

Háskóli Íslands

Hugvísindasvið

Íslenska sem annað mál

Hvernig verður maður til?

**Greining á skáldsögunni *Punktur punktur komma strik* í ljósi
kenninga Jean Piaget**

Ritgerð til BA-prófs í íslensku sem öðru máli

Roberta Soparaite

Kt.: 2003874499

Leiðbeinandi: Jón Karl Helgason

September 2015

Efnisyfirlit

Efnisyfirlit.....	1
1. Inngangur.....	3
1.1. Bókmenntir og sálfræði.....	5
1.2. Um <i>Punktur punktur komma strik</i>	7
1.3. Hvernig verður maður til?.....	8
2. Kenningar Piaget.....	11
2.1. Þroski barna í vitsmunum og röksemd.....	12
2.1.1. Þroskastig vitsmuna.....	13
2.1.2. Rökleiðsla barna.....	14
2.2. Félagsleg þróun barna.....	15
2.3. Siðferðislegur þroski barna og refsing.....	17
2.3.1. Ósjálfstætt siðferði.....	18
2.3.2. Sjálfstætt siðferði.....	19
3. Vísbendingar um kenningu Piaget í <i>Punktur punktur komma strik</i>	20
3.1. Hugsun og rökleiðsla Andra.....	20
3.1.1. Skynhreyfistig.....	20
3.1.2. Foraðgerðastig.....	21
3.1.3. Stig hlutbundinna aðgerða.....	25
3.1.4. Stig formlegra aðgerða.....	26
3.2. Félagshegðun.....	28
3.2.1. Samband Andra við pabba.....	29
3.2.2. Samband Andra við afa.....	31
3.2.3. Sjálflægni og samkennd.....	33
3.3. Siðferði og refsing.....	36
3.3.1. Ósjálfstætt siðferði.....	37
3.3.2. Á leiðinni til sjálfstæðs siðferðis.....	39
4. Niðurstöður og ályktanir.....	42
5. Lokaorð.....	46
6. Heimildaskrá.....	47

Ágrip

Skáldsagan *Punktur punktur komma strik* eftir Pétur Gunnarsson kom fyrst út árið 1976 og náði óvenjumiklum vinsældum meðal lesenda hér á landi. Í sögunni er fylgst með dreng sem elst upp í Reykjavík á eftirstríðsárunum frá fæðingadegi hans þar til hann er orðinn um það bil 12 ára.

Skáldsagan er ekki einungis sköndin lýsing á þessu tímabili Íslandssögunnar heldur kemur hún sífellt á óvart með trúverðugum persónulýsingum þar sem höfundur sýnir lesandanum heiminn frá sjónarhorni barnsins. Í sjálfsævisögulegri bók sinni *Veraldasaga mín* lætur Pétur Gunnarsson í ljós hrifningu á kenningu svissneska sálfræðingsins Jean Piaget sem fjallar meðal annars um vitsmunáþroska barna og sérkenni á hugsun þeirra. Í þessari ritgerð er gengið út frá því að tengsl séu á milli kenningar Piaget og þess hvernig aðalpersónan í skáldsögunni er mynduð.

Í fyrsta hluta ritgerðarinnar er rætt um tengsl milli sálfræði og bókmennta í heimsbókmenntum og íslenskum bókmenntum. Rök eru færð fyrir því að slík tengsl séu einnig sýnileg milli *Punktur punktur komma strik* og kenningar Jean Piaget. Í öðrum hluta ritgerðarinnar er kenning Piaget kynnt. Fjallað er um helstu atriði kenningarinnar um vitsmunáþroskastig, félagslegan þroska og siðferði barna. Í þriðja hluta ritgerðarinnar eru brot úr *Punktur punktur komma strik* skoðuð með hliðsjón af kenningu Piaget. Markmið þessa hluta er að finna vísbendingar um kenninguna í sögunni og að varpa nýju ljósi á aðalpersónu hennar.

1. Inngangur

Punktur punktur komma strik leit dagsins ljós árið 1976 og var fyrsta skáldsaga rithöfundarins Péturs Gunnarsonar. Hún náði miklum vinsældum meðal lesenda sinna á þeim tíma og varð margföld metsölubók í gegnum tíðina.

Ein af mögulegum ástæðum velgengni bókarinnar gæti verið sú að meðal annars lýsir hún reynslu heillar kynslóðar sem ólst upp á eftirstríðsárunum og höfðar þess vegna til lesenda sem kannast vel við hversdagsleika þeirra tíma. Sá tími uppskar margar breytingar í menningu Íslendinga (rokktonlist, dægurmenning, kvikmyndir o.s.frv.) og ber mikið tilfinningalegt gildi fyrir þá sem þekkja vel til.

Önnur ástæða gæti verið sú að aðalhetju bókarinnar, Reykvíkingnum Andra, er lýst á afar sannfærandi hátt þrátt fyrir að hún hafði það erfiða hlutverk að sýna veruleika barns, þ.e. að lýsa heiminum sem margir okkar erum búnir að gleyma fyrir löngu síðan. Höfundur bókarinnar virðist hins vegar hafa tekist ótrúlega vel til. Það mætti gera ráð fyrir að hann kannist vel við sálfræði barna miðað við hvernig honum tekst að miðla þeirri þekkingu í formi skáldskapar.

Þeir sem hafa kynnt sér sjálfsögu höfundarins hljóta að hafa tekið eftir hrifningu hans af verkum svissneskans hugmyndafræðings og sálfræðings Jean Piaget (1896-1980). Piaget fjallar meðal annars um vitsmunafroska barna og veltir fyrir sér sérkennileika hugsunar þeirra. Þegar nánar er skoðað birtast æ fleiri tengsl milli bókarinnar og kenningu Piaget sem vekja athygli allra sem hafa áhuga á dularfullu sambandi sálfræði og bókmennta.

Í þessari ritgerð verður bókin skoðuð með hliðsjón af kenningu Piaget. Ritgerðin byrjar með því að fjalla aðeins nánar um tengsl milli sálfræði og bókmennta og kynna helstu atriði kenningar Piaget. Seinna verður einbeitt að *Punktur punktur komma strik* með því að skoða brot úr henni og setja fram athugasemdir sem gætu líklega miðlað nánari sálfræðilegri túlkun aðalpersónu bókarinnar, Andra Haraldssonar. Markmið ritgerðarinnar er að finna tengsl á milli bókarinnar og kenningu Piaget og athuga hversu mikið kenningin endurspeglar úr aðalpersónunni og að hvaða leiti.

1.1. Bókmenntir og sálfræði

Orðin tvö - bókmenntir og sálfræði – eru líklegust til að vekja hugrenningar um sálgreinandann Sigmund Freud og kenningu hans um kynferðisleg stig og sálaröflin. Afrek Freuds í því að finna tengsl milli greinanna eru augljós: sálaraflskenningin virðist vera áhrifaríkasta sálfræðikenning í bókmenntagreinum, bæði vegna brautryðjandi eiginleika hennar og hentugleika. Áhugi á því ómeðvitaða virðist henta sérstaklega vel fyrir bókmenntagreinum til að afhjúpa hinar raunverulegu hvatir á bakvið orðin (Moghaddam 2004:513). Hins vegar væri það einföldun að segja að aðeins kenningar Freuds séu notaðar í bókmenntagreinum og bókmenntagagnrýni: fleiri sálfræði kenningar hafa rutt sér þar til rúms og er því ýmislegt sem tengir saman bókmenntir og sálfræði.

Til að byrja með hafa bæði bókmenntir og sálfræði áhuga á reynslu mannkyns og virða fyrir sér einkenni hennar (Moghaddam 2004:505). Eitt af markmiðum slíkrar rannsóknar er að öðlast betri þekkingu á sálarlífi einstaklinga og samfélaga. Bókmenntir eru skrifaðar um reynslu fólks og endurspegla bæði einka- og félagslíf þeirra, atriði sem eru skoðuð í bókmenntum eru oft keimlík þeim sem sálfræðingar hafa áhuga á.

Með öðrum orðum hjálpa bókmenntir okkur að spyrja spurninga sem er grundvöllur þess að öðlast betri skilning á mannlegri hegðun svo það kemur ekki á óvart að sálfræðingar virði einmitt fyrir sér slíkar spurningar í rannsóknum sínum. Svo dæmi sé nefnt, þá spurði Anna Karenína í samnefndu meistaraverki eftir Tolstoi „hvort til væru einhver ákveðin landamerki milli sálarænna og líkamlegra fyrirbæra í mannlegum athöfnum, og ef svo væri, hvar þau landamerki lægju“ (Tolstoi 1941:27). Áratugum síðar byrjuðu sálfræðingar að fást við rannsóknir um tengsl á milli lífeðlisfræðilega heilans og sálfræðilega hugans (Moghaddam 2004:509).

Mætti jafnvel segja að sögupersónur séu oft að nota sömu aðferðir og sálfræðingar: til dæmis, setur Hamlet á svið morð föður síns til að sjá viðbrögð hinna meintu morðingja - stjúpföður hans og móður. Í sálfræðilegu samhengi væri þetta kallað tilraun og gæti auðveldlega fundið sinn sess í aðferðafræði í tilraunasálfræði.

Tengsl milli bókmennta og sálfræði virðist vera tvíhliða: sálfræðipækking kemur að gagni í því að skilja bókmenntir og bókmenntir eru „gögn“ sem eru dýrmæt fyrir sálfræði.¹ Mætti segja að sálfræði og bókmenntir bæti hvort annað upp: sálfræði beinir athyglinni að almennum tilhneigingum og bókmenntir beina athygli að ákveðnum tilfellum. Sumir fræðimenn ganga svo langt að halda því fram að sálfræði séu bókmenntir, þ.e. að í báðum tilvikum sé verið að segja sögu út frá menningarlegum siðvenjum viðurkenndum af tilteknum samfélögum.

Gagnkvæmt áhrif milli greinanna tveggja er augljós á marga vegu. Allir sálfræðingar og fræðimenn í sálfræði kannast við eitt af helstu vandamálum greinarinnar, þ.e. skort á gögnum um langtímaþróun manna (í svokölluðum lengdarrannsóknum). Bókmenntir hins vegar njóta forréttinda í ljósi þessa vanda: stór hluti frábærra bókmennta kannar langtímaferli og breytingar í persónuhegðum og samböndum yfir lengri tíma og fylla þannig upp í sálfræðipækkingu með ómetanlegt innsæi (Moghaddam 2004:509).

