

Háskóli Íslands

Hugvísindasvið

Heimspeki

Samræðusiðfræði í leikskólum

Ritgerð til BA-prófs í Heimspeki

Kolbjörn Ivan Matthíasson

Kt.: 140386-6189

Leiðbeinandi: Geir Sigurðsson

Máí 2015

Ágrip

Samræðusiðfræði er heimspeki- og málvísindaleg kenning um siðfræði sem Jürgen Habermas hefur tekið hvað mestan þátt í að búa til. Hún fjallar um hvernig er hægt að finna gildi siðabóða með siðferðilegri rökræðu sem allir sem eiga hlut að máli hafa aðgang að.

Þessi ritgerð til BA-prófs í Heimspeki fjallar um hvernig hægt er að nýta kenningu Habermas um samræðusiðfræði í leikskólum. Skyggst verður í meðal annars í *Aðalnámsskrá leikskóla* og athugað hvaða áherslur eru þar hvað varðar siðfræðikennslu. Umræða um siðfræðikennslu í leikskólum virðist þá vera af skörnum skammti, sérstaklega hvað varðar opinbera stefnumótun, en þessi ritgerð er innlegg í þá umræðu.

Skoðaðar verða tvær hugsanlegar leiðir til að nýta sér samræðusiðfræði í leikskólum. Önnur leiðin snýr að almennri samræðu kennara og barna og samræðusiðfræði nýtt sem leiðarljós fyrir kennara þegar þeir eiga í samskiptum við börn. Lögð verður áhersla á að minnka markmiðabundin samskipti en auka samskipti sem miða að sameiginlegum skilningi.

Hin leiðin nýtir sér aðferð Matthew Lipman, heimspeki fyrir börn (P4C), sem er víða um heim notuð til að kenna börnum heimspekilega og rökræna hugsun. Sú aðferð snýst að miklu leyti um samræðu kennara og barna og færð verða rök fyrir því að nota megi aðferð Lipmans til að auðvelda notkun á samræðusiðfræði í leikskólum.

Efnisyfirlit

Ágrip.....	1
Inngangur.....	3
Um samræðusiðfræði Habermas	4
Samskiptaverk	4
Samræðusiðfræði.....	6
Um leikskóla á Íslandi.....	8
<i>Aðalnámsskrá Leikskóla</i>	9
Hjallastefnan.....	10
Kenning	12
Kenning Kohlbergs um siðgæðisþroska.....	12
Matthew Lipman og heimspeki fyrir börn.....	13
Lipman um siðfræðimenntun barna.....	14
Lipman og Habermas.....	15
Framkvæmd.....	17
Samræða kennara og barna eftir reglum samræðusiðfræði.	17
Samræðusiðfræði og heimspeki fyrir börn	20
Hlutverk kennara samkvæmt samræðusiðfræði	21
Lokaorð.....	23
Heimildir:	25

Inngangur

Samræðusiðfræði er einn af grunnþáttunum í heimspeki Habermas. Það sem gerir kenninguna frábrugðna öðrum kenningum í siðfræði er að henni er ekki ætlað að segja hvað við eigum að gera eða hvernig við eigum að haga okkur. Kenningin fjallar um hvernig er best að búa til þær aðstæður að fólk geti svarað þessum spurningum á eigin forsendum.¹

Habermas finnur kenningunni stað á pólitískum vettvangi.² Ástæðan fyrir því er líklega sú að þar liggur áhugasvið hans, heimspekilegar kenningar hans eiga rætur sínar í kenningum þeirra Max Horkheimer og Theodor Adorno, kenningar þeirra byggja að miklu leyti á kenningum Karl Marx.³ Þetta eru kenningar sem eiga við um allt samfélagið í heild sinni.

Það sem þessari ritgerð er hinsvegar ætlað er það að para kenningu hans um samræðusiðfræði við starfsumhverfi leikskóla og sjá hvort og hvernig hún eigi heima þar. Meginspurningin er því hvort og hvernig það er hægt að nýta sér samræðusiðfræði í því samfélagi sem leikskólinn er.

Fyrst er að gera ítarlega grein fyrir kenningu Habermas um samræðusiðfræði. Það verður þó byrjað á því að fjalla um undanfara þeirrar kenningar, kenninguna um samskiptaverk.

Þá þarf að útlista hvernig íslenskir leikskólar starfa en leikskólar eru oftast fyrsta opinbera menntunin sem börn á Íslandi fá.⁴ Skoðað verður lauslega hvernig þeirri er menntun háttað þegar kemur að siðfræði.

Einnig verður fjallað um Matthew Lipman og heimspeki fyrir börn, aðferðir hans verða skoðaðar og settar í samhengi við samræðusiðfræði. Þá verður fjallað um kenningu Lawrence Kohlberg um þróun siðgæðis og vankantar hennar útskýrðir þegar kemur að siðfræðimenntun barna. Skoðað verður á hvaða hátt Lipman og Habermas virðast tala í svipuðum nótum þegar kemur að siðfræði og siðfræðimenntun.

Að lokum verður útskýrt á hvaða hátt samræðusiðfræði er nothæf í leikskólum. Þá verður byggt bæði á túlkun höfundar á þeim flötum samræðusiðfræði og aðferðum Lipman sem eiga erindi við leikskóla. Einnig verður byggt á reynslu höfundar af leikskólastarfi.

¹ James Gordon Finlayson, *Habermas: A Very Short Introduction* (Oxford: Oxford University Press, Vilhjálmur Árnason, *Farsælt líf, réttlátt samfélag* (Reykjavík: Heimskringla, 2008), 32.

² Jürgen Habermas, *Between Facts and Norms*, þýð. William Rehg (Cambridge: The MIT Press), x.

³ Finlayson, *Habermas: A Very Short Introduction*, 1-8.

⁴ Mennta- og menningarmálaráðuneytið, *Skýrsla mennta- og menningarmálaráðherra til Alþingis um framkvæmd skólastarfs í leikskólum skólaárin 2008-2009, 2009-2010 og 2010-2011*. (Reykjavík: Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2012), 5.

Um samræðusiðfræði Habermas

Jürgen Habermas er afkastamikill fræðimaður sem hefur sett fram kenningar með breiða samfélagslega, pólitíska og siðfræðilega skírskotun. Kenningar hans styðja við hver aðra og mynda víðfeðmt net fræða sem spannar margar fræðigreinar eins og heimspeki, siðfræði, stjórn málafræði, félagsfræði og stjórnspeki. Habermas tilheyrir seinni bylgju þeirra sem tilheyra Frankfúrtarskólanum svokallaða, en það var samansafn fræðimanna sem komu með gagnrýnar kenningar um nútímann í kjölfar seinni heimsstyrjaldar.⁵ Habermas hefur helgað sig því að svara þessum kenningum á uppbyggjandi hátt og þróa þær áfram.

Það sem þessi ritgerð fjallar um er kenning hans er varðar samræðusiðfræði. Best er þó að byrja á því að segja frá undanfara samræðusiðfræði en hún byggir á kenningu hans um samskiptaverk (e. communicative action).

Samskiptaverk

Kenningin um samskiptaverk er ef til vill sú kenning sem Habermas hefur skrifað hvað mest um og myndar hornsteininn í öllum hans fræðum. Henni er hvað skýrast lýst í samnefndri bók, í tveimur bindum, en á þýsku kallast hún *Theorie des kommunikativen Handelns* (e. *The Theory of Communicative Action*).

