

Sigrún Aðalbjarnardóttir og Árný Elíasdóttir

Samvera



KENNSLULEIÐBEININGAR



Samvera

Kennsluleiðbeiningar

07670

© 1992, 2009 Sigrún Aðalbjarnardóttir og Árný Elíasdóttir

© Teikningar: Anna Cynthia Leplar og Jón Reykdal

1. útgáfa 1992

2. útgáfa á vef, ný og endurbætt 2009

Menntamálastofnun, Kópavogi

Kennurum, sem tóku þátt í að vinna með efnið og nemendum þeirra eru færðar sérstakar þakkir fyrir hlutdeild þeirra. Sömu leiðis höfundum og rétt höfum ljóða og sögubrota í efninu sem veittu góðfúslegt leyfi til birtingar.

Ritstjóri: Aldís Yngvadóttir

Yfirlestur: Þórdís Guðjónsdóttir

Útlit og umbrot: Menntamálastofnun

Sigrún Aðalbjarnardóttir og Árný Elíasdóttir

Samvera

Kennsluleiðbeiningar



MENNTAMÁLASTOFNUN

07670



Efnisyfirlit

Ágæti kennari	5
Samskipti í skólasterfi	5
Námsefnið <i>Samvera</i>	6
Almennt markmið	6
Ágreiningsefni til umfjöllunar	7
Uppörvandi niðurstöður	7
Mikilvægi samskiptahæfni	9
Tengsl samskiptahæfni barna og unglunga við ýmsa þætti	9
Kröfur um góða samskiptahæfni	10
Áhersluatriði	11
Kennsluleiðbeiningar	11
Efnistöð	11
Samstarf við foreldra	11
Um umræður	12
Að dýpka skilning, efla þroska	12
Að setja sig í spor annarra	12
Hlutverk kennarans	13
Spurningaaðferð	14
Aðstæður í umræðustundum og tími	15
Dæmi úr bekkjarstarfi	16
Verum vinir	19
Rök fyrir vali viðfangsefnis	19
Markmið	20
Viðfangsefni	20
Fróðleiksmolar til kennara	20
Leiðbeiningar við hvert viðfangsefni	20
1. Vandí í vináttu	20
Fróðleiksmoli til kennara	21
1.1. Að leysa vanda	22
Aðfari	22
Umræður	22
Málshættir	22
1.2. Að lofa	23
Fróðleiksmoli til kennara	23
Umræður	23
2. Hvað er vinur?	24
Fróðleiksmoli til kennara	24
Aðfari	25
Myndræn og leikræn útfærsla	25
Umræður – niðurstaða	26
Ritun	26
Leikræn tjáning	26
Ljóð/ljóðagerð	26
3. Að eignast vin	26
3.1. Að kynna	26
Aðfari – umræður	26
Fróðleiksmoli til kennara	27
3.2. Að færa undan vináttu	28
Umræður	28
Úr sögubókum	28
4. Að eiga vin	28
4.1. Að rækta vináttu	28
Aðfari – umræður	28
Ljóð/ljóðagerð	28
Umræður	28
4.2. Traust	29
Fróðleiksmoli til kennara	29
Umræður	29
Verkefni	29
Viðtal um vináttuna	30
4.3 Saman í sátt – fjölbreytni	30
Verkefni	30
5. Að ná samkomulagi við vin	30
5.1. Jafnræði	31
Aðfari – umræður	31
5.2. Að ræða mál	31
Leikræn tjáning	31
Ritun/myndmennt	31
Ritun/myndmennt	31
Hávamál	31

Verum saman – í frímínútum	32
Rök fyrir vali viðfangsefnis	32
Markmið	32
Viðfangsefni	33
Fróðleiksmolar til kennara	33
Leiðbeiningar við hvert viðfangsefni	33
1. Leikir og reglur	33
Aðfari	34
Verkefni og umræður	34
Heimaverkefni	34
Farið í leiki	34
Fróðleiksmoli til kennara	35
Umræður og verkefni	35
Verkefni	35
Leikjabanki	36
2. Að leysa vanda í leik	36
Aðfari	36
Umræður	36
Fróðleiksmoli til kennara	36
3. Líðan barna í frímínútum	37
Aðfari	37
Brúðgerð	38
Ljóð/Ljóðagerð	38
Umræður	38
Leikræn tjáning	38
4. Að vera nýr og einmana í frímínútum	39
Aðfari	39
Myndgerð	39
5. Að vera hafður útundan	39
Aðfari	39
Ljóð	39
6. Að vera strítt	40
Aðfari	40
Sögugerð	40
Umræður – ályktun	41

Verkefni: Óskaleikvöllurinn	41
7. Að fylgja sannfæringu sinni	41
Aðfari	41
Umræður	42
Leikræn tjáning	42
Umræður – ályktun	43
Verkefni: Könnun	43
8. Að kunna að meta hvert annað	43
Aðfari	43
Verkefni: Þetta er gott við mig!	43
9. Hvernig getum við hjálpast að í frímínútum?	44
Aðfari	44
Bókargerð	44
Vinum saman – í skólastofunni	45
Rök fyrir vali viðfangsefnis	45
Markmið	45
Viðfangsefni	46
Leiðbeiningar við hvert viðfangsefni	46
1. Hvað er hægt að gera til að öllum líði sem best í skólastofunni?	46
1.1. Líðan í skólastofunni	46
Aðfari	46
Einstaklingsverkefni	47
Könnun	47
Umræður	47
1.2. Umgengi	47
Þankahríð	47
Einstaklingsverkefni	48
Myndræn og skrifleg tjáning	48
Leikræn tjáning	48
2. Samskipti bekkjarsystkina	48





2.1. Bekkjarbræðurnir – að komast að samkomulagi	48
Aðfari – umræður	48
2.2. Börn segja frá – orðbragð	48
Umræður	49
Leikræn eða skrifleg tjáning	49
2.3. Bekkjarsystkinin – samskipti kynjanna	49
Umræður	49
Hópverkefni	49
2.4. Hvað sá ég í bekknum? – jákvæð samskipti	50
Könnun	50
Leikræn tjáning	50
2.5. Fíflalæti – ábyrgð	50
Fíflalæti	50
Umræður	50
3. Samskipti nemenda og kennara	51
3.1. Húgó og Jósefína	51
Aðfari	51
Myndræn eða leikræn tjáning	51
3.2. Lati Fúsi	51
Aðfari	52
Hlutverkaleikur	52
3.3. Að fá hjálp	52
Umræður	53
3.4. Börn segja frá	53
Umræður	53
3.5. Ólík sjónarmið kennara og nemanda	53
Umræður	53
Fróðleiksmoli til kennara	54
3.6. Kennarinn minn	55
Heimaverkefni	55
Skrifleg tjáning	55
4. Reglur	56

4.1. Reglurnar okkar	56
Aðfari	56
Umræður	56
4.2. Arna og skólareglurnar	56
Leikræn tjáning	57
5. Hvernig getum við hjálpast að í bekknum	57
Aðfari – umræður	57
Einstaklingsverkefni	57
Verkefni: Bekkjarbók	57
Verkefni: Óskabekkurinn	57

Könnun	58
---------------------	-----------

Ræðum saman – heima	59
----------------------------------	-----------

Almennur hluti kennsluleiðbeininga, bls. 5–18 – Tilvísanir	60
---	-----------

Verum vinir	61
Tilvísanir í kennsluleiðbeiningum	61
Tilvísanir í nemendahefti	61
Sögur þar sem vikið er að vináttu:	62

Verum saman – í frímínútum	62
Tilvísanir í kennsluleiðbeiningum	62
Tilvísanir í nemendahefti	62
Sögur þar sem vikið er að samskiptum í frímínútum	63

Vinum saman – í skólastofunni	63
Tilvísanir í kennsluleiðbeiningum	63
Aðrar heimildir um samskipti nemenda og kennara	63
Tilvísanir í nemendahefti	63
Sögur þar sem vikið er að samskiptum í skólastofu	63



Ágæti kennari

Hvernig getum við sem best búið börn og unglinga til að takast á við lífið og hlúð að heill þeirra í samtíð og framtíð? Þessi spurning brennur á kennurum og öðrum uppalendum. Við henni eru margvísleg svör sem ekki eru einhlít. Flest getum við þó trúlega verið sammála um hve farsæl samskipti heima og heiman skipta miklu um líðan og velferð barna og unglinga.

Við getum jafnframt sennilega flest sammælst um hve mikilvægt er að stefna að því að hvert barn, hver unglingur öðlist ríka sjálfsvirðingu og beri virðingu fyrir öðrum nær og fjær. Við viljum að þau geti sýnt sjálfstæði og frumkvæði og séu jafnframt umhyggjusöm. Við viljum að þau hafi ríka siðferðiskennd og samlíðan með öðrum. Við viljum að þau skynji að þau hafi tiltekinn rétt í samfélaginu og jafnframt ábyrgð og skyldur við samborgarana.¹ Þessir þroskaþættir barna og unglinga eflast í samskiptum við félag, vini og fullorðna. Hlutverk uppalenda, þar á meðal kennara, eru meðal annars að rækta þessa þætti í daglegum samskiptum við þau. Í bók minni *Virðing og umhyggja – Ákall 21. aldar* er þessari áherslu lýst nánar.

Samskipti í skólastarfi

eru lykill að giftusamlegu skólastarfi, hvort sem við beinum athyglinni að bóknámi nemenda eða málum sem tengjast samskiptum þeirra innbyrðis eða samskiptum á milli nemenda og kennara. Þetta er kennurum morgunljóst.² Nemendur læra við félagslegar aðstæður. Þeir læra í samskiptum við jafnaldra, félag og fullorðna. Þeir læra með því að athuga með öðrum, spyrja spurninga og skoða ýmsar hliðar mála með öðrum. Samskiptin skipta miklu um líðan nemenda og kennara og þau skipta miklu máli um námsgleði nemenda, áhuga þeirra á skólastarfinu og árangur þess.³

Bekkjarstarfið grundvallast augljóslega á persónulegum samskiptum. Kennarar hafa það hlutverk í skólanum að efla almennan þroska nemenda og búa þá undir að taka virkan þátt í





lýðræðislegu þjóðfélagi.⁴ Um leið er til þess ætlast af nemendum að þeir leggi sig fram í glímu sinni við margs konar ögrandi verkefni sem reyna á vitsmunalega, félagslega, siðferðilega og tilfinningalega hæfni þeirra. Þessar væntingar til kennara og nemenda, jafnt sem væntingar kennara og nemenda hverra til annarra, krefjast samvinnu sem byggist á gagnkvæmri virðingu.

Yfirleitt eru samskipti barna og unglunga ánægjuleg, gefandi og þroskandi. Sama er að segja um samskipti þeirra og fullorðinna. Því miður er þó víða pottur brotinn og verðum við vitni að virðingar- og tillitsleysi í samskiptum. Margir kennarar telja töluvert um hegðunarvandkvæði í bekkjarstarfi.⁵ Eins og fram kemur hér á eftir í pistlinum *Mikilvægi samskiptahæfni* getur samskiptahæfni barna og unglunga skipt miklu um þá mynd sem þeir hafa af sjálfum sér, sjálfstraust þeirra, líðan, námsgengi og vímuefnaneyslu. Brýnt er því að hlúa að samskiptahæfni barna og unglunga.

Námsefnið *Samvera*

Í því skyni að auðvelda kennurum að taka á efni um samskipti með nemendum og efla hæfni þeirra í samskiptum höfum við Árný Elíasdóttir tekið saman námsefni undir sameiginlega heitinu *Samvera*. Einingarnar eru fjórar:

Verum vinir

Verum saman – í frímínútum

Vinum saman – í skólastofunni

Ræðum saman – heima

(Sjá yfirlit um einingarnar innan á aftari kápusíðu).

Almennt markmið

námsefnisins *Samvera* og umfjöllunar um samskipti er að efla *sjálfsvirðingu* nemenda og *virðingu* þeirra fyrir öðrum og styrkja jafnframt tengsl þeirra og *umhyggju* hver fyrir öðrum. Litið er á þessi gildi, virðingu og umhyggju, sem leiðarljós þess að efla samskiptahæfni þeirra, tilfinningaþroska og réttlætiskennd.

Nánar tiltekið er almenna markmiðið annars vegar að veita nemendum tækifæri til að þroska með sér *sjálfstæði* sem endurspeglast í frelsi til að setja fram skoðanir sínar og hvatningu til að sýna frumkvæði og ábyrgð með virðingu fyrir sjálfum sér og öðrum í huga. Hins vegar er markmiðið að veita nemendum tækifæri til að þroska með sér *umhyggju* hverjum fyrir öðrum, þá tilfinningu að vera náinn, sem einkennist af gagnkvæmu trausti og samlíðan, tillitssemi og góðvild, kærleika og sáttfýsi.

Hugsunin með efninu er að þessi gildi vísi þeim veginn á lífsbrautinni, þeim sjálfum og samfélaginu til farsældar. Nánari markmiðum með hverri einingu er lýst síðar hér í kennsluleiðbeiningunum.

Ágreiningsefni til umfjöllunar

Í námsefninu *Samvera* er sérstök áhersla lögð á að fjalla um og taka á árekstrum í samskiptum og á ágreiningsmálum. Þegar hugað er að hlutverki skólans er ljóst að bekkjarstarfið getur veitt nemendum einstök tækifæri til að fjalla um samskipti og fást við félagslegan ágreining á farsælan máta. Árekstrar í samskiptum eru þar tíðir og þar geta nemendur rætt þessa árekstra sín á milli á nokkrum jafnréttisgrundvelli. Þá gefst þar sérstakt tækifæri til að leiðbeina nemendum í glímu við ágreiningsefni og ýmsar hliðar samskipta þar sem fagmaðurinn – kennarinn getur unnið á skipulegan hátt með nemendum að þessu viðkvæma og vandmeðfarna viðfangsefni: samskipti í skólastarfi. Hér er ekki aðeins vísað til bekkjarkennarans. Allir kennarar, hvaða nemendum sem þeir kenna, á hvaða aldurstigi sem er og hvort sem þeir kenna bóknám, verk-nám, listir eða íþróttir, eiga að sjálfsögðu stöðug samskipti við nemendur þar sem ýmis tækifæri gefast til að taka markvisst á samskiptum.

Uppörvandi niðurstöður

Í bókinni *Virðing og umhyggja – Ákall 21. aldar* lýsi ég rannsóknar- og skólaþróunarverkefninu *Hlúð að félags- og tilfinningaþroska nemenda* sem hefur ofangreind markmið að leiðarljósi (sjá einkum III. hluta bókarinnar). Frásögnin byggist á áralangri reynslu af samstarfi við fjölmarga kennara sem unnu markvisst með samskipti í skólastarfi og notuðu meðal annars námsefnið *Samvera* til að efla samskiptahæfni nemenda.

Ýmsar rannsóknir fóru fram samhliða starfinu og er greint frá þeim í bókinni. Hér verður í stuttu máli getið rannsóknar þar sem kannað var hvort samskiptahæfni nemenda þroskist við að taka þátt í slíku verkefni.⁶ Rannsóknin náði yfir eitt skólaár. Tekin voru viðtöl við nemendur (8–9 ára; 11–12 ára) bæði haust og vor um ýmsar stuttar sögur um samskiptaklípur þar sem ágreiningur kemur fram milli nemanda og bekkjarfélaga eða kennara. Ein slík samskiptaklípa hljóðar svona:

Önnu finnst hún vinna vel í verkefninu í samfélagsfræði sem hún og Jóna vinkona hennar vinna að saman. En einn daginn þegar þær eru að vinna segir Jóna að sér finnist Anna ekki vinna nógu vel.

Nemendur voru beðnir að skilgreina vandann í sögunni, finna ýmsar lausnir, velja þá bestu og athuga afleiðingarnar. Áhersla var einnig lögð á það hvernig þeim sem áttu hlut að máli liði. Með þessu móti var **hugsun** nemenda um lausn ágreinings athuguð.

Auk viðtalanna var fylgst með nemendum í samskiptum bæði við bekkjarfélaga og kennara. Loks fylltu kennararnir út spurningaskrá um hegðun nemendanna. Á þann hátt voru **athafnir** nemenda athugaðar.

Helmingur nemenda sem tók þátt í rannsókninni fékk sérstaka hvatningu til að fjalla um samskipti þar sem kennarar þeirra tóku þátt í námskeiði um félags- og tilfinningaþroska skólabarna. Þar var unnið markvisst með viðfangsefni um vináttu, samskipti í frímínútum og bekkjarstarfi.





Hinn helmingur nemenda fékk ekki sérstaka umfjöllun um samskipti utan þess sem gengur og gerist í venjulegu skólastarfi.

Í stuttu máli benda niðurstöður rannsóknarinnar til þess að:

Nemendur, sem fá tækifæri í skólastarfi til að ræða um ágreining í samskiptum og lausn hans, sýni meiri framfarir í því að setja sig í spor þeirra sem eiga hlut að máli en nemendur sem fá ekki slíka umfjöllun:

1. Þegar þeir **huga** að vanda í samskiptum bæði við bekkjarfélaga og kennara. Þessar framfarir komu í ljós í viðtölum við nemendur.
2. Í **daglegum samskiptum** við bekkjarfélaga en þó ekki við kennara. Þessar niðurstöður komu fram þegar fylgst var með nemendum í daglegu skólastarfi.

Framfarir nemenda einkenndust meðal annars af því að þeir áttu auðveldara með að líta á ágreining í samskiptum frá fleiri en einu sjónarhorni, þ.e. þeir settu sig oftár í spor beggja sem áttu hlut að máli en þeir nemendur sem ekki fengu slíka umfjöllun í skólastarfi.

Niðurstöðurnar eru í samræmi við hugmyndir kennaranna um starfið með nemendum um bætt samskipti. Þeir töldu sig finna að góður andi hefði skapast í bekknum við að taka skipulega á þessum málum. Þeir nefndu að nemendur hefðu orðið opnari, einlægari og vingjarnlegri hver við annan. Þeir hefðu orðið tillitssamari, umburðarlyndari og ekki eins dómharðir hver í annars garð. Auk þess virtust nemendur oftár reyna sjálfir að finna friðsamlega lausn á vanda sem upp kom en áður.⁷

Þessar **jákvæðu niðurstöður** ættu að hvetja kennara til að taka markvisst á viðfangsefnum um samskipti og ýmsum ágreiningsmálum með nemendum sem mikilvægum þætti í að hlúa að samskiptahæfni þeirra. Í næsta kafla er einmitt fjallað um hve samskiptahæfni barna og unglunga getur skipt miklu um sjálfsmynd þeirra, líðan, námsgengi og áhættuhegðun.

Ég færi þeim kennurum og skólastjórum sem tekið hafa þátt í námskeiðum og skólaþróunarverkefnum um að hlúa að félags- og tilfinningaþroska nemenda mínar bestu þakkir fyrir gefandi og ánægjulegt samstarf. Kærar þakkir fá einnig þeir nemendur sem hafa tekið þátt í rannsóknunum fyrir að deila hugsunum sínum og sömuleiðis foreldrar þeirra fyrir hlut þeirra. Án þátttöku þeirra hefði þetta verkefni um bætt samskipti ekki orðið að veruleika. Þá þökkum við Árný Elíasdóttir Námsgagnastofnun fyrir að standa að útgáfu námsefnisins *Samvera* í annað sinn. Efnið var fyrst gefið út árið 1992 og höfum við endurskoðað það í ljósi nýrra upplýsinga og reynslu af kennslu þess. Loks vil ég þakka Árnýju fyrir ánægjulegt og skapandi samstarf nú sem áður fyrr.

Von mín er sú að uppalendur og æska landsins njóti góðs af því verki sem hér er unnið.