Áhugi á tengslum bókmennta og sálfræði virðist hafa farið vaxandi á síðustu áratugnum. Þótt ótrúlegt kunni að virðast, þá voru tengsl þeirra vanrækt á árum áður og má segja að baráttu sálfræðinnar í að byggja sig upp sem vísindagrein sé þar um að kenna, sem þar að leiðandi efldi frekar tengslin við líffræði, lífefnafræði og aðrar „alvöru“ vísindagreinar (Moghaddam 2004:508). Síðar urðu breytingar innan sálfræðinnar til þess að áherslur beindust að frásögnum frekar en magnbundnum gögnum og, þar að leiðandi, efldust tengslin við bókmenntir enn fremur.

Hvað varðar íslenskar bókmenntir, gætu nokkur dæmi verið nefnd sem tilraun til að tengja greinarnar tvær. Sigurjón Björnsson virðist vera brautryðjandi í því: sálfræðingurinn og sálkönnuðurinn Sigurjón skoðar verk eftir Gunnar Gunnarsson og heldur því fram að Gunnar hafi notað aðferð sem svipuð er viðtalslækningum (Sigurjón Björnsson 1964:106). Hann bætir við að sjálfskönnun rithöfundarins hljóti að hafa verið ein af þeim leiðum sem hann notaði til þess að komast í kynni við „hið myrka meginland“ mannhugans og skapa sálfræðilega trúverðugar persónur í bók sinni *Fjallkirkjan* (Sigurjón Björnsson 1964:71).

¹Venjulega gerum við ekki grein fyrir því hversu mikið við notum sálfræðipækkingu til að skilja og túlka bókmenntir - slík þekking snertir daglegt líf okkar og þess vegna hættem við oft að velta því fyrir okkur. Auk þess eru það ekki gögnin í strangasta skilningi sem sálfræðingar leitast eftir í bókmenntum heldur innsýn sem býður upp á nánari túlkanir og hugmyndir fyrir rannsóknir þeirra.

Eins og þegar hefur verið vikið að eru sálgreiningarkenningar frekar hentugar í bókmenntagreiningu og bókmenntagagnrýni. Í bókinni *Kona verður til* (1996) notar Dagný Kristjánsdóttir kenningar og hugmyndir Sigmunds Freuds, sálgreinandans og táknfræðings Juliu Kristevu og sálgreinandans Jacques Lacan í greiningum verka Ragnheiðar Jónsdóttur. Hún heldur því einnig fram að Ragnheiður og Freud virðast hafa litið „ekki ósvipum augum á mannlífið og tilveruna“ (Dagný Kristjánsdóttir 1996:13). Jón Karl Helgason notar kenningar fyrrnefnds Freuds og Kristevu og hugmyndir Georges Bataille í greiningu á *Egils sögu*. Með því að styðjast við kenningarnar lítur hann á hvaða kenndir lesenda *Egils saga* virkjar og hvers vegna (Jón Karl Helgason 1992:61). Svo enn annað dæmi sé nefnt, skoðar Sveinn Yngvi Egilsson myndmál sálma með hliðsjón af sálgreiningu Jaques Lacan (Sveinn Yngvi Egilsson 2011:41-68).

Fleiri dæmi mætti nefna en öll sýna þau fram á að sálfræði og sálfræðikenningar eru aðlaðandi leið fyrir bókmenntafræðinga og gagnrýnendur til að kafa dýpra inn í bókmenntaverkin og afhjúpa merkingu sem er ekki auðsæileg við fyrstu sýn.

1.2. Um *Punktur punktur komma strik*

Punktur punktur komma strik er fyrsta bókin eftir Pétur Gunnarsson í fjögurra bóka röð (svokölluðum Andraflokki) sem fjallar um reykvískan dreng Andra Haraldsson. Í bókunum fjórum er fylgst með ævi Andra frá fæðingu (*Punktur punktur komma strik* sem gefin var út árið 1976), í gegnum unglingsár (*Ég um mig frá mér til míns*, árið 1978) og undirbúningi fullorðinsáranna (*Persónur og leikendur*, árið 1982) þar til hann kemur heim frá námi og er tekinn í fullorðinna manna tölu (*Sagan öll*, árið 1985).

Með öðrum orðum er í bókunum fjórum sögð þroskasaga Andra.² Leit hans að sjálfsmýnd og sjálfsskilningi verður að leiðarminni: við sjáum tilraun Andra til að skapa úr sjálfum sér heilsteyptan mann þó að aðstæður bendi æ ofan í æ til þess að maður er alltaf hluti af stærra samhengi.³ *Punktur punktur komma strik* fjallar um fyrsta hluta ævi hans og

² Þó að síðasta bókin, *Sagan öll*, hafi flækt málinu með því að tvöfalda söguþráðinn og kynna aðra aðalpersónu, Guðmundi Andra til sögu.

³ Í inngangsorðinu fyrstu útgáfunnar bókarinnar heldur Þorvaldur Kristinsson fram að grunvallarhugsun skáldsögunnar sé að „maðurinn er fyrst og fremst félagsvera“ (Þorvaldur Kristinsson 1977:14). Í þessari

lýsir því hvernig mannsmynd Andra verður til (Jón Yngvi Jóhannsson 2006:571), fylgst er með honum frá fæðingu hans þar til hann er orðin um það bil 12-13 ára strákur. Sagan gerist að mestu leyti í Reykjavík á eftirstríðsárunum þar sem „fjöldamenning, kvikmyndir, rokkónlistin og kalt stríð flæða um“ (Jón Yngvi Jóhannsson 2006:573).

Áhugaverð er staða sögumannsins í bókinni: hann er ekki alvitur og ekki heldur Andri sjálfur þó að hann lýsi hugsunum Andra og stundum einnig annarra aðalpersóna (Þorvaldur Kristinsson 1977:10). Andri stendur í miðju frásagnarinnar og atburðum er oftast lýst frá sjónarhorni hans. Mætti segja að lesandi kynnist umhverfinu í gegnum augu Andra en samt á þann hátt að það virðist alltaf vera framandi og óvænt. Lesandi fær tækifæri til að sjá þróun einstaklings sem kemur fram með sinni sérstöku reynslu en er á sama tíma að mörgu leyti mjög líkur honum.

Bækurnar í Andraflokknum, sérstaklega *Punktur punktur komma strik*, náðu óvenjumiklum vinsældum og ollu að sumra mati „straumhvörfum í íslenskum bókmenntum“ (Torfi H. Tulinius 2008:108). Höfundur fékk hrós fyrir lipran stíl og húnur, orðheppnina og málfar sem dregur dóm af ljóðmáli (Þorvaldur Kristinsson 1977:11). Pétur Gunnarson var fljótt kallaður þjóðskáld þeirrar kynslóðar sem ólst upp á áttunda áratugnum (Jón Yngvi Jóhannsson 2006:570).

1.3. Hvernig verður maður til?

Tilraunir til að tengja saman sálfræði og bókmenntir eru eins og fram hefur komið ekki nýjar af nálinni, hvorki í heimsbókmenntum né íslenskum bókmenntum. Pétur Gunnarsson hins vegar virðist hafa notað enn aðra aðferð en höfundar sem voru nefndir í fyrri kaflanum. Hann virðist hafa falið í sögunni sinni um Andra kenningu Jean Piaget um vitsmunafroska. Það er gert á þann hátt að textinn vísar ekki beinlínis til kenningarinnar en endurspeglar óhjákvæmilega helstu hugmyndir og atriði hennar.

ritgerð er lítið skoðað stærra samhengið og áhrif þess á Andra og athygli er beitt að innri, andlegan, þroska hans. Hins vegar, væri áhugavert að athuga hvernig samfélagið og sögulegar aðstæður móta Andra og lífinu hans.

Þessi nýja nálgun Péturs í skáldskap gæti verið tengd námsárum hans í Frakklandi. Eins og kemur fram í viðtali Jóns Karls Helgasonar við hann breytti Frakklandsdvölin bókmenntasmekk hans: „Þá, segir Pétur, færðist fókusinn „af skáldskap yfir á fræðin, viðleitnina til að kryfja og skilja veruleikann.““ (Jón Karl Helgason 2008:23). Einmitt þá byrjar Pétur að leita að nýjum viðfangsefnum og nýju formi fyrir skrif sín. Hann viðurkennir að hafa ekki aðeins verið undir áhrifum frá rithöfundum á borð við Gabriel García Márquez og Milan Kundera heldur einnig fræðimönnum eins og Roland Barthes, Claude Lévi-Strauss, Michel Foucault (Jón Karl Helgason 2008:24) og Jean Piaget (Pétur Gunnarsson 2014:131).

Í sjálfsævilegri bók *Veraldasaga mín* lætur Pétur í ljós hrifningu á kenningu Piaget: “Það sem fangaði mig í sálfræði Piagets var tilurðin, þroskinn, hvernig hlutirnir verða til stig af stigi. Barnið kemur í heiminn með skilningarvit og skynjunarfæri sem milljón ára þróun tegundarinnar hefur fært því og fyrir örvun frá aðdáendum nær það smátt og smátt tókum á sjálfu sér og veröldinni” (Pétur Gunnarsson 2014:131).

Punktur punktur komma strik er einstakt verk að því leyti að lesandi fær að sjá inn í huga barns og heiminn frá sjónarhorni þess. Fyrir höfundinn hlaut það að hafa verið ögrandi verkefni að skapa slíka sögupersónu og vera sannfærandi í því: ekki mörg áþreifanleg gögn eru til um hugsunarferli barna vegna takmörkunnar í sjálfmeðvitund þeirra og hæfileikum til að tjá sig á mæltu máli. Einnig er minni þeirra takmarkað og er oft rangfært af seinni tíma breytingu í vitsmunum, lífsreynslu o.fl. Þannig má gera ráð fyrir því að höfundurinn hafi tæplega getað notað eingöngu sínar eigin minningar til að skapa trúverðuga mynd af hugarferli barns.

