

## *Trú leikskólabarna á eigin getu: Nokkur tilbrigði við aðferðafræðileg stef úr kenningu Bandura*

---

*Rannsóknarspurning greinarinnar er: Hvernig er unnt að framkvæma árangursríkar rannsóknir á trú leikskólabarna á eigin getu í anda kenningar Bandura og hvaða aðferðafræðilegar ályktanir má draga af því fyrir rannsóknir á trú á eigin getu almennt? Greinin skyggir þessa spurningu út frá ýmsum sjónarhornum: leikskólamiðuðum, aðferðafræðilegum og heimspekilegum. Meginniðurstaðan er sú að málproski leikskólabarna útiloki ekki beitingu kenningar Bandura. Hins vegar sé þá nauðsynlegt að þróa annars konar mælitæki á trú á eigin getu en hin hefðbundnu sjálfsmatspróf sem notuð eru við rannsóknir á eldri börnum og fullorðnum. Stungið er upp á beitingu uppeldisfræðilegrar skráningar sem vænlegu mælitæki og tekin dæmi um hvernig beita má því til greiningar á gögnum úr yfirstandandi doktorsrannsókn fyrri höfundar. Viðtækari ályktun greinarinnar er að takmarkanir sjálfsmatsprófa í rannsóknum á fullorðnum séu vanmetnar. Hefðbundin sjálfsmatspróf á trú á eigin getu mæla ekki endilega slíka trú heldur skoðun einstaklingsins á því hver trú hans er á eigin getu. Því þarf að huga að aðferðafræðilegum kostum þess að þróa hlutlægari mælikvarða á trú á eigin getu almennt.*

---

*Efnisorð: Trú á eigin getu, Bandura, sjálfsmælingar, aðferðafræði, leikskólar*

### INNGANGUR

Þessi grein á sér fremur óvenjulega og krókótta tilurðarsögu og þar sem sú saga segir talsvert um endanlegt viðfangsefni hennar, sem birtist á þessum blöðum, er rétt að rekja hana í stórum dráttum hér í upphafi. Upphafleg hugmynd fyrri höfundar<sup>1</sup> var að greina gögn úr stórrí doktorsrannsókn sinni (á námstækifærum barna í tilteknum leikskóla á einu skólaári) í ljósi þekkrar kenningar Alberts Bandura um sambandið milli trúar á eigin getu (e. perceived self-efficacy) og árangurs. Rannsóknin sjálf hafði verið gerð frá sjónarhóli hugtaksins valdefling (e. empowerment) og snerist um að

hve miklu leyti starf leikskólans beindist að því að efla stjórn barnanna sjálfra á eigin starfi, námi og lífi. Þó að hugtakið valdefling sé ættað úr öðrum fræðilegum herbúðum en hið sálfræðilega hugtak Bandura – það er úr búðum gagnrýnnar kenningar heimspeskinga á borð við Jürgen Habermas (1996) – má greina sameiginlega áherslu hjá báðum á sjálfsákvörðun og sjálfsvirkni; og enn almennari áherslu á sambandið milli hugmynda einstaklinga um sjálfa sig og þess hvernig þeir fóta sig í lífinu (sjá kaflann Sögulegar og heimspekilegar forsendur hér á eftir).

Skemmt er frá því að segja að þegar fyrri höfundur tók að leita fyrirmynda um það hvernig kenningu Bandura hefði áður verið beitt á leikskólastarf kom í ljós að þar var ekki um auðugan garð að gresja. Jafnvinsæl og kenningin hefur verið í rannsóknnum á skólastarfi almennt, einkum á efri stigum, hefur henni lítið sem ekkert verið beitt í rannsóknnum á leikskólastarfi (þ.e. á starfi barna í leikskólum; nokkrar rannsóknir liggja fyrir um trú leikskólakennara á eigin getu og áhrif hennar meðal annars). Fljótt kom í ljós að megintrafalinn hafði reynst vera aðferðafræðilegur: Ekki er hægt, af tiltölulega augljósum aðstæðum, að rannsaka trú leikskólabarna á eigin getu með sams konar spurningalista- eða sjálfsmatsprófum og viðtekið er að nota í rannsóknnum á fullorðnum. Fyrri höfundur ákvað því að beina í þessari grein sjónum að því hvernig leysa mætti úr þessum aðferðafræðilega vanda með því að þróa annars konar mælitæki á trú leikskólabarna á eigin getu. Þar blasti, að hans dómi, við að nýta sér hlutlæga mælikvarða *uppeldisfræðilegrar skráningar* með því að laga þá að þörfum kenningar Bandura. En að því búnu tók rannsóknin enn á sig nýjan og óvæntan hlykk. Í lestri heimilda um sjálfsmatspróf, eins og þau sem einatt eru notuð í rannsóknnum á trú á eigin getu fullorðinna, kom í ljós að þau eru síður en svo óumdeild þar heldur. Raunar má segja að huglægni sjálfsmatsprófa almennt hafi sætt síharðari gagnrýni á undanfórnum árum. Þá vaknaði sú hugmynd hvort aðferðafræðilegar betrubætur fyrri höfundar, sem upphaflega voru hugsaðar út frá þörfum leikskólastigsins einvörðungu, hefðu hugsanlega víðari skírskotun og gætu léð rannsóknnum á trú á eigin getu í anda Bandura traustari aðferðafræðilegan grundvöll almennt.

Á endanum má segja að þessi grein hafi tvíþætt sjónarhorn og þríþætta skírskotun. Fyrri sjónarhornið er leikskólamiðað en hið síðara aðferðafræðilegt. Fyrsta skírskotunin er til rannsókna á trú leikskólabarna á eigin getu, önnur til aðferðafræðilegra vandamála slíkra rannsókna sérstaklega og hin þriðja til aðferðafræðilegra vandamála almennt við rannsóknir á trú á eigin getu og öðrum sjálfshugmyndum. Innifalið í fyrri sjónarhorninu og fyrstu skírskotuninni er meginmarkmið greinarinnar frá sjónarhóli höfunda en það er að beina sjónum að kenningu Bandura sem vannýttri auðlind til að rannsaka trú leikskólabarna á eigin getu. Endanlega rannsóknarspurningin er þessi: Hvernig er unnt að framkvæma árangursríkar rannsóknir á trú leikskólabarna á eigin getu í anda kenningar Bandura og hvaða aðferðafræðilegar ályktanir má draga af því fyrir rannsóknir á trú á eigin getu almennt? Hér er því ekki um hefðbundna gagnagreiningarrannsókn að ræða (þó að í einum kafla verði tekið dæmi um slíkar greiningar) heldur fremur aðferðafræðilega og á vissan hátt heimspekilega hugleiðingu þar sem dýpri spurningar eru undir en viðtekið er í rannsóknnum á sálfræðilegum breytum á borð við trú á eigin getu. „Meta-aðferðafræðileg“ umræða – það er umræða um aðferðafræði utanfrá en ekki aðeins innan þeirrar aðferðafræði sem rannsakandi hefur

tileinkað sér – er tiltölulega sjaldgæf á íslenskum menntavettvangi og því vonum við að þessi grein veiki áhuga út fyrir raðir leikskólageirans.

Hér á eftir verður gerð almenn grein fyrir kenningu Bandura, ásamt heimspeki-  
legum forsendum hennar, og beitingu (eða öllu heldur vöntun á beitingu) kenningar-  
innar á leikskólavettvangi. Þá verður útskýrt hvernig uppeldisfræðileg skráning getur  
hugsanlega bætt úr beitingarvandnum; og að því búnu er tekið dæmi um gagna-  
greiningu í anda Bandura með hlutlægari aðferðum en sjálfsmatsprófum. Þar með má  
segja að leikskólamiðun greinarinnar ljúki en við taki almennari umræða um sjálfs-  
matspróf og hugsanlegar betrumbætur þeirra. Niðurstaðan er sú að rannsakendur séu  
einatt ekki nógu næmir á takmarkanir slíkra sjálfsmatsprófa og aðferðir sem virtust  
„þrautaráð“ – upphugsuð af „illri nauðsyn“ – í rannsóknum á leikskólum gætu reynst  
vera lykill að réttmætari prófum á sjálfshugmyndum yfirleitt.

## KENNING BANDURA UM TRÚ Á EIGIN GETU

Kenning Alberts Bandura um eðli og þýðingu sálfræðilegu breytunnar *trú á eigin getu* er það þekkt að stutt ávæningssaga af megininntaki hennar verður látin nægja hér. Í sem fæstum orðum kveður kenningin á um að trú persónu P á eigin getu með tilliti til verks V hafi sterk áhrif á hvaða leiðir P velur til að vinna V, hve mikið P leggur á sig í því augnamiði, hve þolgóð P er andspænis mótlæti við V, hve vel eða illa P líður varðandi V og (á endanum) hve líklegt er að P takist að koma V í framkvæmd (Bandura, 1997, bls. 3). Bandura ákvað að gefa þessum áhrifaþætti nýtt enskt heiti, *perceived self-efficacy*, í stað til dæmis *self-confidence* (sjálfstraust), þar sem (a) orðinu *self-confidence* í ensku væri einatt ruglað saman við *self-esteem*, það er sjálf-sálit, og (b) að þegar almenningur talaði um sjálfstraust ætti hann við altækan sálrænan eiginleika fremur en sviðsbundinn eins og Bandura einblínir á (sjá nánar hér á eftir). Trúir þessari ákvörðun Bandura hafa íslenskir fræðimenn hyllst til að tala um kenninguna sem kenningu um „trú á eigin getu“, til dæmis Ragnhildur Bjarnadóttir (2002), fremur en sjálfstraust sem væri í raun eðlilegasta þýðingin á *perceived self-efficacy* á íslensku. Að mati höfunda þessarar greinar gerði Bandura sig sekan um óþarfa málfarslega fordild þegar hann ákvað að lýsa þessari sálrænu breytu með nýyrði í ensku sem ekki er venjulegu fólki tamt. Við hefðum talið heppilegra að hann hefði fremur talað um til dæmis *domain-specific self-confidence* sem hefði þá mátt þýða sem „sviðsbundið sjálfstraust“ á íslensku. Almenn séð er það löstur á fræðikenningum að geta ekki nýtt sér hversdagslegan orðaforða. Engu að síður munum við fylgja þessari fordild Bandura og tala um „trú á eigin getu“ í stað „sjálfstrausts“ í framhaldinu.

Kenning Bandura er ekki einungis fylgni-kenning heldur líka orsaka-kenning í þeim skilningi að hún kortleggur þá þætti sem hafa áhrif á styrk trúar á eigin getu – og mætti kalla „stoðir“ hennar. Þessar stoðir, sem um leið er hægt að virkja með inngripum ef vilji er fyrir hendi (til dæmis í skólum), eru fyrri reynsla P af því að hafa sjálfri tekist verk af tagi V, sýn P á fyrirmyndir (aðrar persónur sem tekist hefur að vinna V), hvatning úr umhverfinu (um að P geti tekist V) og síðast en ekki síst sálræn og líkamleg líðan P hér og nú (Bandura, 1997, 3. kafli). Bandura telur mátt þess að trúa

á eigin getu vera slíkan að upplifun eða innri reynsla af því að geta V verði drifkraftur nýrra viðfangsefna. Drifkraftur þessi er þannig meira en þekking á eða tilfinning fyrir eigin núverandi getu; hann er einnig orkulind aukinnar, nýrrar getu. Í raun fjallar kenningin um trú á eigin getu ekki um hlutlæga getu yfir höfuð heldur þá trú sem viðkomandi hefur á að hann sé fær um að beita getu sinni við ýmsar áður ókannaðar kringumstæður. Því má segja að trú einstaklings sé lykill að gjörðum hans. Þessi trú, sem er hvati til þess að takast á við síerfiðari verkefni, er samkvæmt kenningunni einstaklingsbundin og hefur fjölbreyttar víddir og birtingarmyndir (Bandura, 1997, bls. 36–42).