Á sumarmánuðum 2008,

Sigrún Aðalbjarnardóttir



Mikilvægi samskiptahæfni

Samskipti barna og unglinga eru yfirleitt ánægjuleg, gefandi og þroskandi og sömuleiðis samskipti þeirra og fullorðinna. Margir kennarar telja þó töluvert um hegðunarvandkvæði í bekkjarstarfi.⁸ Fram hefur komið að þeim finnst alltof margir nemendur eiga við ýmiss konar félagslegan og tilfinningalegan vanda að stríða og hafa lítinn sjálfsaga. Sumir nemendur eru kvíðnir og óöruggir og birtist sú vanlíðan að sjálfsögðu í samskiptum þeirra, bæði við kennara og aðra nemendur, og kemur niður á einbeitingu þeirra, námsáhuga og námsárangri.⁹

Tengsl samskiptahæfni barna og unglinga við ýmsa þætti

Fram hefur komið, meðal annars í erlendum rannsóknum, að börnum sem eru *árásargjörn* í félagahópnum hættir til að eiga í erfiðleikum með að aðlagast samfélaginu síðar á lífsleiðinni. Sama á við um börn sem er *hafnað* eða eru *lögð í einelti*. Þau flosna alloft upp frá námi, þau eiga vanda til að sýna andfélagslega hegðun eins og að brjóta lög og þeim hættir til að eiga við sálræn vandkvæði að stríða þegar á unglings- og fullorðinsár er komið.¹⁰

Einnig hefur komið fram í rannsóknum undirritaðrar, Sigrúnar Aðalbjarnardóttur, í tengslum við *vímuefnaneyslu* að þeir 14 ára unglingar sem sýndu árásargirni reyndust líklegri til að hafa reykt og neytt áfengis við 14 ára aldur. Þremur árum síðar, við 17 ára aldur, reyndust þeir einnig líklegri til að reykja að staðaldri, neyta áfengis í óhófi og til að hafa prófað hass og amfetamín, jafnvel þótt þeir hefðu ekki prófað þessi vímuefni 14 ára gamlir.¹¹

Í þessar sömu langtímarannsókn, þar sem undirrituð (Sigrún) fylgdi ungmennum eftir í átta ár frá því að þau voru 14 ára til 22 ára aldurs, komu fram athyglisverðar niðurstöður um mikilvægi góðrar samskiptahæfni ungmenna fyrir ýmsa þætti sem snerta velferð þeirra.¹²

Í hnotskurn kom fram að þau 14 ára ungmenni sem sýndu meiri hæfni til að setja sig í spor annarra og skoða mál frá mismunandi hliðum voru:





- líklegri til að líða betur á þeim aldri og sömuleiðs þremur árum síðar við 17 ára aldur.
- líklegri til að hafa meira sjálfstraust á þeim aldri. Þremur árum síðar voru þau sem sýndu minnstu samskiptahæfnina 14 ára gömul líklegri sem fyrr til að hafa minna sjálfstraust en hin. Svipaðar niðurstöður komu jafnvel fram átta árum síðar við 22 ára aldur.
- líklegri til að hafa meiri trú á eigin sjálfstjórn á þeim aldri. Sama niðurstaða kom fram þegar lítið var fram í tímann til 17 ára aldurs og allt til 22 ára aldurs.
- líklegri til að fá hærri einkunnir á samræmdum prófum ári síðar í 10. bekk (einkunnir í íslensku og stærðfræði).
- ólíklegri til að neyta áfengis í óhófi og til að reykja á þeim aldri og á næstu árum og
- ólíklegri til að hafa prófað hörð fíkniefni eins og amfetamín og kokaín við 22 ára aldur.

Þannig spáði samskiptahæfni ungmennanna við 14 ára aldur fyrir um mikilvæga þætti velferðar þeirra á næstu árum. Þess má geta að þessar niðurstöður komu fram þrátt fyrir að uppeldisaðferðir foreldra væru teknar með í reikninginn, en aðferðir þeirra skiptu að sjálfsögðu einnig miklu um þessa þætti.

Í bókinni: Lífssögur ungs fólks – Samskipti, áhættuhegðun, styrkleikar greinir undirrituð nánar frá þessum niðurstöðum. Jafnframt er þar rakið í lífssögum fimm ungmennanna hvernig hæfni þeirra í samskiptum við foreldra, vini og maka/sambúðarfólk sitt þróast allt frá því að þau eru á 16. ári til 33 ára aldurs.

Ofangreindar niðurstöður minna á hve mikilvægt er að huga sérstaklega að því í uppeldi og menntun að efla samskiptahæfni barna og ungmenna; þá hæfni að setja sig í spor annarra – að geta greint að mismunandi sjónarmið og samhæft þau.

Kröfur um góða samskiptahæfni

Nútímasamfélag gerir æ meiri kröfur um hæfni fólks í samskiptum. Sem dæmi má taka að fjölskyldulíf er um margt flóknara en áður með vaxandi atvinnuþátttöku beggja foreldra, hærri skilnaðartíðni og auknum kröfum um náð tilfinningasamband. Hér reynir á hæfni í samskiptum.

Með markvissu starfi við að efla samskiptahæfni og siðferðiskennd barna og unglinga búum við ljóslega jafnframt í haginn fyrir framtíð þeirra á starfsvettvangi. Í fyrirtækjum og stofnunum er víðast hvar lögð áhersla á samvinnu starfsmanna og ýmiss konar teymisvinnu sem reynir á samskiptahæfni þeirra. Einnig skiptir miklu að búa yfir góðri samskiptahæfni í margvíslegum streituvaldandi aðstæðum sem oft skapast á vinnustöðum í hraða samtímans.

Þá erum við með aukinni hnattvæðingu stöðugt minnt á þörfina fyrir að rækta gagnkvæma virðingu fólks og umhyggju hvert fyrir öðru. Flest lönd, þar á meðal Ísland, verða æ fjölmenn- ingarlegri. Fjölmenningsamfélag kallar á að fólk kynni sér mismunandi menningu með

opnum huga, setji sig hvert í annars spor, umgangist hvert annað af virðingu, umburðarlyndi og umhyggju og komi sér saman um sameiginleg gildi. Í því efni er mikilvægt að efla samskiptahæfni og siðferðiskennd barna og ungmenna.

Samfélagið kallar í raun á hæfni fólks í samskiptum. Ljóst er því að áriðandi er að leggja strax í æsku góðan grunn að heilbrigðum samskiptum barna og unglinga. Brýnt er að huga að því hvað megi gera til að efla hæfni þeirra í samskiptum og hlúa að virðingu þeirra fyrir sjálfum sér og öðrum, bæði með þeirra eigin farsæld og heill samfélagsins í nútíð og framtíð í huga.

Fjölskyldan gegnir hér mikilsverðu hlutverki og vafalaust því veigamesta. Aðrar stofnanir þjóðfélagsins koma einnig mjög við sögu, svo sem skólinn sem hefur brýnu hlutverki að gegna í þessu efni.

Í hnotskurn má segja að samfélag okkar kalli á að börn, unglingar og fullorðið fólk sýni ríkari virðingu, tillitssemi og samlíðan með öðrum. Samfélagið kallar á meiri sjálfsaga og samábyrgð; það kallar á hæfni í samskiptum; það kallar á hæfni til að setja sig í spor annarra og til samvinnu, getu til að skoða mál frá ýmsum sjónarhornum og komast að farsælum niðurstöðum í margvíslegum ágreinings- og álitamálum. Brýnt er að við búum börnin og ungmennin mun betur undir 21. öldina í þessu efni en við gerum nú.¹³





Áhersluatriði

Kennsluleiðbeiningar

Í þessum kennsluleiðbeiningum eru settar fram nokkrar hugmyndir um útfærslu eininganna þriggja *Verum vinir*, *Verum saman – í frímínútum* og *Vinum saman – í skólastofunni*. Sér handbók fylgir einingunni *Ræðum saman – heima* og er hún í vefútgáfu á www.nams.is.

Efnistöð

Miðað er við að efnið sé tekið fyrir með börnum á aldrinum 7/8–11/12 ára. Þessi aldursmörk eru þó engan veginn einhlít. Að sjálfsögðu má taka ýmsa þætti námsefnisins fyrir með yngri börnum. Þá verður að hafa í huga að ætla þeim ekki of mikið, hafa umræður stuttar og leggja áherslu á tjáningu í mynd og leik í stað skrifaðs máls. Jafnvel kæmi til greina að nota ekki nemendaefnið fyrir yngstu nemendurna en styðjast við hugmyndir úr því og kennsluleiðbeiningunum. Dæmi eru einnig um að efnið sé tekið fyrir með unglingum og á það einkum við um eininguna *Verum vinir*.

Heppilegt er að taka fyrir eina einingu á önn, þ.e. tvær einingar á vetri, og taka viðfangsefnin fyrir nokkuð ört í 5–6 vikur á hvorri önn. Mælt er með því að taka eininguna *Ræðum saman – heima* eftir að ein til tvær aðrar einingar hafa verið teknar fyrir. Þá hafa börnin öðlast reynslu af að ræða ýmis samskiptamál undir leiðsögn kennara og kemur sú reynsla þeim til góða í samræðum við foreldra.

Samstarf við foreldra

Samstarf við foreldra er mikilvægt. Sameiginlegt markmið foreldra og kennara hlýtur að vera að stuðla að jákvæðum, notalegum samskiptum barna, hvetja þau til að sýna hvert öðru tillitssemi, kurteisi og virðingu og hlúa að samskiptahæfni þeirra og siðferðiskennd. Því er mikilvægt að kynna efnið og markmið þess fyrir foreldrum. Einnig er tilvalið að vinna mörg verkefni í samvinnu við foreldra og er bent á nokkra möguleika í kennsluleiðbeiningunum.

Um umræður

Umræður í bekknum er ein þeirra kennsluaðferða sem áhersla er lögð á í námsefninu *Samvera*. Þær hafa reynst árangursríkar við að efla samskiptahæfni nemenda eins og meðal annars rannsóknir annarrar undirritaðrar benda til. Bent skal á að í bókinni *Virðing og umhyggja – Ákall 21. aldar*, einkum í III. og IV. hluta hennar, er að finna mörg dæmi frá kennurum um hvernig þeir tóku með nemendum á árangursríkan hátt á ýmsu í daglegum samskiptum með markvissum umræðum.

Að dýpka skilning, efla þroska

Ekki þarf að tíunda hve mikilvægt er í allri kennslu að skapa bekkjarbrag sem einkennist af gagnkvæmri virðingu og umhyggju, festu og hlýju. Það þekkjum við öll sem kennarar.

Við vitum líka að kennarar gegna lykilhlutverki við að skipuleggja merkingarbæra reynslu fyrir nemendur sína eins og í viðfangsefnum um samskipti. Mikilvægt er að fjalla um mál í bekkjarstarfinu sem vekur með nemendum áhuga og tengist þeim persónulega til að efnið verði þeim merkingarríkara.

Hver nemandi er hvattur til að hugsa sjálfstætt og til að hugsa með öðrum. Hann er hvattur til að þroska með sér á gagnrýninn hátt sína eigin persónulegu afstöðu til mála um leið og hann íhugar sjónarmið annarra. Með því er ýtt undir dýpri skilning hans á málefnum. Nota má stuttar sögur um samskiptaklípur úr daglegu lífi eða tilbúnum aðstæðum og fylgja þeim eftir með opnum spurningum í anda Sókratesar í þessu skyni eins og gert er í námsefninu *Samvera*.

Vangaveltur nemenda sem fram koma við að skoða ólíkar hliðar mála koma róti á huga þeirra. Hver og einn verður að tengja nýjar upplýsingar þeim sem hann hefur fyrir, endurskoða hugsun sína og setja hana fram. Þessi glíma við að samhæfa ólík sjónarmið sem kennarinn ýtir undir í bekknum með kennsluaðferðum sínum leiðir smám saman til þess að hugsun nemandans á sviði félags- og siðferðisþroska verður æ flóknari og sveigjanlegri. Með öðrum orðum: glíman örvar þennan þroska nemenda.

Að setja sig í spor annarra

Sérstakt markmið með umræðum um félagslega árekstra og ágreiningsmál er að fá nemendur til að huga að margvíslegum og ólíkum hliðum mála: *félagslegum* – setja sig í spor annarra í ýmsum aðstæðum; *tilfinningalegum* – huga að líðan hlutaðeigandi; *siðferðilegum* – beina athyglinni að því hvað sé sanngjarnt, réttlátt. En að sjálfsgöðu fléttast þessir þættir saman. Markmiðið er að laða fram hugsun nemendanna, leita lausna og þroska þannig samskiptahæfni þeirra og siðferðiskennd.





Hlutverk kennarans

Kennarinn gegnir mikilvægu hlutverki við að skipuleggja og leiða slíka umræðu. Það er list; góð kennsla er list að margra mati. Sannarlega krefst það áhuga og þolinmæði, hugmyndaauðgi og skipulagningar að skapa ákjósanlegar aðstæður í skólastarfinu fyrir umræður þar sem áhersla er lögð á að laða fram skoðanaskipti. Það tekur tíma að skapa notalegt andrúmsloft, þar sem nemendum finnst þeir frjalsir að því að tjá hugmyndir sínar og tilfinningar, hafa þörf fyrir að hlusta á aðra og að hlustað sé á þá, og þeir hvattir til að rökræða og ná samkomulagi.

Þótt slíkt starf gangi ekki snurðulaust fyrir sig hafa margir kennarar ánægju af þessari „glímu“. Margir segjast hafa orðið áhugasamari og forvitnari um hugsanaferli nemenda og virðast hafa orðið meðvitaðri um að hvetja til skoðanaskipta án þess að fella dóma um þær skoðanir sem koma fram.¹⁴ Nemendurnir sjálfir reynast hafa gaman af að deila og rökræða þrátt fyrir þá almennu skoðun í skólum og í þjóðfélaginu að árekstrar, deilur eða andstæð sjónarmið séu neikvæð.¹⁵

Hlutverk kennarans er að skipuleggja umræðurnar og setja fram efni sem hann telur vænlegt til að örva frjóa og skemmtilega umræðu. Lögð er áhersla á ólík sjónarmið til að hvetja nemendur til að skoða mál frá mismunandi sjónarhornum og íhuga jákvæða lausn málsins fyrir aðila þess. Miðað er að því að hvetja nemendur til að standa frammi fyrir, skilgreina og leysa vanda í stað þess að forðast hann; hvetja þá til að staldra við og hugsa áður en þeir hafast eitthvað að. Afstaðan sem tekin er til árekstra og ágreiningsmála er því lausnamiðuð. Ekki sé vandi á ferð heldur verkefni sem þurfi að leysa og þroskandi sé að takast á við það.

Annað hlutverk kennarans er að leiða umræðuna. Í því efni er mikilvægt að nota opnar spurningar til að gefa sem flestum tækifæri til að hugsa, tjá sig og rökræða og fá þannig fram sem flestar hliðar mála. Mikilvægt er að taka vel á móti hugmyndum nemenda og leitast við að gera skoðunum jafnhátt undir höfði. Þannig eru kennarar sérstaklega varaðir við því að hugsa fyrir nemendur en hlusta í stað þess á raddir þeirra og fylgja þeim eftir.

Þegar upp koma árekstrar í daglegum samskiptum í bekkjarstarfinu eru kennarar hvattir til að nota leiðandi aðferðir í stað skipandi aðferða. Með öðrum orðum, þeir eru hvattir til að ræða málin við nemendur, spyrja hvað hafi gerst og huga að leiðum til að leysa vandann í stað þess að byrja að ávíta og skamma. Leiðandi aðferðir eru tvíhliða í þeim skilningi að leitast er við að laða fram mismunandi sjónarmið þeirra sem hlut eiga að máli, í stað þess að nota einhliða aðferðir sem fela fremur í sér boð og bönn og aðeins aðra hlið málsins. Boð og bönn leiða einmitt oft til þess að börnin fara í varnarstöðu og þá er ekki að vænta mikils skilnings af þeirra hálfu á vanda málsins. Leiðandi kennari gætir þess aftur á móti og hikar ekki við að setja mörk þegar þörf er á og þá með útskýringum; hann tekur af skarið.

Spurningaaðferð

Kennurum hefur reynst mikil stoð að nota *tilteknar spurningar*, sem lýst er hér á eftir, við að leiða umræður um ágreiningsmál þrep af þrepi. Þeir kennarar sem hafa notað þessar spurningar eru sammála um að með því hafi þeir náð valdi á ákveðinni tækni. Umræður hafi orðið markvissari og auðveldara að halda utan um efnið. Einnig segja þeir að þessi spurningatækni auðveldi þeim til muna að fást við daglega árekstra í skólastarfinu.¹⁶ Þá skal minnt á þær jákvæðu niðurstöður sem fengust úr rannsókninni á samskiptahæfni nemenda og lýst var hér að framan. Í þeirri rannsókn voru eftirtalдар spurningar lagðar til grundvallar þegar unnið var markvisst að því að efla samskiptahæfni þeirra í skólastarfi. Með þessar niðurstöður í huga er mælt til þess að kennarar sem nota námsefnið *Samvera* með nemendum styðjist við spurningarnar þegar árekstrar í samskiptum og ágreiningsmál eru til umfjöllunar.

Með eftirfarandi spurningum eru nemendurnir beðnir að skilgreina vandann, tjá sig um líðan þeirra sem hlut eiga að máli, huga að ýmsum leiðum til að bregðast við vandanum, finna bestu leiðina til að leysa vandann og meta þá lausn. Á þann hátt eru nemendur (og kennarar!) hvattir til að *hinkra við og hugsa málið* áður en aðhafst er. Spurningarnar eru þessar:

1. þrep: Skilgreining á vanda

Hvaða vandi kom hér upp?

Af hverju var það vandi/vandamál?

Þessum spurningum er ætlað að fá fram skilgreiningu nemenda á vandanum. Spurningarnar fá nemendur til að staldra við, skoða hvað að er, róast (ef um er að ræða atvik úr daglegu lífi þeirra).

2. þrep: Líðan

Hvernig líður [... nafn aðalpersónu]? Hvers vegna?

Hvernig líður [... nafn aukapersónu]? Hvers vegna?

Þessum spurningum er ætlað að fá nemendur til að huga að líðan hvor/hver annars (eða sögupersónu).

Hér gefst einnig oft tækifæri til að spyrja um sanngirni:

Finnst þér sanngjarnt/rétt að ...?

Hvers vegna? Hvers vegna ekki?

3. þrep: Leiðir

Hvað getur (aðalpersóna) gert?

Af hverju er það góð leið?

Hvað myndi gerast ef hann/hún gerði það?

Nemendur nefna ýmsar leiðir, rökstyðja uppástungur og ræða afleiðingar hverrar lausnar.

Með spurningum sem þessum er hugað beint að mismunandi leiðum til að leysa vanda og þeim afleiðingum sem þær kunna að hafa.





4. þrep: Besta leiðin

Hver er besta leiðin til að leysa vandann?

Hvers vegna?

Þessum spurningum er ætlað að finna vænlegustu lausnina og ræða afleiðingar hennar.

Til að huga nánar að afleiðingum þeirrar leiðar sem valin er má spyrja:

Hvernig líður ... (aðalpersónu) ef það er gert? Hvers vegna?

Hvernig líður (aukapersónu) ef það er gert? Hvers vegna?

Einnig gefst oft tækifæri til að spyrja um sanngirni:

Er þetta sanngjörn lausn/leið?

Hvers vegna? Hvers vegna ekki?

Og loks:

Hvernig getum við vitað að vandinn sé leystur?

Kennari verður að meta hverju sinni hvort hann fer nákvæmlega í öll þrepin. Til að teygja umræðuna ekki um of má t.d. sleppa spurningum um líðan á þrepi 2 eða þrepi 4.

Þar sem við á er heppilegt að hvetja nemendur til að skoða reynslu sína, hvort þeir hafi reynt svipuð atvik, hvernig þeim leið, hvað þeir gerðu, hvernig þeir brygðust við núna og hvers vegna.

Hentugt er að skrá eftirfarandi „stikkorð“ á spjald og setja upp í skólastofunni til leiðbeiningar fyrir bæði nemendur og kennarann í umræðunni:

1. Vandinn

2. Líðan

3. Leiðir til að leysa vandann

4. Besta leiðin

Þrepin fela í sér að þeir sem hlut eiga að máli gera sér grein fyrir vandanum, huga hver að annars líðan, tjá sanngirni málsaðila, finna leiðir til að leysa vandann og koma sér saman um bestu leiðina. Að sjálfsögðu gengur misjafnlega að koma sér saman um lausn og fer það eftir ýmsum aðstæðum, ágreiningsefnum og vilja til að komast að samkomulagi.

Aðstæður í umræðustundum og tími

Í umræðum er æskilegt að kennarinn og nemendur sitji í hring. Þá sjá allir alla, heyra betur og eiga auðveldara með að einbeita sér. Ef heimakrókur er í stofunni er hann oft ákjósanlegasti staðurinn til umræðna.

Umræður geta farið fram með öllum nemendum í senn, í minni hópum eða meðal tveggja. Í eldri bekkjunum hefur reynst vel að fá nemendur til að ræða málín í litlum hópum. Ritari skráir þá niðurstöður umræðnanna og deila þeim með bekknum.