Hér verða færð rök fyrir því að Pétur Gunnarsson hafi nýtt sér kenningu Piaget til þess að að túlka hugsun barns á sannfærandi hátt. Með því að nota helstu atriði úr kenningu Piaget og setja þau í ákveðið umhverfi nær hann að skapa persónuleika barns með einkennum sem eru einkennandi fyrir hvert aldurstig. Trúverðugleiki þessarar lýsingar er mögulega ein af mörgum ástæðum fyrir því að bókinni var svona vel tekið af mörgum lesendum.

Annað sem vert er að hafa í huga er aðgengileiki bókmennta í samanburði við sálfræðikenningar. Það er óhætt að segja að lesendur öðlist meiri skilning á persónum í

bókmenntaverkum heldur en í fræðiritum um sálfræði (Moghaddam 2004:508). Með því að endurspegla kenningu Piaget í sögu um ósköp venjulegan reykvískan strák, lætur Pétur kenninguna lifna við og snerta huga lesendanna. Þannig vinnur saga Andra afrek sem verk Piaget virðast ekki hafa unnið áður hérlandis.⁴

Bókin verður að enn einu dæmi um gagnkvæmt samband bókmennta og sálfræði: Piaget og kenningin hans stuðla að því að skapa trúverðuga söguhetju í bókinni og gera höfundu kleift að lýsa sérkennilegri lífsýn barns. Um leið kynnir Pétur fyrir lesendum sínum kenningu Piaget án þess að þeir geri sér grein fyrir því að þeir séu að öðlast þekkingu um eina áhrifamestu kenningu í þroskasálfræði tuttugusta aldarinnar.

Það er engin leið fyrir okkur að ganga úr skugga um hvort Pétur Gunnarsson hefur í raun og veru notað kenningu Piaget til þess að skapa sálfræðilegan grundvöll fyrir aðalpersónu bókarinnar, Andra Haraldsson, eða hvort samræmi við kenninguna stafi einfaldlega af hrifningu höfundarins af kenningu svissneska sálfræðingsins. Né vitum við upp að hvaða marki hann mögulega notar kenninguna í bók sinni. Við getum hins vegar fært rök fyrir því að tengsl milli kenningarinnar og bókarinnar séu möguleg og rökræn.

Í næsta kafla verða helstu atriði kenningar Piaget kynnt, sérstaklega varðandi vitsmunaprósastig, félagslegan og siðferðislegan þroska barna.

⁴ Fáein verk eftir Jean Piaget eru þýdd yfir á íslensku, t.d. „Formgerðir vitsmunalífsins“ þýtt af Sigurjóni Björnssyni og „Litla Piaget kverið“ eftir C.M. Charles.

2. Kenningar Piaget

Jean Piaget var svissneskur sálfræðingur sem er best þekktur fyrir rannsóknir sínar á hugarstarfsemi barna. Kenningar hans tilheyra hugfræðikenningum, þeirri grein sálfræðikenninga sem einbeita sér að því að rannsaka hvernig maðurinn *skynjar* (Žukauskienė 2007:56). Hugfræðingar halda því fram að hugarstarf sé virkt ferli sem hefur mun meiri áhrif á hegðun manna en ómeðvitaðar hvatir eða tengsl milli áreitis og svörunar.⁵

Í byrjun ferils síns sem sálfræðingur tók Jean Piaget eftir því að börn á sama aldursskeiði höfðu tilhneigingu til að gera samskonar vitsmunavillur, nokkuð sem þau virtust ekki strita við þegar þau urðu eldri (Žukauskienė 2007:57). Piaget taldi að rekja mætti eðli villnanna til eigindalegra breytinga á vitsmunahæfileikum barna frekar en til lærdóms. Piaget hafði ekki einungis áhuga á að sýna hegðunarmynstur barna, heldur á því að lýsa hugsunarferlinu, það er hvaða hugarfar lá að baki ákveðinni hegðun (Sugarman 1987:1). Rannsóknarefni Piaget voru hugsanir barnsins eða vitsmunalegar athafnir þess eins og þær birtast í orðum og gerðum (Sigurjón Björnsson 1992:19). Með öðrum orðum hafði hann mestan áhuga á innihaldi vitsmunalífsins og reyndi að leiða í ljós eiginleika þess.

Á þeim tíma notuðu flestir sálfræðingar eigindlegar aðferðir, þ.e. prófunaraðferðir við rannsóknir á skynjun og skilningi en ólíkt þeim þróaði Piaget sína eigin, klínísku, rannsóknaraðferð til að sannreyna tilgátur sínar (Sigurjón Björnsson 1992:17).⁶ Hann rannsakaði meðal annars tungumál, orsakasambönd, ákvarðanatökur o.fl. (Žukauskienė 2007:57). Hrífandi og frumleg nálgun Piaget í rannsóknum í þróunarsálfræði leiddi til þess að vitsmunastarfsemi varð eitt mest áberandi rannsóknarsvið barnasálfræði á tuttugustu öldinni (Žukauskienė 2007:57).

⁵ Hér er hefðin borin saman við sálgreiningakenningar og atferlisstefnu.

⁶ Klínísk aðferð líkist viðtali þar sem rannsakandi hefur ákveðið fyrirfram eftir hverju hann leitar vitneskju um. Hún er frekar sveigjanleg en um leið mjög krefjandi því rannsakandi verður að leggja eins lítið leiðandi spurninga og hægt er og hafa nýjar spurningar á hraðbergi (Sigurjón Björnsson 1992:17). Með það í huga að börn eigi bággt með að tjá hugsanir sínar í mæltu máli, breytti Piaget seinna aðferðinni þannig að hann lagði ýmiss konar verkefni fyrir börnin sem áttu að sýna á áreiðanlegri hátt hvernig hugir þeirra störfuðu.

2.1. Þroski barna í vitsmunum og röksemd

Kenningar Piaget um vitsmunabroska barna eru á margan hátt frábrugðnar fyrri kenningum þessa efnis. Fyrst og fremst telur hann hugsunarferli barna vera eigindlega frábrugðið hugsunarferli fullorðinna (Symons-Bradbury 2004:13; Žukauskienė 2007:62). Munurinn felst meðal annars í því hvernig börn skynja veruleika (t.d. að þau eiga erfitt með að aðgreina sig frá öðrum) og hvernig þau ráða fram úr nýrri reynslu.

Piaget var ekki sammála flestum sálfræðingum um hversu virk börn eru gagnvart umhverfi sínu. Ólíkt, til dæmis, atferlissinum sem telja börn vera tiltölulega óvirka aðila, heldur Piaget því fram að einstaklingar séu vitsmunalega virkir og þekking verði til í athafnasemi (Carpendale og Lewis 2004:87). Piaget telur að börn þróist eftir svokallaðri happa- og glappaaðferð: þau sækja sér sjálf stöðugt nýja reynslu og læri af henni.

Að sögn Piaget, á vitsmunabroski rætur sínar að rekja til tveggja meðfæddra eiginleika: samlögunar (e. assimilation) og aðhæfingu (e. accommodation) (Charles 1981:2). Samlögung felst í því að nýta einfaldar athafnir sem efnivið í flóknari hugsunarform og kanna heiminn í kringum sig á skipulagðan hátt. Í fyrstu tekur barnið eftir ákveðnu mynstri í eigin hegðun og annarra og bregst við þeirri hegðun. Þannig kemur það skipulagi á upplýsingarnar og eigin reynslu og innlimar hverja nýja reynslu í vitsmunaskipulag sitt hverju sinni.

Seinna kemst barnið að því að öll reynsla fellur ekki endilega að gildandi hugsunarmynstri þess og þarf þar með að beita aðhæfingu. Aðhæfing á sér stað þegar einstaklingurinn tileinkar sér nýja reynslu, annað hvort með því að finna henni stað innan hugsunarforma sem hann hefur þegar á valdi sínu eða með því að ummóta hugsunarform sín á þann hátt að þau rúmi fjölbreyttari reynslu en áður (Charles 1981:2). Með öðrum orðum eiga breytingar í vitsmunum sér stað annað hvort vegna þess að börn öðlast betri hæfileika til að skilja og tjá andlegt ástand sitt eða vegna þess að þau breyta eigin kenningum þegar þau standa frammi fyrir staðreyndum sem samræmast ekki fyrri skilning (Carpendale og Lewis 2004:82).

Megintilgangur beggja er að takast á við reynslu þannig að vitsmunalegt jafnvægi haldist eins stöðugt og unnt er. Að sögn Piaget er greind byggð á samlögung og aðhæfingu á

vitranum upplýsingum og mætti jafnvel segja að vitsmunaleg þróun sé stöðug leit að betra jafnvægi, þ.e. jafnvægi sem felst í aðlögun vitsmunalegrar starfsemi og umhverfis (Sigurjón Björnsson 1992:19). Að mati Piaget er vitsmunaleg þróun einungis önnur hlið á líffræðilegri aðlögun (Petrosky 1977:29; Mignon 2012:326).

Eitt meginatriði kenninga Piaget er hugmynd um þroska, þar með talið þroska taugakerfisins (Symons-Bradbury 2004:14). Þroskun leiðir til þess að barn öðlast æ meiri hæfileika til þess að bregðast við reynslu á þann hátt að vitsmunalegt jafnvægi haldist. Piaget setti fram kenningu um stigvaxandi vitsmunahæfileika barna sem verður skoðuð í næsta undirkafla.

2.1.1. Þroskastig vitsmuna

Piaget var einn þeirra fræðimanna sem töldu vitsmunarþroska hefjast rétt eftir fæðingu (Symons-Bradbury 2004:14). Í verkum sínum heldur Piaget því fram að hvert barn fari í gegnum fjögur þroskastig: skynhreyfistig, foraðgerðastig, stig hlutbundna aðgerða og stig formlegra aðgerða (Friðrik H. Jónsson 1990:28; Symons-Bradbury 2004:12). Samkvæmt Piaget eru stigin raðbundin en misjafnt er hversu lengi börn eru á hverju stigi. Helstu einkenni hvers stigs eru eftirfarandi:

Skynhreyfistig (0-2 ára)

Á þessu stigi snýst ferlið um líkama barnsins og fullnægingu frumstæðustu þarfa (Sigurjón Björnsson 1992:30). Barnið skortir alla reynslu og þjálfun en lærir smám saman að samstillta athafnir sínar (Kesselring og Muller 2011:336). Barnið fer að geta beitt vitsmunalegri túlkun, til að mynda áttar það sig á því að hlutir hætta ekki að vera til þó að þeir hverfi úr augnsýn. Hins vegar á barnið enn bágð með að skynja sig sem aðgreinda veru (Symons-Bradbury 2004:12; Žukauskienė 2007:63; Carpendale og Lewis 2004:82).