Það verk hefur þrjú markmið:

1. búa til kenningu um „tjáskiptaskynsemi” .
2. tveggja stiga heildarhugmynd um samfélagið sem tengir hugmyndafræðina um „lífheim” og „kerfi”.
3. útskýra landnám kerfisins á lífheiminum.⁶

Hugtakið „tjáskiptaskynsemi” er í raun kenning hans um samskiptaverk, sem er skilgreind sem raunsæisstefna í merkingu tjáskipta (e. pragmatic theory of meaning). Það er flokkur kenninga sem í stað þess að rýna í það sem verið er segja hverju sinni með tungumálinu er litið fremur til þess sem verið að gera verklega með samskiptum hverju sinni. Það sem skiptir mestu máli er hvernig tungumálið er notað. Habermas er fylgjandi raunsæisstefnu um tjáskipti frekar en sannleiksstefnu.⁷

Raunsæisstefna Habermas byggist einkum á kenningu Karls Bühler. Bühler talar um hvernig það er betra að grennslast fyrir um málvísindalega byggingu munnlegrar tjáningar frekar en ætlun þess sem talar. Það er betri leið til að komast að

⁵ Finlayson, *Habermas: A Very Short Introduction*, 1.

⁶ Jürgen Habermas, *The Theory of Communicative Action, Volume 1, Reason and the Rationalization of Society*, þýð. Thomas McCarthy (Boston: Beacon Press, 1984), xl.

⁷ Finlayson, *Habermas: A Very Short Introduction*, 32.

sameiginlegum skilningi á hverju því málefni sem verið er að fjalla um. Bühler tilgreinir þrjá notkunarmöguleika eða hlutverk málvísindalegrar merkingar: „hið vitsmunalega hlutverk að varpa ljósi á stöðu mála, hið tjáningarlega hlutverk að segja frá reynslu þess sem talar, og hið áfrýjunarlega hlutverk að beina beiðnum eða tilmælum til viðtakenda.”⁸

Sannleiksstefna í málvísindum einblínir um of á hið vitsmunalega hlutverk tungumáls en tekur ekki nógu mikið tillit til tengslanna á milli þess sem talar og þess sem hlýðir á; þau tengsl koma fram í hinum tveimur, hinu tjáningarlega og áfrýjunarlega.⁹

Þessi tengsl koma svo betur fram í hugtakinu um lífheiminn (þ. Lebenswelt). Hugtakið *lífheimur* var einna fyrst notað af Edmund Husserl og táknar hin óformlegu tengsl fólks við hvert annað og umhverfi sitt. Þessi tengsl mynda net sameiginlegrar þekkingar og gilda sem eru okkur ómeðvituð þegar það er að sinna hlutverki sínu. „Í hvert sinn sem samskiptaverk heppnast næst samstaða sem flyst inn í lífheiminn og bætir hann.”¹⁰ *Kerfi* er hugtak af sama meiddi og lífheimur nema að það fjallar um hina tvo drifkrafta hins kapítalíska þjóðfélags, peninga og völd, og stofnanirnar sem ganga erinda þess. Í almennri orðræðu er til dæmis oft talað beint um hið kapítalíska kerfi. Kerfið er þó aðeins annað, það sem einkennir það að mati Habermas er að innan þess eru öll samskipti markmiðabundin.

Vandi nútímaþjóðfélaga er að kerfið er sífellt að yfirtaka hlutverk lífheimsins. Þá dregur kerfið samt sem áður merkingu sína frá lífheiminum, það er háð því að lífheimurinn gefi því merkingu. Kerfið sölsar undir sig þessa merkingu frá lífheiminum og gefur hana ekki til baka. Þetta er slæm þróun og verður til þess að ýmis samfélagsmeiri spretta upp kollinum; t.d. siðrof, félagsleg upplausn, fíring, bæling og félagslegur óstöðugleiki.¹¹

Lausnin á þessu er að gera sér grein fyrir vandanum og nýta sér verkfæri lífheimsins frekar en kerfisins. Það er gert með því að beina samskiptum þannig að aðilar leiti að sameiginlegum skilningi á viðfangsefninu, hið andstæða er að aðilar stundi samskipti til að komast nær einhverju markmiði.¹²

Habermas talar um að samskipti eigi í hættu á að verða að herkænskuverki (e. strategic action). Þá er verið að stunda samskipti til að komast að einhverju markmiði. Maður segir einhverjum eitthvað til að láta hann gera eitthvað, en ekki er gert ráð fyrir því að sá síðarnefndi hafi endilega skilning á því um hvað samskiptin snúast í raun og veru.

⁸ Habermas, *The Theory of Communicative Action, Volume 1, Reason and the Rationalization of Society*, 275.

⁹ Finlayson, *Habermas: A Very Short Introduction*, 33.

¹⁰ Sama rit, 53.

¹¹ Sama rit, 56 - 57.

¹² Habermas, *Moral Consciousness and Communicative Action*, 58.

Habermas telur best að beina samskiptum í þann farveg að leitað sé að samkomulagi um skilning, það er til dæmis hægt að gera með eftirtöldum reglum, sem Habermas fær að láni frá Robert Alexy:

1. Allir sem hafa getuna til að tala og athafna sig (e. act) er leyft að taka þátt í samræðu.
2.
 - a. Öllum er leyft að efast um hvaða fullyrðingu sem er.
 - b. Öllum er leyft að koma með hvaða fullyrðingu sem er inn í samræðuna.
 - c. Öllum er leyft að tjá viðhorf sín, langanir og þarfir.
3. Engum má vera meinað, með innri eða ytri þvingun, að neyta réttar síns eins og mælt er fyrir um í reglu 1 og 2.¹³

Eins og áður sagði eru þessar vangaveltur Habermas um hlutverk tungumáls í nútímapjódfélagi undanfari hugsunar hans um siðferðileg málefni.

Samræðusiðfræði

Siðfræðikenningu Habermas, nefnd samræðusiðfræði, er fyrst lýst í tiltölulega lítilli bók sem heitir á þýsku *Moralbewusstsein und kommunikatives Handeln* (e. *Moral Consciousness and Communicative Action*). Eins og titillinn gefur til kynna er hér verið að inna eftir siðfræðilegum boðskap innan kenningarinnar um samskiptaverk. Slíkt gerist ekki af sjálfu sér og Habermas vinnur mikla fræðilega undirbúningsvinnu áður en hann kemur að kjarna málsins, sem er samræðusiðfræði.

Habermas byrjar á grein þar sem hann festir heimspekinni sess sem afleysing (þ. Platzhalter) og túlkur.¹⁴ Heimspekin leysir þá af hólmi raunhyggjulegar kenningar sem hafa tilhneigingu til algildisstefnu (e. universalism), líkt og Marx og Freud settu fram, og stuðlar að farsælli samvinnu heimspeki og vísinda. Ástæðan fyrir því að það er mikilvægt fyrir Habermas er að hann er, bæði með kenningu sinni um samskiptaverk og samræðusiðfræði, að ætla heimspekinni að vera túlkur fyrir *lífheiminn*.¹⁵

Næst tekur Habermas að sér að útskýra nokkur viðhorf er varða túlkunarfræði (e. hermeneutics) í félagsvísindum.¹⁶

¹³ Habermas, *Moral Consciousness and Communicative Action*, 89.

¹⁴ Sama rit, 1-20.

¹⁵ Habermas, *Moral Consciousness and Communicative Action*, 18-19.

¹⁶ Sama rit, 21-41.

Til eru tvær leiðir til að nota tungumál, önnur er að fullyrða hvað er og hvað er ekki, hin felst í því að segja eitthvað við einhvern á þann hátt að sá síðarnefndi skilji hvað sá fyrri er að segja.¹⁷ Fyrri leiðin gefur ekki kost á samskiptum, hún getur meira að segja verið notuð til einræðu, hver sem er getur setið úti í horni og komið með staðhæfingar um allt og ekkert. Seinni leiðin leiðir hinsvegar til samskipta. Vandi félagsvísinda, sem fá öll sín gögn úr samskiptum, er að samskipti þarf að túlka. Ef þau eru túlkuð vitlaust, þá er hæpið að byggja kenningar á þeim. Þó er ekki öll von úti. Habermas segir að vel sé hægt að prófa félagsvísindakenningar með því að nota þær sem framlag (e. input) í „empírískar“ kenningar.¹⁸ Ein slík kenning er kenning Lawrence Kohlberg um þróun siðgæðis en þeirri kenningu eru gerð betri skil seinna í þessari ritgerð.