Kenning Bandura er grein af meiði svokallaðra hughyggjukenna um sjálfið (sjá næsta kafla), það er af sama meiði og þekktar kenningar um mikilvægi sterks sjálfsálits. Vitað er að síðarnefndu kenningarnar hafa beðið hnekki á síðustu árum eftir að í ljós kom að hin sterku tengsl sem gert hafði verið ráð fyrir milli sjálfsálits og jákvæðra félagslegra breyta reyndust talsýn ein. Þvert á móti hefur sterkt sjálfsálit forspárgildi varðandi auknar líkur á óábyrgri kynhegðun, fíkniefnanotkun og eineltis-tilhneigingum, svo að dæmi sé tekið, og virðist öllu skaðvænna, ef eitthvað er, en of lítið sjálfsálit (Baumeister, Campbell, Krueger og Vohs, 2003). Kenning Bandura hefur hins vegar að mestu haldið velli þrátt fyrir þessi áföll „ættingjanna“ og ræður þar mestu að hann ákvað frá upphafi að greina kenningu sína skýrt frá sjálfsálitskenningum. Tvö skilmerki skipta þar sköpum. Hið fyrra er það að sjálfsálitskenningar eru um (og mæla) *alhliða* sjálfsálit (e. global self-esteem): mat P á almennu hlutfalli milli settra markmiða sinna í lífinu og árangurs. Kenning Bandura um trú á eigin getu er hins vegar *sviðsbundin*. Trú barns á getu sína í stærðfræði kann að vera lítil þótt trúin á getu í íþróttum sé mikil, svo að dæmi sé tekið. Hið síðara er það að hugmynd Bandura um trú á eigin getu er *framsýn*, það er snýst um hverju maður telur sig geta áorkað í framtíðinni, á meðan sjálfsálit er *baksýnt*: snýst um hverju maður telur sig hafa áorkað í fortíðinni af þeim markmiðum sem maður hefði kosið að ná. P getur þannig til dæmis haft lítið sjálfsálit varðandi V á sviði x (t.d. núverandi málakunnáttu) þótt P hafi mikla trú á eigin getu á sama sviði (telji sig geta lært ný mál ef hún þarf á því að halda í framtíðinni) – eða öfugt: P getur haft mikið álit á núverandi málakunnáttu sinni en litla trú á eigin getu til að geta bætt við hana í framtíðinni (t.d. vegna þess að hún sé orðin of gömul til að læra ný mál). Hvort sem þessi skilmerki eru ástæðan eða eitthvað annað þá er staðreyndin sú að reynslurannsóknir hafa haldið áfram að staðfesta megintilgátu Bandura á sama tíma og kenningar um gildi sterks sjálfsálits hafa misst flugið (Kristján Kristjánsson, 2010).

## SÖGULEGAR OG HEIMSPEKILEGAR FORSENDUR

Til að skilja aðdráttarafl kenninga á borð við kenningu Bandura um trú á eigin getu – en jafnframt til að átta sig á fræðilegum og aðferðafræðilegum vanköntum þeirra – er nauðsynlegt að líta um öxl í sögu hugmynda okkar um sjálf okkur og hvað það er í fari okkar sem ræður gengi okkar í námi, starfi og lífi.

Fyrir miðja 20. öld var almenna hugmyndin sú, meðal sálfræðinga og heimspek-  
 inga, að það sem einkum sérkenndi persónur og skipti sköpum um gæfu þeirra væri  
 skapgerð þeirra eða persónuleiki: það sem þær væru „inn við beinið“. Með fræðilegu  
 orðalagi má kalla slíkar hugmyndir hluthyggju (e. objectivism) um sjálfið (Kristján  
 Kristjánsson, 2010). Þekktasta sögulega dæmið er kenning Aristótelesar um siðferði-  
 lega skapgerð okkar: „karakter“. Samkvæmt henni býr hver einstaklingur yfir safni  
 siðferðilegra hneigða (dygða og lasta) sem eru, þegar barnsaldri sleppir, varanlegri en  
 nokkrar aðrar mannlegar tilhneigingar, jafnvel varanlegri en þekking okkar á náttúru-  
 vísindalegum ferlum (Aristóteles, 1985, bls. 25–26). Hugtakið „sjálf“ (e. self) vísar til hins  
 stöðugasta kjarna slíkra hneigða sem sjaldan breytast verulega á fullorðinsaldri (nema  
 í óalngengum róttækum sjálfshvörfum, t.d. þegar syndarinn Sál breyttist í postulann  
 Pál á leiðinni til Damaskus). Þetta „sjálf“ okkar er eitt; safn hugmynda okkar um hver við  
 sjálf erum (e. self-concept) annað. Greinarmunur þessa tvenns skýrir raunar og liggur  
 til grundvallar hugtökunum *sjálfsþekking* og *sjálfsblekking*. Sjálfsþekking er, samkvæmt  
 sjálfshluthyggjunni, samræmi milli hugmynda okkar um það hver við erum og stað-  
 reynda um það hver við erum; sjálfsblekking er misræmi þarna á milli þar sem maður  
 er til dæmis í raun gjafmildur þó að hann telji sig nískan eða nískur þó að hann telji sig  
 gjafmildan. Með persónuleikasálfræðinni, sem fór að taka á sig heillega mynd á fjórða  
 áratug 20. aldar með verkum Gordons Allport (1937), færðist áherslan frá siðferði-  
 legum dygðum og löstum, sem mynduðu sjálf einstaklingsins, yfir í siðferðilega hlut-  
 lausa persónuleikaþætti, samanber hið fræga „fimm þátta líkan“ um persónuleika sem  
 hafði vaxið úr grasi í lok aldarinnar. En frá verufræðilegu og aðferðafræðilegu sjónar-  
 miði er bitamunur fremur en fjár á þessu líkani og skapgerðarlíkani Aristótelesar þar  
 sem bæði gera ráð fyrir hluthyggju um sjálfið (Kristján Kristjánsson, 2012).

Hér ber þó að geta þess að hluthyggja um sjálfið þarf ekki að vera bernsk hlut-  
 hyggja, það er hluthyggja sem gerir ráð fyrir því að hugmyndir okkar um það hver við  
 erum skipti engu máli um það hver við í raun erum eða hvernig við spjörum okkur í  
 lífinu. Jafnvel hluthyggjumaðurinn mikli, Aristóteles, taldi að einstaklingur gæti ekki  
 lifað farsælu lífi einungis með því að vera „mikils verður“; hann yrði líka að „telja sig  
 mikils verðan“, það er hafa raunhæfa sjálfsmýnd og ekki vera til dæmis fullur minni-  
 máttarkenndar (Aristóteles, 1985, bls. 97–104). Með líkingamáli mætti orða þetta svo  
 að spegillinn (hér sjálfshugmyndirnar) sem speglar húsgögnin í stofunni (hið raun-  
 verulega sjálf) sé líka húsgagn í stofunni (hluti af sjálfinu) og í honum megi ekki vera  
 brot og sprungur ef herbergið í heild á að standast skoðun. Þetta líkingamál skapar  
 að vísu augljósan röklegan vanda fyrir hluthyggjumanninn (hvað speglar spegilinn?);  
 en sá vandi er utan þjóðleiðar þessarar greinar (sjá hins vegar Kristján Kristjánsson,  
 2010).

Prennt olli því einkum að hluthyggja um sjálfið fór að láta undan síga eftir miðja  
 20. öld: Í fyrsta lagi höfðu heimspekilegar efasemdir um stöðu hins meinta hlutlæga  
 sjálfs átt nokkurn hljómgrunn allt frá 18. öld (sbr. Hume, 1972, bók I) og þær færðust  
 allar í aukana þegar póstmóðernísk efahyggja tók að ryðja sér til rúms innan sálfræð-  
 innar (t.d. Gergen, 1991). Í öðru lagi ruddi félagssálfræðin, sem hóf að blómstra á  
 ofanverðri 20. öldinni, brott hugmyndum um einbera persónulega, félagslega óháða,  
 áhrifaþætti á hegðun og hugsun. Félagssálfræðingar gerðu frægar tilraunir sem sýndu

að jafnvel hin alþekktustu „dyggðablóð“ virtust tilbúin til illvígustu verka ef að-stæðurnar þrýstu á um þær, jafnvel að veita saklausum fórnarlömbum í meintum kennslufræðitilraunum lífshættulegt rafstuð (Milgram, 1974). Sumir gengu svo langt að túlka niðurstöður þessara tilrauna svo að manneskjan væri algjört kameljón, án nokkurrar fastrar skapgerðar eða innra sjálfs (sjá greiningu og gagnrýni hjá Kristjáni Kristjánssyni, 2010, 6. kafla). Síðast en alls ekki síst ber svo að nefna hugrænu byltinguna innan sálfræðinnar sem gerði ráð fyrir því að það sem réði mestu um viðbrögð fólks væru ekki hlutlægar staðreyndir og upplýsingar heldur úrvinnsla slíkra upplýsinga í hugum þess. Eignunarkenning Heiders (1958) markaði ákveðin straumhvörf á þessu sviði en samkvæmt henni breytir fólk einkum í ljósi hugmynda sinna um það hvaða eiginleikum það telur sig búa yfir og þeirra skýringa sem það æskir að gefa á eigin atferli.

Kenninguna sem smám saman var þannig að taka á sig mynd innan sálfræðinnar má kenna við hughyggju um sjálfið. Samkvæmt henni er sjálf ekki eitt og sjálfshugmyndir annað heldur er hið svokallaða sjálf ekkert annað en safn hugmynda okkar um það hver við sjálf erum. Sjálfálitskenningarnar sem riðu húsum í sálfræði í kringum aldamótin eru skilgetið afkvæmi slíkrar hughyggju – og sama gildir um kenningu Bandura um trú á eigin getu. Það skín til dæmis vel af hinu enska heiti hennar, sem kenningar um „*perceived self-efficacy*“. Hún er þannig, eins og áður hefur komið fram, ekki kenning um samband milli getu á sviði  $x$  og árangurs (t.d. í námi) á sviði  $x$  – enda væri slíkt samband fremur augljóst og óspennandi – heldur um samband milli tiltekinnar hugmynda okkar um getu okkar (þ.e., með orðalagi Heiders, getu sem við „eignum okkur“) og árangurs. Burt séð frá heimspekilegum efasemdum um forsendur slíkrar sjálfshughyggju (Kristján Kristjánsson, 2010), sem ekki verða reifaðar hér, mætti ætla að kenningar af þessu tagi leystu að minnsta kosti eitt stórt vandamál sjálfshluthyggju, þ.e. mælingarvandann. Ef það sem máli skiptir er ekki hlutlæg innri ferli heldur „safn hugmynda“ hlýtur að mega grennslast eftir slíkum hugmyndum með einföldum sjálfsmatsprófum, til dæmis spurningalistum. Og það er raunar aðferðin sem beitt hefur verið við prófanir á trú á eigin getu í skilningi Bandura: Fólk er einfaldlega spurt um það, í sjálfsmatsprófum, hversu mikla trú það hafi á að geta unnið verk af tagi  $V$  á sviði  $x$ .

Bandura sjálfur mælir með að notaður sé breiður mælikvarði á sviðsbundna trú á eigin getu, til dæmis frá 0–100, og varar við að nota þrönga mælikvarða; þeir séu ekki eins nákvæmir og slíkt dragi úr áreiðanleika mælinga. Þó hafa margir rannsakendur beitt þrengri mælikvörðum. Bandura, Barbaranelli, Caprara og Pastorelli (2001) notuðu til dæmis fimm svarmöguleika á mælikvarða í rannsókn á trú 11–15 ára unglinga á eigin getu og Usher og Pajares (2008a) notuðu sex svarmöguleika á mælikvarða við að mæla trú grunnskólanemenda á eigin getu. Í samantekt Usher og Pajares (2008b) á rannsóknum sem gerðar hafa verið á trú á eigin getu kemur fram að hún hafi verið mæld á mjög fjölbreytilegan máta en margar rannsóknanna feli í sér aðferðafræðilega veikleika. Yfirleitt er, sem fyrr segir, um megindelegar rannsóknir að ræða þar sem stuðst er við spurningalista. Nokkrir rannsakendur hafa þó notað „óopinbera mælikvarða“ og farið óhefðbundnar leiðir við mælingar. Til dæmis tóku Zeldin og Pajares (2000) viðtöl við konur þar sem þær voru beðnar að ræða um starfsferil sinn í ljósi

trúar á eigin getu og áhrifa hennar. Síðar verður vikið að almennum vanköntum hefðbundinna sjálfsmælinga; en nú er orðið tímabært að víkja sögunni inn í leikskólann.