Foraðgerðastig (2-7 ára)

Á foraðgerðastigi byrjar barnið að draga ályktanir sem það byggir á reynslu sinni. Það fer einnig að nota tungumál og öðlast tákunarhæfni (Kesselring og Muller 2011:338). Hins vegar er notkun hugtaka enn vandamál (t.d. skilur það ekki óhlutbundin hugtök) (Matthews

1985:88) og hugsun er enn mjög innhverf, þ.e. barnið getur ekki skilið sig og huglæga upplifun sína frá öðrum eða sett sig í spor annarra (Carpendale og Racine 2011:347).

Stig hlutbundinna aðgerða (7-11 ára)

Á stigi hlutbundinna aðgerða fara börn að nota röksemdarfærslu til þess að skilja reynslu sína. Röksemdarfærslan er samt byggð á innri upplifun þess vegna skortir barnið hæfni til að setja fram tilgátur og skilja óhlutbundin hugtök. Hins vegar er barnið nú þegar búið að losa sig undan flestum hugsunarbrestum (t.d. sumum tegundum sjálflægni) og öðlast æ meiri félagsfærni samhliða aukinni getu til að tjá sig á mæltu máli (Symons-Bradbury 2004:20; Žukauskienė 2007:63).

Stig formlegra aðgerða (frá 12 ára aldri)

Á stigi formlegra aðgerða öðlast barn hæfileika til að nota óhlutbundin hugtök. Auk þess áttar það sig á að til eru skoðanir sem geta verið frábrugðnar þess eigin, til dæmis, að fleiri en eitt svar geti verið við sömu spurningu. Börn læra einnig að ræða um og velja fyrir sér félagslega, tilfinningalega og sálfræðilega veröldinni þar sem þau eru fær um að ímynda sér og samstillta framferði sem er ekki endilega til staðar (Carpendale og Lewis 2004:87). Á þessu stigi er hugsun barnsins talin vera hvað mest þroskuð og með tíma breytist hún meginlega (þ.e. öðlast reynslu) frekar en eigindlega (þ.e. *hvernig* einstaklingur ræður fram úr henni).

Þó að kenningar Piaget hafi hlotið töluverða gagnrýni í gegnum tíðina hefur kenning hans um þroskastig vitsmuna verið með þeim áhrifamestu af þróunarkenningum tuttugusta aldarinnar.

2.1.2. Rökleiðsla barna

Eins og þegar hefur verið vikið að leggur Piaget áherslu á að hugsun barna sé í eðli sínu frábrugðin fullorðinna. Í bókinni *The Child's Conception of the World* leggur hann fram niðurstöður rannsóknanna sína hvað varðar einkenni hugarstarfs barna. Samkvæmt Piaget gegnir sjálflægni afar mikilvægu hlutverki í hugsun barna.

Hugtakið „sjálflægni“ hefur tvennskonar merkingu í verkum Piaget. Fyrst og fremst á hann við hversu bágt börn eiga með að greina innri veruleika (t.d. hugsun, tilfinningar,

skynhrif) frá ytri veruleikanum (Sugarman 1987:5). Þar af leiðandi skapa þau oft fölsk tengsl milli hugsanna sinnar og annarra (meðal annars líflausra hluta), til dæmis, halda þau að allir aðrir geti fundið fyrir sama sársauka og þau sjálf (Sugarman 1987:7).

Annað einkenni þess er hluttaka. Barn heldur oft að náttúruþyrirbæri verði til vegna hugsanna og verka manna. Það leiðir til þess að það myndar fölsk orsakasambandstengsl, til dæmis, trúir barnið því að hægt sé að kalla fram rigningu með því að óska þess (Symons-Bradbury 2004:17; Sugarman 1987:16).

Önnur merking sjálflægni í verkum Piaget er kunnuglegri frá hversdagslegri notkun orðsins. Hún snýst um það að barn telur sig vera miðpunkt/nafla alheimsins. Það gerir sér ekki grein fyrir sjónarhornum annarra og á þess vegna erfitt með að taka tillit til skoðanna þeirra því það heldur að allir séu á sömu skoðun og það sjálft. Sjálflægni er mest áberandi hjá börnum á foraðgerðastigi. Um leið og barn kemst á stig formlegra aðgerða verður hennar minna vart. Í gegnum samskipti við aðra uppgötvar barnið að hugsun þess er aðgreind frá hugsunum annarra og að aðrir geta verið á annarri skoðun (Symons-Bradbury 2004:21).

2.2. Félagsleg þróun barna

Piaget var þeirrar skoðunar að með tíð og tíma öðlist börn ekki aðeins skilning á afþreifanlegum veruleika heldur einnig á öðru fólki og tengslum þess við það. Að hans mati er félagsþæfni ekki fengin að erfðum heldur áunnin: börn taka eftir tilhneigingu í samskiptum annarra og læra af þeim (Carpendale og Lewis 2004:84).

Eins og áður var vikið að skiptir jafnvægi miklu máli, ekki síst í samskiptum manna. Þegar ný félagsleg reynsla passar ekki við fyrri skema⁷ barns (t.d. viðbrögð við hegðun er öðruvísi en barn bjóst við), verður það að endurskoða fyrri reynslu og aðlaga sig eftir þörfum (DeVries 1997:4; Muller og Carpendale 2000:143; Carpendale og Lewis

⁷ Piaget notar hugtakið *skema* í þeim skilningi að það sé formgerð sem veldur því að barnið beitir sömu svörun við mismunandi áreiti. Sumir fræðimenn útskýra skemu sem aðferð til að beita við ýmis verkefni ('strategy') (Sigurjón Björnsson 1992:21).

2004:87). Félagsleg þróun er þess vegna, rétt eins og í hugrænu þroskaferli, leit að vitsmunalegu jafnvægi í samskiptum við aðra.

Sjálflægni barna gegnir mikilvægu hlutverki í félagslegum þroska barna og getur oft verið þeim hindrun. Eins og áður var nefnt greinir barnið í upphafi vitsmunabroska lítið á milli sjálfs, annarra og veruleikans (Carpendale og Lewis 2004:82; Kesselring og Muller 2011:329). Fyrstu samskiptin ungabarna eru kölluð samhagsmunaleg samskipti (e. symbiotic relationship), þ.e. frá sjónarhorni barns er enginn munur á því og öðrum einstaklingum. Allar athafnir þess snúast um eigin þarfir (Muller og Carpendale 2000:149). Eins og Piaget orðaði það er ungabarn og athafnir þess „án nokkurs vafa sjálfhverfar og eigingjarnar“ (Cooper 2011:17) en smátt og smátt lærir það að sjá sig sem aðgreinda veru.

Eins og þegar hefur verið vikið að leiðir sjálflægni barns ekki aðeins til erfiðleika við að greina sig frá öðrum heldur einnig við að taka tillit til sjónarhorns annarra. Hugtakið sjálflægni hefur almennt á sér neikvæðan blæ en að sögn Piaget verður barn einfaldlega ekki vart við sjónarhorn annarra. Þess vegna kallar hann það „narcissism without a Narcissus“ eða sjálfsdýrkun án Narkissosar (Carpendale og Racine 2011:347) og bendir á að það sé eðlilegt fyrir lítið barn að láta sig ekki varða um þarfir annara. Þetta hefur að sjálfsögðu áhrif á samskipti þess við aðra en á þessu stigi eru samskiptin ekki byggð á gagnkvæmni og eru þess vegna erfið.

Með hjálp félagslegrar reynslu og vitsmunabroska minnkar sjálflægni barns smám saman: það lærir að greina sig frá öðrum og veruleikanum og áttar sig á því að það hefur áhrif á umhverfið (Carpendale og Lewis 2008:82; Cooper 2011:18). Einnig uppgötvar barn að aðrir geta verið annarrar skoðunar en það og haft aðrar tilfinningar, áform o.fl. og lærir að taka tillit til þess (Kesselring og Muller 2011:341; Cooper 2011:18). Þetta leiðir til aukinnar gagnkvæmni í samskiptum og samkenndar með öðrum.

Þar sem fyrstu samskipti barns eru yfirleitt við foreldra eða aðra uppalandur skiptir foreldrasamband höfuðmáli í þróun félagshæfni barns (Carpendale og Lewis 2004:85). Í verkum sínum leggur Piaget áherslu á tvenns konar öfuga í samskiptum foreldra og barns: annars vegar samskipti byggð á samvinnu, hinsvegar samskipti byggð á þvingunum (DeVries 1997:6; Muller og Carpendale 2000:141).

Að sögn Piaget eru samskipti barns og foreldra oft byggð á yfirráðum og þvingunum í upphafi. Seinna, þegar barnið eldist og samskipti þess við jafningja kemur í ljós, verður samvinna við aðra æ mikilvægari. Samvinna skiptir máli í félagslífi einstaklinga á tvennan hátt. Fyrst og fremst leikur hún mikilvægt hlutverk í að fólk geti sinnt erindum sínum án þess að komast upp á kant við aðra (Furth og Youniss 2000:128; Mays 2000:272; Kesselring og Muller 2011:341). Auk þess er hún mikilvæg við myndun trausts einstaklingseðlis (e. stable ego). Að sögn Piaget þróast persónuleiki hvers og eins af stöðugum samskiptum hans við aðra, með samanburði, andstöðu og gagnkvæmri aðlögun (DeVries 1997:6).

Öfgarnar tvær endurspeglast einnig í kenningu Piaget um siðferðislegan þroska barna sem verður rætt um í næsta kafla.

2.3. Siðferðislegur þroski barna og refsing

Hugfræðingar, meðal annars Piaget, telja siðferðislegan þroska vera hluta af vitsmuna- og félagslegum þroska: vaxandi vitsmunalegir hæfileikar og félagsleg reynsla leggja grunn að félagslegum reglum og siðferði (Žukauskienė 2007:274). Þeir halda því einnig því fram að siðferðisleg skynjun hafi áhrif á siðferðislega hvatningu og, þar að leiðandi, atferli.