Þá komum við að samræðusiðfræðinni sjálfri, Habermas byrjar á að grundvalla kenningu sína með því að finna út hvernig siðaboð (þ. Sollgeltung) eru meðhöndluð innan nokkurra hugrænna (e. cognitive) og óhugrænna málvísindakenninga. Hann kemst að því að það er hægt að nýta sér samskiptaverk til að finna út siðaboð.¹⁹

Næsta verk er að nýta sér siðfræðikenningu Immanuel Kants. Samræðusiðfræði nýtir sér semsagt hið skilyrðislausu skylduboði Kants að menn eigi að breyta „einungis eftir þeirri lífsreglu sem þeir geta jafnframt viljað að verði að almennu lögmáli.“²⁰ og opnar það fyrir umræðu.²¹ Þessi umræða fer eftir þeim reglum sem Habermas var búinn að setja upp í kenningu sinni um samskiptaverk.

Gildi siðareglna fer þá eftir því hvort að búið sé að taka þau til rökrænnar umræðu og þau samþykkt innan þessarar umræðu. Habermas býr þá til tvö lögmál, Samræðulögmálið (e. the Discourse Principle) (D) og Alhæfingarlögmálið (the Principle of Universalization) (U).

Samræðulögmálið hljóðar svo:

„Einungis þau siðaboð teljast réttmæt sem öðlast (eða gætu öðlast) samþykki allra hlutaðeigandi sem þátttakenda í siðferðilegri rökræðu.“²²

Þar sem siðferðileg rökræða vísar til samskiptaverka, en um samskiptaverk var fjallað í kaflanum hér á undan.

¹⁷ Sama rit, 24.

¹⁸ Sama rit, 32.

¹⁹ Sama rit, 44.

²⁰ Immanuel Kant, *Grundvöllur að frumspeki siðlegrar breytni*, þýð. Guðmundur Heiðar Frímansson (Reykjavík: Hið íslenska bókmenntafélag, 2003), 140.

²¹ Thomas McCarthy, „Inngangur“, *Moral Consciousness and Communicative Action*, viii.

²² Vilhjálmur Árnason, *Farsælt líf, réttlátt samfélag*, 341.

Alhæfingarlögmálið hljóðar þannig að siðaboð eru einungis réttmæt ef:

„allir hlutaðeigandi geta fallist á þær afleiðingar og aukaverkanir sem ætla má að almenn fylgni [við siðaboðið] hafi í för með sér fyrir hagsmuni hvers og eins (og þessar afleiðingar eru valdar fram yfir aðra þekkta möguleika)”²³

Ástæðan fyrir því að Habermas sér sig knúinn til að koma með lögmál fyrir samræður er sú að með því er hægt að koma í veg fyrir herkænsku í samræðum.

Þegar fólk beitir herkænsku í samræðum þá verður samræðan ekki lengur til að miðla upplýsingum, heldur verður hún markmiðabundin. Af hverju er það slæmt, er hægt að spyrja.

Ástæðan er sú að ef samskipti eru eingöngu markmiðabundin þá verður ekkert samkomulag. Það sem gerist er að egóin mætast og annaðhvort beygir annar aðilinn sig undir hinn eða þá að úr verður óhjákvæmilegur árekstur.²⁴

Betra er að nálgast samskipti með það í huga að þeir sem eiga hlut að máli hafi komist að því samkomulagi, hvort sem það er óyrt eða ekki, að markmið samskiptanna sé að komast að sameiginlegum skilningi á því sem er verið að fjalla um og afleiðingum af þeim aðgerðum sem farið er í í kjölfar samskiptanna. M.ö.o. það sem skiptir máli er ekki hver markmið samskiptanna eru og hvort þau hafi náðst heldur að þátttakendur hafi náð samkomulagi um áðurnefndan skilning.

Þegar samkomulag um skilning hefur náðst er hægt að einbeita sér að markmiðum samskiptanna, þó þarf alltaf að hafa í huga áðurnefndan skilning þannig að öllum sé ljóst hvað er í húfi og að engum sé meinað að öðlast títtnefndan skilning.

Þetta er mikilvægur punktur af því að ef einhverjum, þá ekki síst börnum, er meinað að taka þátt í samræðu með virkum eða óvirkum hætti þá er erfitt að réttlæta algildi siðaboða sem eru búin til á þennan hátt.

Um leikskóla á Íslandi.

Leikskólum á Íslandi er skylt að fara eftir eftirtöldum markmiðum þegar kemur að uppeldi og kennslu:

²³ Habermas, *Moral Consciousness and Communicative Action*, 65.

Vilhjálmur Árnason, *Farsælt líf, réttlátt samfélag*, 341.

²⁴ Jürgen Habermas, *Moral Consciousness and Communicative Action*, þýð. Christian Lenhardt og Sherry Weber Nicholsen (Cambridge, Polity Press, 1990), 133.

- a. að fylgjast með og efla alhliða þroska barna í náinni samvinnu við foreldra,
- b. að veita skipulega málörvun og stuðla að eðlilegri færni í íslensku,
- c. að hlúa að börnum andlega, vitsmunalega og líkamlega í samræmi við þarfir hvers og eins svo að börnin fái notið bernsku sinnar,
- d. að stuðla að víðsýni barna og efla siðferðisvitund þeirra,
- e. að leggja grundvöll að því að börn verði sjálfstæðir, virkir og ábyrgir þátttakendur í lýðræðisþjóðfélagi sem er í örri og sífældri þróun,
- f. að rækta hæfileika barna til tjáningar og sköpunar í þeim tilgangi m.a. að styrkja sjálfsmynd þeirra, heilbrigðisvitund, öryggi og hæfni til mannlegra samskipta.²⁵

Nánar er fjallað um þessi markmið í *Aðalnámsskrá leikskóla* en einnig setur hver skóli sér námsskrá sem hann fer eftir.

Til þess að sjá á hvaða hátt samræðusiðfræði gagnast í leikskólum mun nú skyggst inn í bæði *Aðalnámsskrá Leikskóla* og *Handbók Hjallastefnunnar* og athugað hvernig leikskólum er ætlað að sinna þeim flötum uppeldis og menntunar sem samræðusiðfræði tekur á. Námsskrá leikskólanna sjálfra er þá nánari útfærsla á aðalnámsskrá og á að taka mið af sérstöðu hvers skóla fyrir sig.²⁶ Því er hægt að álykta að það sé ólíklegt að námsskrár skólanna skarist á við *Aðalnámsskrá*.

Aðalnámsskrá Leikskóla

Í *Aðalnámsskrá* er ekki minnst berum orðum á siðfræði eða siðfræðikennslu. Þó er hægt að líta svo á að börnum sé kennd siðfræði sem part af almennri kennslu leikskóla.

Aðalnámsskráin leggur fyrir skólum að hafa í huga sex grunnþætti menntunar, þ.e. læsi, sjálfbærni, lýðræði og mannréttindi, jafnrétti, heilbrigði og velferð og sköpun. Auk þess sem börnum er kennd ákveðin hæfni sem nýtist einkum en þó vissulega ekki einungis innan veggja grunnskólans, eins og að læra að lesa og telja, er þeim einnig kennt hvernig á að lifa í lýðræðissamfélagi, að vera sjálfbær og að bera virðingu fyrir jafnrétti.²⁷

Aðalnámsskrá mælir ekki með neinni sérstakri leið eða leiðum til að börnum sé kennd siðfræði, heldur er skólum og jafnvel kennurum innan skólanna líklega uppálagt finna það út sjálfir. Ekki er heldur talað um Habermas eða samræðusiðfræði berum orðum en

²⁵ 2. mgr. 1. gr. 90/2008, „Lög um leikskóla”

²⁶ 1. mgr. 14. gr. 90/2008.