## TRÚ Á EIGIN GETU Á VETTVANGI LEIKSKÓLANS

Það er enginn hörgull á rannsóknum á trú á eigin getu í skólum almennt, nánar tiltekið frá grunnskólum og upp úr. Svo að íslenskt dæmi sé tekið má nefna rannsókn Ragnildar Bjarnadóttur (2002) á trú 13–15 ára unglinga á eigin getu til að ná árangri í námi, en samkvæmt henni er sú trú háð samspili við félagslegar aðstæður. Mikilvægi hæfninnar felst þannig annars vegar í því að ná árangri í því sem gert er og hins vegar í hæfni í félagslegum samskiptum.

Mikið hefur einnig verið skrifað um trú kennara á eigin getu og „smitunaráhrif“ hennar á nemendur; en slíkar rannsóknir hófust um miðjan áttunda áratug 20. aldar með vinnu RAND-stofnunarinnar. Niðurstöður rannsókna eiga það sammerkt að trú á eigin getu er talin vera lykill að velgengni kennara í starfi (Bandura, 1995, 1997; Flammer, 1995; Komlodi, 2007; Moritz, Feltz, Fahrback og Mack, 2000; Schneewind, 1995; Zimmerman, 1995). Rannsóknir sýna einnig að jákvæður en um leið krefjandi skólastaðblær hefur bætandi áhrif á trú kennara á eigin getu. Trú kennara á eigin getu er síðan áhrifavaldur á trú nemenda þeirra á eigin getu (Nichols og Zhang, 2011; Oettingen, 1995; Tschannen-Moran og Johnson, 2011; Ware og Kitsantas, 2007). Auk rannsókna á trú einstakra kennara á eigin getu má hér einnig nefna rannsóknir á því sem kallað hefur verið á ensku „collective teacher efficacy“ – samtrausti kennara – en ein slík er einmitt í gangi á Íslandi um þessar mundir, „EmergeCTE“ (í. samGETA) (Allyson Macdonald, Auður Pálsdóttir, Svava Pétursdóttir, Svanborg R. Jónsdóttir og Almar Halldórsson, 2010).

Þrátt fyrir urmul rannsókna um efnið hafa fæstar þeirra einblínt á leikskólastarf eða leikskólakennara (Kim og Kim, 2010; Komlodi, 2007) og enn meiri hörgull er á rannsóknum á trú leikskólabarna á eigin getu. Simona Horáková-Hoskovicová (2006) furðar sig á þessum skorti, hann sé ekki síst undarlegur í ljósi þess að alllangt sé síðan Bandura (1995, 1997) hafi fjallað um mikilvægi þess að huga að trú ungra barna á eigin getu. En Bandura bendir einnig á að slíkar rannsóknir geti reynst aðferðafræðilega erfiðar, ekki síst vegna málþroska barna á leikskólaaldri. Ætla má að helsti dragbíturinn á að rannsóknir á trú leikskólabarna á eigin getu, í anda kenningar Bandura, hafi rutt sér til rúms sé einmitt þessi: Ekki er hægt að beita hefðbundnum sjálfsmatstækjum til að leggja mat á trú barnanna á eigin getu. Í næsta kafla greinarinnar verður stungið upp á leiðum framhjá þessum vanda; en fyrst er rétt að fara nokkrum orðum um líklegt notagildi þess að sinna slíkum rannsóknum.

Rannsóknin sem hér verður kynnt á eftir var gerð í leikskóla þar sem starfað er í anda rómaðs leikskólastarfs í bænum Reggio Emilia á Norður-Ítalíu. Loris Malaguzzi, frumkvöðull slíks leikskólastarfs, lagði áherslu á rétt barna til virkrar þátttöku og til að taka ákvarðanir um eigið nám (Hoyuelos, í prentun; Moestrup og Eskesen, 2004). Þó að leikskólar hér á landi hafi starfað í þessum anda eru enn ekki til margar rannsóknir á leikskólastarfi í anda Reggio Emilia við íslenskar aðstæður, hvað þá að

sérstaklega sé hugað að því hvort slíkt starf auki trú á eigin getu. Rannsókn Önnu Magneu Hreinsdóttur (sem fjallað er um hér á eftir) er að hluta frá leikskólum sem starfa í þessum anda, einnig er að finna skýrslur sem geyma verðmætar upplýsingar um efnið. Þar má nefna skýrslu Kristínar Hildar Ólafsdóttur (2005) um leikskólastarf í Sæborg í Reykjavík. Þar má til dæmis greina hvernig sjálfræði barnanna breyttist á árunum 1999 til 2000 frá því að þau höfðu lítil áhrif á ákvarðanir til mun meiri áhrifa. Í skýrslunni kemur fram að árið 1999 hafi yngri börnin ekki haft frjálstan aðgang að námsefni: „Á yngstu deildunum er efniviðurinn ekki í hæð barnanna en hann er sýnilegur þannig að þau geta bent á efniviðinn t.d. leir í glæru boxi“ (bls. 54). Í skýrslunni má greina klípu milli þess að veita börnunum sjálfræði og þess að leikskólakennararnir ráði; það má meðal annars marka af því að leikskólakennarahópurinn tekur ákvörðun á fundi um viðfangsefni næstkomandi vetrar: „Ákveðið var að allar deildir einbeittu sér að sama viðfangsefninu „Haustið“ og þróðu það í samræmi við aldur og áhuga barnanna“ (bls. 58). Í skýrslunni má greina breytingu í átt til aukins sjálfræðis barnanna sem verður á árinu 2000: „Börnin ganga frjálst í efniviðinn og nota hann meira. ... Efniviður hefur verið gerður meira áhugahvetjandi og sýnilegur“ (bls. 59).

Í nýrri *Aðalnámskrá leikskóla* (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2012) er aukin áhersla lögð á þátttöku barna í ákvarðanatöku um skólastarfið. Í rannsókn Önnu Magneu Hreinsdóttur (2009) á fjórum íslenskum leikskólum kemur fram að leikskólabörnin áttu lítinn sem engan þátt í ákvörðunum, burtséð frá hugmyndafræði leikskólanna, en í tveimur af skólunum var starfað í anda Reggio Emilia og Hjallastefnan var stunduð í hinum tveimur. Þó kom fram að hugmyndir barnanna voru ræddar og þau voru hvött til að segja skoðun sína. Börnin höfðu hins vegar ekki á tilfinningunni að þau hefðu það sjálfræði sem kennararnir töldu þau hafa (Anna Magnea Hreinsdóttir og Sigurlína Davíðsdóttir, 2012). Nýleg úttekt á vegum mennta- og menningarmálaráðuneytisins á leikskóla styður niðurstöður Önnu Magneu um litla þátttöku barna, en þar segir: „Börnunum virðist líða vel en taka ekki nægan þátt í ákvörðunum“ (Árný Elíasdóttir og Kristín Björk Jóhannsdóttir, 2011, bls. 5). Í rannsókn Kristínar Dýrfjörð (2006) þar sem hún tók viðtöl við leikskólakennara um lýðræði í leikskólastarfi kom fram að kennararnir töldu sig leggja áherslu á að leikskólabörnin væru virkir þátttakendur og sögðust skipuleggja skólastarfið í þeim anda. Í ljósi fyrrgreindra niðurstaðna og aukinnar áherslu á þátttöku barna í ákvörðunum í nýrri aðalnámskrá er mikilvægt að okkar dómi að huga markvissar að trú leikskólabarna á mátt sinn og megin.

Þekkt samband er á milli sjálfsákvörðana, trúar á eigin getu og velgengni í námi, starfi og lífi. Það að hafa trú á getu barna/nemenda eflir árangur þeirra (Bandura, 1997); að þau hafi eitthvað um líf sitt að segja stuðlar að velgengni þeirra. Sem dæmi má nefna samanburðarrannsókn á grunnskólum í Vestur- og Austur-Berlín. Í Austur-Berlín var farið eftir samræmdum landsnámskrám og prófum sem hvorki kennarar né nemendur gátu haft áhrif á; í Vestur-Berlín voru skólanámskrár aðlagðar hverju skólasamfélagi og próf ekki eins ör og í Austur-Berlín. Nemendurnir í skólunum í Austur-Berlín höfðu minni trú á eigin getu en þeir í Vestur-Berlín, trúðu síður á námsgetu sína, voru ekki eins ánægðir, leituðu síður til kennara sinna og námsárangur þeirra var ekki eins mikill (Oettingen, 1995). Í leikskólum er námsárangur ekki mældur



í einkunnum en í niðurstöðum rannsóknar Bodil Ekholm og Önnu Hedin (1993), um staðblæ (s. daghemsklimat) í tólf sænskum leikskólum, kemur fram að framkoma og hegðun leikskólakennaranna þar hafði sterk smitunaráhrif á hegðun og virkni leikskólabarnanna. Í þeim leikskólum þar sem samvinna starfsfólks um leikskólastarfið var mikil var samvinna og samleikur mikill meðal barnanna. Í leikskólum þar sem lítið samstarf um leikskólastarfið var meðal starfsfólks léku börnin sér frekar samhliða en saman. Í könnun Kristínar Dýrfjörð (1997) á viðhorfum leikskólakennara til uppeldisstarfs í íslenskum leikskólum kemur fram að leikskólakennararnir forgangsröðuðu þættinum „hvernig talað er við börn“ í fimmta sæti sem áhrifaþætti á gæði í starfi leikskóla, á meðan í nágrannalöndum okkar er sá þáttur talinn hafa mest áhrif á gæðin (Kärrby, 1993; The National Association for the Education of Young Children (NAEYC) og The National Association of Early Childhood Specialists in State Departments of Education, 1991; Sylva, Melhuish, Sammons, Siraj-Blatchford og Taggart, 2004).

Höfundar þessarar greinar telja brýnt að markvissari rannsóknir á áhrifaþætti sjálfsvirkni og trúar á eigin getu fari fram í leikskólum, meðal annars á Íslandi, og telja, sem fyrr segir, að kenning Bandura sé þar ónýtt auðlind. Vangaveltur þær sem settar eru fram í því sem eftir lifir þessa kafla eru – vegna skorts á reynslurannsóknnum – ekki annað en tilgátur um hvað gæti komið út úr slíkum rannsóknnum eða skipt máli fyrir þær, byggðar á ábendingum Bandura og okkar eigin hugrenningum.

Ef kenning Bandura um (sviðsbundna) trú á eigin getu er sett í samband við leikskólastarf er ekki gefið að tengsl séu á milli trúar leikskólakennara á eigin getu og trúar þeirra á getu barnanna. Leikskólakennarar gætu til dæmis verið ánægðir með eigið starf og stöðu án þess að þeir hefðu mikla trú á getu barnanna. Þeir yrðu þá um leið uppteknari af eigin þörfum en barnanna. Slíkt gæti til að mynda birst í því að kennararnir færu oft og lengi í kaffi með vinnufélögunum, eða spjölluðu við vinnufélagana um lífið og tilveruna yfir höfðum barnanna. Þannig getur kennarahópur í leikskóla haft mikið álit á sér og verið mjög samhentur. Árangur af slíku samstarfi getur falist í glöðu starfsfólki en ekki endilega glöðum börnum eða árangursríku leikskólastarfi. Þá er vert að velta fyrir sér hvort trú á eigin getu í skilningi Bandura sé ávallt til góðs á vettvangi leikskólans eða geti hreinlega verið hættuleg. Til dæmis: Ef barn trúir á getu sína til að geta klifrað upp á húsþak og stokkið frá einu þaki yfir á það næsta þá má segja að um gönuhlaup sé að ræða, að trú barnsins á eigin getu hafi ógnað heilsu þess. Það má því segja að í hugtakinu trú á eigin getu – þegar því er rétt beitt – felist nokkurs konar iða af sjálfsga, sjálfstrausti, raunhæfum markmiðum sem einstaklingurinn setur sér og afrakstri þeirra.