Ef hópurinn er ekki vanur umræðum geta þær verið erfiðar með öllum bekknum í senn. E.t.v. er hægt að nýta sér skiptitíma og vinna með hálfum bekknum. Einnig eru fordæmi fyrir því að sérkennari bekkjarins hafi komið til samstarfs og bekknum verið skipt í smærri hópa á meðan nemendur venjast því að ræða saman í hópum.

Mikilvægt er að umræðurnar standi ekki of lengi. Heppilegt er að miða við um 15–20 mínútur. Að fenginni reynslu mælum við eindregið með að umræðurnar séu stundum teknar upp á segulband eða jafnvel myndband. Það er mikilsvert fyrir kennarann að geta metið eftir á hvernig tókst að stjórna umræðunum, hvernig spurningar hans voru o.s.frv. Einnig er mikilvægt fyrir nemendur að fá tækifæri til að meta hvernig til tókst.

Dæmi úr bekkjarstarfi

Hér er dæmi um hvernig kennari tók á árangursríkan hátt á samskiptum bekkjarfélaga sem voru níu ára gamlir. Tekið skal fram að í þessu tilviki treysti kennarinn nemandanum til að standa fyrir máli sínu. Í öðrum tilvikum reynist heppilegra að taka hliðstæð dæmi án þess að nafngreina þá sem hlut eiga að máli þar sem umræðan getur gengið of nærri barni sem málið snýst um og jafnvel skaðað það. Í þeim tilvikum má nota samsvarandi samskiptaklípur, sögukafla eða myndir til að skapa umræðugrundvöll (eins og um einelti ef eineltismál er í gangi, sjá dæmi hér á bls. 16–18).

Arna kennari (dulnefni) sem tók þátt í námskeiðinu *Hlúð að félags- og tilfinningabroska nemenda* segir svo frá (sjá í bókinni *Virðing og umhyggja – Ákall 21. aldar*, bls. 160–162):

Í upphafi skóladags eru nemendur í miklu uppnámi. Einn nemandinn er ekki mættur. Í ljós kemur að hann hafði verið tekinn fyrir af stórum hluta bekkjarins og þorði því ekki að láta sjá sig. Nemendum var mikið niðri fyrir og leyfði ég þeim að skýra málín frá sínum sjónarhóli. (Hvað gerðist? Af hverju gerðist það?) Fljótlega sendi ég einn þeirra tveggja til þriggja nemenda sem stóðu með fórnarlambinu, sem við skulum kalla Ragnar, til að grennslast fyrir um hann. Þeir komu að vörmu spori til baka með Ragnar og við settumst í umræðuhornið. Ragnar skýrði nú málið frá sínum bæjardyrum séð. Eftir þetta lágu málavextir fyrir. Nemendur höfðu farið í leikfímistíma og hafði meirihlutinn farið upp á áhorfendabekkina þar sem tími þeirra var ekki byrjaður. Nemandinn taldi þetta ekki leyfilegt, sagði kennarann hafa bannað þetta og fór og sagði kennaranum frá. Kennarinn gerði enga athugasemd þar sem nemendur yfirgáfu áhorfendabekkina áður en kennslan hófst.

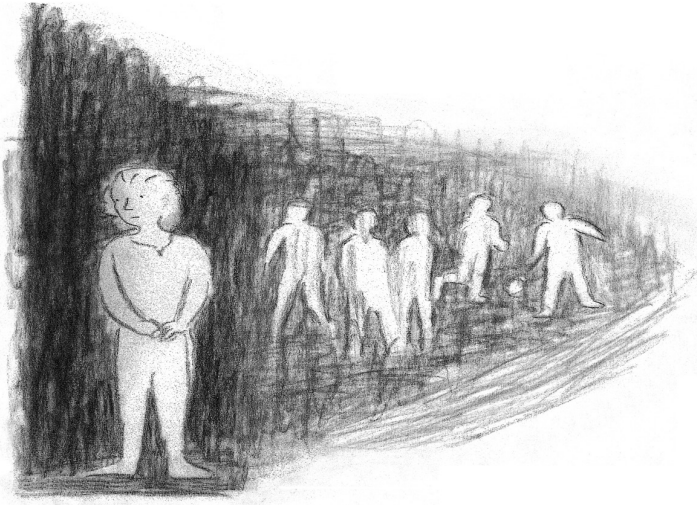
Eftir kennslustundina var Ragnar tekinn fyrir, laminn, sparkað var í hann og hreytt í hann ónotum og sagt að hann væri alltaf að klaga – algjör klöguskjóða. Aðeins tveir til þrír drengir stóðu með honum og sögðu að hann hefði bara verið að biðja krakkana að gera ekki það sem væri bannað.





Ég leiddi umræðuna með því að nota þrepin okkar, það nemendur að greina hver vandinn væri og hvernig þeim sem hlut ættu að máli liði. Þá það ég þá að nefna ýmsar leiðir til að leysa málið og koma sér saman um bestu lausnina.

Niðurstaða þeirra umræðna var sú að bekkurinn samþykkti að hætta að stríða Ragnari ef hann drægi úr klögumálum sínum. Ragnar ætlaði að reyna að minnka afskipti sín af hinum en fannst að hann ætti að klagja ef um augsýnilegt brot væri að ræða og samþykkti bekkurinn það.



Arna kennari sagðist hafa notað tækifærið til að ræða þetta atvik sem kom upp hjá nemendum þar sem hún hefði treyst því að drengurinn gæti staðið fyrir máli sínu. Jafnframt sagði hún þessa umræðu hafa verið afar árangursríka. Bekkjarfélagar Ragnars litu á hann sem klögu-skjóðu og höfðu, áður en þetta atvik átti sér stað, sýnt vanþóknun sína með ýmsum hætti. En eftir þessa umræðu héldu nemendur samkomulagið mánuðum saman. Arna nefndi einnig hve lífleg umræðan hefði verið. Nemendur hefðu verið afar virkir í umræðunni og ákafir í leit að lausn. Hún lagði áherslu á hve gagnlegt hefði verið að nota spurningarnar (þrepin) við að leiða umræðuna. Sú aðferð hefði veitt henni aukið öryggi við að vinna að lausn málsins með nemendum á skipulagðan og uppbyggilegan hátt. Athyglisvert er að þetta var aðeins í annað skiptið sem hún reyndi spurningaaðferðina með nemendum sínum.

Þetta er dæmi um hvernig kennari nálgast vanda í samskiptum nemenda á ábyrgan og árangursríkan hátt. Annars vegar kemur sú ábyrgð fram í því að koma í veg fyrir að einn nemandi verði fyrir barðinu á skólafélögum sínum sem gæti haft alvarlegar afleiðingar. Hins vegar felst ábyrgðin í því að hún veitir nemendum tækifæri til að þroska samskiptahæfni sína með því að vinna skipulega að lausn ágreinings. Með því að beita faglegri þekkingu sinni og færni varð aðferð hennar afar árangursrík. Líkur ættu að aukast á því að sú ábyrgð sem kennarar fela nemendum með því að takast á við vanda og leysa hann efli með þeim innri styrk sem komi fram í meira sjálfsöryggi og sjálfsábyrgð þeirra.

Annað dæmi má nefna þar sem kennarinn tók á einelti með því að setja efnið í búning (sjá í bókinni *Virðing og umhyggja – Ákall 21. aldar*, bls. 177–178).

María (dulnefni), kennari 11 ára barna, segir svo frá:

Einn nemenda minna var farinn að leggja það í vana sinn að taka yngri börn fyrir, bæði á skólaleikvöllinum og þegar þau fóru til og frá skóla. Foreldrar höfðu hringt bæði til mín og skólastjórans og kvartað yfir hegðun drengsins. Haft hafði verið samband við móður hans. Ég hafði einnig talað við drenginn en hann skellti skuldinni á hin börnin. Þegar ég sá að allt kom fyrir ekki og að hann var jafnframt farinn að taka sjónskerta telpu fyrir, skipti ég um aðferð. Ég ákvað að nota „spurningaaðferðina“ okkar til að leiða umræðu í bekknum. Ég sagði börnunum frá vandanum. Jafnframt nefndi ég að ég myndi ekki segja þeim hver sá væri í skólanum sem tæki börnin fyrir, né í hvaða bekk hann væri, en ég vildi að þau ræddu málið og fyndu leiðir til að leysa það.

Fyrst bað ég þau að skilgreina vandann. Þá bað ég þau að lýsa og skýra út líðan þeirra sem hlut áttu að máli, bæði drengsins og barnanna sem tekin voru fyrir. Drengurinn tók virkan og opinskáan þátt í umræðunni. Ég tók eftir að hann taldi að umræddum dreng gæti liðið illa heima fyrir, en í raun voru heimilisaðstæður hans sjálfs erfiðar. Næsta skrefið var að finna leiðir til að leysa vandann og finna bestu leiðina. Börnin lögðu til að rætt yrði við drenginn og honum leitt fyrir sjónir hvað hann væri að gera.

Síðar um daginn talaði ég við hann og komst fljótt að því að hann hafði ekki gert sér grein fyrir að umræðan snerist um athafnir hans. Í þetta sinn ræddum við saman í meiri rólegheitum og af meiri skilningi en áður. Ég sagði honum jafnframt að ég myndi ekki segja bekkjarfélögum hans frá því að hann væri umræddur drengur. Á þeirri stundu gerði ég mér ekki grein fyrir hve alvarlega hann tók þessu. Næsta dag hringdi móðir hans og spurði hvað hefði gerst, sonur hennar vildi ekki fara í skólann og hann hefði verið með magaverk frá því að hann kom úr skólanum. Ég skýrði málið út fyrir henni, en hún vissi þegar að hann hafði tekið börn fyrir. Þá ræddi ég við drenginn og fullvissaði hann um það að ég segði ekki til hans í bekknum. Hann kom næsta morgun og allt var með eðlilegum hætti.

Mörgum mánuðum síðar nefndi kennarinn hve áhrifarík þessi aðferð hefði verið, drengurinn hætti að taka börn fyrir. Með því að nota umræðuaðferðina tókst henni að hjálpa drengnum við að skoða hegðun sína og opna augu hans fyrir líðan þeirra barna sem tekin eru fyrir. Auk þess veitti hún börnunum í bekknum tækifæri til að vinna markvisst og af ábyrgð að lausn vanda í samskiptum.





Verum vinir

Rök fyrir vali viðfangsefnis

Í bernsku eykst þörf barna fyrir vináttu. Þau verja æ meiri tíma með jafnöldrum sínum og eignast gjarnan ákveðna vini. Vinir deila áhugamálum og leyndarmálum, skiptast á skoðunum og bindast tilfinningalega. Í slíkum samskiptum þroskast félagsleg hæfni barna.¹ Sjálfvitund þeirra þroskast einnig. Börn öðlast visst öryggi við að eiga vini og hefur sú tilfinning jákvæð áhrif á þá mynd sem þau hafa af sjálfum sér í samskiptum við aðra. Þau virðast eiga tiltölulega auðvelt með að líta í eigin barm og setja sig í spor annarra. Börn sem eiga ekki vini og er jafnvel hafnað í félagahópnum sýna minni félagshæfni en önnur börn.² Sem dæmi má taka eiga vinafá börn erfitt með að tileinka sér almennar reglur í samskiptum sem lærast í félagahópnum (svo sem tillitssemi) og skipta svo miklu máli um hvernig þeim gengur að aðlagast hópnum. Komið hefur í ljós að jákvætt viðhorf barna til skólans mótast mjög af tengslum þeirra við bekkjarfélaga í upphafi skólaárs og því hvort þau eiga vin.³

Vinátta er börnunum því mikilvæg í þroskalegu tilliti, ekki síst félagslega, tilfinningalega og fyrir sjálfsmýnd þeirra. Af þessum sökum þótti áriðandi að taka saman efni fyrir börn um vináttu, þar sem þau fengu tækifæri til að fjalla um ýmsa þætti hennar. Í slíku starfi er stefnt að því að efla samskiptahæfni þeirra til að treysta vináttubönd og fækka vinalausum börnum.

Markmið

Helstu markmið einingarinnar eru þessi:

- Að nemendur dýpki skilning sinn á vináttu.
- Að þroska skilning nemenda á því hvað loforð felur í sér.
- Að þjálfar nemendur í að leysa togstreitu í vináttu á farsælan hátt.
- Að hvetja nemendur til að sjá ýmsar hliðar þess að eignast vin og að eiga vin.
- Að nemendur meti gildi vináttu.

Viðfangsefni

Til að ná fram ofangreindum markmiðum eru viðfangsefni einingarinnar þessi:

- **Vandi í vináttu**
- **Hvað er vinur?**
- **Að eignast vin**
- **Að eiga vin**
- **Að ná samkomulagi við vin**

Fróðleiksmolar til kennara

Á nokkrum stöðum í kennsluleiðbeiningunum eru fróðleiksmolar til kennarans um þætti sem tengjast félagsþroska barna og unglunga. Eins og titillinn ber með sér er hér um að ræða efni sem er eingöngu ætlað kennurum til fróðleiks en ekki nemendum. Nemendur á þessum aldri hafa engar forsendur til að meta mismunandi þroskaða hugsun og því varhugavert að leggja fróðleiksmolana fyrir þá. Við töldum að kennarar gætu haft gaman og gagn af því þegar þeir taka efnið fyrir með nemendum að velja fyrir sér hvernig hugmyndir barna um vináttu breytast með aldri og þroska. Við rekjum einnig hvernig hugmyndir barna um traust og loforð þroskast og hvernig bregðast megi við á mismunandi þroskaðan hátt í tilteknum aðstæðum.

Leiðbeiningar við hvert viðfangsefni

Hér í upphafi skal tekið fram að þótt gefin séu dæmi í námsefninu um viðfangsefni sem kennari getur tekið fyrir með börnunum er engin nauðsyn að taka þau öll fyrir heldur eru kennarar hvattir til að velja þau sem höfða best til nemenda. Vel hefur gefist að taka viðfangsefni einingarinnar fyrir nokkuð þétt í afmarkaðan tíma, t. d. í 5–6 vikur. Þá er miðað við um 20 kennslustundir í heild. **Mikilvægt er að kennari kynni sér kaflann um umræður á bls. 12–18.**

1. Vandi í vináttu

Eitt markmiða námsefnisins er að þjálfar börnin í að leysa togstreitu í vináttu á farsælan hátt. Í þessu viðfangsefni er lögð áhersla á umræðu barnanna um margvíslegar leiðir til að leysa vanda sem getur komið upp meðal vina. Börnin eru síðan hvött til að ræða um og velja bestu lausnina á vandanum.





Markmið viðfangsefnisins er jafnframt að þroska skilning barnanna á því hvað loforð felur í sér. Sagan í nemendabókinni er kjörin til að hefja umræðu um vanda í vináttu. Reynslan hefur sýnt að hún höfðar vel til skólabarna og þau hafa átt auðvelt með að setja sig í spor sögupersóna og lýsa eigin reynslu í framhaldi af því.

Áhersla er hér lögð á umræður og að kennari leiði þær stig af stigi.

Fróðleiksmoli til kennara

Lausn á vanda í vináttu

Hér á landi hafa Monika Keller og Wolfgang Edelstein⁴ notað söguna um vanda í vináttu (sbr. bls. 2 í nemendabók) til að kanna hvernig börn hugsa um vináttu. Þau hafa m.a. lýst hvernig börn og unglingar leysa vanda aðalpersónunnar í sögunni og byggja þar á kenningum Roberts L. Selman⁵ um hæfni barna og unglinga til að setja sig í spor annarra. Þessum þroskastigum verður hér lýst stuttlega til fróðleiks fyrir kennara.

Sjálfhverft sjónarmið (egocentric perspective):

Börnin skilja ekki vandann.

Huglægt sjónarmið (subjective perspective):

Það á að fara til vinkonunnar, því að hún getur orðið reið og vill ekki leika aftur við hana.

Sjónarmiðið er huglægt en einhliða, aðeins er hugsað um afleiðingar fyrir annan aðilann.

Gagnvirkt sjónarmið (reciprocal perspective):

Það á að fara til vinkonunnar, annars svíkur hún hana. Henni liði illa ef hún sviki vinkonuna. Vinkonunni liði líka illa og móðgaðist. Þær hættu kannski að vera vinkonur.

Hér er litið á sambandið sem gagnvirkt, þ.e. hugað er að afleiðingum fyrir báða aðila.

Sjónarmið þriðju persónu (third person perspective):

Það á að fara til vinkonunnar vegna þess að hún þarf að ræða eitthvað mikilvægt við hana. Vinir eiga að standa saman. Ef hún færi ekki til vinkonunnar fengi hún samviskubit og vinkonan yrði sár; þær hættu jafnvel að treysta hvor annarri.

Hér er litið á samband vina með dýpri skilningi en fyrr og vísað m.a. til mikilvægis trausts og samheldni í vináttu.

1.1. Að leysa vanda

Aðfari

Börnin sitja í hring/heimakrók. Kennari les söguna á bls. 2 um glímu Svönu.

Umræður

Börnin skilgreina vandann og reyna að finna lausn. Kennari styðst við spurningar á bls. 3 í nemendabók sem eru ætlaðar til að þjálfra börnin í að leysa vanda í vináttu.

Reynslan sýnir að börnin nefna fljótt þá lausn að Svana hafi bara samband við Þóru, gömlu vin-konuna og segi henni allt af léttu. Vel er tekið á móti slíkri lausn en síðan er **afar brýnt** að gera börnunum það ljóst að Svana nái ekki í Þóru til að tala við hana (hún sé t. d. farin í sumarbústað þar sem ekki er farsímasamband). Þannig myndast meiri togstreita hjá börnunum við að leysa vandann þar sem þau verða að láta Svönu velja á milli þess að fara til Önnu eða Þóru og huga að því hvað er best og sanngjarnast að gera.

Mikilvægt er að börnin fái tækifæri til að segja frá eigin reynslu, hvort eitthvað svipað því sem kom fram í sögunni hafi hent þau (sbr. spurningar á bls. 4 í nemendabók). Slík frásögn er heppileg til að auðvelda þeim að setja sig í spor sögupersóna og skoða sjálf sig í ljósi reynslu annarra.

Þetta viðfangsefni, um að leysa vanda í vináttu farsællega, verður tekið fyrir aftur í lok einingarinnar eftir að börnin hafa fjallað um ýmsar hliðar hennar (m.a. að eignast vin og að eiga vin). Vonast er til að með aukinni umfjöllun verði börnin smám saman færari um að skoða, skilja og leysa ágreiningsmál í vináttu.

Málshættir

Margir málshættir eru til um vináttu og einnig tilvitnanir og fleyg orð. Hægt er að túlka málshætti í mynd og leik eða skrifa þá upp og myndskreyta. Mikilvægt er að kennari hjálpi börnunum til að skilja merkingu málsháttanna sem eru á nokkrum stöðum í nemendabókinni.

Fleiri málshættir um vináttu:

Teldu vini þína þegar þú ert í nauðum staddur.

Vinur er sá er til vammis segir.

Enginn skyldi góðan vin of mjög þreyta.

Ekki vantar vini þá er vel gengur.

Í þörf skal vinar leitað.

Vinargjöf skal virða og vel hirða.





1.2. Að lofa

Sérstök umræðustund er höfð um loforð, hvað það merkir að lofa einhverju (sbr. Svana lofaði Þóru að fara til hennar).

Fróðleiksmoli til kennara

Að lofa

Monika Keller⁶ hefur lýst því hvernig hugmyndir íslenskra barna og unglinga um loforð þroskast. Í stuttu og einföldu máli einkennist hugsun þeirra sem hér segir:

Barnið áttar sig ekki á hvaða merking felst í loforði og getur ekki fært rök fyrir því af hverju halda eigi loforð.

Barnið telur að halda eigi loforð. Sú skylda að halda loforð tengist þeirri skyldu að hlýða reglum yfirboðara: „Það á að halda loforð af því að mamma og pabbi segja það.”

Halda á loforð og þau rök færð að annars væri verið að svíkja hinn. Sá sem heldur ekki loforð er svikari. Honum liði líka illa ef hann sviki loforð.

Rökin fyrir því að halda loforð eru helst þau að um sé að ræða samkomulag fólks um hvernig koma eigi fram hvert við annað sem áreiðanlegar og traustar manneskjur. Því hafi hver og einn þær skyldur að standa við loforð sitt. Ef við svíkjum loforð getum við ekki vænst þess að fólk treysti okkur. Við höfum sýnt að við erum óáreiðanleg og því er hættu á að ekki verði tekið mark á okkur.

Umræður

Athygli barnanna er fyrst vakin á því að í sögunni hafði Svana lofaði Þóru að fara til hennar.