Í stað þess að rannsaka eðli siðferðis og uppruna þess einbeitti Piaget sér að því að kanna afstöðu einstaklinga til reglna (Sugarman 1987:57). Hann hélt því fram að siðferði byggðist á reglum og að kjarna siðferðis mætti finna í því hversu mikla virðingu einstaklingurinn bæri fyrir þeim reglum. Að sögn Piaget var jafnvel athöfn byggð á góðvilja ekki siðferðisleg nema hún vísi til einhverrar félagslegrar venju eða, eins og Piaget kallaði það, reglu (Sugarman 1987:58).

Þess vegna getum við ekki talað um siðferði nema þegar um meðvitaða fylgni reglna er að ræða.

Piaget notaði tvennskonar aðferðir við rannsóknir á siðferði barna. Önnur byggðist á því að greina skilning barna á spilareglum kúluspils með marmarakúlum og hegðun þeirra í leiknum. Hin aðferðin fól í sér að rannsaka viðbrögð barna við leiðbeiningum og reglum sem settar voru fram af fullorðnum. Börn voru beðin um að meta framkomu sem góða eða

slæma samkvæmt tédum reglum. Báðar aðferðirnar voru byggðar á einstaklingsviðtölum og beinni athugun (e. direct observation).

Piaget setti fram kenningar byggðar á þessum rannsóknum um tvö mismunandi viðbrögð barna við reglum, þau voru leidd annars vegar af ósjálfstæðu (e. heteronomous) siðferði og hinsvegar sjálfstæðu (e. autonomous) siðferði. Að sögn hans sýnir hvor tegund misjafna virðingu fyrir reglunum. Piaget taldi tilhneigingarnar taka mismunandi tíma fyrir hvern og einn. Hann hélt því einnig fram að tilhneigingarnar haldist oft fram á fullorðnsár en samkvæmt Piaget enduspeglast þær ekki einungis í hugum einstaklings heldu einnig í félagslegum og pólitískum stofnunum, þar má nefna öfgafull dæmi líkt og sértrúarsöfnuði og aðrar tegundir valdastjórnunar s.s. prestaveldi og öldungaveldi (Sugarman 1987:67).

2.3.1. Ósjálfstætt siðferði

Með hugtakinu ‘ósjálfstætt siðferði’ er átt við að regla sé álitin skylda og komi frá utanaðkomandi yfirvaldi (e. heteronomous). Tilhneigingin er algengari í sambandi fullorðinna og barna en milli fullorðinna: hún er talin eiga sér rætur í síendurteknum þvingunum sem fullorðnir leggja á börn til þess að ráða yfir þeim (Sugarman 1987:66). Að sögn Piaget er helstu ástæður fyrir hlýðni við reglurnar á þessu stigi tvær: fyrst og fremst, er yfirvald tvímælalaust frá sjónarhorni barna en auk þess nægir vitsmunafroski þeirra yfirleitt ekki til þess að draga yfirvald fullorðinna í efa (Žukauskienė 2007:276).

Ósjálfstætt siðferði er tengt svokallaðri siðferðislegri raunhyggju (e. moral realism), þ.e. að börn eiga erfitt með að greina eigin persónulega reynslu frá hlutlægum veruleika. Hún leiðir til þess að reglur eru túlkaðar sem óbreytanleg lög. Auk þess halda börn oft að aðrir séu sömu skoðunar og þau sjálf varðandi reglurnar og taki, þar að leiðandi, sömu afstöðu til atferlis sem tengist þeim (Žukauskienė 2007:276, 278).

Á þessu stigi taka börn ekki tillit til hvatningar til óæskilegrar hegðunar heldur einblína á þann skaða sem hún veldur (Žukauskienė 2007:278). Til dæmis, ef spurt er hvort ætti að fá strangari refsingu, Jón sem braut einn bolla við að reyna að ná í smákökur sem hann mátti ekki taka, eða Anna sem braut þrjá bolla við að þurrka þá, myndi barn telja

Önnu eiga að fá harðari refsingu því hún braut fleiri bolla (meiri skaði) þó að hún hafi ekki ætlað að gera neitt af sér.

Þar að auki telur barn með ósjálfstætt siðferði réttlæti vera eðlislægt og að engin leið sé að komast hjá refsingu, hvernig sem hún verður (Žukauskienė 2007:278). Til dæmis, þegar barn sleppur við refsingu foreldra vegna óæskilegrar hegðunar (t.d. að brjóta bolla), trúir það að því hafi verið ‚refsað‘ með öðrum hætti, eins og að detta af hjóli, skemma uppáhalds leikfangið sitt eða dreyma illan draum.

2.3.2. Sjálfstætt siðferði

Seinni tilhneiging í þroska siðferðis er kölluð sjálfstætt siðferði (e. autonomous morality) því hún er byggð á sjálfbyggðum, sjálfstýrðum meginreglum. Í þessu tilfelli eru reglur séðar sem ‚valdar‘ af einstaklingi. Þær eru samt ekki síður mikilvægar því þær eiga upptök sín í sameiginlegum tilgangi sem þær þjóna: samvinnu við aðra. Með öðrum orðum þá verða einstaklingar að fylgja reglum til þess að forðast átök og ýta undir samskipti.

Sjálfstætt siðferði er talið stafa af samskiptum sem byggð eru á jöfnuði, yfirleitt milli jafningja en þó má sjá þau milli barna og fullorðinna ef þeir fullorðnu leggja rækt við samvinnu og jöfnuð (Sugarman 1987:66). Á þessu stigi verða einstaklingar að leggja mikla vinnu í því að aðlaga sig hver að öðrum til að lifa í sátt og samlyndi – þeir verða að koma fram við aðra eins og þeir vilja að aðrir komi fram við þá (Furth og Youniss 2000:128). Þessi tilhneiging fylgir samböndum við fullorðna og verður að tileinkuðu siðferði.

3. Vísbendingar um kenningu Piaget í *Punktur punktur komma strik*

3.1. Hugsun og rökleiðsla Andra

Í bókinni *Veraldarsaga mín* sagðist Pétur Gunnarson vera hrifin af þeirri hugmynd að maður verði til smátt og smátt, stig af stigi (Pétur Gunnarsson 2014:131). Í bókinni *Punktur punktur komma strik* er lýst þroska Andra frá fyrstu dögum þar til hann er orðin um það bil 12-13 ára gamall. Þó að vísbendingar séu fáar um nákvæman aldur hans í hverjum þætti bókarinnar finnur lesandi framfarir og þroska hans, meðal annars í rökleiðslu. Í þessum kafla ritgerðinnar verður þroski Andra greindur. Notuð verður sama flokkun og Piaget notar í verkum sínum, þ.e. fjallað um fjögur þroskaskeið frá hreyfistigi til stigs formlegra aðgerða.

3.1.1. Skynhreyfistig

Hugmynd um stigvaxandi vitsmunaproska barns er áberandi í kenningu Piaget og er ein af ástæðum fyrir því að sálfræðingurinn skoðar þroska manns allt frá fyrstu dögum. Í *Punktur punktur komma strik* er reyndar fylgst með þroska Andra frá því fyrir fæðingu. „Einn góðan veðurdag kviknarðu í bláókunnri konu. Fyrst er eins og þú ætlir að vera frímerki, svo fiskur, næst eðla, síðast lamb. Loks birtistu í gervi gamalmennis“ (Pétur Gunnarsson 2008:19) - þannig er fósturþroska lýst. Að skiljanlegum ástæðum eru engar fræðilegar upplýsingar til um reynslu fósturs í móðurkviði manna. Hér gefur skáldskapurinn höfundu möguleika á að lýsa veruleika sem maður þekkir ekki frá eigin reynslu eða sálfræðikenningum.

Seinna sjáum við Andra velta fyrir sér helstu málefnum sem einkenna fyrsta þroskaskeið barna, skynhreyfistigið. Eins og Piaget heldur fram snýst líf barns á þessu þroskaskeiði um að kanna möguleika og takmörk líkamans og æfa sig að nota hann: „Éta, sofa, skíta, athuga hvort puttarnir séu örugglega fastir, hjóla með löppunum, spilla trillur á raddbönd og munnvatn“. Og um leið leggur sögumaðurinn áherslu að þetta skeið er algildur

lífsferill mannkynsins: „[...] þannig byrja allir, hvort sem þeir enda í þjóf eða bankastjóra“ (Pétur Gunnarsson 2008:20).

Í byrjun þroskaskeiðsins er maður „alger óviti“ og er aðeins að byrja að taka eftir tilhneigingum í eigin aðgerðum og viðbrögðum við þeim. Mætti segja að Andri sé farinn að safna reynslu sem á eftir að hjálpa honum í gegnum lífið. Á þessum tíma hefur hann hvorki sjálfsverndun („[...] ef snærið hefði verið nógu langt, hefði hann labbað út á götu og lagst undir strætisvagninn“) né sjálfstæði („[hann] hefði kafnað ef tröllskessan hefði ekki velt honum við“) (Pétur Gunnarsson 2008:20). Eini „fasti punkturinn í sólkerfinu“ er móðir hans.⁸

Fyrsta þroskaskeiðið er inngangur að löngu ferli þar sem reynslan verður flóknari og margbrotnari og viðbrögð við henni líka. Hins vegar er reynslan ófrávíkjanleg í vitsmunapröskanum. Mikilvægi hennar í þroskaferli manns er fallega dregið saman í þessari senu: „Köttur kom labbandi [...] rak loppuna tvisvar þrisvar í pollinn til að athuga hvort vatnið væri blautt: milljörð þróunarsaga dugði ekki til að hann gæti stimplað það inn í eitt skipti fyrir öll“ (Pétur Gunnarsson 2008:20). Sömu rökin gilda einnig fyrir mannkynið - reynsla annarra skiptir litlu máli fyrir þroska hvers og eins einstaklings. Maður verður að upplifa hluti sjálfur til þess að geta lært af því.

3.1.2. Foraðgerðastig

Næsta þroskaskeið, foraðgerðastig, hefur í för með sér mikilvægar breytingar - barnið byrjar að nota tungumál og öðlast táknunarhæfi. Til dæmis, sjáum við Andra sýna áhuga á bókmenntum. Hann biður ömmu sína að lesa *Tarsan* fyrir sig og verður fyrir miklum vonbrigðum með að hún skuli reyna að breyta sögunni og þar að leiðandi boðskapnum: „Blandaði amma hans sér ekki óþarflega í söguþráðinn?“ (Pétur Gunnarsson

⁸ Hvað varðar skynhreyfistig, er lítið í textanum sem bendir til þess að Andri eigi bággt með að aðgreina sig frá móður sinni. Hins vegar stangast það ekki á við kenningu Piaget því Pétur lýsir erfiðleikum Andra að aðgreina sig frá öðrum (um þetta verður fjallað í næsta undirkafla).