Hyggjum að hinum fjórum stöðum trúar á eigin getu samkvæmt Bandura (1995, 1997) og hvernig vert væri að skoða þær í ljósi leikskólastarfs: Fyrsta stöðin, sem áður var nefnd, er *fyrri reynsla*, er barni tekst til dæmis vel að kljást við verk. Hjá leikskólabarni getur verkið verið af ýmsum toga, til dæmis að klæða sig í fingravettlinga sem oft getur reynst því erfitt. Að takast að klæða sig í fingravettlingana eflir trú barnsins á eigin getu og trú þess eflist við vitneskju byggða á fyrri reynslu um að það „gat“; það eflir trú þess á eigin getu og stuðlar að því að barninu tekst enn betur næst er það tekst á við að klæða sig í fingravettlingana. Önnur stöðin að mati Bandura er *fyrirmyndir*,

að sjá öðrum takast að vinna verkið, ekki síst eða jafnvel enn fremur að sjá jafningja takast það. Til dæmis að sjá annað barn klæða sig í fingravettlinga; slík fyrirmynd eflir trú barns á að geta það einnig. Bandura telur að því nær einstaklingnum í getu sem fyrirmyndin er, þeim mun öflugri sé hún. *Hvatning* er þriðja stoðin og er þá átt jafnt við hvatningu fullorðinna, barna og að umhverfið í heild hvetji til athafna. Þannig getur leikskólakennari eða leikfélagi barnsins hvatt til og jafnvel aðstoðað það við að taka fyrstu skrefin í að klæða sig í fingravettlingana. Umhverfið getur einnig eflt trú barnsins á eigin getu, til að mynda með því að efniviður / námsefni sé barninu aðgengilegt þannig að það geti athafnað sig sjálf. Bandura bendir ennfremur á að *líðan* eða dagsform geti haft áhrif á trú á eigin getu; barn getur til dæmis verið þreytt, svangt eða illa fyrirkallað og veigrað sér því við að takast á við verkefnið.

Almennt má segja að enginn hörgull sé á tilgátum og rannsóknarspurningum sem fróðlegt væri að beita á leikskólastarf út frá kenningu Bandura. Vandinn er hins vegar, sem fyrr segir, *hvernig* eigi að fara að við það.

## UPPELDISFRÆÐILEG SKRÁNING SEM MÖGULEG ÚRLAUSN

Eins og greint hefur verið frá eru sjálfsmatspróf, byggð á spurningalistum með kvarðabundnum svarmöguleikum, hinar viðteknu aðferðir sem notaðar hafa verið í rannsóknum á trú einstaklinga á eigin getu. Hér að framan var bent á að slíkar aðferðir gangi ekki upp í rannsóknum á leikskólabörnum. Vegna málþroska barna er ekki unnt að nálgast sýn þeirra á eigin getu með því að leggja fyrir þau skrifleg eða munnleg próf af þessu tagi. Því er lýst eftir annarri nálgun, aðferðum sem henti börnum. Almennt er vitað að til að fá sem marktækust svör í rannsóknum með börnum er mikilvægt að þau hafi tækifæri til að vera í sínu eðlilega umhverfi en ekki tilbúnu umhverfi. Þá eru börn meiri félagsverur en fullorðnir og tjá sig skýrast þegar þau eru „önnur kafin“ í leik með öðrum börnum (Alcock, 2000).

Hér á eftir er stungið upp á mögulegu mælitæki sem annars vegar er byggt á hugmyndum Simona Horáková-Hoskovcová (2006) en hún er ein fárra sem hefur varpað fram hugmynd um mælitæki eða lýsingu á trú barna á eigin getu. Hins vegar byggist mælitækið á skráningaraðferðum sem þróaðar hafa verið í leikskólum í Reggio Emilia á Norður-Ítalíu.

Rannsókn Horáková-Hoskovcová (2006) fór fram heima hjá 3–6 ára leikskólabörnum. Auk hvers rannsakaðs barns voru á staðnum rannsakandi, foreldrar barnsins og kennaramenntaður einstaklingur (sem barnið þekkti ekki áður). Heimsóknin stóð yfir í 1,5–2 klst. Foreldrar barnanna svöruðu spurningalista um mat þeirra á trú barnsins á eigin getu og viðtal var tekið við foreldrana með ljósmyndir til stuðnings. Þrenns konar verkefni voru lögð fyrir barnið: 1) að hoppa, 2) að byggja úr kubbum með foreldri (tekið upp á myndband), 3) að fara í búð og versla (þátttökuathugun). Niðurstöður rannsóknarinnar voru meðal annars þær að rannsóknaraðferðirnar hefðu gefið raunhæfar og fullnægjandi upplýsingar um trú barnanna á eigin getu. Af rannsóknarniðurstöðunum má marka að barn var talið trúa á eigin getu þegar það: 1) gekk jákvætt til verksins, 2) virtist hafa þá tilfinningu að ráða við aðstæður, 3) bjóst við jákvæðri

útkomu eigin framkvæmda, 4) sýndi viðleitni til að sigrast á erfiðleikum. Rannsókn Horáková-Hoskovcová er mikilvæg bæði vegna áhugaverðra viðmiðana á trú barna á eigin getu og þess hve lítið er um fyrri rannsóknir af þessu tagi. Hins vegar telur fyrri höfundur þessarar greinar að aðstæður sem viðkomandi börnum voru búnað hafi ekki verið ákjósanlegar: Tveir alls ókunnugir einstaklingar koma heim til barns og fara fram á að það leysi allskyns verkefni. Flestir foreldrar hafa staðið frammi fyrir því að barn þeirra, sem almennt hefur talist hafa mikla trú á eigin getu, hefur neitað að leysa ýmis verkefni sem ókunnugir hafa lagt fyrir það: til að mynda, við 2,5 ára skoðun á heilsugæslustöð, að barnið teikni könguló eða eitthvað annað en karl á blað eins og það er beðið um að gera. Spyrja má hvort það að leysa verkefni á annan máta en beðið var um beri vott um litla trú á eigin getu eða öfugt. Ætla má að mælitæki á fyrirbæri eins og trú á eigin getu, sem samkvæmt kenningu (Bandura, 1997, bls. 36–42) hefur fjölbreyttar víddir og birtingarmyndir, þurfi að veita víðtæka möguleika. Umhverfi hefur áhrif á birtingarmynd trúar á eigin getu; það hefur til dæmis oft verið talið að stúlkur sýni meiri trú á eigin getu á hlutverkasvæði leikskóla en víða annars staðar í skólanum. Af því leiðir að ekki er nægjanlegt að leggja einstök verkefni fyrir barn heldur þarf að skoða það við eðlilegar og mismunandi aðstæður þess í leik og starfi: í fjölmennum barnahópi, í fámennum barnahópi, í hlutverkaleik, við matarborð og þar fram eftir götum.

Fyrri höfundur þessarar greinar telur jafnframt að huga þurfi að öðrum aðferðafræðilegum þáttum í rannsóknum með börnum; einn þeirra er að börn hugsa öðruvísi en fullorðnir. Fjölmargir fræðimenn, þar má nefna Bergström (1995, bls. 86), Dyregrov (1990, bls. 13–16), Fahrman (1993, bls. 48–49) og Piaget (sbr. Ginsburg og Opper 1969, bls. 230), benda á þessa staðreynd. Heilasérfræðingurinn Matti Bergström (1995) telur að fullorðnir eigi oft erfitt með að skilja börn og sjónarhorn þeirra, meðal annars vegna þess hve ólíkir heilar barns og fullorðins séu. Í rannsóknum Earls, Smith, Reich og Jung (1988) svo og Perry, Pollard, Blakley, Baker og Vigilante (1995) kemur fram að fullorðnir túlka athafnir, orð og tjáningu barna oftast út frá eigin sýn og trú, sem oft og tíðum getur verið bjöguð og ekki sú sama og sýn barnsins – vegna ólíkra hugsunar- og túlkunarferla. Í rannsókn Corkett, Hatt og Benevides (2011), um tengsl á milli trúar grunnskólakennara og nemenda þeirra á eigin getu, kemur fram að fylgni er á milli trúar kennaranna á eigin getu og trúar þeirra á getu nemendanna. Niðurstöður rannsóknarinnar sýna hins vegar jafnframt að fullorðnir túlka athafnir og orð barna einatt út frá eigin sýn og trú. Þar sem formlegir rannsakendur eru oftast fullorðið fólk má segja að hér sé talsverður aðferðafræðilegur vandi á ferð.

Malaguzzi, gagnrýndi ríkjandi aðferðir í rannsóknum með börnum og á leikskólastarfi. Hann benti á að rannsókn verði ávallt til í tengslum við mannlega skynjun, tengslum sem ekki sé hægt að komast hjá; hins vegar sé mikilvægt að skoða það sem skráð er ekki aðeins frá einu sjónarhorni, til dæmis rannsakandans, og hann lagði áherslu á að rannsókn á skólasterfi þurfi umfram allt að vera skráning á raunverulegum atburðum við sem eðlilegastar aðstæður. Síðan þurfi að túlka skráningarnar út frá fjölbreytilegu sjónarhorni, enda náist þannig betri sýn á það flókna merkingar- og raunsamband sem felst í hverri athöfn. Út frá fyrrgreindum hugmyndum þróaði Malaguzzi, ásamt kennurum í leikskólum í Reggio Emilia, skráningaraðferð sem á íslensku hefur

fengið heitið „uppeldis(fræði)leg skráning“ eða „iðjuskráning“ (e. pedagogical documentation), aðferð sem felur í sér marghliða ferli og túlkanir (Hoyuelos, í prentun, bls. 148–149; Rinaldi, 2006, bls. 61–64). Samkvæmt Sophie Alcock (2000) er uppeldisfræðileg skráning víðfeðmari aðferð og veitir fjölbreyttari gögn en aðrar aðferðir við þátttökuathuganir, ekki síst vegna hinna fjölbreyttu verkfæra sem eru meðal annars myndavélar og vídeóupptökuvélar auk almennrar ritunar. Til dæmis ná myndir og hljóð atburðum sem erfitt getur reynst að nema með einberri skriflegri skráningu. Þarna geta leynst mikilvægir þættir í fari barnanna sem hinn fullorðni rannsakandi tekur ekki eftir fyrir en við ígrundun skráningarinnar eftirá.

Hillevi Lenz Taguchi (1997, 2000, 2010), sem skrifað hefur allnokkuð um skráningar- aðferðina, bendir á hve erfitt er að skilgreina og lýsa henni, aðferðin feli í senn í sér viðhorf og samskipti. Það má segja að hér sé um að ræða mannfræðilega og eigindlega gagnaöflunaraðferð til að rýna og ígrunda skólustarf, þar sem rannsakandi/kennari og sá sem er rannsakaður/barn er bæði meðvitaður um gerð skráningarinnar og tekur þátt í að túlka og ígrunda hana (Kocher, 2008). Það sem skráningaraðferðin hefur umfram flestar aðrar er að hún veitir tækifæri til að fanga og sýna fjölpætt og flókin fyrirbæri, svo sem námsferli, námsaðferðir og hugmyndir barna um veröldina og þeirra eigin þátttöku í henni. Aðferðin byggist á þeirri sýn að sú þekking sem börn veita fullorðnum sé jafnmikilvæg og þekking sem fullorðnir veita börnum. Hér er því um að ræða aðra nálgun við skráningu og túlkun hennar en til að mynda hefðbundnar atferlisathuganir eða þroskapróf á börnum (Barsotti, 1997; Edwards, Gandini og Forman, 1998).