Hvað merkir að lofa einhverju?

Af hverju á að halda loforð?

Hvað getur gerst ef við höldum ekki loforð okkar?

Lofið þið vinum ykkar stundum einhverju? Nefnið dæmi.

Er alltaf hægt að standa við loforð sín? Hvenær og hvenær ekki?

Hvað þurfum við að gera ef við getum ekki staðið við loforð okkar?

Hvers vegna?

2. Hvað er vinur?

Markmiðið með þessu viðfangsefni er að börnin hugi að því hvað gerir vin að vini.

Þau fjalla um hvernig þau vilja að vinur sé; hvernig óskavinurinn sé. Þau skoða einnig hvernig þau vilja vera sjálf sem vinir. Á þann hátt er leitast við að dýpka skilning þeirra á vináttu.

Fróðleiksmoli til kennara

Hugmyndir barna og unglinga um vináttu

Hugmyndir barna og unglinga um vináttu og hvernig þær breytast og þroskast hefur verið viðfangsefni ýmissa fræðimanna, t.d. Roberts L. Selman⁷. Bæði ætti að vera skemmtilegt og gagnlegt fyrir foreldra, kennara og aðra uppalendur að velta fyrir sér hvernig börn og unglingar hugsa um vináttu. Athuga skal að sá aldur sem gefinn er upp hér að neðan er aðeins hafður til hliðsjónar og skal ekki taka hann of bókstaflega. Aldur og þroski fara ekki endilega saman.

Staðbundið samband í vináttu. (Aldur 3–6 ára)

Vináttutengsl yngri barna eru grunn og skammvinn. Hugmyndir þeirra um hvað er vinur eru bundnar stað og stund. Vinur þeirra er t.d. sá sem býr rétt hjá þeim, sá sem fer með þeim í skólann (staðbundið samband), sá sem barnið leikur sér við þá stundina (tímabundin athöfn) eða sá sem á skemmtilegt dót (eigin óskir). Dæmi: „Óli er vinur minn því að við förum saman í skólann.“ „Árni er vinur minn því að hann gaf mér bíl í afmælisgjöf.“

Einhliða samband í vináttu. (Aldur 5–7 ára)

Vináttan er nú ekki eins efnisleg eða utanaðkomandi og áður heldur er hún huglægari. T.d. er vinur „góður“, „gaman að vera með honum“. Þó er vináttan afar einhliða, þ.e. séð frá aðeins einu sjónarhorni, oftast barnsins sjálfs. T.d. er góður vinur sá sem gerir það sem barnið vill þá stundina: „Hún er ekki vinkona mín lengur. Hún vildi ekki fara út að leika þegar ég vildi fara út.“ Einnig er áriðandi að „mér líki“ vinurinn, en ekki er enn kominn fram sá skilningur að mikilvægt sé að vinum líki vel hvorum við annan.

Tvíhliða samband í vináttu. (Aldur 8–12 ára)

Börnin hafa nú náð þeim skilningi að taka tillit til beggja sjónarhorna í vináttu í stað aðeins annars sjónarhornsins. Áhersla er lögð á að vinum falli vel hvorum við annan, hafi ánægju af að umgangast, hjálpið að, hafi sömu áhugamál eða segi hvor öðrum leyndarmál. Dæmi: „Við erum vinkonur. Við erum góðar hvor við aðra og gerum marga saman. Hún gefur mér hluti og ég gef henni líka.“ Athafnirnar eru þó enn hugsaðar sem röð í tíma, t.d. „fyrst geri ég þetta fyrir þig, síðan gerir þú þetta fyrir mig.“





Gagnkvæmt samband í vináttu. (Unglingsár)

Litið er á vináttu sem mun sálfræðilegri en fyrr. Jafnframt er hugsað lengra í tíma. Nú skiptir máli hve lengi vinir hafa þekkst með tilliti til hvort þeir geta t.d. treyst hvor öðrum. Traust og gagnkvæmur skilningur er bindiefnið fyrir vináttuna því að tengsl sem byggjast á trausti og hafa þróast í langan tíma eru ekki eins brothætt og þau sem eiga sér stað við stutt kynni. Áhersla er lögð á að vinir deili ekki aðeins leyndarmálum sínum heldur og tilfinningum og skoðunum. Þegar vinir eiga í erfiðleikum aðstoða þeir hvor annan við að leysa flókin persónuleg vandamál eins og einmanaleika, ótta og sorg. Meginspurningin sem vinur spyr sig er: „Hvað get ég lagt af mörkum til vináttunnar svo að okkur báðum þyki hún einhvers virði?“ Eigingirni einkennir þó vináttuna og hræðslan um að missa vininn.

Sjálfstæði og tengsl í vináttu. (Fullorðinsár)

Hér kemur fram sú hugsun að í vináttu þurfi einstaklingurinn að geta verið sjálfstæður við að mynda önnur persónuleg tengsl en einnig að geta veitt vini sálfræðilegan stuðning. Hver og einn vinur verður að vera tilbúinn til að styðja vin sinn, örva hann, treysta honum og gefa af sjálfum sér. Um leið verður hann að vera tilbúinn til að sleppa hendinni af vininum.

Aðfari

Börnin vinna verkefni á bls. 5 (Óskavinurinn) og 6 (Þegar vinur minn stóð með mér ...) í nemendabók. Fyrst er vikið að eigin reynslu barnanna. Síðan er fjallað um hvernig þau vilja að óskavinur þeirra sé og hvernig þau vilja vera sjálf sem vinir.

Myndræn og leikræn útfærsla

Samhliða því að börnin vinna verkefni á bls. 5 og 6 geta þau teiknað eða búið til dúkkulísu sem táknar besta vin þeirra/óskavin. Þau lýsa síðan þessum vini sínum og þeim eiginleikum sem hann er gæddur. Þetta geta þau gert munnlega eða skriflega.

Þá má hugsa sér að börnin búi til vináttubæ þar sem óskavinir þeirra eiga heima. Börnin mála bakgrunn á maskínupappír, búa til fleiri persónur, hús, tré o. fl. Hvernig er umhorfs í vináttubæ? Hvernig eru samskiptin?

Verkefnið býður upp á óþrjótandi möguleika og samþættun við aðrar greinar, ekki síst móðurmál.

Umræður – niðurstaða

Í lok verkefnisins eru hugmyndir barnanna dregnar saman:

Hvernig vilja börnin að vinur þeirra sé?

Hvernig vilja þau sjálf vera sem vinir?

Hvað segir þetta okkur um: Hvað er vinur?

Ritun

Börnin velja sér efni til að skrifa um. Nokkrar hugmyndir:

Hvernig á góður vinur að vera?

Hvernig vin vil ég eiga?

Vinur er sá sem ...

Góður vinur/vinkona er ...

Vinátta

Leikræn tjáning

Börnin vinna saman tvö og tvö og sýna með svipbrigðum þá sem eru vinir bæði sáttir og ósáttir.

Ljóð/ljóðagerð

Ljóðið á bls. 7 er eftir tíu ára stúlku, Halldóru Ingimarsdóttur, sem lýsir hér óskavini sínum. Börnin hafa vonandi gaman af því að lesa ljóðið og sjá hvernig önnur börn vilja hafa vin sinn.

Hvetja má börnin til að yrkja ljóð um góðan vin eða vináttu.

3. Að eignast vin

Í þessu viðfangsefni er markmiðið að börnin velti fyrir sér ýmsum hliðum þess að eignast vin. Mörgum börnum finnst erfitt að koma inn í nýjan hóp og eignast vini. Með því að ræða um þann vanda sjá þau að þau eru ekki ein um slíkar tilfinningar. Einnig er stuðlað að því að börnin verði næmari fyrir líðan þeirra sem virðast vinfáir í skólanum. Áhersla er lögð á leiðir til að kynnst öðrum börnum.

3.1. Að kynnst

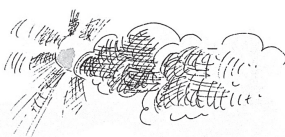
Aðfari – umræður

Börnin vinna verkefnið á bls. 8 um hvernig þeim líður í nýjum hóp. Að því loknu ræðir bekkurinn um verkefnið og veltir sameiginlega fyrir sér spurningunum:

- Hvernig eignumst við vini?
- Hvað getum við gert til að eignast vini?

Því næst er sagan um Halldór á bls. 9 lesin og rædd. Stuðst er við spurningarnar á þeirri síðu.





Fróðleiksmoli til kennara

Í nemendabókinni á bls. 9 eru settar fram nokkrar tillögur um leiðir til að kynnast öðru barni. Frá sjónarmiði fræða um félagsþroska barna má flokka leiðirnar eftir því hversu þroskaðar þær eru með hliðsjón af því hvernig barnið samræmir sjónarmið þeirra sem eiga í samskiptum.⁸ Athafnirnar eru þá flokkaðar sem hvatvísar, einhliða, tvíhliða eða gagnkvæmar. Einnig má greina hvort barnið er undirgefið eða ákveðið. Athugum nánar þær leiðir sem gefnar eru upp í nemendabókinni.

Fyrsta leiðin „farið til stráksins, náð boltanum og byrjað að skjóta á markið” lýsir **hvatvísri athöfn**. Slík athöfn er yfirleitt líkamleg og vanhugsuð. Í þessu tilfelli er athöfnin **ákveðin** þar sem Halldór tekur boltann. **Undirgefin** athöfn flokkuð sem hvatvís væri að flýja af hólmi.

Leiðin „staðið þarna og vonað að strákurinn kalli á hann” lýsir **einhliða** athöfn, aðeins annað sjónarmiðið er tekið með í reikninginn. Einhliða athöfn felur í sér meiri hugsun en hin hvatvísa athöfn þar sem Halldór vonar að strákurinn kalli. Athöfnin er jafnframt **undirgefin** – því að Halldór reynir ekkert til að nálgast strákinn. Einhliða athöfn sem einkennist af **ákveðni** kemur hins vegar fram þegar Halldór kys að segja „honum að hinn vilji vera með”.

Tvíhliða athafnir koma fram í næstu tveimur dæmum um athafnir í nemendabókinni. Tvíhliða athöfn felur í sér að höfð eru í huga bæði sjónarmið barnsins sjálfs og þess sem það á samskipti við. Athöfnin „spurt strákinn hvort hann megi vera með” lýsir ekki bara ósk Halldórs heldur felur í sér að hann taki einnig mið af því hvað strákurinn kys. Athöfnin er **undirgefin** þar sem vilji Halldórs kemur aðeins óbeint fram. Hins vegar kæmi ósk Halldórs (sbr. **ákveðni**) skýrt fram í athöfninni sem jafnframt er tvíhliða ef hann segði við strákinn: „Mig langar til að vera með þér í fótbolta. Er það í lagi?”

Eins og að ofan segir er þessi upplýsing til kennarans um mismunandi þroskaðar athafnir einungis ætluð honum til fróðleiks og alls ekki efni sem hann miðlar nemendum sínum. Með sjálfum sér getur kennarinn haft þessa viðmiðun í huga þegar börnin nefna leiðir og hvatt þau til að hugsa um tvíhliða leiðir. **En verra er af stað farið en heima setið ef kennarinn fer að meta og dæma svör barnanna sem rétt eða röng eftir þessari viðmiðun.**

3.2. Að færast undan vináttu

Umræður

Stundum kemur fyrir að börn lenda í vanda þegar einhver sækist eftir vináttu þeirra en þau kjósa annan félagsskap. Sagan um Guðrúnu og Helgu á bls. 10 á að skapa vettvang fyrir umræðu um hvernig hægt er að bregðast við slíku með það í huga að hver og einn á rétt á því að velja sér vini.

Úr sögubókum

Kennari getur lesið stutta sögu eða kafla úr sögu þar sem er fjallað um það að eignast vin (t.d. *Emil og Skundi* eftir Guðmund Ólafsson, *Fugl í búri* eftir Kristínu Loftsdóttur).

4. Að eiga vin

Markmið viðfangsefnisins er að börnin meti gildi þess að rækta vináttu og fá þau til að huga að hvað við gerum fyrir vini okkar og hvað þeir gera fyrir okkur. Einnig er lögð áhersla á mikilvægi trausts í vináttu.

4.1. Að rækta vináttu

Aðfari – umræður

Börnin ræða saman um mikilvægi vináttu og hvernig meggi rækta hana (sjá spurningar í nemendabók bls. 11):

- Af hverju er vinátta mikilvæg?
- Hvernig getum við ræktað vináttu?
- Hvernig getum við sýnt vinum okkar að við kunnum að meta vináttu þeirra?
- Hvernig sýna vinir okkar okkur að þeir kunni að meta vináttu okkar?

Einnig velta þau fyrir sér spurningunni á bls. 12: „Hvað getur eyðilagt vináttu?”

Ljóð/ljóðagerð

Ljóðið um vináttuna á bls. 12 er eftir Erik Sverrisson, 14 ára. Það gæti orðið börnunum hvatning til að yrkja.

Umræður

Á bls. 13 er brot úr sögu Andrésar Indriðasonar, *Sprelligosum*. Þar er því lýst þegar drengur verður fyrir þeirri reynslu að meiða vin sinn. Börnin lesa sögukaflann og ræða atburðinn (sbr. spurningar í nemendabók).





4.2. Traust

Traust er ákaflega mikilvægur þáttur í vináttu. Okkur fellur það oftast þungt ef vinur bregst trausti. Vináttubönd geta slaknað eða slitnað af þeim sökum. Í þessu viðfangsefni fá börnin tækifæri til að ræða þetta mál.

Fróðleiksmoli til kennara

Að treysta

Börn skilja traust í samskiptum á mismunandi vegu eftir aldri og þroska. Fræðimenn hafa flokkað þennan skilning í nokkur stig eftir dýpt hugsunarinnar og verða hér gefin dæmi.⁹

Hugsun um traust er efnisleg, líkamleg eða utanaðkomandi. Til dæmis sú að ef ég lána vinkonu minni leikfang get ég treyst því að hún brjóti það ekki: *Hún getur það ekki.*

Traust er huglægara en áður en þó enn einhliða – barnið hefur aðeins aðra hlið málsins í huga (eigin óskir): *Ég treysti því að hann/hún láni mér hjólið sitt.*

Traust er tvíhliða í þeim skilningi að barnið setur sig inn í hugarheim annars og lítur á samskiptin frá þeim sjónarhóli: *Ef vinur minn hefur lofað að koma get ég treyst því að hann komi. Hann veit líka að ef ég hef lofað að koma getur hann treyst því að ég komi.* Barnið veit með öðrum orðum að það getur treyst vini sínum til að koma og það veit að vinur þess veit að hann getur treyst því sjálfu.

Skilningur á trausti er dýpri og sálfræðilegri en fyrr. Traust felst til dæmis í gagnkvæmri hjálp þegar aðstoðar er þörf: *Þegar ég lendi í persónulegum vanda get ég treyst því að vinur minn sé til staðar þegar ég þarf á hjálp hans að halda. Við höfum þekkt lengi og treystum hvor á annan þegar við þörfnumst hjálpar.*

Umræður

Sagan um Halldór á bls. 14 er lesin. Börnin ræða saman um söguna (sbr. spurningar í nemendabók).

Verkefni

Á bls. 15 eru börnin beðin að svara spurningunni “Hvað þýðir að treysta vini sínum? Ágætt getur verið að ljósrita síðuna og fá hverju og einu barni til að merkja við þann möguleika sem það telur mikilvægastan (1) og næst mikilvægastan (2). Loks merkir hvert barn við þann möguleika sem það telur ekki skipta máli. Setja má atkvæðamagn hverrar setningar sem börnin telja að lýsi best trausti á vináttu upp í súlurit. Rætt er um niðurstöðuna.

Viðtal um vináttuna

Reynslan sýnir að börnin hafa gaman af því að taka viðtal um vináttu við foreldri sitt. Á bls. 16 er hugmynd að slíku verkefni.

4. 3. Saman í sátt – fjölbreytni

Á bls. 17 í nemendabókinni er minnt á þá fjölbreytni sem ríkir í íslenskum skólastofum; börnin koma víða að. Tilgangurinn er að fá börnin til að velta fyrir sér að börn eiga margt sameiginlegt þótt þau séu af ólíkum uppruna. Einnig er mikilvægt að fá börnin til að ræða hvað er ólíkt með börnum sem koma víða að og hvers vegna og hvernig taka þarf tillit til ólíkra viðhorfa og menningar í vináttu.

Verkefni

Börnunum er skipt í hópa. Hver hópur ræðir sín á milli hvað hægt er að gera til að efla vináttu í bekknum sem rætt var um. Styðjast má við spurningarnar á síðunni. Í þeim er einnig vikið að kurteisi sem getur verið ólík eftir menningu þjóða. Mikilvægt er að börnin velti fyrir sér hvers vegna kurteisi skiptir máli í vináttu og almennt í samskiptum fólks; og hvernig þau geta sýnt hvert öðru kurteisi og öðrum þeim sem þau eiga í samskiptum við.

Útfærsla verkefnisins getur verið á marga vegu, svo sem með því að semja og sýna leikrit, rita sögur og teikna eða mála myndir.

Hóparnir segja síðan frá/sýna afrakstur verkefnisins.

Börnin geta myndskreytt málsháttinn eða ljóðbrotið á síðunni og/eða samið sín eigin ljóð eða málshætti um efnið. Þau gætu jafnframt valið sér málshætti til að skrifa um og/ eða myndskreytt eftirtaldar setningar:

Kurteisi kætir.

Kurteisi er kostur.

Kurteisi kostar ekki peninga.

Kurteisi kostar ekkert en ókurteisi gæti kostað þig mikið.

Kurteisi er hæfileikinn til að umbera ókurteisi.

5. Að ná samkomulagi við vin

Markmið þessa viðfangsefnis er að beina athygli barnanna annars vegar að jafnræði barna í vináttu, þ. e. mikilvægi þess að vinir taki ákvarðanir sameiginlega og að annar sé ekki ráðandi. Hins vegar er lögð áhersla á mikilvægi þess að vinir ræði saman ýmis ágreiningsmál í leit að samkomulagi. Hér í lok þessarar einingar um vináttu er því aftur hugað að því hvernig leysa má vanda í vináttu á farsælan máta.





5.1. Jafnræði

Aðfari – umræður

Hugleiðingar barnanna á bls. 18 og 19 í nemendabók um hver eigi að ráða í vináttu gefa tækifæri til að ræða um jafnræði. Til að leiða umræðuna er æskilegt að styðjast við þrepin fjögur (vandann, líðan, leiðir til að leysa vandann, besta leiðin).

5.2. Að ræða málin

Tilgangur teiknimyndasögunnar á bls. 20 og 21 er að minna börnin á mikilvægi þess að komast að samkomulagi með því að ræða saman.

Leikræn tjáning

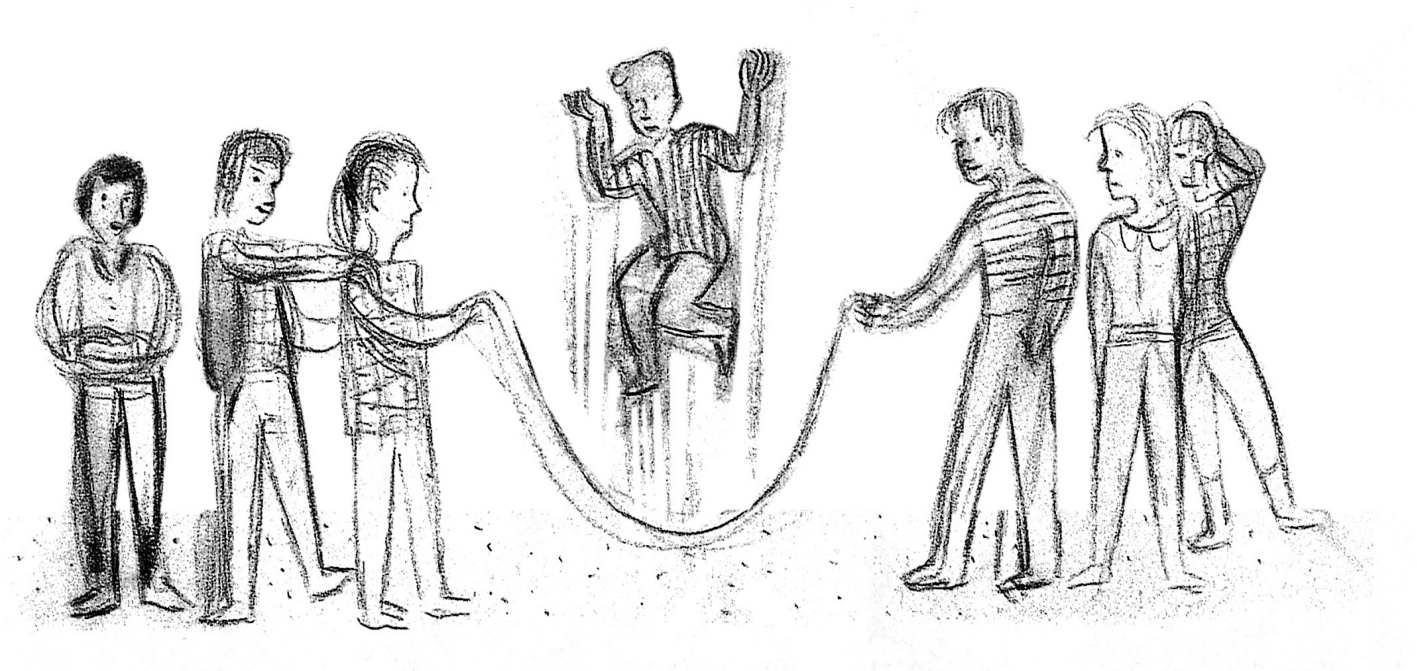
Börnin geta leikið teiknimyndasöguna eða notað til þess handbrúður.