²⁷ Mennta- og menningarmálaráðuneytið, *Aðalnámsskrá leikskóla 2011* (Reykjavík: Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2012), 14.

þó er að finna sambærilega hugsun þegar vikið er að lýðræði og jafnrétti í skólastarfi. Þar er að finna þessa málsgrein:

„Lýðræðislegt leikskólastarf byggist á jafnrétti, fjölbreytileika, samábyrgð, samstöðu og viðurkenningu fyrir ólíkum sjónarmiðum. Þar eiga börn að finna að þau eru hluti af hópi og samfélagi þar sem réttlæti og virðing einkenna samskipti. Litið er á börn sem virka borgara og þátttakendur þar sem hver og einn fær tækifæri til að leggja sitt af mörkum til að hafa áhrif á umhverfi sitt.”²⁸

Samkvæmt þessu virðist samræðusiðfræði vel eiga erindi innan þeirra leikskóla sem fara eftir þessari námsskrá, sem lögum samkvæmt eru allir leikskólar á Íslandi.

Hjallastefnan

Hjallastefnan er bæði fyrirtæki og menntastefna. Stefnan var búin til af Margréti Pálu Ólafsdóttur sem jafnframt er stofnandifyrirtækisins. Hugmyndafræðilegur bakgrunnur stefnunnar virðist vera reynsla Margrétar og samstarfsfólks hennar af starfi með börnum. Ástæðan fyrir því að fjallað er um Hjallastefnuna í þessari ritgerð er að höfundur hefur mikla reynslu af því að starfa innan hennar og af því að hún veitir aðra sýn á leikskólastarf en *Aðalnámsskráin* felur í sér.

Í handbók Hjallastefnunnar eru tiltekna sex meginreglur, þar er þá helst meginregla 6 sem á við hér. Hún fjallar um samfélag og hljóðar svo:

„Hjallastefnunni er ætlað að þjálfa aga og hegðun á jákvæðan og hlýlegan en um leið ákveðinn og hreinskiptinn hátt. Með nákvæmni og festu verður taminn vilji leiðin til öryggis og frelsis fyrir alla í rósemnd og friði innan skólasamfélagsins og síðar til ábyrgrar þáttöku í lýðræðisþjóðfélagi.”²⁹

Ein og sér segir þessi regla ekki ýkja mikið, kannski helst það að hún tali um undirbúning fyrir þáttöku í lýðræðisþjóðfélagi. Í handbókinni má þó finna ítarlegri upplýsingar um hvað þessi regla segir til um. Rauði þráðurinn í þeim upplýsingum er að kennarar tali við börnin og hjálpi þeim að æfa sig í samskiptum. Þá er einnig mikilvægt að þegar ágreiningur kemur upp á milli barns og kennara, t.d. um hvaða fót börnin eigi að fara í þegar farið er út, þá reyni kennarinn að bjóða upp á val. Valið virðist vera ágætur millivegur á milli vilja kennara og barns, kennarinn ræður hvaða valkostir eru en barnið fær að ráða hvaða valkost það velur. Þarna er einnig verið að fara millivegin á milli þess að stunda frjálsar og óheftar samræður og „praktískra” aðstæðna kennarans.

²⁸ Sama rit, 35.

²⁹ Margrét Pála Ólafsdóttir, *Hjallastefnan, Handbók Leikskóla* (Reykjavík: Hjallastefnan ehf., 2014), 42.

Einnig er lögð áhersla á að reglur séu skýrar og að þær séu ræddar reglulega til að komast að réttmæti þeirra. Slíkt virðist í fullu samræmi við hugmyndir Habermas um tilgang og gildi samræðunnar.

Kenning

Þegar talað er um börn og heimspeki þá er ekki hægt að líta framhjá því sem Matthew Lipman hefur skrifað um það efni. Áhugi Lipmans á því að kenna börnum heimspeki kviknaði þegar hann sá hve jafnvel vel menntað fullorðið fólk var illa að sér í rökfræði. Honum fannst rétt að athuga hvort hægt væri að kenna börnum markvisst rökfræði sem heimspeki fyrir börn (e. Philosophy for Children, stýtt sem P4C).³⁰ En fyrst verður þó minnst á það sem Lawrence Kohlberg hefur að segja um siðgæðisþroska barna.

Kenning Kohlbergs um siðgæðisþroska

Hjá því verður ekki komist að minnast á kenningu Kohlbergs um siðgæðisþroska barna en Habermas getur hennar sérstaklega og segir hana styðja við kenningu sína um samræðusiðfræði.

Kenningin er innblásin af kenningu Piagets um vitsmunarþroska og snýst um það hvernig börn öðlast siðgæðisþroska samkvæmt stigum eða þrepum.

Þessi stig hafa eftirtalda eiginleika:

1. Þau sýna fram á aukna getu hvað varðar svör (hjá börnunum)
2. Einstaklingur fer alltaf áfram frá lægra stigi til æðra stigs, nema í algjörum undantekningartilvikum.
3. Hvert stig samþættir stigið á undan og krefst röklega séð þátta undanfarins stigs.
4. Hvert stig myndar röklega og reynslubundna heild.³¹

Að sögn Kohlbergs eru þessi stig rétt að því leyti að þau endurspegla sýnda hegðun sem er hægt að alhæfa um öll börn. Það er hægt að alhæfa af því að rannsóknir á stígnum reyna að skilja á milli inntaks hugsunarinnar sjálfrar og hinnar rökrænu byggingu hugsunarinnar sem býr á bak við hegðun. Rannsakendur reyna svo að finna jafnvægi á milli „inntaks“ og „byggingar“.³²

Eins og áður sagði þá notar Habermas þessa kenningu. Hann notar hana til að sýna fram á tengsl þroskasálfræði siðfræðilegrar vitundar, það hvernig og hvenær börn þróa með sér siðgæði, og siðfræði. Tengslin virka í báðar áttir og styðja kenningar þeirra Habermas og Kohlbergs því hvor aðra að sögn Habermas.³³

³⁰ Michael Pritchard, „Philosophy for Children“, *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, ritstj. Edward N. Zalta, <http://plato.stanford.edu/archives/spr2014/entries/children>

³¹ Lawrence Kohlberg, *Child Psychology and Childhood Education* (New York: Longman Inc., 1987), 29.

³² Sama rit, 30.

³³ Habermas, *Moral Consciousness and Communicative Action*, 119 - 120.

Siðgæðisþrep Kohlbergs eru sex talsins en þau byrja á frekar einfaldri siðfræði sem byggja á refsingu og leiðir til að forðast hana og enda á skilyrðislausu skylduboði Kants, sem má segja að sé æðsta stigið. Þar sem Habermas var búinn að breyta skylduboði Kants í alhæfingarlögmálið (U) þá má segja að siðgæðisþrep Kohlbergs endi á því.

Ástæðan fyrir því að ég ætla ekki notast frekar við kenningu Kohlbergs er gagnrýni Matthews Lipman á þrepakenningar almennt, þeirri gagnrýni er ég sammála.

Gagnrýni Lipmans beinist aðallega að Piaget en þar sem aðalinnblástur Kohlbergs fyrir þrepahluta kenningar sinnar er Piaget þá virðist gagnrýnin ekki síður eiga við um kenningu hans.