Hér verður nú varpað fram þeirri uppástungu að uppeldisfræðileg skráning geti hentað sem aðferð við að mæla trú barna á eigin getu. Að vísu var skráningaraðferð þessi upphaflega hugsuð til að fanga og varpa ljósi á *námsaðferðir* barns, án þess að það sé metið út frá skráningunum í ljósi fyrirfram gefinna staðla (Lenz Taguchi, 1997, 2000). Við lítum raunar þannig á hér sé ekki verið að meta barnið út frá ákveðnum stöðlum heldur að nota aðferðina til að fá innsýn í og upplýsingar um hugarheim og gjörðir barns sem síðan eru notaðar sem viðmiðanir um ætlaða trú á eigin getu. Skráningaraðferð þessi er einmitt sniðin til „hlustunar“ og hefur oft verið talað um að hún sé tæki „sjáanlegrar hlustunar“ (e. visible listening) (Rinaldi, 2006). Er þá átt við að það sem er sagt og gert er skráð til að fá innsýn í og skilja barn og námsaðferðir þess betur. Skráningaraðferðin er nokkurs konar gagnvirk iða skráninga milli þess sem skráir og þess sem skráður er, þannig að sá sem skráður er tekur líka þátt í að túlka skráningarnar.

Segja má að markmið uppeldisfræðilegrar skráningar sé að yfirfæra skoðun skólustarfs frá einberum huglægum mælikvörðum yfir í hlutlæga (Åberg og Lenz Taguchi, 2005; Lenz Taguchi 1997, 2000, 2010; Wehner-Godée, 2000). Við teljum að aðferðin geti hentað vel við rannsóknir á trú leikskólabarna á eigin getu þar sem a) hinir hefðbundnu huglægu mælikvarðar sjálfsmatsprófa eru útilokaðir og b) börnin eru skoðuð við eðlilegar félagslegar aðstæður en ekki í tilraunaumhverfi. Því má ætla að nákvæm rýning gagna geti leitt margt í ljós um það hver raunveruleg trú barna á eigin getu er.

En af ávöxtunum skuluð þið þekkja þá, eins og segir í málshættinum, og því eru bestu rökin fyrir gildi aðferðarinnar þau að taka dæmi um hvernig hægt er að nota hana.

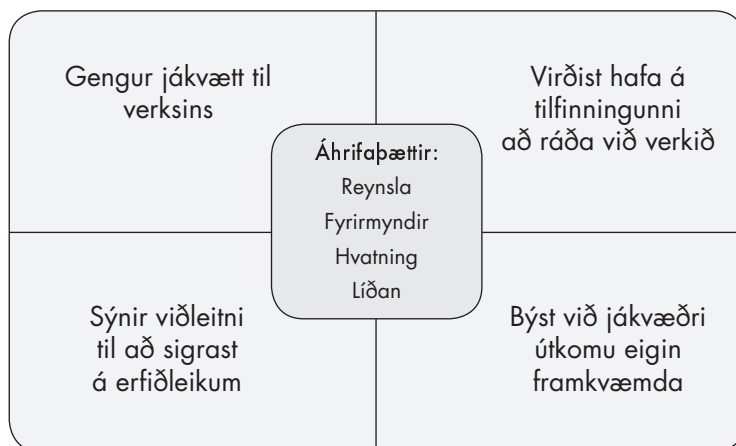
Í hnotskurn má segja að hér að framan hafi verið færð rök fyrir því að hægt sé að hanna mælitæki til að aðgerðabinda (Guðrún Árnadóttir, 2003) hugtakið „trú einstaklinga á eigin getu“. Þetta mætti gera með því að hanna flokkunarkerfi byggt á hugmyndum Horáková-Hoskovcová (2006) sem yrði notað til að mæla hugtakið og beita aðferð uppeldisfræðilegra skráninga til gagnaöflunar á iðju einstaklinga í eðlilegum aðstæðum.

## DÆMI UM GAGNAGREININGU ÚR DOKTORSVERKEFNI FYRRI HÖFUNDAR

Í doktorsrannsókn fyrri höfundar var fylgst með börnum í sínu eðlilega umhverfi í almennu leikskólastarfi í þéttbýli á Íslandi (höfuðborgarsvæðinu) yfir eitt skólaár, 2004–2005. Í viðkomandi leikskóla voru þá um 60 börn á aldrinum átján mánaða til fimm ára og um tuttugu starfsmenn, þar af átta leikskólakennarar. Rannsóknargögnum var safnað við sem eðlilegastar aðstæður þátttakenda og reynt að öðlast skilning á þeim og komast að innsta kjarna reynslu þeirra og upplifana. Rannsóknin samanstóð af þátttökuathugunum, gögnum sem safnað var með aðferðum uppeldisfræðilegrar skráningar, dagbóarskrifum og viðtölum. Rannsóknargögnin í heild eru sautján þátttökuathuganir, sjö einstaklingsviðtöl, 22 heimsóknir í leikskólann (dagbók), 23 hópamræður eða fundir starfsfólks, tvær samræður barna og uppeldisfræðilegar skráningar með 1350 ljósmyndum. Hér á eftir verður tekið dæmi um hvernig nýta mætti gögnin til greiningar á trú leikskólabarna á eigin getu, með því að rýna í fjórar þátttökuathuganir gerðar í október 2004; fyrstu þrjú dæmin eru af samverustund þar sem nær öll börn og starfsfólk leikskólans voru saman og fjórða dæmið er af tónlistarstund nokkurra barna og starfsfólks. Dagbók rannsakanda var einnig höfð til hliðsjónar. Öllum nöfnum einstaklinga hefur verið breytt og gætt var yfstrustu varúðar eins og ber að gera í rannsóknum, ekki síst þar sem ung börn eiga í hlut. Rannsakandi þarf að huga að þeirri félagslegu ábyrgð sem í rannsóknarvinnu með fólki felst, til að mynda að virða einkalíf þátttakenda (Sigurður Kristinsson, 2003); hér er verið að skoða leikskólastarf sem er stór hluti daglegs lífs barnanna.

Við greiningu rannsóknargagnanna, í þeim hluta rannsóknarinnar sem hér er til umræðu, var tveimur viðmiðunum beitt. Annars vegar var miðað við fjórar stoðir trúar á eigin getu samkvæmt kenningu Bandura (1997): fyrri reynslu, fyrirmyndir, hvatningu og líðan. Hins vegar voru notaðir fjórir viðmiðunarþættir Horáková-Hoskovcová (2006) við að greina að barn hafi í raun trú á eigin getu. Það er þegar barnið: 1) gengur jákvætt til verksins, 2) virðist hafa þá tilfinningu að ráða við aðstæður, 3) býst við jákvæðri útkomu eigin framkvæmda og 4) sýnir viðleitni til að sigrast á erfiðleikum.

Mynd. Greiningarlíkan um trú á eigin getu, byggt á Bandura og Horáková-Hoskovcová



### Greining 1: Ragnar

Hvernig má greina út frá fyrrgreindum viðmiðunum trú Ragnars (tveggja ára) á eigin getu, í samverustund meðal 60 barna og 13 starfsmanna? Þrátt fyrir ungan aldur var Ragnar einn af fáum sem kom með tillögu þegar kennarinn kallaði eftir því, eins og greina má í þátttökuathugun (15. október 2004). Þegar allir voru sestir stóð Guðný leikskólakennari upp og settist á mitt svið sem var í enda salarins, horfði yfir hópinn og sagði: „Jæja, krakkar, hvað eigum við að gera?“ Ragnar, rúmlega tveggja ára, sat hægra megin við Guðnýju, nokkuð nálægt henni, rétti upp hönd og sagði: „Ég vil dansa.“ Þeir fullorðnu brostu. Guðný horfði á Ragnar, sem var alveg kominn upp að henni, og sagði: „Já, þú segir það, þú vilt dansa.“ Leit svo upp horfði yfir salinn og sagði: „Hvað segið þið hin?“ Lítil viðbrögð komu frá hópnum. Í kjölfarið lagði Guðný til að hópurnir syngi saman; nokkru seinna þegar söngnum lauk spurði Guðný hópinn: „Finnst ykkur þetta ekki gott? Finnið þið hvað allt verður rólegt?“ Þá sagðist Ragnar vilja dansa, en Guðný lét ósk hans sem vind um eyru þjóta og spurði hópinn hvort hann vildi syngja lagið „Sa ramm samm samm“ og börnin hrópuðu „Jaaá!“.

Í hvert sinn sem Ragnar varpaði fram tillögu sinni virtist hann búast við jákvæðri svörun, þrátt fyrir fyrri höfnun leikskólakennarans. Hann sýndi viðleitni til að sigrast á erfiðleikum með því að hætta ekki að varpa fram tillögu sinni um að dansa. Þó að Ragnar hefði mætt erfiðleikum reyndi hann aftur og aftur þar til það loksins hentaði leikskólakennaranum að leyfa hópnum að dansa. Þegar hópurnir hafði sungið tvö lög, eitt barn sungið einsöng og tvö börn sýnt dansatriði ákvað Guðný loks að nú ætti hópurnir að dansa. Þegar hópurnir hóf dansinn mátti sjá Ragnar innarlega í salnum, þar sem hann brosti breitt í miðjum hóp elstu barnanna, dansaði og hoppaði, horfði á börnin í kring og dillaði rassinum. Seinna, undir lok stundarinnar, var dansað á ný, og um leið og fyrstu tónarnir hljómuðu þaut Ragnar þvert yfir salinn beint til elstu barnanna og stansaði hjá ljóshærðri stelpu og þau fóru að dansa.

Ragnar virtist hafa þá tilfinningu að hann réði við að spyrja og að dansa, hann dansaði oft við sér eldri börn og gerði það með innlifun og fimi. Eldri börnin virtust vera fyrirmyndir Ragnars og hann hafði augljóslega ánægju af að dansa og það má ef til vill segja að hvatning hans hafi falist í löngun og ánægju af því að dansa.

## Greining 2: Rósa

Hvernig má greina út frá fyrrgreindum viðmiðunum trú Rósu (tveggja ára) á eigin getu, í samverustund meðal 60 barna og 13 starfsmanna? Í upphafi stundarinnar virtist Rósa vera feimin, hún horfði niður í kjöltu sér þegar talað var við hana og svaraði engu. Þegar hópurinn var hvattur til að syngja lag þar sem krækja átti saman höndum leyfði Rósa öðrum að krækja í handleggi sína en hafði ekki frumkvæði að því sjálf; næst þegar hópurinn söng sló Rósa létt á lærin á sér í takt við sönginn og horfði í kringum sig. Þegar hópurinn byrjaði að dansa stóð Rósa kyrr um stund og horfði á hina dansa, síðan hreyfði hún sig örlítið og eftir nokkra stund hreyfði hún fæturna hægt til hliðar. Seinna í samverustundinni, þegar hópurinn dansaði á ný, var Rósa virkari í dansinum en áður, hún steig skref til hliðar sem fyrr, en beygði líka hnén við takt tónlistarinnar.

Rósa virtist vera feimin og ekki hafa mikla trú á eigin getu; hún virtist ekki hafa tilfinningu fyrir því að hún réði vel við aðstæður, sérstaklega ekki í upphafi stundarinnar. Þó virtist trú hennar á eigin getu eflast eftir fyrsta dansinn; þá bjó hún að fyrri reynslu og þegar hún hóf seinni dansinn tók hún óhrædd upp nýjungar í danshreyfingum.