Ritun/myndmennt

Að lokum er hægt að hvetja börnin til að segja frá jákvæðri reynslu sinni í vináttu með því að skrifa eða teikna. Dæmi um viðfangsefni: Þegar vinur minn reyndist mér vel.

Hávamál

Nemendabókinni lýkur með vísu úr *Hávamálum*. Kennarinn þarf að hjálpa börnunum að skilja vísuna þar sem textinn er eflaust torskilinn fyrir mörg þeirra. Síðan er hægt að vinna með vísuna á marga vegu, t.d. túlka í mynd eða leik.



Verum saman – í frímínútum

Rök fyrir vali viðfangsefnis

Mikilvægt er að börnunum líði vel í frímínútum í skólanum. Þá er tími leikja og ærsla, spjalls og ráðgerða með vinum og bekkjarfélögum. Mörg börn kvíða þó fyrir að fara út í frímínútur. Þau kvíða því að þeim verði strítt, að þau lendi í rifrildi eða áflogum eða að þau verði höfð útundan. Viðfangsefnið *Verum saman – í frímínútum* miðar að því að bæta samskipti barnanna í frímínútum, fá þau til að setja sig í spor þeirra sem er strítt eða eru höfð útundan og hvetja þau til að takast á við og leysa margs konar ágreining á farsælan máta.

Markmið

Helstu markmið einingarinnar eru þessi:

- Að bæta samskipti nemenda í frímínútum.
- Að nemendur meti gildi notalegra samskipta í frímínútum.
- Að hvetja nemendur til að setja sig í spor þeirra sem minna mega sín í frímínútum, t.d. þeirra sem er strítt, eru höfð útundan eða lenda oft upp á kant við aðra.
- Að þjálfarar leymur i að leysa ágreining og glíma við árekstra, sem eiga sér stað í frímínútum, á farsælan hátt.
- Að efla sjálfsvitund nemenda þannig að þeir þori að fylgja sannfæringu sinni, þori t.d. að standa með þeim sem er strítt, eru „öðruvísi“, eða eru hafðir útundan.
- Að efla jákvæða sjálfsmynd nemenda í samskiptum.





Viðfangsefni

Til að ná fram ofangreindum markmiðum eru viðfangsefni einingarinnar þessi:

1. Leikir og reglur
2. Að leysa vanda í leik
3. Líðan barna í frímínútum
4. Að vera nýr og einmana
5. Að vera hafður útundan
6. Að vera strítt
7. Að fylgja sannfæringu sinni
8. Að kunna að meta hvert annað
9. Hvernig getum við hjálpast að í frímínútum?

Fróðleiksmolar til kennara

Á nokkrum stöðum í kennsluleiðbeiningunum eru fróðleiksmolar til kennarans um þætti sem tengjast félagsþroska barna og unglinga. Eins og titillinn ber með sér er hér um að ræða efni sem er eingöngu ætlað kennurum til fróðleiks en ekki nemendum. Nemendur á þessum aldri hafa engar forsendur til að meta mismunandi þroskaða hugsun og því varhugavert að leggja fróðleiksmolana fyrir þá.

Leiðbeiningar við hvert viðfangsefni

Hér í upphafi skal tekið fram að þótt dæmi séu gefin um viðfangsefni sem kennari getur tekið fyrir með börnunum er afar mikilvægt að taka fyrir með þeim ýmis atvik og árekstra sem koma fyrir í daglegu skólastarfi og vinna með þá. Í því efni er heppilegt að styðjast við lykilspurningarnar sem getið er í kaflanum um umræður hér að framan. Á þann hátt er markvissara unnið að því að bæta samskiptin í skólanum.

Minna skal líka á að velja þau viðfangsefni sem höfða best til nemenda og kennara. Engin nauðsyn er á að taka þau öll fyrir. Vel hefur gefist að taka viðfangsefni þessarar einingar fyrir nokkuð þétt í afmarkaðan tíma, t. d. í 5–6 vikur. Þá er miðað við um 20 kennslustundir í heild. **Mikilvægt er að kennari kynni sér kaflann um umræður í inngangi á bls. 12–18**

1. Leikir og reglur

Fyrri þáttur þessa viðfangsefnis fjallar um **leiki** barna í frímínútum. **Markmiðið** er að hvetja börnin til að leika sér saman til þess að bæta samskipti þeirra, fækka árekstrum í frímínútum og efla samskiptahæfni þeirra.

Sumir halda því fram í daglegu tali að árekstrar í samskiptum á leikvelli stafi m.a. af því að börnin leiki sér ekki nógu mikið í skipulögðum leikjum, þau kunni ekki slíka leiki í sama mæli og foreldrar þeirra á sínum yngri árum. Þetta kann að vera rétt. Með þessu viðfangsefni er stefnt að því að hvetja börnin til að fara í skipulagða hópleiki. Eins mætti kynna fyrir börnunum gamla góða hópleiki og gætu foreldrar aðstoðað við það.

Aðfari

Þankahrið: Börnin telja upp þá útileiki sem þau þekkja. Kennari skráir svörin á stóra örk til að auðvelda börnunum að velja uppáhaldsleiki sína.

Verkefni og umræður

Börnin svara hvert og eitt, ýmist munnlega eða skriflega, spurningum á bls. 2 um skemmtilegustu útileiki sína. Að því loknu ræða börnin saman um:

Hvaða útileiki þekkið þið?

Hvaða útileikir eru skemmtilegastir? Hvers vegna?

Hvaða leikir henta best til að fara í úti í frímínútum?

Börnin koma sér saman um 2–3 uppáhaldsleiki bekkjarins sem þau skrá hjá sér t.d. á stóra örk sem síðan er hengd upp í skólastofunni.

Heimaverkefni

Börnin spyrja foreldra sína eða ömmu og afa um eftirlætisleiki þeirra þegar þau voru í skóla. Styðjast má við spurningar á bls. 2 í nemendabók. Í skólanum mætti útbúa súlurit sem sýnir annars vegar vinsældir leikja þegar foreldrarnir voru í skóla og hins vegar vinsælustu leiki barnanna í bekknum.

Farið í leiki

Æskilegt væri að kennari og/eða foreldri færi út með börnunum og tæki þátt í leikjum í nokkur skipti og/eða kenndi þeim hópleiki. Reynslan sýnir að það skilar sér til baka með færri árekstrum í frímínútum, a.m.k. um sinn!

Síðari þáttur þessa viðfangsefnis eru **reglur** í leikjum. Oft verður ágreiningur í leik vegna þess að börnin fara eftir mismunandi reglum.

Fyrri markmiðið er því að hvetja börnin til að styðjast við sömu reglur í leik frá upphafi hans og reyna þannig að fækka árekstrum. Hófsamar deilur eða rökræður þar sem ólík sjónarmið koma fram eru þó að sjálfsögðu af hinu góða þar sem þá gefst tækifæri til að skoða mismunandi hliðar mála.

Síðara markmiðið er að börnin komi sér saman um reglur en það reynir á hæfni þeirra til að taka tillit til skoðana hvert annars.





Börnin eru auk þess hvött til að huga að mismunandi reglum sem gilda í leik og er með því stefnt að því að efla sveigjanleika í hugsun þeirra; þau sjá að til geta verið margs konar leikreglur sem gilda í sama leik.

Fróðleiksmoli til kennara

Fróðlegt er að athuga hvernig börn á mismunandi aldri hugsa um reglur í leik og hver rök þeirra eru fyrir því hvort breyta megí reglum.¹

Börn yngri en 6–7 ára telja yfirleitt að „yfirvald“ eins og Guð, foreldrar eða fullorðnir setji reglunar. Reglurnar koma þannig utanfrá og fara verður eftir þeim. Leikreglum má þó breyta en það verður að vera „yfirvaldið“ sem það gerir. Börnin telja sig fylgja reglunum en þegar betur er að gáð má oft sjá að þau gera það ekki í raun. Þau rugla saman eigin óskum og þeim leikreglum sem gilda.

Smám saman með auknum aldri og þroska gera börnin sér grein fyrir að leikreglur eru ekki heilagar eða einhver ytri lög sem fullorðnir einir setja. Börnin geta sjálf breytt leikreglum ef samkomulag næst um það.

Samræmdar leikreglur sem farið er eftir verður að hafa til að ekki sé alltaf verið að þrátta í leik. Eftir því sem börnin eldast leggja þau og aukna áherslu á mikilvægi þess að taka tillit til hvert annars sjónarmiða þegar sameiginleg ákvörðun er tekin um leikreglur.

Umræður og verkefni

Sagan „Í kýló“ á bls. 3 í nemendabók er lesin og rædd. Stuðst er við spurningar á bls. 3 og 4. Sagan á að minna á hve mikilvægt það er að hafa skýrar leikreglur. Í framhaldi umræðna skrá börnin helstu reglur í uppáhaldsleikjum bekkjarins til að átta sig á mikilvægi reglna í leikjum.

Verkefni

Börnin gætu unnið að því í hópum að semja nýjar reglur um leik sem þau þekkja. Þannig fá þau tækifæri til að koma sér saman um leikreglur þar sem taka verður tillit til skoðana þátttakenda. Reglurnar úr hverjum hópi má síðan bera saman. Á þann hátt sjá börnin að setja má ýmsar leikreglur í sama leiknum, en það eflir sveigjanleika þeirra í hugsun. Í framhaldi af því gæti verið skemmtilegt að fara í leikinn í nokkur skipti og í hvert skipti eftir reglum eins hóps. Þannig sjá börnin einnig mikilvægi þess að setja leikreglur í upphafi áður en farið er í leikinn og hafa samræmdar reglur til að draga úr deilum.

Leikjabanki

Benda má á Leikjabanka/leikjavef Ingvars Sigurgeirssonar á vefslóðinni www.leikjavefurinn.is.² Þar er að finna mikið safn leikja ásamt markmiðum þeirra og reglum.

2. Að leysa vanda í leik

Eitt af **markmiðum** námsefnisins er að þjálfra börnin í að leysa togstreitu í samskiptum sem verður í leik. Reynslan sýnir að sagan á bls. 5 um tvö börn, sem vilja bæði vera markmenn, er vel til þess fallin að skapa umræður um slíkan vanda. Börnin eiga auðvelt með að setja sig í spor sögupersóna og segja frá eigin reynslu við svipaðar aðstæður. Áhersla er lögð á umræðu sem kennari leiðir stig af stigi. (Sjá kafla um umræður hér framar í kennsluleiðbeiningunum.)

Aðfari

Börnin sitja í hring/heimakrók. Kennari les söguna á bls. 5 í nemendabók.

Umræður

Börnin skilgreina vandann og finna lausn. Stuðst er við spurningarnar með sögunni. Mikilvægt er að börnin tengi efnið reynsluheimi sínum með því að segja frá hvort eitthvað þessu líkt hafi komið fyrir þau. Þannig aukast líkur á því að efnið verði þeim merkingarbærara og þau geti sett sig í spor þeirra sem eiga hlut að máli í svipuðum aðstæðum.

Hvað gerðist?

Hvernig leið þeim?

Hvað gerðu þau til að leysa vandann?

Hvernig telja þau nú að best hafi verið að leysa vandann?

Söguna á bls. 6 um bekkjarsystkinin má taka fyrir á svipaðan hátt. Athygli skal vakin á því að þar er lögð áhersla á réttlæti eða sanngirni þeirra sem eiga hlut að máli í tilteknum aðstæðum; að hvaða leyti er athöfn sanngjörn og að hvaða leyti gæti hún verið ósanngjörn? Með slíkum umræðum er leitast við að efla réttlætiskennd barnanna og fá þau til að skoða málin frá ýmsum hliðum.

Fróðleiksmoli til kennara

Huga má að svörum barnanna um leiðir til að leysa vanda eftir því hversu fær þau eru um að taka tillit til ólíkra sjónarmiða.³ Leiðirnar má flokka eftir því hvort þær eru hvatvísar, einhliða, tvíhliða eða gagnkvæmar.

Hvatvís athöfn kemur fram í sögunni um bekkjarsystkinin hjá Aðalsteini sem notar líkamlegt vald til að hefna sín á Ragnheiði (ákveðni).

Hvatvís athöfn er líka sú athöfn ef hann hefði flúið án þess að segja orð (undirgefni).



Einhliða athöfn væri að hreyta einhverjum ónotum í Ragnheiði, t.d. „Þú ert ekkert betri“ eða „Þú ert asni“ (ákveðni) eða sýna undirgefni með því t.d. að samþykkja það sem Ragnheiður sagði.

Tvíhliða athöfn væri t.d. að standa á sínu en taka þó tillit til skoðunar Ragnheiðar, „Ég get víst verið með, ég get vel hoppað en ég get líka verið með bandið ef þér finnst ég ekki geta hoppað“ (ákveðni) eða sýna meiri undirgefni með því að biðja um að sér yrði kennt að gera betur.

Gagnkvæm athöfn fælist í því að ræða málin og koma sér saman um lausn sem báðir aðilar eru sammála um.

Minna skal á að þessi fróðleiksmoli er **einungis** ætlaður kennaranum. Varast ber að biðja börnin um að flokka athafnir eftir því hversu þroskaðar þær eru. Þau hafa engar forsendur til þess. Fram gæti komið misskilningur sem erfitt væri að leiðrétta. Auk þess gæti það heft börnin í að setja fram hugmyndir sínar á óþvingaðan hátt ef þau ættu von á slíku mati og **væri þá verr af stað farið en heima setið**.



3. Líðan barna í frímínútum

Flest börn hafa gaman af því að vera í frímínútum. Þó kemur fyrir að þeim líður ekki vel og til eru börn sem kvíða þessum tíma skóladagsins. **Markmiðið** með þessu viðfangsefni er að auka umburðarlyndi og tillitssemi barnanna gagnvart hvert annars líðan í frímínútum. Með því að deila tilfinningum sínum sjá börnin auk þess að þau eru ekki ein um að upplifa gleði, ánægju, reiði, ótta, kvíða. Þau eru ekki ein á báti um ýmsa vanlíðan og ætti það að létta þeim nokkuð róðurinn.

Aðfari

Börnin sitja í hring/heimakrók. Myndin á bls. 7 í nemendabók af börnum á leikvelli er skoðuð og rætt um líðan barnanna á myndinni.

Sumum krökkunum á myndinni líður vel. Hvers vegna?

Öðrum líður illa. Hvers vegna?

Því næst er brotið úr sögu Kristínar Steinsdóttur, *Kleinur og karrí*, á bls. 8–9 lesið. Þar er fjallað um átök í frímínútum sem snúast m.a. um kynþáttafordóma og ólíka upplifun einstaklinga af snjónum; Akash, sem er frá Indlandi, hefur búið á Íslandi í skamman tíma og ekki vanist snjónum. Ráðist er á Bjössa fyrir þá eina sök að vera með „svertingjunum“ þ.e. Akash og systur hans Sanyu. Í umræðum gefst tækifæri til að ræða þessi atriði og hægt að styðjast við spurningar í nemendahefti. Mikilvægt er að huga hér að líðan barnanna í sögunni.

Hér má einnig benda á verkefni á vef Námsgagnstofnunar um borgaravitund og lýðræði. Verkefnið heitir *Hver er ég* og markmið þess eru m.a. að nemendur verði meðvitaðir um eigin sérstöðu og annarra og þekki það sem þeir eiga sameiginlegt með öðrum.

Vefslóð: <http://www.nams.is/borgara/index.htm>⁴

Brúðugerð

Samhliða umræðum sem fylgja viðfangsefnum þessarar einingar hefur gefist vel að búa til brúður sem eru notaðar til að tjá samskipti í frímínútum. Hvert barn býr til brúðu (t.d. úr stífum pappír), gefur henni nafn og lýsir ýmist munnlega eða skriflega hvernig henni líður í frímínútum, hvað hún gerir, hvernig hún leysir vanda o.s.frv. **Markmiðið** með notkun brúðanna er að örva tjáningu barnanna bæði myndrænt og leikrænt og fá þau til að tjá tilfinningar sínar sem þau ættu e. t. v. erfitt með við aðrar aðstæður. Brúðurnar má nota aftur og aftur í tengslum við ýmis verkefni þessarar einingar (t.d. í lokaviðfangsefninu um „óskaleikvöllinn“, jafnt sem aðrar einingar þessa námsefnis, t.d. í einingunni *Vinum saman – í skólastofnunni*).

Ljóð/Ljóðagerð

Ljóðið á bls. 10 er eftir tíu ára stúlku, Ingibjörgu Hilmarsdóttur. Það gæti orðið öðrum börnum hvatning til að yrkja um það sem gerist í frímínútunum. (Sjá einnig ljóð á bls. 15).

Umræður

Eigin reynsla: Börnin segja frá reynslu sinni, hvernig þeim líður í frímínútum (sbr. bls. 10 í nemendabók). Þau geta jafnvel skrifað eða teiknað um þá reynslu sína. Að því loknu má skyggjast inn í reynslu annarra barna. Á bls. 11 í nemendabók eru frásagnir nokkurra barna um hvernig þeim líður í frímínútum.

Hvað gera þessir krakkar í frímínútum?

Hvenær líður Ernu vel? Hvenær líður henni illa?

Af hverju ætli Ingvari Erni líði oftast vel í frímínútunum?

Hvenær finnst Kristínu gaman í frímínútum? Hvenær líður henni ekki vel?

Leikræn tjáning

Börnin túlka með látbragði líðan krakka í frímínútum. Þau geta sýnt alla ánægða eða alla leiða. Þau geta einnig unnið tvö og tvö saman, annar aðilinn er A, hinn er B. Allir A túlka reiðan krakka, allir B túlka hræddan krakka. Hlutverkum er síðan snúið við. Þannig má túlka ýmis dæmi í leik.





4. Að vera nýr og einmana í frímínútum

Í tengslum við umræður um líðan barna í frímínútum gefst sérstakt tækifæri til að ræða líðan þeirra sem eru að byrja í nýjum skóla og þekkja fáa eða enga krakka. **Markmiðið** með þessu viðfangsefni er því að fá börnin til að setja sig í spor þeirra sem eru ný í hópnum og jafnvel einmana.

Aðfari

Sögukaflinn úr *Skóladögum* Stefáns Jónssonar á bls. 12–13 í nemendabók fjallar um líðan drengs í frímínútum fyrsta daginn í skóla og hentar vel til að hefja umræðuna. Minna má og á hvernig bókmenntir okkar gefa oft góð dæmi um líðan fólks í ýmsum aðstæðum.

Eftir lesturinn er leitað svara við spurningum sem fylgja sögunni og lögð áhersla á hvernig það er að fara út í frímínútur þegar byrjað er í nýjum skóla. Jafnframt eru börnin beðin um að rifja upp þær tilfinningar sem bærðust með þeim í svipuðum aðstæðum. Á þann hátt eru þau hvött til að setja sig í spor þeirra er koma ný í hópinn og taka tillit til þeirra.

Myndgerð

Börnin geta teiknað/málað mynd sem sýnir hvernig það er að vera nýr í skóla og einmana í frímínútum.

5. Að vera hafður útundan

Oft vill brenna við að einhver börn séu höfð útundan í frímínútum.

Markmiðið með þessu viðfangsefni er að fá börnin til að setja sig í spor þess sem hafður er útundan og reyna að leggja sitt af mörkum til að aðstoða hann.