2008:36). Andri er með öðrum orðum farinn að meta bókmenntir sem tegund af reynslu þótt hún sé ekki „raunveruleg“ í strangasta skilningi.⁹

Auk þess er hann virkur í því að leita eftir þessari reynslu: „Hann sá í hendi sér að hann myndi ekki komast í eðlilegt samband við ráðherra frumskógarins í gegnum ömmu sína og var nógu lúmskur að biðja hana um tilsögn í lestri“(Pétur Gunnarsson 2008:36). Þetta stemmir vel við skoðun Piaget um að börn séu virk í að öðlast reynslu hvort sem hún er raunveruleg eða táknbundin. Táknunarhæfi er einnig skyld hæfileika til eftirhermu og eftirlíkingar, t.d. þykjustuleik. Í bókinni sjáum við einnig börn að taka þátt í slíkri athöfn: „Stelpurnar rottuðu sig saman með barnavagnana [...]. Strákarnir skriðu vopnaðir um garða og skúra“ (Pétur Gunnarsson 2008:27).

Hins vegar er rökfærsla og hugsun barna á þessum aldri ennþá frábrugðin þeirri sem tíðkast meðal fullorðinna. Til dæmis, finnst þeim erfitt að skilja óhlutbundin hugtök eins og t.d. dauða: „[...] einhver hafði verið stunginn til bana, en hélt samt áfram að berjast“ (Pétur Gunnarsson 2008:27). Rökfærsla og hugsun á þessu stigi byggist að mestu leyti á fyrri reynslu og er nokkurn veginn bundin henni. Við sjáum dæmi um þetta þegar Andri fer í bakarí: „Eins og venjulega kíkti Andri undir borðið í bakaríinu, minnugur þess er Sista fann krónuna. Í dag voru bara tær afgreiðslukonunnar [...]“ (Pétur Gunnarsson 2008:34). Líklega hefur Sista aðeins einu sinni haft heppnina með sér að finna peninga undir afgreiðsluborðinu en þessi atburður þykir Andra svo merkilegur að hann festist vel í huga hans, kannski þar til hann verður búinn að uppgötva hugtak tilviljunnar.

Annar erfiðleiki í hugsun barna er sjálflægni sem er áberandi á þessu þroskaskeiði en heldur áfram að birtast á seinni skeiðum og jafnvel í lífi fullorðins einstaklings. Eins og minnst var á áður notar Piaget hugtakið ‚sjálflægni‘ í tvenns konar merkingu. Í fyrsta lagi vísar það til erfiðleika við að aðskilja sig frá öðrum (Carpendale og Lewis 2004:82). Við sjáum dæmi um þetta í fyrsta hluta bókarinnar þar sem Andri er ennþá smábarn: „Fyrst hélt hann að hann ætti heima í öllum húsunum [...] Viðbrögðin kenndu honum að það var bara eitt hús [...] sem hann átti hönk upp í bakið á, til dæmis, átti hann ekkert með fólkið á stoppustöðinni.“ (Pétur Gunnarsson 2008:31). Eins og í kenningu Piaget er áhersla lögð á

⁹ Eins og Manderson heldur fram í greininni „From hunger to love“: „[Barna]bækur eru til sem *atburðir* í lífi barna af því að þau eru enn að læra að aðgreina mismunandi tegundir tilverunnar“ (Manderson 2003:92).

Það að barn lærir út frá reynslu sinni og Andri gerir það líka („viðbrögðin kenndu honum“). Það verður breyting í vitsmunum af því að reynsla hans passar ekki lengur í fyrri skemu (að hann eigi heima í öllum húsum) og smátt og smátt verður Andri að komast að þessari niðurstöðu að hann eigi heima í tilteknu húsi hjá tilteknu fólki, þ.e.a.s. aðgreinir sig frá öðrum.

Auk þess að eiga bággt með að aðskilja sig frá öðrum lendir Andri í erfiðleikum við að skynja sjálfan sig. Þess vegna kemur ekki á óvart að hann skuli velta fyrir sér tilveru og sjálfsömun sinni:¹⁰ „Stundum á kvöldin þegar hann gat ekki sofnað, velti hann fyrir sér afhverju hann væri hann en ekki einhver annar, til dæmis þú. [...] Skrítið að *hann* skyldi veljast í allar þessar kringumstæður en ekki einhverjar aðrar, til dæmis þínar“ (Pétur Gunnarsson 2008:31).

Þetta brot er einnig gott dæmi um erfiðleika Andra við að botna í virkni sinni á raunveruleikanum. Piaget nefnir í verkum sínum að smábörn eigi bággt með að skilja áhrif sín á aðra og áþreifanlegan veruleika og, að sögn sálfræðingsins, kemur þessi skilningur smám saman. Tengsl Andra við raunveruleikann virðast vera tvíræð: Andra finnst hann lenda í tilteknum kringumstæðum eins og hann hafi ekki vald yfir þeim. Andri virðist vera farinn að skilja að á einhvern hátt hefur hann áhrif á raunveruleikann en er samt ekki búinn að uppgötva *hvernig* það gerist.

Annað dæmi sem sýnir erfiðleika Andra við að skilja virkni sína í raunveruleikann tengist tegund sjálflægrar hugsunar sem Piaget kallaði ‚töfrahugsun‘ (e. magical thinking). Það þýðir að barn heldur að það geti haft áhrif á veruleikann með hugarfyrirbærum á borð við hugsun, ósk, ótta o.s.frv. Við sjáum dæmi um slíka hugsun í eftirfarandi broti:

Andri hjólaði í hring og bað Guð að útvega sér pláss í sveit, honum hlyti að vera innanhandar að sjá út einhversstaðar kot þar sem væri pláss fyrir lítinn dreng, „fyllstu reglusemi heitið“.
Auðvitað var hann ekki fyrr kominn inn en mamma hans hafði þær fréttir að færa að hann ætti að fá að fara í sveitina til Sistu.
Ég veit það, sagði hann og saug upp í nefið. (Pétur Gunnarsson 2008:44)

¹⁰ Að sjálfsögðu notar Andri ekki hugtök á borð við tilvera og sjálfsömun, börn á þessu þroskaskeiði nota ekki óhlutbundin hugtök (Charles 1981:8).

Andri trúir, sem sagt, staðfastlega að það hafi verið ósk hans sem olli því að hann fékk að fara upp í sveit. Þetta líkist dæmum sem koma fram í verkum Piaget og félaga hans, þ.e. börn trúa að þau geti orsakað allskonar fyrirbæri sem snerta í raun og veru ekkert huga þeirra (óskir, ótti, vangaveltir o.s.frv.). Til dæmis, halda börn oft að þau geti valdið breytingum á veðurfari (rigningu, stormi, o.s.frv.), líðan annarra eða atburðum (Sugarman 1987:11).

Önnur tegund sjálflægrar hugsunar er svokölluð ‚lífhyggja‘.¹¹ Lífhyggja þýðir allir hlutir eru lífi gæddir, t.d. barn heldur að ský gráti, tré hlæi, bílar stynji o.s.frv. (Sugarman 1987:11; Symon-Bradbury 2004:17). Oft er það hreyfing sem leiðir til þess að börn eigna lífslausum hlutum líf, þ.e. barn telur að allt sem hreyfist hlýtur að vera lifandi. Í bókinni sjáum við dæmi um hugsun af þessum toga þegar Andra er refsað fyrir að hafa brotið glerið á brunaboðanum í Krónunni og hann er háttaður ofan í rúm: „[...] [hann] neitaði að sofna á þeirri forsendu að sér yrði hent í ruslið, amma hans hafði tekið sofandi flugu og hent henni í ruslafötuna.“ (Pétur Gunnarsson 2008:33). Andri tileinkar flugu líf (‚flugur hreyfast‘) og heldur að hún hafi verið sofandi þegar amma henti henni (‚flugan hreyfðist ekki‘). Þess vegna dregur Andri þá ályktun að honum yrði hent í ruslið eins og sofandi flugu (‚allt sem liggur kyrrt verður hent‘). Andri á bágð með að skilja að flugan hafi verið dauð en ekki sofandi¹² því að hann kannst ekki við hugtak og veit ekki hvað það þýðir í raun og veru:

Hún var dauð, sagði Sista.
Hann skildi ekki þetta hugtak.
Hún var biluð, áréttaði hún. (Pétur Gunnarsson 2008:33)

Eins og nefnt var áður eiga börn bágð með að búa til og nota hugtök, sérstaklega jafn óhlutbundin hugtök og ‚dauði‘. Þetta atvik kemur fram í fyrsta skipti sem Andri kynnist orðinu ‚dauður‘ en hann virðist samt ekki hafa komist að neinum hlutlausum skilningi. Með því að nota orðið ‚biluð‘ ýtir Sista undir samlögun, þ.e. Andri tengir orðið ‚dauður‘ við það

¹¹ Fleiri tengundir hugsunar eru til sem Piaget bera vott um sjálflægni, til dæmis, gervihyggja. En þar sem þær eiga ekki við textann verða þær ekki skoðaðar í ritgerðinni.

¹² Ung börn skilja dauða sem hluta af því að vera lifandi þ.e. dauði er skilgreindur sem ‚svefn‘ eða ‚brottför‘ sem eru tímabundin. Að sögn Piaget hefur þetta áhrif á því hvernig börn skilja hugtakið ‚tími‘ (Symon-Bradbury 2004:19).

sem hann þekkir („bilaður“) og það kallar ekki á nánari endurskoðun reynslu hans og veldur ekki truflun í vitsmunum hans. Öðruvísi úrvinnsla fer fram eftir dauða afa hans þar sem hann verður að aðlaga (e. accommodate) sig að nýrri reynslu því að samlögun (e. assimilation) nægir ekki lengur. Um þetta verður fjallað í næsta undirkafla.