## Greining 3: Bjarni

Hvernig má greina út frá fyrrgreindum viðmiðunum trú Bjarna (fjögurra ára) á eigin getu, í samverustund meðal 60 barna og 13 starfsmanna? Að áeggjan Guðnýjar leikskólakennara söng Bjarni fyrir hópinn lag sem amma hans hafði kennt honum. Í upphafi virtist Bjarni vera óöruggur, hann vildi standa við hlið leikskólakennarans og sagðist ekki muna allt lagið; hann stóð við hlið Guðnýjar og horfði yfir salinn þar sem um sjötíu áhorfendur biðu eftir því að hann syngi. Guðný spurði Bjarna hvort hann myndi hvað lagið hét en Bjarni sagðist ekki muna það, þá bað hún hann að byrja bara þar sem hann kynni. Bjarni byrjaði að syngja lagið lágum rómi inni í því miðju og kláraði lagið. Börnin sögðust ekki heyra, þá spurði kennarinn Bjarna hvort hann vildi syngja lagið aftur. Bjarni sagðist vilja það og söng þá hátt og skýrt og byrjaði á upphafi lagsins. Þegar Bjarni var búinn að syngja dáðist kennarinn að því hve fallega hann söng og spurði hvort hann vildi syngja annað lag. Bjarni játti því og söng á ný, hátt og skýrt. Skólafélagar hans og starfsmenn sátu hljóðir og hlustuðu á Bjarna syngja. Guðný þakkaði honum fyrir og hópurinn klappaði og undir klappinu gekk Bjarni eftir salnum og settist á sinn stað.

Í upphafi virtist Bjarni ekki hafa fulla trú á að sér tækist viðfangsefnið að syngja einsöng fyrir 73 manns; það má greina á því að hann óskaði eftir að standa nálægt leikskólakennaranum, sagðist ekki muna lagið og söng það svo lágt að börnin sögðust

ekki heyra það. Bjarna virtist ekki líða vel. Þegar hann fékk tækifæri til að syngja lagið aftur sýndi hann viðleitni til að sigrast á erfiðleikunum og gekk vel; auk þess að muna nú allt lagið söng hann hátt og skýrt. Hann hafði öðlast þá reynslu að hann vissi að hann gæti tekist á við verkefnið, honum virtist líða vel. Þegar hann söng í þriðja sinn virtist hann búast við að söngurinn heppnaðist vel. Það má leiða líkum að því að amma Bjarna hafi verið sterk fyrirmynd hans og hún hafi hvatt hann til að læra að syngja viðkomandi lag, en hann fékk síðan frekari hvatningu frá leikskólakennaranum og hópnun í heild. Önnur börn í leikskólanum, sem komu fram í samverustundinni, voru eflaust einnig fyrirmyndir Bjarna.

#### Greining 4: Lísu

Hvernig má greina út frá fyrrgreindum viðmiðunum trú Lísu (tveggja ára) á eigin getu, í tónlistarstund meðal sex barna og tveggja leikskólakennara? Lísu var nýbyrjuð í leikskólanum og var í fyrsta sinn í tónlistarstund. Í stundinni sýndi Lísu viðleitni til að sigrast á erfiðleikum en hún virtist örugg, sérstaklega í upphafi stundarinnar. Þá sat hún ásamt einum dreng í fangi Jónu leikskólakennara og fylgdist með hinum börnunum. Drengurinn fór fljótlega úr fangi Jónu og tók þátt í athöfnum með börnunum. Lísu sat áfram í fangi Jónu, hún virtist ekki hafa þá tilfinningu að hún réði við aðstæður. Það mátti meðal annars greina á því að tár runnu niður kinnar hennar. Kennarinn hélt Lísu þéttar að sér. Lísu þurrkaði tárin og sneri sér við í fangi Jónu þannig að hún sneri baki í barnahópinn sem hélt áfram að leysa ýmis tónlistarverkefni.

Viðfangsefni barnahópsins vöktu áhuga hjá Lísu, ekki síst þegar Guðný leikskólakennari tók eitt og eitt plastdýr upp úr taupoka og barnahópurinn gaf frá sér hljóð sem passaði við viðkomandi dýr. Þá sneri Lísu sér til háls við í fangi Jónu þannig að hún sneri vanganum að barnahópnum, loks sneri hún sér alveg við og horfði á dýrin sem Guðný tók upp úr pokanum. Lísu brosti og horfði stíft á ljónið sem Guðný tók upp. Þegar Guðný sá áhuga Lísu á ljóninu spurði hún hvort Lísu vildi fá ljónið og rétti höndina með ljóninu í átt að Lísu: „Lísu brosir.“ Jóna, sem sat með Lísu, hallaði sér fram í átt að ljóninu og það gerði Lísu líka. Lísu rétti brosandinu fram vinstri höndina í átt að ljóninu og tók við ljóninu úr hendi Guðnýjar. Á meðan barnahópurinn lék sér með dýrin og myndaði hljóð sat Lísu enn í fangi Jónu en hallaði sér ekki lengur upp að henni. Lísu brosti og horfði á barnahópinn leika sér. Síðan skreið Lísu úr fangi Jónu og fór inn í barnahópinn. Lísu sat brosandinu, hélt á ljóninu og horfði á hin börnin leika sér með dýrin. Því næst settist Lísu í miðjan barnahópinn án stuðnings Jónu, hún hélt enn á ljóninu, brosti og fylgdist með því sem hinir voru að gera. Þegar Guðný stóð upp og spilaði lag fyrir börnin til að dansa eftir stóð Lísu upp eins og hin börnin. Hún hreyfði sig fyrst hægt eftir tónlistinni og dansaði um stund þar til að hún kom auga á mynd af ljóni á veggnum, þá gekk Lísu frá dansandi barnahópnum að myndinni, skoðaði hana og ýtti á myndina. Stuttu síðar lauk tónlistarstundinni.

Lísu bjó ekki yfir þeirri reynslu að hafa tekið þátt í tónlistarstund í leikskóla. Í upphafi stundarinnar leið Lísu illa en smám saman varð hún öruggari og henni leið betur. Hún mætti því óvænta, fyrst í fangi leikskólakennarans, en smám saman sýndi hún viðleitni til að sigrast á erfiðleikunum. Það má segja að hún búist við jákvæðri útkomu



eigin framkvæmda þegar hún fer inn í miðjan barnahópin en ekki síður þegar hún fer frá hópnum til að skoða ljónamyndina. Lísa hafði barnahópin sem fyrirmyndir og hvatningin var ljónaáhugi hennar og kennarinn notaði hann markvisst til að hvetja Lísu til þátttöku.

## PRAUTARÁÐ EÐA ÞJÓÐRÁÐ?

Dæmin í kaflanum hér að ofan voru tekin til að sýna hvernig hægt er að ráða í trú leikskólalabarna á eigin getu með aðferðum uppeldisfræðilegrar skráningar. Því verður ekki haldið fram að þessi greining, eins og hún var sett fram hér, teljist fullnægjandi til að „kvarða“ trú á eigin getu til aðgerðabundinnar nýtingar í fylgnirannsóknnum (milli trúar á eigin getu og annarra breyta) í anda Bandura. Tilgangurinn var enda eingöngu sá að benda á „þrautaráð“ sem hægt er að nota þegar sjálfsmatsprófin þrýtur, það er að segja að sýna fram á að rannsóknir á trú leikskólalabarna á eigin getu séu engin frágangssök þótt málþroski þeirra leyfi ekki viðtekna rannsóknaraðferðir. En ef til vill höfum við þar tekið of grunnt í árinni; ef til vill er „þrautaráðið“ í rannsókn á leikskólabörnum einmitt „þjóðráð“ í rannsóknnum á fullorðnum. Hyggjum nánar að þeim möguleika.

Í kaflanum um heimspekilegar forsendur hér að framan var staðhæft að ef það sem talið er skipta máli í rannsókn er ekki hlutlæg ferli heldur „safn hugmynda“ hljóti að mega grennslast eftir slíkum hugmyndum með einföldum sjálfsmatsprófum, til dæmis spurningalistum. En málið er ekki alveg svona einfalt og borðleggjandi, eins og skýra má með samanburðardæmi: Hughyggjumenn um hamingjumælingar (sem telja hamingju það sama og upplifaða ánægju) hafa löngum talið sig betur setta, aðferðafræðilega, en hluthyggjumenn um hamingjumælingar (sem telja hamingju byggjast á hlutlægrri farsæld) – enda geti hinir fyrrnefndu einfaldlega spurt fólk að því hversu ánægt það sé. Megnið af félagsfræðilegum hamingjumælingum er raunar byggt á slíkri hughyggju um jafnt eðli hamingjunnar sem mælingu hennar. Þegar spyrjandi frá Gallup hringir í okkur um kvöldmatarleytið og spyr: „Hversu ánægð(ur) ertu með þann árangur sem þú telur þig hafa náð í lífinu?“ liggur þess konar hughyggja til grundvallar. Meinið er hins vegar að það hefur komið í ljós að allt að 60% munur getur verið á svörum fólks við slíkri spurningu eftir því hvernig það er fyrirallað: Sá sem er nýbúinn að rífast við konuna sína eða smakka á ofpipruðum steikarbita kann að svara því að hann sé hundóánægður með líf sitt í heild en hinn, sem fann fjúkandi fimmþúsundkall á götunni fyrr um daginn, að hann telji líf sitt í heild vel lukkað (Haybron, 2008). Dan Haybron, sem sjálfur er mikill hughyggjumaður um eðli hamingjunnar, telur þannig að jafnvel hughyggjukenningar krefjist hlutlægra mælikvarða sem taka ekki bara svör fólks hér og nú sem heilagan sannleika.

Vandinn sem hér er vakið máls á er miklu víðfeðmari en sem nemur kenningum um hamingjuna og mælingar hennar. Um er að ræða þann almenna vanda sem kenndur hefur verið við „affective ignorance“; vanþekkingu okkar á ekki aðeins því hver við sjálf erum inn við beinið heldur hverjar hugmyndir okkar og tilfinningar um þetta sjálf í raun eru. Ljóðlínur nýrómantíska skáldsins Sigurðar Grímssonar (1922), „Mér

fannst ég finna til“, hafa löngum verið hafðar í flimtingum: Hvernig gæti manni enda skjátlást um eigin sársauka? En Sigurður er hér sá sem hlær best og síðast því að í ljós hefur komið að aðrir virðast oft hafa betri innsýn í sársauka og gleði persónu en hún sjálf (Haybron, 2008). Fyrst þetta gildir um (að því er virðist) jafn „hráar“ tilfinningar og sársauka og gleði, hvað þá um miklu flóknari tilfinningar og sjálfshugmyndir á borð við trú á eigin getu? Hví skyldu einfaldar spurningar í sjálfsmatsprófi geta leitt í ljós hver sú trú í raun er?

Skemmst er frá að segja að mikil fræði eru til um vankanta sjálfsprófa. Í þekktri bók Nisbets og Ross (1980) fjalla þeir um ályktanir fólks og mannleg mistök. Þeir benda á að fólk beiti oft almennum þumalfingursreglum (e. heuristics) til að draga ályktanir, jafnt um sjálf sig og annað fólk. Slíkt mat geti ekki talist vera marktæk mæliaðferð; til dæmis skapi forhugmyndir fólks bjaganir í ályktunum þess, ekki síst um eigin gjörðir og hvatirnar að baki þeim. Nisbett og Ross (1980) telja ríka tilhneigingu hjá fólki til „sjálfsefgrunar“ eða „falskrar jákvæðni“ og hún aukist eftir því sem orð í spurningum eru persónulegri í sjálfslýsingum. Þeir ganga út frá því að maðurinn öðlist þekkingu á sjálfum sér á sama hátt og hann öðlast þekkingu á öðrum félagslegum þáttum – með því að skoða sjálfan sig sem hlutveruleika – og þar af leiðandi birtist samskonar villur einatt í mati okkar á eigin gjörðum og birtast í mati okkar á öðrum ytri ferlum.