Aðfari

Börnin og kennari skoða mynd á bls. 14 í nemendabók af barni sem haft er útundan og ræða um myndina með hliðsjón af spurningunum sem fylgja.

Ljóð

Ljóðið á bls. 15 í nemendabók er eftir níu ára dreng, Hauk Örn Hauksson og gæti það verið hvatning til barnanna um að yrkja ljóð

6. Að vera strítt

Stríðni er algengt vandamál á leikvelli. Mörg börn virðast ekki gera sér grein fyrir líðan þess sem verður fyrir stríðninni.

Markmiðið með þessu viðfangsefni er því að börnin setji sig í spor þeirra sem er stítt og ræði jafnframt um hvað það er sem getur valdið stríðni.

Athuga skal að þetta viðfangsefni „Að vera strítt“ er ekki sett fram í nemendabók sem sérstakur þáttur heldur tengist það öðrum viðfangsefnum.

Aðfari

Börnin og kennari ræða um stríðni, t. d. með hliðsjón af mynd á bls. 14 í nemendabók:

Hvað er stríðni?

Getið þið nefnt dæmi um stríðni?

Hvernig ætli þeim sem var strítt hafi liðið? Hvers vegna?

Hvernig ætli þeim sem stríddi honum hafi liðið? Hvers vegna?

Af hverju ætli krakkar stríði?

Hafið þið strítt einhverjum? Hvers vegna gerðuð þið það?

Hefur ykkur verið strítt? Hvað gerðuð þið?

Hvað gerið þið þegar þið sjáið að einhverjum er strítt? Hvers vegna?

Oft er erfitt að greina á milli stríðni og einelti. Margar skýringar hafa verið gefnar á hugtakinu einelti en hér er stuðst við skilgreiningu skýrslu starfshóps menntamálaráðuneytisins um einelti í grunnskólum.⁵ Einelti felur í sér

að nemandi er tekinn fyrir af einum eða fleiri nemendum með síendurtekinni stríðni, látbragði, niðrandi ummælum og sögusögnum, andlegri kúgun, hótunum af ýmsu tagi sem kemur þolanda illa, líkamlegri misbeitingu eða félagslegri höfnun eða markvissri einangrun eða útskúfun.

Munurinn á stríðni og einelti er því helst sá að einelti vísar til síendurtekens atferlis en stríðni síður.

Mörg viðfangsefni í þessari einingu *Verum saman – í frímínútum* má nýta þegar fengist er við einelti. Vinni skólinn eftir Olweusaráætlun um einelti eru kennarar hvattir til að samþætta efnið þeirri nálgun. Sjá nánar um Olweusaráætlun á **vefslóðinni**: <http://www.menntamalaraduneyti.is/>

Sögugerð

Börnin skrifa sögu um stríðni. Í henni getur komið fram ýmislegt sem ekki er sagt frá í umræðum og hún getur því gefið kennara ýmsar mikilvægar upplýsingar um félagsleg tengsl í hópnum og líðan barnanna.





Umræður – ályktun

Í lok viðfangsefnisins um stríðni er hér lagt til að niðurstöðurnar verði dregnar sama og þær skráðar. Eldri börnin gætu unnið að slíkri ályktun í 3–4 manna hópum. Eftirfarandi spurningar eru hafðar að leiðarljósi:

Hvernig líður krökkum sem er strítt og hvers vegna?

Hvernig líður krökkum sem stríða og hvers vegna?

Hvað getum við gert þegar við sjáum að einhverjum er strítt?

Verkefni: Óskaleikvöllurinn

Þegar dregur að lokum umræðu um samskipti í frímínútum er æskilegt að börnin fái tækifæri til að skapa óskaleikvöllinn sinn. Verkefnið er kjörið til samvinnu á milli bekkjarkennara og myndmenntakennara.

Hvernig viljið þið hafa óskaleikvöllinn?

Hvað á að vera þar?

Hvað geta krakkarnir gert þar?

Hvernig finnst ykkur krakkarnir eiga að vera hvert við annað? Hvers vegna?

Tillaga um útfærslu: Börnin mála bakgrunn á maskínupappír. Brúðurnar sem börnin hafa þegar búið til (sbr. 3. viðfangsefni) eru krakkarnir á leikvöllinum. Leiktæki eru búin til úr pappír eða legókubbum. Yngri börnin gætu komið með leikföng eins og „playmóið“ sitt og notað á leikvöllinn.

Börnin sýna með leik eða frásögnum (nota brúðurnar) hvernig lífið er á óskaleikvöllinum og taka mið af þeim niðurstöðum sem hafa komið fram í fyrri verkefnum.

7. Að fylgja sannfæringu sinni

Mikilvægur þáttur þess að efla siðferðiskennd barnanna er að hvetja þau til að skoða hvað þeim finnst rétt í tilteknum aðstæðum og breyta samkvæmt skoðun sinni. **Fyrra markmið** þessa viðfangsefnis er að fá börnin til að taka sjálfstæðar ákvarðanir um það sem þeim finnst sjálfum rétt eða rangt í samskiptum en fylgja ekki öðrum eftir í blindni. **Síðara markmiðið** er að börnin setji sig í spor þess sem álitinn er skrýttinn og læri að virða sérkenni og eiginleika hvers og eins.

Aðfari

Börnin lesa sögu á bls. 16–17 í nemendabók. Þau ræða vanda Þóru, hvort hún á að fylgja hópnum og stríða dreng eða gera það sem henni finnst vera rétt, en það er að taka ekki þátt í stríðinni. Svörin við spurningunni um hvað Þóra eigi að gera og hvers vegna eru skráð niður. Ávallt þarf að gæta þess að taka vel á móti hugmyndum barnanna og meta svörin ekki sem rétt eða röng.

Umræður

Ákvörðun Þóru (bls. 17 í nemendabók) er dregin fram og borin saman við atriðin á lista barnanna. Tekið skal fram að alls ekki skal meta athöfn Þóru sem hina einu réttu lausn. Sérstök áhersla er þó lögð á það að hún fer eftir sannfæringu sinni. Börnin ræða síðan afleiðingar þess fyrir Þóru sem geta verið margs konar. Þau gætu skilið hana útundan um sinn, en þau gætu líka virt hana fyrir að taka upp sjónarmið drengsins sem átti að stríða. Þá ræða börnin um hvort þau telji að krakkarnir hafi farið að stríða drengnum og hvers vegna/ekki.

Í nemendabókinni eru börnin jafnframt spurð um hvað krakkarnir í sögunni eigi við með að Ari sé „skrýttinn“. Ari getur verið „skrýttinn“ á ýmsa lund. Hann gæti virst „skrýttinn“ vegna þess að hann er e.t.v. með athyglisbrest, er ofvirkur, seinþroska eða fatlaður. Þá gætu bekkjarfélagar hans álitit hann „skrýttinn“ vegna þess að hann hefur önnur áhugamál en þeir. Hann gæti t. d. verið eini strákurinn í bekknum sem æfir ballett eða hefur ekki áhuga á fótbolta.

Tilgangurinn með þessum umræðum er að stuðla að skilningi barnanna á því að við erum öll ólík á einhvern hátt og virða þarf hvern einstakling með sín séreinkenni.

Í þessu samhengi er einnig mikilvægt að fá börnin til að velta fyrir sér líðan þess sem hópurinn dæmir skrýttinn.

Hvernig líður honum?

Hvernig líður systkinum hans sem eru e.t.v. í sama skóla?

Í tengslum við þetta efni má benda á söguna *Fjólubláir dagar* eftir Kristínu Steinsdóttur sem kom út árið 1991.⁶ Þar er skrifað um það af næmum skilningi hvernig er að eiga seinþroska systkini og hvernig önnur börn bregðast við því. Bókin gæti hentað 9/10–12 ára börnum.

Aðrar sögur er að finna á bls. 18 og 19 í nemendabókinni um börn sem þora að standa á sínu í annars konar aðstæðum. Sagan um Jóhann annars vegar og Magnús hins vegar er lesin og rædd.

Um hvað fjallar þessi saga?

Hvað getum við lært af sögunni?

Hafið þið lent í einhverju svipuðu?

Hvað gerðuð þið? Hvers vegna?

Hvað mynduð þið gera næst ef eitthvað þessu líkt kæmi fyrir?

Leikræn tjáning

Sögurnar um Þóru, Magnús og Jóhann eru vel fallnar til leikrænnar tjáningar. Börnin gætu skipt sér í nokkra hópa og sýnt mismunandi lausn í sögunum. Til að halda upplýsingum til haga má skrá lausn hvers hóps niður þegar hann hefur tjáð niðurstöðu sína.





Umræður – ályktun

Rætt er um niðurstöðu hvers hóps og þær dregnar saman:

Hvað getum við lært af umfjöllun okkar um að þora að fylgja sannfæringu sinni?

Verkefni: Könnun

Börnin skrá hjá sér það sem krakkar hafast að í frímínútum (og styðjast við spurningarnar á bls. 18. Þar er bæði vikið að tillittsemi og slæmu orðbragði. Þau geta tekið fyrir einar frímínútur. Þau geta líka gert slíka könnun í eina viku. Þannig fá þau nokkuð gott yfirlit um hvað gerist í frímínútum sem gæti orðið góður grundvöllur fyrir umræður um hvað þau sjá jákvætt og hvað má betur fara, en það er einmitt eitt markmiða þessarar einingar.

8. Að kunna að meta hvert annað

Markmiðið með þessu viðfangsefni er að fá börnin til að hugsa um og skoða hvað þau meta í fari bekkjarsystkina sinna. Þau eru hvött til að leita að því jákvæða, virða hvert annað og eiga notaleg samskipti.

Markmiðið er einnig að stuðla að jákvæðri sjálfsmynd hvers barns í samskiptum með því að það fær að vita hvaða kostum bekkjarsystkinin telja það búa yfir.

Aðfari

Verkefnið á bls. 20 í nemendabók á að hvetja börnin til að hugsa um þá eiginleika sem þau meta í fari hvers annars. Nauðsynlegt getur verið að hefja umræðuna með þeim til að þau átti sig á til hvers er ætlast.

Verkefni: Þetta er gott við mig!

Reynslan sýnir að börnin hafa glaðst mjög yfir lýsingum bekkjarfélaga sinna á þeim **kostum** sem prýða hvert og eitt þeirra. Slíkt ætti að styrkja sjálfsmynd barnanna í samskiptum við félag. Of viðkvæmt er að taka verkefni af þessu tagi fyrir í umræðu með öllum bekknum. Hér er mælt með leynilegum skrifum sem framkvæma má á eftirfarandi hátt.

Hugsum okkur að í bekknum séu 20 nemendur og að hver nemandi fái lýsingu á kostum sínum frá fimm nemendum. Nemendum er skipt í fjóra fimm manna hópa. Hvert barnanna fimm í hópi 1 skrifa (vinna ekki saman að því) á miða eitthvað jákvætt í fari hvers barns í hópi 2. Hvert barnanna fimm í hópi 2 skrifa um hvert barn í hópi 3, hvert barn í hópi 3 skrifar um hvert barn í hópi 4. Til að loka hringnum skrifar svo hvert barn í hópi 4 um hvert barn í hópi 1.

Á miðana er skrifað nafn barnsins sem skrifað er eitthvað jákvætt um en barnið sem skráir skrifar **ekki** undir. Þannig er könnunin leynileg. Kennari tekur síðan alla miðana og flokkar eftir nöfnum barnanna. Honum gefst þar með líka tækifæri til að taka út „neikvæða miða“ sem gætu hafa slyst með. Hvert barn fær svo sína umsögn og getur límt miðana inn í vinnubók sína. Í sumum bekkjum hafa miðarnir verið límdir á veggspjald í stofunni.

9. Hvernig getum við hjálpast að í frímínútum?

Markmið þessa lokaviðfangsefnis er að draga saman hvað börnin geta gert til að hjálpast að, vinna að ánægjulegum samskiptum og aðstoða þá sem eru einmana í frímínútum eða verða fyrir einhvers konar aðkasti þar.

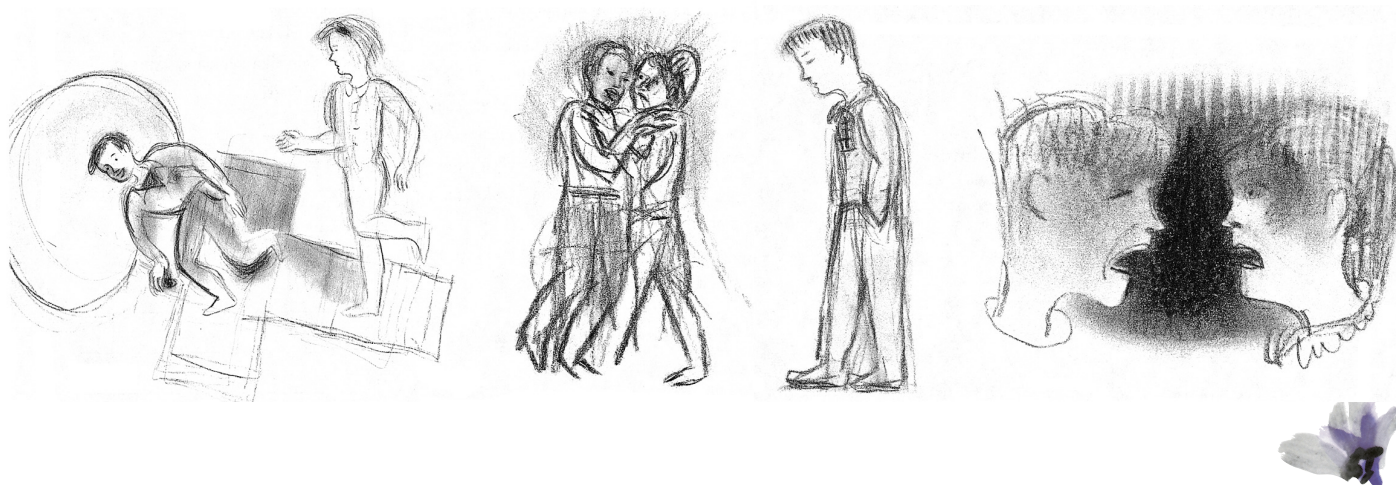
Aðfari

Börnin skoða myndirnar á bls. 21 í nemendabók sem draga saman nokkur atriði efnisins. Þau ræða t.d. í hópum hvað þau geta gert til að hjálpast að. Ritari hvers hóps skráir niðurstöður hópsins.

Bókargerð

Börnin geta búið til bók bekkjarins: „Að hjálpast að í frímínútum“. Hvert barn eða tvö og tvö saman teikna mynd og skrifa texta við hana sem sýnir tillögur þeirra um hvernig megi hjálpast að. Myndunum er safnað og þær heftar saman í eina bók.

Einingunni lýkur með vísu úr *Hávamálum* til umhugsunar.





Vinnum saman – í skólastofunni

Rök fyrir vali viðfangsefnis

Mikilvægt er að börnunum líði vel í bekkjarstarfinu. Þar verja þau stórum hluta dagsins og vinna að námi sínu í samvinnu við kennara og bekkjarsystkini. Verk þeirra og framkoma eru og metin þar. Oft getur verið erfitt að uppfylla þær væntingar sem kennari og bekkjarsystkini gera og getur það valdið vanlíðan og örðugleikum í samskiptum sumra barna. Viðfangsefnið *Vinnum saman – í skólastofunni* miðar að því að bæta samskipti barnanna í skólastofunni. Þau eru m.a. hvött til að huga að hvert annars líðan og jákvæðum samskiptum þar. Jafnframt eru þau hvött til að takast á við og leysa ágreining sem upp kann að koma bæði í samskiptum við bekkjarsystkini og kennara.

Markmið

Helstu markmið einingarinnar eru þessi:

- Að hvetja nemendur til að sýna hver öðrum tillitssemi og huga að ýmsum leiðum til að bæta samskiptin í skólastofunni, t.d. í tengslum við samskipti kynjanna, þegar unnið er saman að verkefnum, í daglegri umgengni o.s.frv.
- Að nemendur meti gildi notalegra samskipta í skólastofunni bæði við kennara og sín á milli.
- Að þjálfar nemendur í að glíma við árekstra og leysa ágreining sem á sér stað í skólastofunni.
- Að styrkja jákvæða sjálfsmynd nemenda í samskiptum.

Viðfangsefni

Til að ná fram ofangreindum markmiðum eru viðfangsefni einingarinnar þessi:

1. Hvað er hægt að gera til að öllum líði sem best í skólastofunni?
2. Samskipti bekkjarsystkina
3. Samskipti nemenda og kennara
4. Reglur
5. Hvernig getum við hjálpast að í bekknum?

Leiðbeiningar við hvert viðfangsefni

Hér í upphafi skal tekið fram að þótt gefin séu dæmi í námsefninu um viðfangsefni sem kennari getur tekið fyrir með börnunum er afar mikilvægt að taka fyrir með þeim ýmis atvik og árekstra sem koma fyrir í daglegu skólastarfi og vinna með þá. Í því efni er heppilegt að styðjast við lykilsurningarnar sem getið er í kaflanum um umræður hér að framan. Á þann hátt er markvissara unnið að því að bæta samskiptin í skólanum. Minna skal jafnframt á að velja þau viðfangsefni sem höfða best til kennara og nemenda. Engin nauðsyn er á að taka þau öll fyrir. Vel hefur gefist að taka viðfangsefni einingarinnar fyrir nokkuð þétt í afmarkaðan tíma, t. d. í 5–6 vikur. Þá er miðað við um 20 kennslustundir í heild. **Mikilvægt er að kennari kynni sér kaflann um umræður** í á bls. 12–18.

1. Hvað er hægt að gera til að öllum líði sem best í skólastofunni?

Líðan barna í bekk er mismunandi. Mörgum börnum líður þar vel en öðrum líður því miður stundum illa.

Markmið þessa viðfangsefnis er að vekja börnin til umhugsunar um líðan barna í bekkjarstarfi og hvetja þau til að huga að leiðum sem stuðla að því að öllum líði þar vel.

Fyrst eru börnin hvött til að huga að líðan annarra barna og setja sig í spor þeirra. Síðan huga þau að eigin líðan. Loks koma þau sér saman um leiðir sem miða að því að öllum líði vel í bekkjarstarfinu.

1.1. Líðan í skólastofunni

Aðfari

Börnin sitja í hring/heimakrók. Myndin á bls. 2 í nemendabók er skoðuð. Síðan er sagan neðar á síðunni lesin með börnunum og þau fengin til að tjá sig um myndina og söguna. Mikilvægt er að kennari leggi áherslu á líðan barnanna í nemendabókinni.





Einstaklingsverkefni

Börnin skoða myndirnar A, B og C á bls. 2 og velta fyrir sér hvaða mynd lýsir líðan þeirra sjálfra best.

Könnun

Gera má könnun í bekknum á því hvernig börnunum líður (sjá eintak til ljósritunar aftast í þessum kennsluleiðbeiningum). Kennari þarf að meta hvort hann leggur allar spurningarnar fyrir bekkinn. Það fer eftir aldri barnanna og aðstæðum hverju sinni.

Könnunina má framkvæma á eftirfarandi hátt: Hvert barn fær spurningablað. Börnunum er sagt að þetta sé nafnlaus könnun og þau eru beðin um að merkja við það sem þeim finnst eiga best við um líðan sína. Við hverja setningu merkir hvert barn aðeins við eitt atriði.

Kennari vinnur úr könnuninni. T. d. má skoða hverja spurningu sér og telja hversu mörg börn merkja við hvern flokk (oft, stundum, sjaldan, aldrei). Setja má fjölda svara úr hverjum flokki við hverja setningu upp í súlurit.

Hér fær kennarinn mikilvægar upplýsingar um hópinn sem heild sem hann getur notað sem grundvöll umræðna með öllum bekknum. Allir geta þá hjálpast að við að ræða hvað hægt er að gera til að bæta líðan í bekknum.

Umræður

Börnin telja upp hvað hægt er að gera til þess að öllum líði sem best í skólastofunni. Kennari skráir hugmyndir þeirra á stóra örk sem er hengd upp í stofunni. Rætt er um atriðin sem koma fram.

1.2. Umgengni

Umhverfi okkar hefur áhrif á það hvernig okkur líður. Í þessu viðfangsefni er vikið að umgengni í skólastofunni. Börnin velta fyrir sér hvernig þau geta haldið skólastofunni snyrtilegri og nota-
legri.