Gagnrýnin felst í stuttu máli í því að þrepakenningar, samkvæmt Lipman, forákvarða börnum skort á skynsemi.³⁴ Rétt eins og munurinn á siðfræðikennara á háskólastigi og nemendum hans er ekki geta til að nýta sér skynsemi heldur þekking, þá er munurinn á siðfræðikennara á leikskólastigi sá sami. Kennarinn hefur meiri reynslu einfaldlega vegna aldurs og menntunar. Þegar börn segja eitthvað sem stenst ekki rök, þá er það ekki af því að þau skortir getuna til að nýta sér rök, þau hafa bara ekki reynsluna til að greina á milli góðra raka og slæmra. Samkvæmt Lipman er ekki hægt að kenna börnum siðfræði ef kennarinn telur sig æðri börnunum vitsmunalega. Hvert sem raunverulegt sannleiksgildi þrepakenninga er þá geta kennarar altént ekki farið eftir þeim. Þar með er Lipman ekki að segja að þrepakenningar séu rangar, þær séu einungis ónothæfar þegar verið er að kenna börnum siðfræði. Þar sem þessi ritgerð er hugsuð til þeirra sem eru að kenna börnum siðfræði þá tek ég undir það. Kennari getur ekki bæði kennt siðfræði og á sama tíma verið með vangaveltur um á hvaða siðferðisþrepi nemendur sínir eru.

Þó að Kohlberg sé sleppt þá er ekki þar með sagt að kenning Habermas um samræðusiðfræði líði fyrir það. Habermas fjallar um kenningu Kohlbergs vegna þess að honum fannst hún áhugaverð og að hlutar hennar styðja kenningu hans. Kenning Habermas getur þó vel staðið ein og sér og kenning Kohlbergs er ekki sú eina sem getur stutt við hana. Ég ætla að skoða hvort og hvernig aðferðir Lipmans við heimspekikennslu barna styðja við og nýta sér samræðusiðfræði.

Matthew Lipman og heimspeki fyrir börn

Yfirlýst markmið heimspekikennslu fyrir börn samkvæmt Lipman er að hjálpa börnum að hugsa upp á eigin spýtur.³⁵ Þá sérstaklega að hjálpa þeim að hugsa rökrétt. Það hvernig Lipman fer að því að kenna börnum heimspeki er merkilegt fyrir þær sakir að

³⁴ Matthew Lipman, Ann Margaret Sharp og Frederick S. Oscanyan, *Philosophy in the Classroom* (Philadelphia: Temple University Press, 1980), 154.

³⁵ Lipman, Sharp, Oscanyan, *Philosophy in the Classroom*, 53.

hann byggir heimspekikennslu sína á samræðu. Rétt eins og Sókrates sagðist vera ljósmóðir visku þá er hlutverk kennara sem stundar heimspekikennslu að fyrirmynd Lipmans að gera eitthvað álíka, hann setur ekki visku í börnin heldur gerir þeim kleift að vitkast. Það gerir hann með því sýna þeim þá virðingu að gera ekki ráð fyrir að þau geti ekki hugsað eins og heimspekingar og hann bæði spyr spurninga og hvetur börnin til að spyrja spurninga.

Börn eru í sífelldri leit að merkingu, að sögn Lipman, merking er ekki eitthvað sem er hægt að gefa börnunum, þau þurfa sjálf að finna út merkingu hluta.³⁶ Leiðin til þess er samkvæmt Lipman að breyta kennslustofunni í rannsóknarsamfélag (e. community of enquiry).

Þegar börn eru hvött til að hugsa á heimspekilegan hátt, er kennslustofunni breytt í rannsóknarsamfélag. [...] Það að búa til rannsóknarsamfélag er meira afrek en einfaldlega sá háttur að að opna umhverfið [fyrir umræður]. Það eru [nokkur] skilyrði sem eru undanfarar: viljinn til að rökræða, gagnkvæm virðing (bæði barna gagnvart hvort öðru og kennara gagnvart börnum, og öfugt) og að innrætingu er sleppt.³⁷

Kennarinn leyfir börnum að sjá hvert sameiginleg hugsun þeirra leiðir þau áður en hann fer að skipta sér af og beina þeim á aðra braut.

Lipman um siðfræðimenntun barna.

Kenningar Lipman um siðfræðikennslu barna hafa vakið gríðarlega athygli og er enn beitt í skólum víða um heim. Honum er tíðrætt um fordóma gagnvart siðferðilegri getu barna og þeirra „náttúrulegu“ hegðun. Að hans sögn virðast vera tveir pólar þegar kemur að siðferðilegri hegðun barna: annaðhvort eru þau litlir villimenn sem þarf að siða til eða litlir englar sem þarf ekkert að hafa fyrir. Þessi viðhorf geta ekki bæði verið sönn á sama tíma. Hverju á þá að halda fram hvað varðar börn og siðfræðimenntun? Svar hans er á þá leið að „börnum er eðlislægt að hafa ótal skapgerðir sem, með hvatningu, geta leitt til hvaða mannlegu hegðunar sem er, og gera það oft.“³⁸ Það fer eftir hverju einstöku barni, á hverjum einstökum tíma í hverjum einstöku aðstæðum hvaða hegðun þau sýna hverju sinni. Það besta sem kennari getur gert er að haga námsumhverfi barna þannig að þeirra bestu eiginleikar komi í ljós.

³⁶ Sama rit, 13.

³⁷ Sama rit, 45.

³⁸ Lipman, Sharp, Oscanyan, *Philosophy in the Classroom*, 154.

Þó þarf að hafa í huga að börnum er yfirleitt kennt í hópum. Lipman setur fram þá þumalputtareglu að ef fjarvera barns hefur engin áhrif á hvernig skóladagurinn líður, þá er kennarinn líklega að gera eitthvað rangt í kennslu þessa barns, þ.e.a.s. ef barn hefur engin áhrif á hópinn og kennsluna, þá er augljóslega ekki allt með felldu.³⁹

Lipman talar einnig um hina miklu ábyrgð sem skólar hafa í siðferðilegri kennslu barna. Áður fyrr fór siðferðileg kennsla fram innan veggja heimilisins, en ef færa á þá menntun inn í skólana þá verður að vera vel að verki staðið. Börnin sem kennarinn ber ábyrgð á eru alltaf hlutfallslega fleiri en innan fjölskyldna sem jafnvel eru mjög stórar. Siðfræðimenntun þarf því að vera bæði hlutlaus og laus við innrætingu en einnig þarf hún að styrkja rökræna, skapandi og siðlega hæfileika barna. Lipman telur að heimspeki fyrir börn geti hjálpað kennurum við þetta.⁴⁰

Lipman og Habermas

Ef aðferð Lipmans til heimspekikennslu væri sett upp sem heimspekikennning ætti hún margt sameiginlegt með kenningu Habermas. Samkvæmt Lipman þá geta börn lært heimspeki og rökræna hugsun með samræðu undir ákveðnum kringumstæðum. Samkvæmt Habermas getur hópur fólks verið sammála um alhæfanleika siðaboda með samræðu undir ákveðnum kringumstæðum. Báðar kenningar leggja mikið upp úr virðingu, gagnkvæmum skilning og leitinni að merkingu.

Lipman segir að hlutverk kennara, þegar kennd er siðfræði, sé að greiða fyrir götu barnanna í að búa sjálf til þau vitsmunalegu verkfæri eða byggingar sem koma að notum þegar velja á siðferðislega rétta hegðun hverju sinni.⁴¹ Siðferðileg álitamál geta verið margslungin og einföld og þau geta verið lík eða ólík innbyrðis, því þarf að læra að tileinka sér hugsun frekar en að leggja á minnið siðareglur. Gott verkfæri fyrir þann kennara er að nýta sér samræðusiðfræði Habermas og þá sérstaklega að gera samræður að samskiptaverki.