Nisbett og Ross telja hæfni einstaklinga til að meta sjálfa sig þannig almennt vera takmarkaðri og ómarktækari en talið er í sjálfsmatsprófum (1980, bls. 226). Akkilesarhællinn hér er *sjálfþógnæmi* okkar: Minning um sjálf okkur, líkt og minning um aðra, er óáreiðanleg (1980, bls. 198). Túlkun okkar á staðreyndum ræðst af því hvert athygli okkar beinist í það og það skiptið; og slíkt ræðst síðan oft af tilviljanakenndum, aðstæðubundnum og persónubundnum þáttum. Kennari sem hefur til dæmis, að eigin mati, þær forhugmyndir um það hvernig æskilegt skólustarf eigi að vera að hlusta beri á hugmyndir allra barna óháð kyni, kynþætti, lundarfari eða öðru, tekur ekki eftir að eitt barnanna leggur mikið á sig til að fá „áheyrn“ leikskólakennarans. Hann „heyrir“ ekki í barninu fyrr en hann skoðar myndbandsskráningu af atvikinu. Að auki er rík tilhneiging hjá fólki til að staðfesta þá niðurstöðu sem það telur að rannsakandi vilji komast að (*þóknunaráhrif*). Þekkt dæmi eru til að mynda af endurteknum prófum þar sem einstaklingar eru beðnir að leggja mat á það hvort lýsing á stjörnumerki þeirra eigi við persónuleika þeirra. Þeir fá í hendur umslag með persónulýsingu úr „þeirra merki“. Yfirgnæfandi meirihluti fellir jafnan þann dóm að lýsingin „smellpassi“ við þá; það er ekki fyrr en eftirá sem þeim er trúað fyrir því að allir fengu í raun sömu lýsinguna, óháð því hvenær ársins þeir voru fæddir. Nisbett og Ross benda í framhaldinu á að í heppnuðu mati einstaklinga felist margir og flóknir huglægir og hlutlægir þættir. Til dæmis: Í því að meta lengd rétt með „smiðsauga“ einu saman koma fjölmargir ytri þættir við sögu; sjónarhorn, skynjun á brúnum og hornum, birta, staðalímyndir og fleira (1980, bls. 203–204). Í bók þeirra felst skilyrðislaus ábending til rannsakenda um að leita hlutlæ加里 mælikvarða en einfaldr sjálfsmatsprófa, jafnt á meint „huglæg, innri“ ferli sem „hlutlæg, ytri“ ferli.

Eins og áður var nefnt telja Usher og Pajares mikilvægt að rannsakendur finni nákvæm mælitæki sem nái til margra vídda (e. multidimensionality) við að mæla trú einstaklinga á eigin getu (2008b, bls. 759). Í ljósi framangreindrar umfjöllunar Nisbets

og Ross verður að álykta að einber sjálfsmatspróf geti vart talist vera slíkt marktækt mælitæki. Við verðum að líta svo á að sú „trú á eigin getu“ sem þau mæla sé í raun ekki annað en *trú á trú á eigin getu*, það er skoðun svarandans á því hver trú hans á eigin getu sé. En slík skoðun getur, eins og hér hefur verið bent á, verið ýmsum bjögnum og sjálfsblekkingum undirorpin. Því má spyrja hvort hlutlæ加里 aðferð í anda uppeldisfræðilegrar skráningar sé ekki – að breyttu breytanda – nauðsynleg til að rannsaka trú fullorðinna á eigin getu, ekki síður en barna.

Áhugavert væri, svo að dæmi sé tekið, að nota viðmið Horáková-Hoskocová og uppeldisfræðilega skráningu við að skoða trú nýbrautskráðs leikskólakennara á eigin getu, til dæmis varðandi móttöku barna í upphafi dags, með því að taka myndband af því þegar börnin mæta í leikskólann; en það er ekki nægjanlegt, meðal annars vegna þess að myndavél nemur aðeins það sem henni er beint að og mikilvæg atriði geta fallið utan vélar. Þess vegna þarf einnig að skrá til dæmis út frá sjónarhorni sem fellur fyrir utan upptökuvélina. Ef mæling á leikskólakennara í móttökunni fellur undir eftirfarandi fjóra flokka væri viðkomandi leikskólakennari talinn trúa á eigin getu ef hann: 1) tekur jákvæður á móti barni og foreldrum, 2) virðist hafa þá tilfinningu að hann ráði við aðstæður sem upp geta komið í móttökunni, 3) býst við jákvæðri útkomu af eigin faglegum undirbúningi og framkvæmd móttökunnar, 4) sýnir viðleitni til að sigrast á erfiðleikum sem upp koma í móttökunni, til dæmis að foreldri á erfitt með að skilja við barnið. Að lokinni skráningu og flokkun væri áhugavert að viðkomandi leikskólakennari rýndi og túlkaði skráninguna ásamt rannsakanda, til að mynda svaraði spurningunni: „Manstu hvað þú hugsaðir þegar atvikið kom upp?“ Þannig getur rannsakandi fengið enn dýpri skilning á rannsóknargögnunum um trú viðkomandi á eigin getu. Á sama hátt væri hægt að mæla trú leikskólakennarans á mismunandi sviðum sem hann tekst á við í starfinu, svo sem við matarborð, starf með litlum og stórum barnahópum og svo framvegis.

## LOKAORÐ

Rannsóknarspurning okkar var: Hvernig er unnt að framkvæma árangursríkar rannsóknir á trú leikskólabarna á eigin getu í anda kenningar Bandura og hvaða aðferðafræðilegar ályktanir má draga af því fyrir rannsóknir á trú á eigin getu almennt?

Þessi grein hefur skyggnt þessa spurningu út frá ýmsum sjónarhornum: leikskólamiðuðum, aðferðafræðilegum og heimspekilegum. Meginniðurstaða okkar er sú að málþroski leikskólabarna útiloki ekki beitingu kenningar Bandura til að skilja þau. Hins vegar sé þá nauðsynlegt að þróa annars konar mælitæki á trú á eigin getu en hin hefðbundnu sjálfsmatspróf sem notuð eru við rannsóknir á eldri börnum og fullorðnum. Í greininni höfum við stungið upp á beitingu uppeldisfræðilegrar skráningar sem vænlegs mælitækis í þessu augnamiði og tekið dæmi um hvernig beita má því til greiningar á gögnum úr yfirstandandi doktorsrannsókn fyrri höfundar.

Almennari ályktun okkar er sú að takmarkanir sjálfsmatsprófa í rannsóknnum á fullorðnum séu stórlega vanmetnar. Hefðbundin sjálfsmatspróf á trú á eigin getu mæla ekki endilega slíka trú heldur skoðun einstaklingsins á því hver trú hans er á eigin

getu. Það er auðvelt að „láta sér finnast“ að maður hafi, eða hafi ekki, trú á eigin getu til að vinna verk af tagi  $x$ , en það er iðulega ekki fyrr en maður stendur frammi fyrir slíku verki sem hin raunverulega trú birtist í látæði manns og öðrum ytri og innri viðbrögðum. Því þarf að huga alvarlega að aðferðafræðilegum kostum þess að þróa hlutlægari mælikvarða á trú á eigin getu almennt, til dæmis út frá hugmyndafræði uppeldisfræðilegrar skráningar. Þróun á slíku hlutlægu mælitæki, sem gæti nýst við rannsóknir á trú á eigin getu fullorðinna ekki síður en barna, er þó utan verksviðs þessarar greinar og verður að bíða betri tíma.

## ATHUGASEMD

- 1 Ritgerðin er hluti af yfirstandandi doktorsverkefni fyrri höfundar við Menntavísindasvið HÍ þar sem annar höfundur er einn þriggja leiðbeinenda.

## HEIMILDIR

- Alcock, S. (2000). *Pedagogical documentation: Beyond observations*. Wellington: Victoria University of Wellington, Institute for Early Childhood Studies.
- Allport, G. W. (1937). *Personality: A psychological interpretation*. New York: Holt.
- Allyson Macdonald, Auður Pálsdóttir, Svava Pétursdóttir, Svanborg R. Jónsdóttir og Almar Halldórsson. (2010, nóvember). *Collective teacher efficacy in a changing world: Teacher agency in Icelandic schools*. Ráðstefna Skosku menntarannsóknasamtakanna (SERA). Stirling.
- Anna Magnea Hreinsdóttir. (2009). „Af því að við erum börn“: Lýðræðislegt umræðumat á menntun barna og þjónustu fjögurra íslenskra leikskóla. Doktorsritgerð: Háskóli Íslands, Menntavísindasvið.
- Anna Magnea Hreinsdóttir og Sigurlína Davíðsdóttir. (2012). Lýðræðislegt samræðumat: Innra mat á starfi fjögurra leikskóla. *Uppeldi og menntun*, 21(1), 53–72.
- Aristóteles. (1985). *Nicomachean ethics*. Indianapolis: Hackett.
- Árný Elíasdóttir og Kristín Björk Jóhannsdóttir. (2011). *Úttekt á leikskólanum Sólborg 2011: Unnin fyrir mennta- og menningarmálaráðuneytið*. Reykjavík: Mennta- og menningarmálaráðuneytið. Sótt 28. júlí 2011af <http://www.menntamalaraduneyti.is/nyrit/nr/6097>
- Åberg, A. og Lenz Taguchi, H. (2005). *Lyssnandets pedagogik: Etik och demokrati i pedagogiskt arbete*. Stokkhólmi: Liber.
- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. Í A. Bandura (ritstjóri), *Self-efficacy in changing societies* (bls. 1–45). New York: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V. og Pastorelli, C. (2001). Self-efficacy beliefs as shapers of children's aspirations and career trajectories. *Child Development*, 72(1), 187–206.

- Barsotti, A. (1997). *D- som Robin Hoods pilbáge*. Stokkhólmi: HLS Förlag.
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I. og Vohs, K. D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest*, 4(1), 1–44.
- Bergström, M. (1995). *Neuropedagogik: En skola för hela hjärnan*. Stokkhómi: Wahlström & Widstrand.
- Corkett, J., Hatt, B. og Benevides, T. (2011). Student and teacher self-efficacy and the connection to reading and writing. *Canadian Journal of Education*, 34(1), 65–98.
- Dyregrov, A. (1990). *Barn i sorg*. Lund: Studentlitteratur.
- Earls, F., Smith, E., Reich, W. og Jung, K. G. (1988). Investigating psychopathological consequences of disaster in children: A pilot study incorporating a structured diagnostic interview. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 27(1), 90–95.
- Edwards, C. P., Gandini, L. og Forman, G. E. (1998). *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach – advanced reflections* (2. útgáfa). Greenwich: Ablex.
- Eklholm, B. og Hedin, A. (1993). *Det sitter i väggarna! Daghemsklimat – barns och vuxnas utveckling*. Lund: Studentlitteratur.
- Fahrman, M. (1993). *Barn i kris*. Lund: Studentlitteratur.
- Flammer, A. (1995). Developmental analysis of control beliefs. Í A. Bandura (ritstjóri), *Self-efficacy in changing societies* (bls. 69–113). New York: Cambridge University Press.
- Gergen, K. J. (1991). *The saturated self: Dilemmas of identity in contemporary life*. New York: Basic Books.
- Ginsburg, H. og Opper, S. (1969). *Piaget's theory of intellectual development: An introduction*. London: Prentice-Hall.
- Guðrún Árnadóttir. (2003). Þróun mælitækja: Stöðlun, réttmæti og áreiðanleiki. Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstjórar), *Handbók í aðferðafræði og rannsóknnum í heilbrigðisvísindum* (bls. 411–444). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Habermas, J. (1996). *Kommunikativt handlande: Texter om språk, rationalitet och samhälle*. Gautaborg: Daidalos.
- Haybron, D. M. (2008). *The pursuit of unhappiness: The elusive psychology of well-being*. Oxford: Oxford University Press.
- Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Hoyuelos, A. (í prentun). *The ethics in Loris Malaguzzi's philosophy and pedagogical work*. Reykjavík: Ísalda.
- Horáková-Hoskovcová, S. (2006). Self-efficacy in preschool children. *Studia psychologica*, 48(2), 175–182.
- Hume, D. (1975). *Enquiries concerning the human understanding and concerning the principles of morals* (3. útgáfa). Oxford: Clarendon Press.
- Kim, Y. H. og Kim, Y. E. (2010). Korean early childhood educators' multi-dimensional teacher self-efficacy and ECE center climate and depression severity in teachers as contributing factors. *Teaching and Teacher Education*, 26(5), 1117–1123.
- Kocher, L. M. (2008) *The disposition to document: The lived experience of teachers who practice pedagogical documentation – a case of study*. Doktorsritgerð: The University