Þankahríð

Kennarinn varpar fram spurningunni:

Hvað getum við gert til að gera stofuna vistlega og snyrtilega?

Hann skráir hugmyndir barnanna á stóra örk til að halda upplýsingunum til haga og geta vitnað í þær.

Einstaklingsverkefni

Börnin vinna verkefni um umgengni á bls. 3 í nemendabók.

Myndræn og skrifleg tjáning

Börnin vinna saman að gerð veggspjalda um bættu umgengni og notalegt umhverfi í bekknum. Þau sem vilja geta einnig samið sögur um efnið.

Leikræn tjáning

Börnin geta leikið slæma og góða umgengni í skólastofu.

2. Samskipti bekkjarsystkina

Samskipti barna í bekkjardeild eru með ýmsu móti. Oftast eru þau jákvæð. Því er þó ekki að neita að kennarar hafa oft áhyggjur af samskiptaörðugleikum bekkjarsystkina. Í þessu viðfangsefni eru skoðuð ýmis algeng dæmi um ágreining í samskiptum nemenda.

Markmið viðfangsefnisins er að hvetja börnin til að sýna hvert öðru tillitssemi og huga að ýmsum leiðum til að gera samskiptin í skólastofunni notalegri, t. d. í tengslum við samskipti kynjanna og þegar unnið er saman að verkefnum. Markmiðið er jafnframt að þjálfa börnin í að leysa ágreining sín á milli á farsælan og friðsaman hátt.

2.1. Bekkjarbræðurnir – að komast að samkomulagi

Fyrir kemur að nemendur eiga erfitt með að koma sér saman um útfærslu verkefna sem þeir fá til að glíma við. Sagan um Björn og Svavar á bls. 4 í nemendabók lýsir slíkum aðstæðum.

Aðfari – umræður

Börnin sitja í hring/heimakrók. Sagan um „Bekkjarbræðurna“ er lesin. Börnin skilgreina vandann og reyna að finna lausn. Stuðst er við spurningarnar sem fylgja sögunni. Einnig má höfða til reynslu barnanna sjálfra, hvort eitthvað svipað hafi komið fyrir hjá þeim og hvernig þau leystu málið.

2.2. Börn segja frá – orðbragð

Á bls. 4 í nemendabók lýsir tíu ára stúlka, Svanhildur, því hvernig hún bregst við þegar vinkona hennar gagnrýnir hana á órökstuddan hátt með óviðeigandi orðbragði. Frásögnin gefur tilefni til að fjalla sérstaklega um orðbragð sem börn nota sín á milli, en í daglegu tali meðal kennara kemur sú skoðun fram að munnsöfnuði sumra barna sé ábótavant. Þau séu oft ókurteis og jafnvel dónaleg hvert við annað.





Umræður

Börnin ræða efni sögu Svanhildar og velta fyrir sér líðan þeirra sem verða fyrir því að aðrir eru ókurteisir við þá. Börnin huga einnig að því hvað það merkir að vera ókurteis. Þau eru hvött til að koma með dæmi um ókurteisi í samskiptum sem skráð eru niður. Rætt er um hvernig hefði mátt fara að á kurteislegan hátt. Þegar þau tjá sig um reynslu sína er mikilvægt að engin nöfn séu nefnd.

Leikræn eða skrifleg tjáning

Börnin gætu leikið efni frásagnar Svanhildar. Síðan gætu þau sýnt eða skrifað um hvernig Helga hefði getað verið tillitssamari.

2.3. Bekkjarsystkinin – samskipti kynjanna

Samvinna kynjanna gengur ekki alltaf snurðulaust fyrir sig í skólastofunni. Fyrir kemur að nokkur rígur myndast á milli stelpna og stráka í sama bekk og jafnvel óviðeigandi orð látin falla um hitt kynið.

Í þessu viðfangsefni velta börnin fyrir sér hvort og þá hvernig megi bæta samskipti kynjanna í bekknum.

Umræður

Börnin sitja í hring/heimakrók. Sagan „Bekkjarsystkinin“ á bls. 5 í nemendabók er lesin. Þau skilgreina vandann í sögunni og reyna að finna leiðir til að leysa samskiptavanda kynjanna. Í framhaldi af því má ræða reynslu barnanna sjálfra, hvort þau telji að svipuð mál sé að finna í samstarfi þeirra og hvernig megi þá bæta samskipti kynjanna.

Hópverkefni

Fyrir eldri nemendur (9/10–12 ára) gæti hópverkefni hentað vel hér. Kennari skiptir börnunum í 3–4 manna hópa. Hver hópur ræðir hvað hægt er að gera til að bæta samskipti kynjanna. Hóparnir lesa svo upp niðurstöðurnar hver fyrir annan. Atriðin eru skráð á stóra örk sem höfð er uppi við í stofunni til minnis!

2.4. Hvað sá ég í bekknum? – jákvæð samskipti

Í hverjum bekk á sér stað fjölmargt jákvætt í samskiptum barnanna.

Í þessu viðfangsefni er athygli þeirra vakin á jákvæðum samskiptum í bekknum. Slík umfjöllun getur ýtt undir samheldni bekkjarsystkina og stuðlað að góðum bekkjaranda.

Könnun

Kennari hvetur börnin til að taka eftir í tvo daga því jákvæða sem gerist í samskiptum bekkjarfélaga og skrá hjá sér. Umræða fer síðan fram um það jákvæða sem þau sáu í samskiptum.

Leikræn tjáning

Börnin geta leikið góð og slæm samskipti í bekk.

2.5. Fíflalæti – ábyrgð

Fíflalæti

Eftirfarandi saga er lesin:

Svala, Sigbór, Friðrik og Fríða eru saman í hópi sem er að vinna verkefni. Svala og Sigbór eru með fíflalæti og Fríðu og Friðriki finnst þau tefja fyrir vinnunni. Kennarinn hafði sagt að þeir sem skiluðu verkefninu á fimmtudag fengju frjálstan tíma á föstudag. Fríða og Friðrik eru hrædd um að þeirra hópi takist ekki að skila á tilsettum tíma.

Athuga skal að þessi saga er ekki í nemendabók.

Nokkrir nemendur trufla vinnu hópsins og skemma því fyrir honum sem heild. Í þessu viðfangsefni eru börnin hvött til að ræða slík mál, setja sig í spor sögupersónanna og reyna að leysa vanda þeirra. Slík umfjöllun getur hugsanlega auðveldað þeim sjálfum að fást við svipaðan vanda.

Umræður

Börnin sitja í hring/heimakrók. Þau ræða efni sögunnar og styðjast við eftirfarandi spurningar:

Hver er vandi þessa hóps? Af hverju er það vandi?

Hvernig líður Fríðu og Friðriki? Hvers vegna?

En Svölu og Sigbóri? Hvers vegna?

Eru Svala og Sigbór sanngjörn? Að hvaða leyti? Að hvaða leyti ekki?

Hvað getur hópurinn gert? Af hverju er það góð leið?

3. Samskipti nemenda og kennara

Mörgum kennurum sem tekið hafa þessa einingu fyrir hefur þótt gagnlegt að skoða samskipti sín og barnanna. Þeim fannst að í kjölfar vinnu með sögurnar í nemendabókinni ættu þeir auðveldara með að skilgreina vanda sem kom upp í samskiptum þeirra og nemendanna. Þeir sögðust á markvissari hátt reyna að finna lausn sem flestir gætu sætt sig við. Þeim fannst einnig að vinna þessi gæfi þeim mikilsverðar upplýsingar um nemendur sem kæmu að gagni í daglegum samskiptum. Auk þess nefndu þeir að þeir kynntust börnunum betur þar sem þau væru oftast opin og einlæg í samræðunum.





Markmið þessa viðfangsefnis er að kennari og börn skoði samskipti sín og setji sig hvert í annars í spor í ýmsum aðstæðum í bekkjarstarfinu þegar vanda ber að höndum. Þannig eru börnin og kennarinn hvött til að leysa mál saman.

Fjallað er um nemanda sem skilar ekki vinnu sinni. Vikið er að vanda kennara og barna þegar sinna þarf mörgum börnum í einu. Nemandi verður af hrósi fyrir misskilning. Kennari gagnrýnir vinnu nemanda sem finnst sjálfum hann vinna vel. Loks er hugað að jákvæðum eiginleikum kennarans og barnanna.

3.1. Húgó og Jósefína

Þessi stutti kafli úr sögunni *Húgó* á bls. 6–7 í nemendabókinni er dæmi um jákvæð samskipti nemenda og kennara. Börnin og kennarinn eru hvött til að setja sig hvert í annars spor þegar þau leitast við að leysa vanda sem upp kemur.

Aðfari

Börnin sitja í hring/heimakrók. Sögukaflinn um Húgó og Jósefínu er lesinn. Efni kaflans er rætt og stuðst við spurningarnar á bls. 7.

Myndræn eða leikræn tjáning

Börnin geta túlkað sögukaflann annaðhvort með því að teikna/mála myndir eða leika efni hans.

3.2. Margmiðlun í skólastofunni – áskoranir

Tæknin hefur um margt breytt skólastarfi síðustu áratugi. Nemendur hafa fengið í hendur ýmis tæki og tól til að nýta í námi sínu sem hefur gert það fjölbreytilegra og ýtt undir þætti eins og sköpun og samvinnu. Um leið hefur tæknin haft í för með sér ýmsar áskoranir í skólastarfinu. Möguleikar hafa opnast til að virkja nemendur enn frekar og tengja viðfangsefnin betur þeirra daglega veruleika sem er jákvætt. En einnig hefur orðið vart við minni einbeitingu við námið hjá sumum nemendum.

Áhyggjur af mikilli tækninotkun barna og ungmenna heyrast bæði meðal fræðimanna og einnig meðal foreldra og fagfólks í skólastarfi. Dr. Sherry Turkle prófessor við Massachusetts Institute of Technology (MIT) í Boston er einn þessara fræðimanna en hún hefur í 30 ár rannsakað stafræna menningu (e. digital culture) og tjáskipti fólks með viðtölum við börn, ungt fólk og fullorðna á heimilum þeirra, í skólum og á öðrum vinnustöðum.¹

Meginniðurstaða hennar er sú að með tilkomu skjátækni, þ.e. snjalltækja og notkun samfélagsmiðla, hafi dregið úr augliti-til-auglitis-samskiptum fólks og samræður eigi undir högg að sækja. Fram kemur sem dæmi að börn og ungmenni kvarti yfir því að foreldrar þeirra séu í símanum og tölvupóstinum þegar þau leiti til þeirra og vilji ræða við þá. Staða samræðunnar sé áhyggju-

efni og um leið hæfni fólks til samliðanar með öðrum sem börn, ungmenni og fólk almennt öðlast m.a. í samræðum.

Turkle kallar því eftir að hugað sé að mikilvægi samræðna barna og foreldra, samræðna barna og ungmenna sín á milli, samræðna í skólastarfi og á öðrum vinnustöðum. Samræða sé hornsteininn samliðanar fólks, hún sé hornsteininn uppeldis og menntunar, vinnustaða og lýðræðis-samfélags.

Í viðfangsefninu á bls. 8-9 í nemendabók er lögð áhersla á umræður nemenda um samvinnu og hvernig megí ná samkomulagi um ágreiningsmál.

Umræður um tækninotkun

Hér gefst einnig tækifæri fyrir kennarann að stjórna umræðum um tækninotkun í skólastofunni.

- Hverjir finnst ykkur vera helstu kostir þess að nýta tækni í náminu, þ.e. tölvur, spjaldtölvur og síma?
- Hverjir eru helstu ókostirnir?
- Hvernig finnst ykkur æskilegast að við notum tæknina í skólastofunni til að draga úr ókostunum?
- Þurfum við að setja okkur reglur um notkunina? Ef já, hvers vegna? Hvaða reglur? Ef nei, hvers vegna ekki?

Ef niðurstaðan verður sú að setja reglur má t.d. skipta nemendum í minni hópa og reyna að blanda saman ólíkum nemendum til að fá sem mesta breidd í umræðuna. Að hópavinnu lokinni getur kennarinn stýrt umræðum þar sem samkomulag næst um hvaða reglur skuli nota í bekknum.



3.3. Að fá hjálp

Í annríki kennslunnar er stundum erfitt fyrir kennarann að hjálpa börnunum í þeirri röð sem þau biðja um hjálp. Því er mikilvægt að ræða þessi mál við börnin og skoða hvernig málum er háttað í þeirra eigin bekk.





Kennarar hafa haft orð á því að umræðan með börnunum hafi opnað augu þeirra fyrir ýmsu sem betur mætti fara hjá þeim í þessum efnum. Dæmi frá kennara:

Ég tók t.d. eftir því að stúlka sem kallar mjög sjaldan á hjálp var fylgjandi því í umræðunum að biðja þangað til kennarinn kæmi. Hún sagði að hún myndi ekki fara til kennarans. Gott veganesti fyrir mig sem kennara. Ég þarf að taka betur eftir henni.

Sagan um Steinu á bls. 10 í nemendabók lýsir þessum vanda. Umræðan um söguna miðar að því að börnin og kennarinn setji sig hvert í annars spor og reyni að finna viðunandi lausn ef slíkur vandi er fyrir hendi í bekknum.

Umræður

Börnin sitja í hring/heimakrók. Sagan um Steinu á bls. 10 í nemendabók er lesin. Spurningarnar sem fylgja sögunni eru lagðar til grundvallar í umræðunni.

3.4. Börn segja frá

Á bls. 10 í nemendabók segir tíu ára stúlka, Sigrún, frá því þegar vinkona hennar hermir eftir sögu sem hún er að skrifa. Hún verður á undan með söguna og fær hrós kennarans fyrir. Kennarinn vissi ekki forsögu málsins. Sigrún upplifir vonbrigði og sárindi. Misskilningur af þessu tagi kemur stundum upp í samskiptum kennara og nemanda og því mikilvægt að hefja umræðu um þetta efni.

Umræður

Eftir að börnin hafa lesið frásögn Sigrúnar ræða þau saman. Þau velta fyrir sér líðan hennar og hvað sé hægt að gera til að koma í veg fyrir slíkan misskilning.

3.5. Ólík sjónarmið kennara og nemanda

Umræður

Börnin sitja í hring/heimakrók. Sagan um Birnu og kennarann á bls. 11 er lesin:

Spurningarnar hér að neðan eru lagðar til grundvallar umræðum. Þær felast í því að laða fram bæði sjónarmið nemandans og kennarans og finna góða lausn. Slíkar umræður geta nýst síðar við svipaðar aðstæður í bekkjarstarfinu.

Hver er vandinn í þessari sögu? Af hverju er það vandi?

Hvernig líður Birnu? Hvers vegna?

En kennaranum? Hvers vegna?

Hvað getur Birna gert? Hvers vegna er það gott ráð?

Með þessum umræðum er reynt að styrkja jákvæð samskipti nemandans og kennarans.

Fróðleiksmoli til kennara

Kennurum þykir vonandi fróðlegt að velta fyrir sér hvernig hugsun barna um samskipti þroskast. Eins og yfirskriftin ber með sér er hér um að ræða efni sem er eingöngu ætlað kennurum til fróðleiks en ekki nemendum. Nemendur á þessum aldri hafa ekki forsendur til að meta mismunandi þroskaða hugsun og því er varhugavert að kynna þessa fróðleiksmola fyrir þeim eða dæma svör barnanna sem rétt eða röng eftir þeirri viðmiðun sem hér kemur fram.

Sagan um Birnu er eitt þeirra dæma sem lögð voru fyrir börn í rannsókn Sigrúnar Aðalbjarnardóttur.¹ Svör barnanna við hverri spurningu (vandinn, líðan, kostir, bestir kostur, afleiðingar) voru metin og flokkuð í ákveðin þroskastig með hliðsjón af hæfni barnanna til að aðgreina og samræma sjónarmið þeirra sem eiga hlut að máli.

Stigin eru fjögur talsins og eru þessi: (0) **hvatvísi** – engin viðleitni til að tjá sjónarmið þeirra sem samskiptin eiga, (1) **einsæi** eða **einhlíða** – sjónarmið annars aðilans er tekið, (2) **gagnvirkni** eða **tvíhlíða** – sjónarmið beggja aðila eru kynnt en annað sjónarmiðið er þó ráðandi, (3) **gagnkvæmni** – sjónarmið beggja aðila eru samhæfð.

Dæmi um svör við spurningunni um besta kostinn til að leysa vandann eru sem hér segir:

- Svar er flokkað **einhlíða** (stig 1) ef það felur í sér að aðeins er gengið út frá sjónarmiði annars aðilans. Barn sem réttlætir athöfn sína (t.d. að reyna að vinna betur) með því að vísa til þess að „þá hættir kennarinn að skamma mig“ forðast frekari athugasemdir kennarans. Að þessu leyti er réttlætning athafnarinnar einhlíða – barnið tekur aðeins mið af eigin sjónarhorni.
- Svar er flokkað sem gagnvirk eða **tvíhlíða** (stig 2) ef það felur í sér að tekið er mið af báðum sjónarhornum – barnið setur sig í spor beggja aðila og skoðar sjálft sig frá sjónarhorni annars aðila. Barn sem réttlætir athöfn sína (t.d. þá að segja kennaranum að það skuli vinna betur) með því að vísa til þess „að þá sér kennarinn að ég er að reyna að bæta mig ... kennarinn veit þá að hann getur treyst mér“, leggur áherslu á að kennarinn sé meðvitaður um áform þess. Ef barnið sýnir kennaranum að það sé að reyna að vinna betur treystir kennarinn því til að gera eins vel og það getur. Þannig endurspeglar gagnvirkni sjónarhorna kennarans og barnsins.
- Svar flokkað sem **gagnkvæmt** (stig 3) felur ekki aðeins í sér að tekið er mið af báðum sjónarhornum heldur er einnig hugað að eðli samskiptanna og öðrum sálfræðilegum þáttum. Dæmi um slíka hugsun er eftirfarandi: „Ég mundi athuga hvort þetta væri smámunasemi í kennaranum því ég ber virðingu fyrr því sem ég





geri. Þess vegna mundi ég spyrja kennarann að hvaða leyti ég vinn ekki vel og láta hann finna hvað mér finnst. Ef hann rökstyður svar sitt vel þá fyndist mér athugasemd hans sanngjörn. Þó fer mikið eftir skapgerð kennarans hvað ég gerði, hvort ég treysti gagnrýni hans". Hér kemur fram sá skilningur að persónuleiki kennarans eða skapgerð hans skiptir máli um hver viðbrögð verða við gagnrýni hans á verk nemanda.

Til viðbótar því að flokka svör barnanna eftir þroskastigi var hver kostur eða athöfn greind eftir stíl athafnarinnar. Þessi flokkun gefur til kynna hvort athöfnin sem valin er beinist að því að:

- breyta gerðum eða sjónarhorni hins aðilans með því að standa fast á sjónarmiði sínu (ákveðni),
- breyta gerðum sínum eða sjónarhorni til þess að fara eftir óskum eða sjónarmiði hins aðilans (undirgefni),
- vinna að því að samræma ólík sjónarmið með því að leggja áherslu á mikilvægi þess að ræða vandann og finna sameiginlega lausn á honum (samhæfing).

3.6. Kennarinn minn

Í þessu viðfangsefni er barnið beðið um að skrá niður það sem því finnst jákvætt við kennarann sinn, hvernig því finnst góður kennari vera og hvernig því finnst slæmur kennari vera.² Kennarar, sem hafa fengist við sambærileg viðfangsefni, segjast hafa fengið afar dýrmætar upplýsingar um hvað nemendum þeirra finnst skipta máli í fari kennarans og hvað mætti betur fara. Einnig væri athyglisvert að fá börnin til að velta fyrir sér hvað þau haldi að kennaranum finnst jákvætt hjá þeim hverju og einu og hvað mætti bæta í eigin fari.