Þá skal ósagt hvort Habermas myndi telja „kenningu” Lipmans vera verðugan staðgengil fyrir kenningu Kohlbergs fyrir það hlutverk sem Habermas ætlaði kenningu Kohlbergs. Ég tel þó að aðferðir Lipmans geti vel komið að notum til að styðja við kenningu Habermas. Ef litið er á kenningarnar í sitt hvoru lagi þá leggur Habermas upp með heimspekikenningu þar sem siðabod eru rædd út frá reglum um skilningsbundna málnotkun, Lipman er hinsvegar með heildstæða aðferð til að kenna börnum að hugsa og tala á rökvisan og heimspekilegan hátt. Ein og sér á samræðusiðfræði ef til vill minna erindi en meira inn í leikskóla, nema þá sem „normatípur” innblástur fyrir kennara að

³⁹ Sama rit, 155.

⁴⁰ Sama rit, 182.

⁴¹ Lipman, Sharp, Oscanyan, *Philosophy in the Classroom*, 165.

hafa í huga þegar þeir eiga í samskiptum við börn. Með því að nýta sér P4C er hægt að fá börnin með í þennan innblástur.

Framkvæmd

Hvernig er hægt að sjá fyrir sér raunverulega innleiðingu samræðusiðfræði í leikskóla? Ég sé fyrir mér tvær leiðir til að nýta sér samræðusiðfræði. Fyrri leiðin er sú að kennarar nýti sér samræðuhliðina á kenningunni og reyni að gera sem flest samskipti sem þeir eiga við börn að samskiptaverki, þ.e. þeir *reyni* að tala við börn þannig að sameiginlegur skilningur náist á viðfangsefninu. Einnig að kennarar fari eftir reglum samræðusiðfræðinnar í þessum samskiptum, að kennarar og börn í sameiningu finni réttmæti siðaböða.

Hin leiðin er sú að kennarar í samstarfi með börnum búi til rannsóknarsamfélag eftir uppskrift Lipmans þannig að börnin geti tjáð sig um siðferðileg málefni eftir forskrift samræðusiðfræði og P4C (Heimspæki fyrir börn).

Samræða kennara og barna eftir reglum samræðusiðfræði.

Hvernig er hægt að hugsa sér slíka samræðu? Það er mikilvægt að kennarar passi að börn hafi skilning á því sem er verið að biðja þau um hverju sinni. Kennari þarf að gera betur en að segja af því bara. Hann þarf að geta svarað þeim spurningum sem koma barninu við. Þó að börn hafi ekki alla þá vitsmunalegu getu sem fullorðnir hafa þá gefur það fullorðnum ekki rétt til að hlunnfara börn þegar kemur að samskiptum. Vitaskuld þurfa börn ekki alltaf að vita allt, og sum hugtök geta verið of flókin, en það er samt alltaf hægt að reyna á skilning barna. Með því að miða að skilningi frekar en markmiðum geta kennarar komist hjá árekstrum á milli sín og barnanna.

Þar sem börn eru mislangt komin í málþroska þurfa kennarar að koma til móts við börnin, án þess þó að ætla þeim einhver markmið. Gott dæmi um þetta eru ung börn sem hafa ekki náð þeim hæfileika að geta haldið uppi samræðum, þau tjá sig oft með gráti. Grátur getur þýtt margt, þreyta, svengd, sársauki, kuldi, ótti, frekja eða jafnvel bara það að barnið sé almennt pirrað. Hvernig er hægt að ná skilningi í þessum aðstæðum? Ein gryfja sem fólk fellur í er að túlka allan grátur sem neikvæð skilaboð og segja barninu að hætta að gráta. Það tel ég varasamt, af því að þá ertu búinn að koma algerlega í veg fyrir að nokkur skilningur náist. Það ætti ekki að segja barni að hætta að gráta nema að vel ígrunduðu máli, það ættu aldrei að vera fyrstu viðbrögð. Að túlka grátur krefst þekkingar á börnum almennt og sérstaklega þekkingar á því einstaka barni sem er að gráta hverju sinni.

Með notkun samræðu eins og Habermas mælir fyrir um ætti einmitt þekking á þeim börnum sem eru í umsjá kennara hverju sinni að vera meiri heldur en minni. Með því að miða samskipti að því að koma upp sameiginlegum skilningi í hvert sinn sem samskipti eiga sér stað myndast tengsl á milli kennara og barna sem hjálpa til við samskipti síðar

meir. Þá mætti segja að kennari og barnahópur myndi smækkaða útgáfu af lífheimi Husserls. Í eins samskiptamiðaðri stofnun og leikskóli er þarf að berjast gegn því út í ystu æsar að samskipti verði kerfismiðuð, miðuð við eitthvað annað en fullan skilning og samþykki aðila. Það er slæmt ef samskipti kennara við börn snúast um það eitt að fá þau til að hlýða. Ef eina viðmiðið í samræðunum er afleiðingarnar eða útkoman, þú munu þeir sem ræða nota utanaðkomandi leiðir til að ná þessum markmiðum. Habermas talar um „vopn eða vörur, hótanir eða mútur“⁴² sem nokkurskonar gjaldmiðla markmiðabundnar samræðu.

Í staðinn fyrir að beinlínis hóta eða múta börnunum, þá er hægt hugsa þetta þannig að verið sé að segja þeim frá hugsanlegum afleiðingum, góðum eða slæmum, ef haldið er áfram á sömu braut. Þá verður kennarinn að hafa tvennt í huga, að segja aldrei neitt sem ekki er hægt að standa við og fylgja alltaf eftir því sem hann segist ætla að gera.

Almennt er talað um að það sé börnum til góðs að vera hlýðin og þrúð en kennarar ættu að hafa í huga að þeir hafa engan sjálfsagðan rétt á því að börn hlýði þeim. Ef barn hlýðir fyrirmælum kennara þá er það annaðhvort út af vana, það er búið að venja sig á það að hlýða kennurum, eða þá að barnið langar til að hlýða akkúrat þessum fyrirmælum, frá akkúrat þessum kennara, akkúrat þetta augnablik. Það að hlýða kennurum skilyrðislaust á ekkert skylt við siðfræði. Kennari þarf að ávinna sér virðingu barna ef hann á að gefa fyrirmæli í góðu. Hann ávinnur sér virðingu með því að sýna börnunum virðingu.

Það að börn hlýði fyrirmælum er samt sem áður mikilvægur partur af leikskólastarfi. Fyrir því eru „pragmatískar“ ástæður, t.d. þegar kennari fer með barnahóp úr einu herbergi í annað. Hann þarf að gefa börnunum fyrirmæli um að elta sig yfir í hitt herbergið. Þá er æskilegt samkvæmt kenningunni um samskiptaverk að börnunum sé gert kleift að spyrjast fyrir um þessi fyrirmæli, þá er kennaranum hollast að hafa betri ástæðu heldur en verri.

Gott er að rifja upp reglurnar sem hafðar eru til hliðsjónar þegar passa skal að samræður séu samskiptaverk en ekki herkænskuverk:

1. Allir sem hafa getuna til að tala og gera (e. act) er leyft að taka þátt í samræðu.
2.
 - a. Öllum er leyft að efast um hvaða fullyrðingu sem er.
 - b. Öllum er leyft að koma með hvaða fullyrðingu sem er inn í samræðuna.
 - c. Öllum er leyft að tjá viðhorf sín, langanir og þarfir.

⁴² Habermas, *Moral Consciousness and Communicative Action*, 133.