3.1.3. Stig hlutbundinna aðgerða

Á þroskaskeiði hlutbundinna aðgerða er barn farið að nota rökfærslu meira og meira þótt hún byggist enn að mestu leyti á þess eigin reynslu. Í *Punktur punktur komma strik* sjáum við börn sem eru farin að spá í náttúrulögmál en eiga bággt með að botna í þeim nema þau taki virkan þátt í því að kanna málið. Krakkar verða að einhverskonar vísindamönnum sem rannsaka fyrirbæri og nota sjálfa sig sem tæki. Þeir reyna, til dæmis, að kanna hvort jörðin snúist: „Doddi kom með lausnina: stökkva upp í loft. Ef ég stekk upp héðan, sagði hann og benti niður fyrir sig, hlýt ég að lenda annarstaðar þegar ég kem niður: á meðan jörðin snerist var ég ekki á henni“ (Pétur Gunnarsson 2008:67).

Börnin nota með öðrum orðum að einhverju leyti rökrétta aðferð í rannsóknum sínum en taka ekki tillit til allra aðstæðna. Þetta sýnir skort á rökhugsun. Að sjálfsögðu færir tilraunin þau ekki nær sannleikanum og niðurstöðurnar verða ólíkar, þ.e. samkvæmt fyrri afstöðu hvers og eins: „þeir sem álitu að jörðin stæði kjur, lentu nákvæmlega á sama punkti og þeir höfðu stokkið upp frá. Hinir sem hölluðust að jörð sem snýst, lentu ótrúlega langt frá uppstökkspunktinum“ (Pétur Gunnarsson 2008:67). Það sem skiptir máli í þessu dæmi er að börnin á þessu þroskaskeiði eru farin að spá í fyrirbærum sem eru utan við hversdagslega reynslu þeirra þó þau eigi erfitt með að botna í þeim.

Auk þess er rökfærsla barna ennþá vafasöm að því leyti að þau rugla stundum saman forsendum og afleiðingum, þ.e. þau upplifa einhverskonar rökflækju. Til dæmis, á sumardegnum fyrsta „kveikti [afi] á útvarpinu og Lárus Pálsson byrjaði að lesa Sumardagurinn fyrsta eftir Matthías. Þótt það væri óskiljanlegt, hlustuðu þau með andvakt því á þessu ljóði byrjar sumarið“ (Pétur Gunnarsson 2008:75). Andri og Sista túlka ljóðið sem óhjálpslega kröfu um að sumarið fari að byrja; með öðrum orðum byrjar sumarið

af því að búið er að lesa ljóðið en ekki öfugt. Hins vegar truflar slík rökflækja börn ekki af því að þau kunna ekki að prófa rökfærslu sína.

Sjálflægni er ennþá til staðar á þessu þroskaskeiði þó að hún fái ný form. En eitt einkenni sjálflægðrar hugsunar sem Piaget fjallaði um kemur fram eftir að afi Andra deyr: Andri trúir að dauði afa sé afturkallanlegur og hægt væri að snúa þessu við með hugsun sína. Andri heldur að hann geti afturkallað dauða afa og kallar það sjálfur kraftaverk: „Það heyrðist gengið upp stigann og Andri trúði snöggvast á kraftaverk en það var Sista með fangið fullt af mjólk“ (Pétur Gunnarson 2008:76). Merkilegt er hvernig Andri reynir að takast á við þessa reynslu. Þrátt fyrir allar tilraunir til að botna í henni, segist hann ekki skilja alveg hvað hefur eiginlega gerst og „grét ef til vill út af mótlæti sem felst í því að fara til rakarans og lyktin fer til spillis“ (Pétur Gunnarson 2008:77).¹³

Dauði afa hans veldur miklu fleiri vangaveltum og erfiðleikum. Andri verður fyrir breytingu sem ekki er hægt að líta framhjá og breytir því óhjákvæmilega hvernig hann upplifir heiminn. Andra finnst erfitt að skilja hvað gerðist af því að hann hefur aldrei orðið fyrir slíkri reynslu og hefur ekkert viðmið af fyrri reynslu. Ný reynsla passar með öðrum orðum ekki við neitt skema sem hann þekkir. Þess vegna tekur það tíma að botna í því að eitthvað hræðilegt hafi gerst. Hann sá ömmu og mömmu grátandi en var ekki sannfærður fyrr en hann sá systur sína koma inn: „það var Sista [...] og þegar hún fór líka að gráta var það staðreynd“ (Pétur Gunnarson 2008:76). Í þessu tilviki dugar ekki lengur að endurtúlka nýja reynslu heldur verður hann að laga sig að raunveruleikanum.

3.1.4. Stig formlegra aðgerða

Á formlegu aðgerðastigi fer hugsun barna að líkjast hugsun þeirra fullorðinna. Þau eru farin að geta fengist við hugtök og framkvæmt aðgerðir með því að beita óhlutstæðum hugmyndum sem vísa ekki til neinna afþreifanlega hluta. Hugsun fer með öðrum orðum út fyrir raunverulegan heim sem barn þekkir úr eigin reynslu, hún er ekki lengur takmörkuð

¹³ Að sjálfsögðu gæti lesanda fundist þessi útskýring ótrúverðug. En hún er ágætt dæmi um neitun sem er fyrsta stig í viðbrögðum við missi og sorg (hin stig eru reiði, samningaviðræður (e. bargaining), þunglyndi og viðurkenning) (Prigerson og Maciejewski 2008:435).

við raunverulega hluti. Einstaklingur er farinn að skilja hugtök á borð við ást og tíma (Charles 1982:22). Auk þess öðlast hann þekkingu á eigin hugsun (Charles 1982:23; Sigurjón Björnsson 1992:51).

Í sögunni sjáum við merkilega breytingu í hugsunum Andra um óhlutbundin hugtök, einkum dauða: hann er farinn að velta þessu fyrirbæri fyrir sér og er hæfur til að hugsa um það óhlutbundið. Það er merki um að hann sé kominn á formlegt aðgerðastig. Tökum dæmi úr sveitinni þegar fólk er í heyskap og Andri fær að keyra dráttarvélina. Hann veltir fyrir sér grösom sem falla fyrir vélina: „Stundum hugsaði hann afmarkaða breiðu sem lífið. Ljárinn = dauðinn. Grösin = klukkustundirnar“ (Pétur Gunnarson 2008:102). Hann býr til myndhverfingu sem þýðir að hann er orðinn hæfur um að aftengjast áþreifanlegum atburðum og velta fyrir sér fyrirbærum sem hann hefur ekki upplifað sjálfur eða a.m.k. verður ekki að hafa upplifað til þess að geta velt fyrir sér.

Eins og minnst var á áður er hugtakið ‚dauði‘ oft tengt hæfileika til að skilja hugtakið ‚tími‘ og börn fara að velta báðum fyrirbærum fyrir sér á svipuðu þroskaskeiði (Symon-Bradbury 2004:18). Þess vegna kemur ekki á óvart að breyting í rökleiðslu Andra tengist því að hann er farinn að velta fyrir sér hugtakinu ‚tími‘: „Þótt þú komir ekki fingri á hann [tíma] yfirgefur hann þig aldrei [...]“ (Pétur Gunnarson 2008:103).

Á þessu þroskaskeiði fá vangaveltir Andra allt öðruvísi undirtón: fyrst var hann barn og lífið „áhuggjulaus hæna“ (Pétur Gunnarson 2008:102) en um leið og hann fær yfirsýn yfir víðara samhengi uppgötvar hann endaleika: „[...] hann [tíminn] heldur samt áfram að færa þig nær þessum punkti hvar hann yfirgefur þig“ (Pétur Gunnarson 2008:103). Hins vegar þýðir nýlega tileinkaður hæfileiki til að hugsa um alvarleg hugtök ekki að Andri hefur tapað bernskugleði sinni: „En í stað þess að deyja stökk hann af vélinni og var aftur orðinn tólf ára, þaraðauki glórhungraður“ (Pétur Gunnarson 2008:103).

Önnur merkileg breyting á þessu þroskaskeiði er venjulega sú að börn eru búin að losna við, að minnsta kosti að mestu leyti, áberandi áhrif sjálflægni og afbrigði hennar á borð við lífhyggju, gervihyggju, töfrahugsun o.s.frv. Töfrahugsun verður sífellt sjaldgæfari og þykir barni hún ekki lengur sjálfsgöð eða eðlileg. Búið er að nefna dæmi um töfrahugsun þegar Andri hélt að hann hefði valdið því að hann var sendur upp í sveit. Á því stigi þótti honum þetta sjálfsagt en seinna sjáum við öðruvísi viðbrögð við svipaðum

atburði í sveitinni: „Á leiðinni heim sá hann öðruhverju glitta í þá úti á vatninu. [...] Andri óskaði að bátnum myndi hvolfa. Honum hvolfdi. Hann trúði ekki sínum eigin augum“ (Pétur Gunnarsson 2008:83). Á formlegu aðgerðastigi halda börn ekki lengur að þau geti valdið atburðum með huganum einum saman, þ.e. þau eru búin að aðskilja eigin geðrænu fyrirbærum (t.d. hugsun og þrá) frá öðrum sem og áþreifanlegum raunveruleika.

Á formlegu aðgerðastigi er glímuni við sjálflægni samt ekki alveg lokið. Merki um sjálflægni á unglingsárum koma fram, til dæmis, í svokölluðum ímynduðum áhorfendum (Elkind 1996:217), þ.e. einstaklingi líður eins og einhver sé að fylgjast með honum og dæma hann. Andri virðist einnig vera með sína „ímynduðu áhorfendur“ en á sama tíma fer hann að átta sig á að það sé aðeins ímyndun hans: „Þau [Magga] gengu dauðadæmd niður Bankastrætið en önduðu léttar þegar þau voru komin út úr miðbænum þar sem allir stara á mann. Eða stara ekki allir á mann?“ (Pétur Gunnarsson 2008:125).

Annað sem einkennir sjálflægni á unglingsárum er að vera með væntingar um að vera viðurkenndur af öðrum. Að losna við sjálflægni er ferli sem gerist smátt og smátt þegar þessar væntingar unglings eru ekki lengur í fyrirrúmi: hæfileiki til að skilja skoðanir annarra eykst og unglingsur uppgötvar að hinir gætu verið annarrar skoðunar. Andri verður, til dæmis, að setta sig við það að Magga, stelpa sem hann var skotinn í, hefur áhuga á öðrum strák og að það er ekki á hans valdi að breyta því.