Heimaverkefni

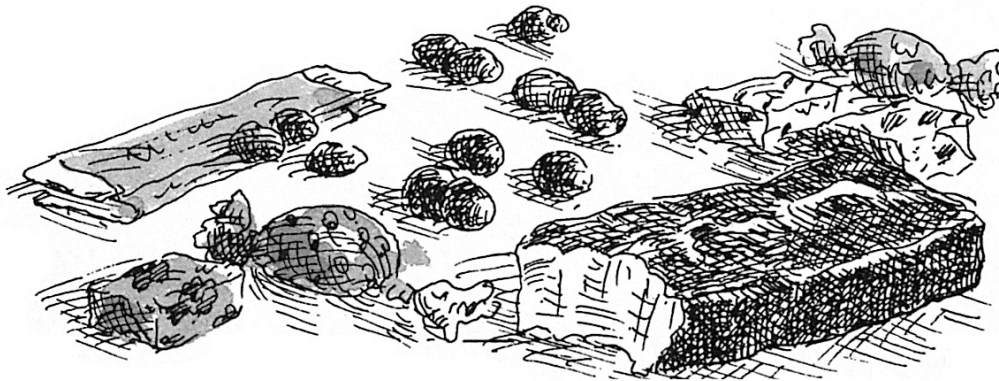
Börnunum gæti þótt óþægilegt að vinna þetta verkefni í návist kennarans og því kjörið að fá aðstoð hjá þabba eða mömmu heima. Verkefnið gæti einnig orðið til að styrkja jákvæð samskipti kennarans og foreldranna.

Skrifleg tjáning

Börnin velja sér efni til að skrifa um:

- Hvernig á góður kennari að vera?
- Hvað finnst kennaranum mínum best við mig?
- Hvers vegna?
- Skemmtilegur skóladagur





4. Reglur

Í flestum bækkjum gilda vissar reglur. Hér eru þær rifjaðar upp og börnin beðin um að velta fyrir sér hvers vegna mikilvægt er að hafa bækkjarreglur. Áhersla er lögð á ýmsar **samskiptareglur** til að bæta samskiptin í bækkjarstarfinu.

Markmiðið er að börnin geri sér grein fyrir mikilvægi þess að hafa reglur í bækkjum til þess að samskiptin gangi betur.

4.1. Reglurnar okkar

Aðfari

Börnin ásamt kennaranum rifja upp bækkjarreglurnar og hvers vegna þeim finnst mikilvægt að hafa reglur. Kennari skráir þær á stóra pappírsörk sem er hengd upp í stofunni.

Umræður

Börnin ræða hvort nauðsynlegt er að bæta reglum við þær sem nú eru í gildi.

4.2. Arna og skólareglurnar

Í sögunni um Örne á bls. 12 í nemendabók er vikið að vanda sem getur komið upp í samskiptum barna í bækkjarstarfi. Ingvari og Sjöfn finnst ekki rétt að Arna brjóti skólareglurnar og velta fyrir sér hvort þau eigi að segja kennaranum það.

Leikræn tjáning

Börnin leika efni sögunnar um Örne á bls. 12 í nemendabók. Efni hennar er svo rætt og stuðst við spurningarnar sem fylgja sögunni.





5. Hvernig getum við hjálpast að í bekknum

Í þessu lokaviðfangsefni eru börnin hvött til að fjalla um hvernig megi hjálpast að í bekkjarstarfinu.

Markmiðið er að börnin finni að hjálpsami hvert í annars garð getur bætt samskiptin í bekknum og skapað þar samheldni og notalegan andblæ.

Aðfari – umræður

Sagan um Li á bls. 13 er lesin. Eftir lesturinn er leitast við að svara spurningum sem fylgja sögunni og lögð áhersla á hvernig börnin geta aðstoðað nýja nemendur við að laga sig að aðstæðum. Í einingunum *Verum vinir* (bls. 17) og *Verum saman – í frímínútum* (bls. 8–9) er einnig vikið að fjölmennningarlegum samskiptum (sjá í nemendaefninu og hér í kennsluleiðbeiningum bls. 30 og 38). Sagan gefur einnig tilefni til að fjalla um stríðni og einelti (sjá umfjöllun í *Verum saman – í frímínútum*, bls. 12–18, og hér í kennsluleiðbeiningunum bls. 40).

Börnin telja upp hvað hægt er að gera til þess að hjálpast að í bekknum. Kennari skráir svörin á töflu eða stóra örk.

Einstaklingsverkefni

Börnin skrá í vinnubók þau atriði af töflu/örk sem þeim finnst mikilvægust.

Verkefni: Bekkjarbók

Börnin skrifa og teikna ýmist eitt eða í hópum hvernig er hægt að hjálpast að í bekknum. Efninu er svo safnað saman og búin til bekkjarbók.

Verkefni: Óskabekkurinn

Skemmtilegt lokaverkefni fyrir börnin getur verið að draga saman hugmyndir um óskabekkurinn sinn. Þau geta teiknað, ort ljóð eða skrifað sögur um hvernig þau vilja hafa óskabekkurinn; bekkinn þar sem öllum líður vel.

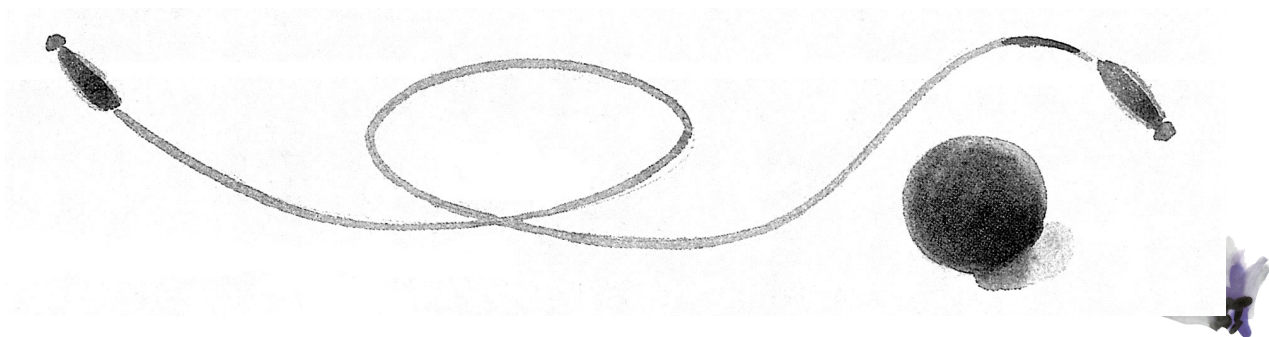
Á öftustu síðu nemendabókar er ljóð eftir tólf ára nemanda, Pétur Þór Gunnarsson, sem gæti hvatt nemendur til að yrkja um samskipti í skólastofunni.

Könnun

Svona líður mér í bekknum

Oft Stundum Sjaldan Aldrei

- | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Ég kvíði því að einhver krakki fari að stríða mér. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 2. Ég kvíði því að ég sé skilin(n) útundan. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 3. Ég kvíði því að lenda í rifrildi við krakka. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 4. Ég kvíði því að aðrir séu að tala illa um mig í leyni. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 5. Ég kvíði því að kynnast nýjum krökkum. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 6. Ég kvíði því að aðrir geri grín að því hvernig ég lít út. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 7. Ég er hrædd(ur) um að krakkarnir hlæi að mér ef ég svara rangt í tímum. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 8. Ég kvíði því að þurfa að tala fyrir framan aðra. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 9. Ég kvíði því þegar ég þarf að tala við kennarann. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |





Ræðum saman – heima

Fjórða eining námssefnisins „Samvera“ er *Ræðum saman – heima*.

Samstarf foreldra og kennara er afar mikilvægt þegar unnið er með þessa einingu. Því eru leiðbeiningar, ætlaðar bæði foreldrum og kennurum, gefnar út í sérstöku hefti í vefútgáfu á www.nams.is.

Helstu efnispættir leiðbeininganna eru:

- Ágætu foreldrar og kennarar
- Mikilvægi samskiptahæfni
- Markmið
- Viðfangsefni
- Samstarf foreldra og kennara
- Fróðleiksmolar til uppalenda
- Leiðbeiningar við hvert viðfangsefni:

1. Allir mega. Allir eiga
2. Að hjálpast að
3. Að kunna að meta
4. Að standa við loforð
5. Að treysta
6. Að segja frá vanda
7. Að vera saman

Tekið skal fram að æskilegt er að kennari hafi þegar farið í gegnum eina til tvær einingar með börnunum áður en byrjað er á einingunni *Ræðum saman – heima*, þar sem mikilvægt er að börnin hafi fengið þjálfun í umræðum og að vinna eftir spurningunum sem stuðst er við þar.

Almennur hluti kennsluleiðbeininga, bls. 5–18.

Tilvísanir

1. Sigrún Aðalbjarnardóttir. (2007). *Virðing og umhyggja – Ákall 21. aldar*. Reykjavík: Heimskringla – Háskólaforlag Máls og menningar. Sjá þessi markmið og umfjöllun þeim tengdum á bls. 13–14.
2. Sjá 3. kafla um sjónarhorn kennara á samskipti við nemendur í bókinni *Virðing og umhyggja – Ákall 21. aldar* (2007).
3. Sjá t.d. í:
Good, T. L. og Brophy, J. E. (2003). *Looking in classrooms* (9. útgáfa). New York: Longman.
Pianta, R. C. (2000). *Enhancing relationships between children and teachers*. Washington DC: American Psychological Association.
4. Aðalnámskrá grunnskóla. (2007). Sótt 30. 01. 2009 af <http://www.menntamalaraduneyti.is/utgefing-efni/namskrar/>.
5. Sjá t.d. Ingvar Sigurgeirsson og Ingibjörg Kaldalóns. (2006). „*Gullkista við enda regnbogans*“: Rannsókn á hegðunarvanda í grunnskólum Reykjavíkur skólarárið 2005–2006. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
6. Sjá nánar 11. kafla í bókinni *Virðing og umhyggja – Ákall 21. aldar* (2007).
7. Sjá nánar 10. kafla (Breytingar á samskiptum nemenda) og 11. kafla í bókinni *Virðing og umhyggja – Ákall 21. aldar* (2007).
8. Sjá t.d. í Ingvar Sigurgeirsson og Ingibjörg Kaldalóns (2006), sjá tilvísun nr. 5.
9. Sjá dæmi í:
Watson, M. S. (2003). *Learning to trust: Transforming difficult elementary classrooms through developmental discipline*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
Sigrún Aðalbjarnardóttir og Kristjana Blöndal. (1993). Námsárangur 11 ára barna: Tengsl við vitsmunahæfni, félagshæfni og persónuþætti. *Uppeldi og menntun*, 2, 25–40.
10. Ladd, G. W. (2005). *Children's peer relations and social competence: A century of progress*. New Haven: Yale University Press.
11. Sigrún Aðalbjarnardóttir og Fjölvar D. Rafnsson. (2002). Adolescent antisocial behavior and substance use: Longitudinal analyses. *Addictive Behaviors*, 27, 227–240.
12. Sigrún Aðalbjarnardóttir. (2019). Lífssögur ungs fólks – Samskipti áhættuhegðun, styrkleikar. Reykjavík: Háskólaforlagið.
13. Sjá nánar þessa umfjöllun í bókinni *Virðing og umhyggja – Ákall 21. aldar* (2007, s. 13–14).
14. Sjá IV. hluta bókarrinnar *Virðing og umhyggja – Ákall 21. aldar* (2007).
15. Johnson, D. W. og Johnson, R. T. (1985). *Classroom conflict: Controversy versus debate in learning groups*. *American Educational Research Journal*, 22, 237–256.
16. Sjá nánar 10. kafla í bókinni *Virðing og umhyggja – Ákall 21. aldar* (2007).

Verum vinir

Tilvísanir í kennsluleiðbeiningum

1. Piaget, J. (1965). *The moral judgment of the child*. New York: Free Press.
(Fyrsta útgáfa 1932).
Ladd, G. W. (2005). *Children's peer relations and social competence: A century of progress*. New Haven: Yale University Press.
2. Hartup, W. W. (1999). The company they keep: Friendship and their developmental significance. Í R. E. Muuss og H. D. Porton (ritstj.), *Adolescent behaviour and society*. New York: McGraw-Hill.
3. Ladd, G. W. (2005), sjá tilvísun númer 1.
4. Keller, M. og Wood, P. (1989). Development of friendship reasoning: A study of interindividual differences in intraindividual change. *Developmental Psychology*, 25, 820–826.





5. Selman, R. L. (1980). *The growth of interpersonal understanding*. New York: Academic Press.
6. T. d. Keller, M. (1984). Resolving conflicts in friendship: The development of moral understanding in everyday life. Í J. Gewirtz og W. Kurtines (ritstj.) *Morality and Moral Development*. New York: Wiley.
7. Selman, R. L. (1980), sbr heimild nr 5.
Einnig Selman, R. L. og Schultz, L. H. (1990). *How to Make a friend in youth*. Chicago: The University of Chicago Press.
8. Sigrún Aðalbjarnardóttir. (2007). *Virðing og umhyggja – Ákall 21. aldar* (einkum 7. og 8. kaflar). Reykjavík: Heimskringla – Háskólaútgáfa Máls og menningar.
Einnig Sigrún Aðalbjarnardóttir. (1991). Hlúð að samskiptahæfni skólabarna: Proskarannsókn. *Sálfræðiritið – Tímarit Sálfræðingafélags Íslands*, 2, bls. 15–31.
9. Skilningur á trausti er hér greindur eftir hæfninni að setja sig í spor annarra. (Selman, R. L. 1980, sbr. heimild nr. 5).

Tilvísanir í nemendahefti

Andrés Indriðason. (1992). *Sprelligosar*. Reykjavík: Námsgagnastofnun.
Bjarni Vilhjálmsson og Óskar Vilhjálmsson. (1979). *Íslenskir málshættir*. Reykjavík: Almenna bókafélagið.
Hávamál og völuspá. (1987). Reykjavík: Svart á hvítu.
Kristallar – tilvitnanir og fleyg orð. (1981). Reykjavík: Almenna bókafélagið.
Selman, R. L. (1980). *The growth of interpersonal understanding*. New York: Academic Press.
Tómas Guðmundsson. (1972). Ljóðasafn. Reykjavík: Helgafell

Sögur þar sem vikið er að vináttu:

Andrés Indriðason. (1991). *Bestu vinir*. Reykjavík: Iðunn.
Bergström, G. (2005). *Einar Áskell og Mangi leynivínur*. Reykjavík: Mál og menning.
Bergström, G. (1987). *Einar Áskell og Milla*. Reykjavík: Mál og menning.
Gripe, M. (1974). *Húgó og Jósefína*. Reykjavík: Iðunn.
Gripe, M. (1975). *Húgó*. Reykjavík: Iðunn.
Guðmundur Ólafsson. (1986). *Emil og Skundi*. Reykjavík: Vaka - Helgafell.
Kristín Helga Gunnarsdóttir (2004–2008 Bækurnar um *Fíusól* (4). Reykjavík: Mál og menning.
Kristín Loftsdóttir. (1986). *Fugl í búri*. Reykjavík: Vaka – Helgafell.
Sperr, M. (1988). *Vinasöngur*. Reykjavík: Fjölvaútgáfan.
Vigdís Grímsdóttir. (1996). *Gauti vinur minn*. Reykjavík: Iðunn.

Verum saman – í frímínútum

Tilvísanir í kennsluleiðbeiningum

1. Piaget, J. (1965). *The moral judgement of the child*. New York: Free Press.
(Fyrsta útgáfa 1932).
2. Leikjabanki, vefslóðin: www.leikjavefurinn.is.
3. Sigrún Aðalbjarnardóttir. (2007). *Virðing og umhyggja – Ákall 21. aldar* (sjá einkum 8. kafla, bls. 131–138). Reykjavík: Heimskringla – Háskólaforlag Máls og menningar.
4. Borgaravitund og lýðræði, vefslóð <http://www.nams.is/borgara/index.htm>
5. Arthur Morthens, Guðmundur Sighvatsson, Jóhann Thoroddsen, Sesselja Snævarr, Unnur Kristjánsdóttir og Þorlákur H. Helgason. (2001). Skýrsla starfshóps um einelti í grunnskólum. Sótt 02.02.08. á slóðina http://www.menntamalaraduneyti.is/media/MRN-doc_Annad/Einelti_skyrsla2.doc
6. Kristín Steinsdóttir. (1991). *Fjólubláir dagar*. Reykjavík: Vaka – Helgafell.

Tilvísanir í nemendahefti

Bjarni Vilhjálmsson og Óskar Vilhjálmsson. (1979). *Íslenskir málshættir*. Reykjavík: Almenna bókafélagið.
Hávamál og völuspá. (1987). Reykjavík: Svart á hvítu.
Kolbrún Sigurðardóttir, Sverrir Guðjónsson og Þórdís Mósesdóttir. (1990). *Ljóðsprotar*. Reykjavík: Námsgagnastofnun.
Kristín Steinsdóttir. (1999). *Kleinur og karrí*. Reykjavík: Vaka – Helgafell.
Lesarkasafn grunnskóla. Grannar. (1984). Reykjavík: Námsgagnastofnun.
Stefán Jónsson. (1972). *Skóladagar*. Reykjavík: Ísafoldarprentsmiðja.

Sögur þar sem vikið er að samskiptum í frímínútum

Gripe, Marie. (1974). *Húgó og Jósefína*. Reykjavík: Iðunn.
Kristín Loftsdóttir (1986). *Fugl í búi*. Reykjavík: Vaka – Helgafell.
Kristín Steinsdóttir. (1991). *Fjólubláir dagar*. Reykjavík: Vaka – Helgafell.
Kristín Steinsdóttir. (1999). *Kleinur og karrí*. Reykjavík: Vaka – Helgafell.
Kirkegaard, O. L. (1984). *Gúmmí Tarsan*. Reykjavík: Iðunn.
Stefán Jónsson. (1978). *Börn eru besta fólk*. Reykjavík: Ísafoldarprentsmiðja.

Vinum saman – í skólastofnunni

Tilvísanir í kennsluleiðbeiningum

1. Turkle, S. (2016). *Reclaiming conversation: The power of talk in a digital age*. New York: Penguin Press.
2. Sigrún Aðalbjarnardóttir. (1991). Hlúð að samskiptahæfni skólabarna: Þroskarannsókn. *Sálfræðiritið – Tímarit Sálfræðingafélags Íslands* 2, bls. 15–31.
3. Ásdís Hrefna Haraldsdóttir og Sigrún Aðalbjarnardóttir. (2008) Góður kennari: Sjórnarhorn grunnskólanemenda. *Uppeldi og menntun*, 17, 31–54.

Aðrar heimildir um samskipti nemenda og kennara

Gordon, T. (2001). *Samskipti kennara og nemenda*. (Ólafur H. Jóhannsson þýddi). Reykjavík: Æskan. (Upphaflega gefið út 1974).

Tilvísanir í nemendahefti

Bjarni Vilhjálmsson og Óskar Halldórsson. (1979). *Íslenskir málshættir*. Reykjavík: Almenna bókafélagið.
Gripe, M. (1975.) *Húgó*. Reykjavík: Iðunn.
Jensen, L. C. (1976). *That is not Fair. Helping Children Make Moral Decisions*. Brigham Young Univ. Press (bls. 56–62).

Sögur þar sem vikið er að samskiptum í skólastofnu

Andrés Indriðason. (1981). *Palli er ekkert blávatn*. Reykjavík: Mál og menning.
Gripe, M. (1974). *Húgó og Jósefína*. Reykjavík: Iðunn.
Kristín Loftsdóttir: (1988). *Fugl í búi*. Reykjavík: Vaka – Helgafell.
Kristján Jónsson tók saman (1981) *Keppinautar; 20 sögur fyrir unglinga*. (Sögurnar *Skýjaglópar* og *Grænjaxl*). Reykjavík: Barnablaðið Æskan.
Lindgren, A. (2007). *Lína Langsokkur*. Allar sögurnar. Reykjavík: Mál og menning
Stefán Jónsson. (1978). *Börn eru besta fólk*. Reykjavík: Ísafoldarprentsmiðja.





Samvera – yfirlit yfir einingarnar fjórar

Verum vinir

1. Vandi í vináttu
2. Hvað er vinur?
3. Að eignast vin
4. Að eiga vin
5. Að ná samkomulagi við vin

Verum saman – í frímínútum

1. Leikir og reglur
2. Að leysa vanda í leik
3. Líðan barna í frímínútum
4. Að vera nýr og einmanna í frímínútum
5. Að vera hafður útundan
6. Að vera strítt
7. Að fylgja sannfæringu sinni
8. Að kunna að meta hvert annað
9. Hvernig getum við hjálpast að í frímínútum?

Vinum saman – í skólastofunni

1. Hvað er hægt að gera til að öllum líði sem best í skólastofunni?
2. Samskipti bekkjarsystkina
3. Samskipti nemenda og kennara
4. Reglur
5. Hvernig getum við hjálpast að í bekknum?

Ræðum saman – heima

1. Allir mega. Allir eiga
2. Að hjálpast að
3. Að kunna að meta
4. Að standa við loforð
5. Að treysta
6. Að segja frá vanda
7. Að vera saman



KENNSLULEIÐBEININGAR