3. Engum ræðumanni má vera meinað, með innri eða ytri þvingun, að neyta réttar síns eins og mælt er fyrir um í reglu 1 og 2.⁴³

Ef kennari getur haft þessar reglur í huga þegar hann stundar samskipti við börn, þá verður samfélagið sem kennarar og börn byggja í sameiningu í leikskóla ef ekki almennt betra þá a.m.k. opnara og frjálsara þegar kemur að samskiptum. Það er betra að nota aðferðir lífheimsins frekar en aðferðir kerfisins innan leikskólasamfélagsins.

Gera verður ráð fyrir því að börnin eiga eftir að vaxa úr grasi. Það er því mikilvægt að þeim sé ekki meinað að taka þátt í gagnrýninni og uppbyggilegri samræðu. Það gefur slæmt fordæmi fyrir framtíðina. Börn eiga ekki eftir að vera börn að eilífu, þau eiga rétt á sömu virðingu og sýnd er fullorðnum en á sama tíma má ekki velta yfir á þau meiri ábyrgð en þau ráða við. Börnum verður á og þau gera mistök, mistök eru þó alls ekki slæm því að af þeim er hægt að læra.

Þegar barn brýtur af sér má kennari ekki einblína bara á það að barnið hafi brotið af sér. Það verður alltaf að taka aðstæður með í reikninginn. Af hverju braut barnið þessa reglu? Var eitthvað sem gerði því ókleift að fylgja reglunni? Finnst þessu tiltekna barni gaman að brjóta reglur almennt? Skildi barnið ekki regluna? Á reglan rétt á sér?

Ef regla er brotin í sífellu þá er mögulegt að hana þurfi annað hvort að afnema eða taka til endurskoðunar. Hví ekki að fá börnin með sér í þá iðju? Í samfélagi fullorðinna, eins og til dæmis á Alþingi, er leitað eftir ummælum um lög frá hagsmunahópum þeirra sem lögin varða. Reglur þurfa að vera skýrar, einfaldar og viðeigandi, ef börn eru höfð með í smíði reglna þá tel ég að sú markmið náist frekar. Vissulega geta niðurstöðurnar verið misgóðar, enda fer það eftir mörgum þáttum, svo sem samsetningu hópsins og hversu vel kennarinn hefur náð til hópsins.

Samræðusiðfræði nýtist einnig þegar kennari er að miðla málum meðal barna. Börn eiga það til, eins og fullorðna fólkið, að deila um ýmsa hluti. Jafnvel geta slíkur deilur orðið til þess að börnin slást við hvort annað. Ung börn eiga það sérstaklega til, þar eð þau skortir getuna til að tjá sig á annan hátt. Líta ætti á slíkar uppákomur sem tækifæri til að æfa börnin í að setja sig í spor annarra. Kennari ætti þó ekki að reyna að túlka ætlanir barna, frekar að hjálpa þeim að láta í ljós raunverulega meiningu sína.

Kennari þarf að hafa í huga þá yfirburði sem reynsla og líkamlegur þroski færir honum. Rétt eins og kennari má ekki gera lítið úr börnum vegna þess að þau eru óþroskuð þá má hann heldur ekki nota líkamlega eða andlega yfirburði sína til að ná fram markmiðum sínum á óréttlátan máta. Eina undantekningin er ef börnin eru að verða sér eða öðrum til

⁴³ Habermas, *Moral Consciousness and Communicative Action*, 89.

skaða, hvort sem skaðinn er líkamlegur eða andlegur. Ef barn er í uppnámi eða miður sín þá þarf að róa það eða örva eftir því sem við á, síðan er hægt að hefja samræðu.

Habermas segir að “[a]llt siðferði snýst um jafna virðingu, samábyrgð og almenna velferð.”⁴⁴ Það á ekki að breytast þó að börn eigi í hlut. Þvert á móti verða þessi gildi þeim mun mikilvægari vegna mismunandi stöðu kennara og barna, notkun samræðusiðfræði ætti því að nýtast kennurum sem leiðarljós svo að þessi gildi verði efnd.

Samræðusiðfræði og heimspeki fyrir börn

Önnur leið til að nýta sér samræðusiðfræði í leikskólum er að notast einnig við aðferðir þær sem Lipman notar til að kenna börnum heimspeki.

Fyrir utan þær rannsóknir sem hafa verið gerðar í beinum tengslum við P4C þá hefur verið gerð a.m.k. ein rannsókn á því hvort börn á leikskólaaldri geti tileinkað sér samræðuaðferðir þær sem Habermas leggur upp með.⁴⁵ Sú rannsókn var gerð á 20 fimm ára börnum sem sóttu leikskóla í úthverfi Montreal í Kanada. Börnin voru fengin í vikulega heimspekítíma og var leiðbeint af leikskólakennara sem hafði sjálfur ekki fengið formlega þjálfun í P4C en var sjálfum leiðbeint af þeim sem stóð fyrir rannsókninni.⁴⁶ Notuð voru námsgögn sem höfðu með ofbeldi að gera og var ætlað að fá börn til að búa til og svara heimspekilegum spurningum um ofbeldi út frá sögum sem lesnar voru fyrir börnin.⁴⁷

Spurningin sem rannsókninni var ætlað að svara var hvort og að hve miklu leyti börn geta átt í gagnrýninni samræðu sín á milli.⁴⁸

Rannsakendur komust að eftirtöldum niðurstöðum:

1. Börnin notuðu fleiri orð til að tjá sig eftir því sem leið á rannsóknina, orðaforði þeirra jókst.
2. Börnin létu eigin skoðanir betur í ljós.
3. Börnin áttu í flóknari orðaskiptum
4. Börnin náðu að:

⁴⁴ Vilhjálmur Árnason, *Farsælt líf, réttlátt samfélag*, 342.

Habermas, *Moral Consciousness and Communicative Action*, 201.

⁴⁵ Marie-France Daniel og Alain Delsol, „Learning to Dialogue in Kindergarten”, *Analytic Teaching* 3/25 (2006): 23 - 52.

⁴⁶ Sama rit, 29.

⁴⁷ Marie-France Daniel og Alain Delsol, „Learning to Dialogue in Kindergarten”, *Analytic Teaching* 3/25 (2006): 28.

⁴⁸ Sama rit, 23.

- a. brjótast út úr einangruðu hugsanamynstri, ekki bara hlusta á eigin rödd heldur líka hvað hinir voru að segja.
- b. flokka skoðanir eftir því hversu góðar, þ.e. viðeigandi og vel myndaðar, þær voru, frekar en að meta gæði umræðna eftir fjölda skoðana.⁴⁹

Einnig var hlutverk kennara skoðað og komist að því að kennarinn þarf að vera virkur þátttakandi í samræðunni en hann þarf þá að hafa undirgengist fræðslu í bæði P4C og raunsæishlutverki tungumáls.⁵⁰

Það sem ef til vill mætti túlka sem neikvætt við niðurstöður rannsóknarinnar er að rannsakendur tóku eftir að einungis 8 af börnunum 20 gerðu grein fyrir 85% af orðunum sem voru töluð.⁵¹ Það er þó þekkt innan P4C að jafnvel þótt börn taki ekki beinan þátt í umræðum með því að tala þá hafa þau samt gagn af því að hlusta á jafnaldra sína ræða um heimspekileg málefni. Það er þá gefið að þau séu einbeitt og hlusta á umræðuna.⁵²

Fyrir utan að rannsaka einungis einn hóp af leikskólabörnum í Quebec þá ætti þessi rannsókn að sýna fram á að það er hvað sem öðru líður hægt að stunda flókna, tæknilega rökkræðu um heimspekileg efni með börnum á leikskólaaldri.