- of Southern Queensland. Sótt 23. apríl 2012 af [http://eprints.usq.edu.au/6223/2/Kocher\\_2008\\_whole.pdf](http://eprints.usq.edu.au/6223/2/Kocher_2008_whole.pdf)
- Komlodi, C. (2007). *Perceived self-efficacy of preschool teachers in early reading instruction*. Doktorsritgerð: Northern Arizona University.
- Kristín Dýrfjörð. (1997). *Spegill spegill herm þú mér...: Könnun á viðhorfum leikskólakennara til uppeldisstarfs í leikskólum*. Reykjavík: Höfundur.
- Kristín Dýrfjörð. (2006). Lýðræði í leikskólum: Um viðhorf leikskólakennara. *Netla – Veftimarit um uppeldi og menntun*. Sótt 10. janúar 2010 af <http://netla.khi.is/greinar/2006/009/index.htm>
- Kristín Hildur Ólafsdóttir. (2005). *Bleikir gíraffar í Sæborg: Þróunarverkefni í leikskólanum Sæborg 1999–2004*. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Kristján Kristjánsson. (2010). *The self and its emotions*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kristján Kristjánsson. (2012). Selfhood, morality and the Five-Factor Model of personality. *Theory & Psychology*, 22(5), 591–606.
- Kärrby, G. (1993). *Kvalitet i pædagogisk arbejde med børn*. Kaupmannahöfn: Børn og unge.
- Lenz Taguchi, H. (1997). *Varför pedagogisk dokumentation? Om barnsyn, kunskapssyn och ett förändrat förhållningsätt till förskolans arbete*. Stokkhólmi: HLS Förlag.
- Lenz Taguchi, H. (2000). *Emancipation och motstånd: Dokumentation och kooperativa läroprocesser i förskolan*. Stokkhólmi: HLS Förlag.
- Lenz Taguchi, H. (2010). *Going beyond the theory/practice divide in early childhood education: Introducing an intra-active pedagogy*. London: Routledge.
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2012). *Aðalnámskrá leikskóla 2011*. Reykjavík: Höfundur.
- Milgram, S. (1974). *Obedience to authority: An experimental view*. New York: Harper.
- Moestrup, J. og Eskesen, K. (2004). *Samtaler med Loris Malaguzzi*. Óðinsvém: Det Danske Reggio Emilia Netværk.
- Moritz, S.E., Feltz, D. L. Fahrbach, K. R. og Mack, D. E. (2000). The relation of self-efficacy measures to sport performance: A meta-analytic review. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 71(3), 280–294.
- The National Association for the Education of Young Children og The National Association of Early Childhood Specialists in State Departments of Education. (1991). Guidelines for appropriate curriculum content and assessment in programs serving children ages 3 through 8. *Young Children*, 46(3), 21–38.
- Nichols, J. D. og Zhang, G. (2011). Classroom environments and student empowerment: An analysis of elementary and secondary teacher beliefs. *Learning Environments Research*, 14(3), 229–239.
- Nisbett, R. E. og Ross, L. (1980). *Human inference: Strategies and shortcomings of social judgment*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Oettingen, G. (1995). Cross-cultural perspectives on self-efficacy. í A. Bandura (ritstjóri), *Self-efficacy in changing societies* (bls. 149–176). New York: Cambridge University Press.

- Perry, B. D., Pollard, R. A., Blakley, T. L., Baker, W. L. og Vigilante, D. (1995). Childhood trauma, the neurobiology of adaptation and “use-dependent development” of the brain: How “states” become “traits.” *Infant Mental Health Journal*, 16(4), 271–291.
- Ragnhildur Bjarnadóttir. (2002). Hvað telja unglingar sig læra af áhugamálum sem þeir stunda utan skóla? *Uppeldi og menntun*, 11, 207–226.
- Rinaldi, C. (2006). *In dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching and learning*. London: Routledge.
- Schneewind, K. A. (1995). Impact of family processes on control beliefs. Í A. Bandura (ritstjóri), *Self-efficacy in changing societies* (bls. 114–148). New York: Cambridge University Press.
- Sigurður Grímsson. (1922). *Við langelda*. Reykjavík: [Höfundur].
- Sigurður Kristinsson. (2003). Siðfræði rannsókna og siðanefndir. Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstjórar), *Handbók í aðferðafræði og rannsóknum í heilbrigðisvísindum* (bls. 161–179). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Sylva, B. K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., og Taggart, B. (2004). The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) *Project: Findings from preschool to end of key stage 1*. Sótt 25. maí 2010 af <http://www.dotwaidecentre.org.au/pdf/EPPE.pdf>
- Tschannen-Moran, M. og Johnson, D. (2011). Exploring literacy teachers’ self-efficacy beliefs: Potential sources at play. *Teaching and Teacher Education*, 27(4), 751–761.
- Usher, E. L. og Pajares, F. (2008a). Self-efficacy for self-regulated learning: A validation study. *Educational and Psychological Measurement*, 68(3), 443–463.
- Usher, E. L. og Pajares, F. (2008b). Sources of self-efficacy in school: Critical review of the literature and future directions. *Review of Educational Research*, 78(4), 751–796.
- Ware, H. og Kitsantas, A. (2007). Teacher and collective efficacy beliefs as predictors of professional commitment. *Journal of Educational Research*, 100(5), 303–310.
- Wehner-Godée, C. (2000). *Att fånga lärandet: Pedagogisk dokumentation med hjälp av olika medier*. Stokkhólmi: Liber.
- Zeldin, A. L. og Pajares, F. (2000). Against the odds: Self-efficacy beliefs of women in mathematical, scientific, and technological careers. *American Educational Research Journal*, 37(1), 215–246.
- Zimmerman, B. J. (1995). Self-efficacy and educational development. Í A. Bandura (ritstjóri), *Self-efficacy in changing societies* (bls. 202–231). New York: Cambridge University Press.

*Greinin barst tímaritinu 7. maí 2012 og var samþykkt til birtingar 2. ágúst 2012*

## UM HÖFUNDANA

*Guðrún Alda Harðardóttir* (gudrunalda@sigalda.is) stundar doktorsnám í menntunarfræðum við Háskóla Íslands. Viðfangsefni doktorsverkefnisins er námstækifæri leikskólabarna í einum leikskóla. Guðrún Alda lauk leikskólakennaranámi frá Fóstur-skóla Íslands árið 1985, námi í fræðslustjórnun frá sama skóla árið 1992 og M.Ed.-prófi frá Kennaraháskóla Íslands árið 1998. Guðrún Alda lauk pedagogistunámi við Reggio Emilia Institutet í Stokkhólmi árið 2009. Rannsóknir hennar hafa einkum fjallað um leikskólastarf. Í dag rekur Guðrún Alda leikskóla í Kópavogi þar sem unnið er í anda Reggio Emilia; í leikskólanum gegnir hún einnig starfi pedagogistu. Hún starfaði um árabíl við Háskólann á Akureyri.

*Kristján Kristjánsson* (kk9@hi.is) lauk doktorsprófi í heimspeki við Háskólann í St. Andrews. Hann er prófessor í heimspeki menntunar við Menntavísindasvið Háskóla Íslands og nýskipaður prófessor við Menntavísindasvið Birminghamháskóla og aðstoðarforstjóri Jubilee Centre for Character and Values. Kristján hefur skrifað fjölda greina og bóka á sviði menntaheimspeki, siðfræði og siðferðilegs uppeldis. Sú nýjasta er *The self and its emotions* (Cambridge University Press, 2010). Hann vinnur nú að nýrri bók fyrir sama forlag um heimspekilegar forsendur jákvæðrar sálfræði.

## *Perceived self-efficacy amongst preschoolers: Some methodological variations on themes from Bandura's theory*

### ABSTRACT

This paper has a multidimensional and interdisciplinary focus, which aims to integrate insights from preschool studies, philosophy and methodology. The basic research question is: How is it possible to conduct research into preschoolers' perceived self-efficacy, in line with Bandura's theory, and what are its methodological implications for self-efficacy studies in general?

The nuts and bolts of Bandura's theory are first explained: in particular how it distinguishes itself from self-esteem theories, and how its object is basically what in everyday parlance is called "self-confidence", although Bandura decided to coin the neologism "perceived self-efficacy" to capture its essence better and to avoid conflation with self-esteem. According to this theory, the self-efficacy of a person (P) vis-à-vis a task (T) – a student's self-efficacy with respect to a given assignment, for instance – substantially influences the course of action P chooses to pursue, how much effort P puts forth, how long P perseveres in the face of obstacles and failures, the levels of stress P experiences in coping with T and, ultimately, the likelihood of P's accomplishing T. Bandura argues



that self-efficacy is cultivated through (a) enactive mastery experiences, (b) vicarious experiences provided by relevant role models, (c) verbal persuasion and allied types of social influences and (d) intermittent or stable physiological and affective states. This theory falls into the category of so-called anti-realist self-theories (which equate selfhood with self-concept) and its best understood as a variety of psychological attributionism, according to which people tend to act in accordance with the explanations they like to give for their own behaviour and with the attributes they believe they possess, whether or not they actually possess them.

Perceived self-efficacy is typically measured by dint of self-reports where people are asked to grade their own self-efficacy in a given domain. Such measures are obviously not applicable to preschoolers due to their less advanced level of linguistic competency. The paper explores some methodological avenues to overcome this shortcoming and concludes that the method of “pedagogical documentation” may hold a key to its solution. A core section in the paper exemplifies the use of such a method to decipher self-efficacy (or lack thereof) in preschoolers, by applying it to an analysis of data from the first author’s current doctoral study of life and work in a single preschool over a single school year. The analysis seems to indicate that reading self-efficacy (or lack thereof) out of the data is feasible, although no further attempt is made here to operationalise it for use in traditional correlational research *à la* Bandura (on presumed connections between perceived self-efficacy and various other psychological and social variables).

The article then takes a meta-methodological turn. By using insights from a classic work by Nisbett and Ross on human beings’ affective ignorance and lack of selftransparency – and hence the inadequacies of self-report measurements – the conclusion is reached that traditional measures of perceived self-efficacy do not necessarily capture people’s actual perceived self-efficacy but rather their beliefs about what that perceived self-efficacy is likely to be when it comes to the crunch of actually being faced with a relevant task. The earlier discussion about the possibility of developing a pedagogic-documentation-inspired measure of preschoolers’ self-efficacy may thus have wider implications than earlier anticipated for self-efficacy research in general. More specifically, if it is advisable, as Nisbett and Ross maintain, to try to find more objective measures even of subjective variables (such as self-efficacy) than typical selfreport instruments, then an objective method based on pedagogical documentation may pave the way to more accurate studies of self-efficacy in general – not only children’s self-efficacy – and hence enhance the methodological viability and conceptual reliability of Bandura’s theory.

*Keywords:* Perceived self-efficacy, self-measurements, Bandura, methodology, preschools

## ABOUT THE AUTHORS

*Gudrun Alda Hardardottir* (gudrunalda@sigalda.is) is a Ph.D. student in education at the University of Iceland. The topic of her doctoral work is children's learning opportunities in one preschool in Iceland. Gudrun Alda completed preschool-teacher education from the Icelandic College for Preschool Teachers 1985, a diploma in school management from the same school in 1992 and an M.Ed. degree from the Iceland University of Education in 1998. Gudrun Alda completed her pedagogista training in the Reggio Emilia Institute in Stockholm in 2009. She was a lecturer and subsequently senior lecturer in preschool studies at the University of Akureyri and currently operates a preschool in Iceland and works there as pedagogista.

*Kristjan Kristjansson* (kk9@hi.is) completed a Ph.D. in philosophy at the University of St. Andrews. He is currently a professor in philosophy of education in the School of Education, University of Iceland, and has recently been appointed professor of character education and virtue ethics, as well as vice-director of the Jubilee Centre for Character and Values, at the University of Birmingham. Kristjan has published extensively in the areas of educational philosophy / theory, ethics and moral education. His latest book is *The self and its emotions* (Cambridge University Press, 2010). He is currently working on another book for C.U.P. on the philosophical credentials of positive psychology.