raae, P., (ed.). (2013): *Der styres for vildt*. Århus: KLIM
- Honneth, A. (2006). *Kampen om anerkendelse - sociale konflikters moralske grammatik*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Lave, Jean – Wenger, Etienne (1990): *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press
- Lave, Jean – Wenger, Etienne (2003 [1991]): *Situeret læring*. København: Hans Reitzels Forlag
- Olesen, Søren Gytz ed. (2003): *Pædagogik i sociologisk perspektiv: en præsentation af Karl Marx & Friedrich Engels, Aamile Durkheim, Michel Foucault, Niklas Luhmann, Pierre Bourdieu, Jürgen Habermas, Thomas Ziehe, Anthony Giddens; redigeret af Søren Gytz Olesen & Peter Møller Pedersen*. Viborg [Viborg-Seminariet, Reberbanen 13, 8800] : PUC
- Mezirow, Jack (1978): *Education for Perspective Transformation*. New York: Teachers College, Columbia University
- Rogers, Carl R. (2012 [1969]): *Hvad er læring om signifikant læring*. Í Knud Illeris (ed.): *49 tekster om læring*. København: Samfundslitteratur
- Roger, Carl R. (1961): *On Becoming a Person*. Boston: Houghton-Mifflin
- Tennant, Mark (2012): *The Learning Self: Understanding the Potential for Transformation*. San Francisco: Jossey-Bass
- Thomsen, Rógvi: *Undirvísing ella læring? Læring hjá teimum ungu í tí seinmodernaða samfelagnum*. Miðnámsrit 7 september 2015
- Vygotsky, L.S. (1974) *Tænkning og sprog*. Bd. II. København. Hans Reitzel

- Vygotsky, L. (1978). "Interaction between learning and development." (pp. 79-91). In *Mind in Society*. (Trans. M. Cole). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wenger, Etienne (1998): *The community of practise*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wenger, Etienne (2004 [1998]): *Praksisfællesskaber – Læring, mening og identitet*. København: Hans Reitzels Forlag
- Wold, Mikkel, Jespersen, Jesper, Jensen, Ole, Hildebrandt, Steen, Kemp, Peter, Bredholt, Nik, Prætorius, Nadja U. : *Tag etikken tilbage*. Forlag: Jensen & Dalgaard, København 2015
- Ziehe, Thomas (2004): *Øer af intensitet i et hav af rutine - Nye tekster om ungdom, skole og kultur*. Red af Jens Christian Jacobsen. København: Politisk revy.

Annað:

Claus Clausen 'Jeg vil ikke være så elitær at sige, at det er det rene lort, men ...', *Information* 6. februar 2016

Hanna Jensen og Óluva Klettskarð: Bygnaðarbroytingar – eitt varskó!

<http://www.in.fo/news-detail/bygnadarbroytingar-eitt-varsko/>

Per Schultz Jørgensen et.al : Fra barndom til faktura.

Information 5. september 2011.

Lívið er tvørfakligt, samrøða við Boga Bech Jensen *Skúlablaðið* nr. 2/2016:

The Independent. Friday 20 March 2015

<http://www.independent.co.uk/news/world/europe/finland-schools-subjects-are-out-and-topics-are-in-as-country-reforms-its-education-system-10123911.html>

Løgmaður kolldómir New Public Management

<http://www.in.fo/news-detail/loegmadur-kolldoemir-new-public-management/?L=ooral.fotrackback%2F&cHash=7b9a63e7b92ea0994b93666805890c10>

<http://pasisahlberg.com/four-questions-about-education-in-finland>

<http://www.rogvithomsen.dk/pisakanningar/pisakanningin-er-obrukilig-tad-hon-kanska-kann-brukast-til-verdur-foeroyska-kanningin-ikki-brukt-til/>

Kunngerð um próvtalsstiga og dómung í gymnasialu miðnámsútbúgvingunum Nr. 4 22, januar 2013. *Kunngerðarblaðið* 1. februar 2013.

Løgtingslóg um gymnasialar miðnámsútbúgvingar, sum seinast broytt við lögtingslóg nr. 140 frá 18. desember 2015.

Fakta

Rógvi Thomsen, cand.ped., pedagogiskur ráðgevi í Sernámi

Undirvíst í pedagogikki og starvslærari eitt longri áramál á lærara og pedagogútbúgvingini á Føroya Læraraskúla

Undirvísingarroyndir frá universiteti, háskúla og fólkaskúla

Skrivað upp í leypin av greinum, serstakliga um pedagogisk og søgulig evni

Fjöld av fyrilestrum um pedagogisk og søgulig evni

Umfatandi skeiðvirksemi á pedagogiska økinum

<http://www.rogvithomsen.dk/>

rogvit@mail.fo