Það sem væri þá hægt að gera er að búa til námsefni fyrir P4C byggt á samræðusiðfræði. T.d. dæmisögur þar sem markmiðabundin samræða er borin saman við samræðu byggða á skilningi, munurinn sýndur á aðstæðum þar sem einhverjum er meinað að stunda umræðu á siðaboði og þegar einhverjum er boðið í slíka umræðu. Einnig er hægt að ræða almennt um þau siðaboð sem eru í gildi í leikskólanum og það rætt hvers vegna þessi siðaboð eru gild.

Hlutverk kennara samkvæmt samræðusiðfræði

Gera má ákveðnar kröfur til kennara til að hægt sé að nýta samræðusiðfræði í leikskólum. Þar ber helst að nefna:

- Polinmæði, gera má ráð fyrir að það taki langan tíma þar til einhver árangur fer að koma í ljós, þann árangur er einnig erfitt að mæla.
- Reynslu af starfi með börnum, þó að börn séu ólík þá eru vissulega sameiginleg einkenni sem hægt er að laga sig að.

⁴⁹ Sama rit, 43 - 44.

⁵⁰ Sama rit, 44.

⁵¹ Sama rit, 45.

⁵² Lipman, Sharp, Oscanyan, *Philosophy in the Classroom*, 105

- Þekkingu á þeim börnum sem verið er að kenna hverju sinni, ef reynt er að byggja samræðu á sameiginlegum skilning þá tel ég að þessi þekking komi fyrr en ella.
- Ákveðin grundvallarþekking á heimspeki, þá sérstaklega heimspeki með börnum.
- Viljann til að finna ástæður fyrir slæmri hegðun, þá með samræðu, frekar en að áætla börnum illan vilja.
- Það að beita líkamlegu og vitsmunalegu valdi eingöngu til að minnka skaða, ekki til að ná fram markmiðum sínum.

Varðandi það að kennari þurfi að kunna skil á akademískri heimspeki eða sögu heimspekinnar þá segir Lipman að kennari þurfi ekki að vera betur upplýstur í heimspeki heldur en börnin. Það sem hann þarf hinsvegar er getan til að hafa umsjón með heimspekilegum umræðum barna.

Lokaorð

Sú staðreynd að ekki er talað beint um siðfræðikennslu í leikskólum í aðalnámsskrá gefur vísbendingu um að það sé ef til vill pláss fyrir samræðusiðfræði í leikskólum. Kannski er, eins og Lipman segir, fyrst og fremst búist við því að börn læri siðfræði eða að minnsta kosti tileinki sér viðeigandi siðferði heima hjá sér meðal fjölskyldunnar.

Samræðusiðfræði, það að finna gildi siðaboda með rétt myndaðri rökræðu, er bæði hægt að nýta á milli kennara og barna og svo meðal barnanna sjálfra. Seinni leiðin væri helst möguleg með því að nýta sér P4C aðferðir Lipmans. Börnin þurfa þó að öðlast þjálfun í þessum aðferðum og kennarinn þarf einnig að hafa kynnt sér P4C. Fyrri leiðina, að nota samræðusiðfræði í samskiptum kennara og barna, er hinsvegar hægt að nota hvar og hvenær sem er. Hún krefst einungis þess að kennarinn líti á samskipti við börn sem samskiptaverk.

Til að siðabod séu gild og hægt að alhæfa um alla sem þau varða, þá þurfa allir sem þau varða að hafa tækifæri til að segja eitthvað um þau. Þar með; ef kennari á að geta sagt börnum til um hvað sé rétt og rangt hverju sinni þá þarf hann að vera undirbúinn undir það að svara fyrir sig og veita skiljanlegar útskýringar. Ef börnin spyrja af hverju þau eigi að hlýða einhverju tilteknu boði þá þarf hann að geta svarað því á þann hátt að þau skilji. Ekki bara að börn almennt skilji, heldur það barn eða þau börn sem hann er að ræða við hverju sinni. Samræðusiðfræði snýst um að það eigi sér stað samræða um siðabod; slík samræða getur átt sér stað með sókratískum hætti, að kennarinn og börnin, með því að spyrja spurninga og svara spurningum, komist að dýpri skilning á því sem gerir siðabod gild.

Kenningar Habermas nýtast þó í fleira en bara umræðu á siðabodum. Þær bera með sér siðferðilegan boðskap. Ef kennari stundar bara markmiðabundna samræðu þegar hann talar við börn þá er vel mögulegt að hann líti ekki á börnin sem jafnréttá honum. Ég geng svo langt að segja að ef kennari reynir ekki a.m.k. að stunda samræðu miðaða að skilningi þá er hann að haga sér ósiðlega. Það er siðferðilega rangt og það sem verra er að fyrir utan að börnin eiga á hættu að verða firringu að bráð þá er hætta á að þau api þessa markmiðabundnu samræðu eftir honum. Börn læra nefnilega það sem fyrir þeim er haft. Kennarar komast ekki hjá því að vera mikilvægar fyrirmyndir nemenda sinna.

Það er ekki hægt að spá með neinni vissu hvernig börn verða þegar þau eru vaxin úr grasi. Hið eina sem er víst í þeim efnum er að ef þau kveðja ekki þennan heim á unga aldri munu þau verða fullorðin. Siðferðislegur þroski þeirra þegar þar er komið verður vissulega bæði á ábyrgð þeirra og foreldra þeirra. En ekki má gleyma ábyrgð þeirra sem hafa umsjón með börnunum frá því þau byrja í leikskóla og þar til þau geta hafið grunnskólagöngu. Ef leikskólar hafa enga markaða stefnu í hvernig siðferðiskennslu er háttað þá er það undir hverjum kennara komið hvort og hvernig börnin læra gott siðferði

innan veggja leikskólans. Lengi býr að fyrstu gerð og ef það er hægt, með samræðusiðfræði sem verkfæri, að kenna markvisst góða siði á góðan hátt, þá ætti að gera það

Heimildir:

Daniel, Marie-France og Alain Delsol. „Learning to Dialogue in Kindergarten”. *Analytic Teaching* 3/25 (2006) 23 - 52.

Finlayson, James Gordon. *Habermas: A Very Short Introduction*. Oxford: Oxford University Press, 2005

Habermas, Jürgen. *Moral Consciousness and Communicative Action*. Þýðendur Christian Lenhardt og Sherry Weber Nicholsen. Cambridge, Polity Press, 1990

Habermas, Jürgen. *The Theory of Communicative Action, Volume 1, Reason and the Rationalization of Society*. Þýðandi Thomas McCarthy. Boston: Beacon Press, 1984

Kant, Immanuel. *Grundvöllur að frumspeki siðlegrar breytni*. Þýðandi Guðmundur Heiðar Frímansson. Reykjavík: Hið Íslenska Bókmenntafélag, 2003.

Kohlberg, Lawrence. *Child Psychology and Childhood Education*. New York: Longman Inc., 1987

Lipman, Matthew, Ann Margaret Sharp og Frederick S. Osceyan. *Philosophy in the Classroom*. Philadelphia: Temple University Press, 1980

Margrét Pála Ólafsdóttir. *Hjallastefnan, Handbók Leikskóla*. Reykjavík: Hjallastefnan ehf., 2014

Mennta- og menningarmálaráðuneytið. *Aðalnámsskrá leikskóla 2011*. Reykjavík: Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2012

Mennta- og menningarmálaráðuneytið. *Skýrsla mennta- og menningarmálaráðherra til Alþingis um framkvæmd skólastarfs í leikskólum skólaárin 2008-2009, 2009-2010 og 2010-2011*. Reykjavík: Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2012

Pritchard, Michael. „Philosophy for Children”. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Ritstjóri Edward N. Zalta. Birt vor 2014, <http://plato.stanford.edu/archives/spr2014/entries/children>

Vilhjálmur Árnason. *Farsælt líf, réttlátt samfélag*. Reykjavík: Heimskringla, 2008