3.2. Félagshegðun

Eins og þegar hefur verið vikið að taldi Piaget félagslega þróun vera óhjákvæmilega tengda vitsmunabroska og krefjast söfnunar á félagsþekkingu í gegnum reynslu (Carpendale og Lewis 2004:84). Fyrstu samskipti barna eru yfirleitt við foreldra eða aðra uppallendur og skiptir foreldrasamband höfuðmáli í þróun félagsþæfni barns. Næst verður skoðað samband Andra við tvær merkilegar persónur í lífi hans, pabba hans og afa, og athugað hvernig áhrif þessi sambönd hafa á félagslegan þroska Andra. Samböndin tvö eru einnig góð dæmi um tvennskonar framkomu fullorðins við barn sem Piaget lýsti í verkum sínum, þ.e. önnur byggð á þvingunum og hin á gagnkvæmri virðingu og samvinnu (Muller og Carpendale 2000:141; Carpendale og Lewis 2004:82).

3.2.1. Samband Andra við pabba

Í gegnum bókina fær lesandi tilfinningu fyrir að Haraldur, pabbi Andra, taki lítinn sem engan þátt í uppeldi sonar síns og nærvera hans í lífi Andra sé hverfandi. Önnur kafinn í vinnunni er hann sjáldan heima og ver litlum tíma með börnunum sínum. Þess vegna kemur ekki á óvart að pabbi Andra skilur ekki „hvar barnið hafði fundið tíma til að vaxa úr grasi“ (Pétur Gunnarsson 2008:29).

Haraldur sýnir tregðu í uppeldi barnanna sem kemur samt ekki á óvart þegar maður skoðar persónuleika hans í víðara samhengi. Margt í sögunni bendir til þess að Haraldur sé maður framkvæmda, hann sér tækifæri í vinnunni á Vellinum og langar að nota þau út í ystu æsa. Hagræðingarárátta hans er á svo háu stigi að hún verður skopleg. Táknrænt dæmi um þetta er athugasemd hans um kýr út í haga: „Haraldur gnísti tönnum og spurði af hverju ríkisstjórnin væri ekki búin að breyta þessum kvikindum í dósamat“¹⁴ (Pétur Gunnarsson 2008:42). Hann metur hluti ekki nema þeir geri áþreifanlegt gagn eða í þeim felist ávinningur. Sú skoðun er áberandi og verður að leiðarminni persónuleika hans í bókinni. Hann er maður nýrra tíma, „fulltrúi nýríkra Íslendinga“, og tengist stríðsgróða sem verður tákn um óþarfan munað þeirra sem allt hafa (Kristján Kristjánsson 2008:34).

Auk þess virðist hann eiga bággt með að skilja og bregðast við tilfinningum annarra (og líklega einnig við eigin tilfinningum). Sem dæmi má nefna jarðarför móður Ástu, fyrrverandi eiginkonu hans og mömmu Andra: „Haraldi finnst návist grátandi konunnar óþægileg og krefjandi“ (Pétur Gunnarsson 2008:111). Honum finnst næstum því óþolandi að þurfa að bregðast við jafn óútreiknanlegu fyrirbæri og tilfinningum og hann er fljótur að yfirgefa vettvanginn: „[hann] sagðist þurfa að drífa í að fá sér snjódekk“ (Pétur Gunnarsson 2008:111).

Síðarnefnda atriðið gæti bent til þess að Haraldur sé ekki sérstaklega næmur og það hefur, að sjálfsögðu, áhrif á foreldrahlutverk hans. Svipað tilfinningaleysi og napuryrði koma fram þegar Andri fréttir að afi hans sé dáinn: „Hann heyrði pabba sinn tala í síma og lesa fyrir texta í auglýsingu sem átti að koma í hádegisútlarpinu: „Ef þú ert með flösu er

¹⁴ Notkun máls hefur frumspökilega tilvísun í það hvernig maður sér raunveruleikann (Mignon 2012:330), þess vegna mátti telja að athugasemd tákni ekki aðeins pirring föðurs Andra í tilteknum aðstæðum heldur afstöðu til þess að allt eigi að gera gagn.

Herkúles svarið, lesist þrisvar.“ (Pétur Gunnarsson 2008:76). Án efa er andlát afa hræðilegt áfall fyrir Andra en meira að segja í þessu atviki veitir Haraldur syninum ekki stuðning.

Með allt þetta í huga kemur manni ekki á óvart að samband Haraldar við Andra skuli byggjast á þvingun frekar en virðingu og samvinnu. Sem dæmi má nefna bíltúr fjölskyldunnar út á Keflavíkurvöll: „Það var eins og Haraldur væri að keyra flugvél með bilaðan hreyfil: fumaði og fundátaði í öllum tökkum, þurrkurnar hömuðust á sólskininu og vélin barðist við handbremsuna. Andri spurði þangað til Haraldur stöðvaði bifreiðina: nýja bíla á að keyra í brakandi þögn og horfa yfirvegað út um gluggan, það stendur í leiðarvísinum“ (Pétur Gunnarsson 2008:42). Haraldur virðist hafa lítinn áhuga á forvitni sonar síns og reynir ekki einu sinni að svara spurningum hans. Í stað þess býr hann til „reglu“ sem segir Andra að þegja á meðan á ferðinni stendur og Andri tekur þessari reglu bókstaflega eins og börn oft gera (Furth og Youniss 2000:130) Táknrænt mætti telja að Haraldi þyki spurningar Andra verri læti en öll óhljóðin sem bíllinn býr til.

Haraldur kemur með öðrum orðum fram við Andra með yfirgangi og þvingunum. Samkvæmt Piaget er slíkt samband ekki sjaldgæft milli barna og foreldra en hann telur það vera hindrandi fyrir þroska barns, ekki síst félagslegan þroska.

Örugg tengsl barna við foreldra og félagslegur þroski eru tengd: foreldrar sem skapa örugg tengsl við börnin sín virðast eiga það sameiginlegt að sjá börnin sem tilfinningaverur með sjálfstæðar hugsanir og koma fram við þau sem slík (Carpendale og Lewis 2004:92). Foreldrar hafa mismunandi skoðanir á því hversu mikið þeir eiga að leggja sig fram við að hlusta á sjónarhorn barna sinna og þar að leiðandi hversu mikla samvinnu þeir leyfa eða hvetja til í samböndum við börnin sín (Carpendale og Lewis 2004:93). Eins og Piaget orðar það: „Foreldri þarf að vera þáttakandi en ekki stjórnandi“ í félagslífi barna sinna (Piaget 1998:217) en það virðist ekki vera þannig í sambandi Andra við föður sinn.

Annað sem er hindrandi í félagslegum þroska Andra og skapar óöryggi eru rifrildi milli foreldra hans. Orðaskipti milli þeirra koma aftur og aftur í bókinni þótt þau séu misjafnlega snörp, til dæmis:

Skrúðningar heyrðust í stiganum og inn hentust Andri og Sista.
Mamma, mamma - mér hlakkar svo til þegar...
Mig hlakkar, leiðrétti Haraldur.

Mig hlakkar svo til þegar...

Ég hlakka til, áréttaði Ásta.

Ég hlakkar svo til þegar...

Ertu eitthvað klikkuð kona, hrópaði Haraldur. Svo fóru þau að rifast, Haraldur barði Ástu með blaðinu, Ásta rauk inn á það, Haraldur skellti á eftir sér hurðinni. (Pétur Gunnarsson 2008:30).

Hér verður tungumálið að „vígveli“ þar sem Ásta og Haraldur berjast um áhrif á börnin. Að sjálfsögðu snýst málið ekki um hvort þeirra sé með málfræðilega góða leiðréttingu¹⁵ en deilan er gott dæmi um ósætti þeirra.¹⁶ Slíkar erjur skapa spennu á heimilinu sem hindra þroska Andra.¹⁷

Andri reynir hins vegar að gefa engan gaum að erjum á heimilinu en það gengur ekki jafn vel og hann hefði óskað: „Um nóttina vaknaði Andri við að foreldrar hans voru að rifast. [...] Rifriðið var búið að slita af sér öll bönd, brothljóð og Andri dró sængina yfir haus“ (Pétur Gunnarsson 2008:43). Þótt Andri reyni að „hverfa“ úr raunveruleikanum eða láta sem hann sjái hann ekki, tekst honum það ekki og hann finnur þörf fyrir að strjúka burt upp í sveit þar sem aðrar reglur ættu að gilda. Merkilegt er hvernig þögninni sem hann finnur í sveitinni er lýst: „Þögnin var undarleg, það var svo undarleg þögn“ (Pétur Gunnarsson 2008:52). Hún sýnir vel hvílikan frið Andri hefur fundið þar miðað við heimilið sitt. Á hinn bóginn verður hann þar samt fyrir vonbrigðum eins og fjallað verður um í seinni köflum ritgerðarinnar.

3.2.2. Samband Andra við afa

Sem betur fer virðist samband Andra við afa sinn vera miklu skárri og ríkara en samband hans við föður sinn. Það mætti eflaust segja að afi Guðjón sé gott dæmi um samskipti milli

¹⁵ Áhugavert er að Haraldur skuli vera fyrstur til að koma með leiðréttingu sem er vitlaus málfræðilega séð. Hann langar að sýna vald sitt en hann áttar sig ekki á því að hann hefur ekki rétt fyrir sér.

¹⁶ Kristján Kristjánsson nefnir líka að móðir Andra er „á annari bylgjulengd“ en faðirinn (Kristján Kristjánsson 2008:34). Þetta skapar öryggisleysi og erfiðleika fyrir Andra því hann, sem barn, hefur tilhneigingu til að kenna sig við foreldra en á bággt með að gera það þar sem þeir eru svo ólíkir hvor öðrum.

¹⁷ Þó það kæmi ekki fram í rannsóknum Piaget, er almennt viðurkennt meðal sálfræðinga að ófriður á heimilinu truflar eðlilegan vitsmuna- og félagslegan þroska barna (sjá t.d. Fonagy og Target 1997; Cota-Rambles og Gamble 2006).

barns og fullorðins sem byggt er á stuðning og sameiginlegum skilningi. Þess konar samband telur Piaget vera nauðsynlegt atriði í félagslegum þroska barnsins.

Eins og við sjáum í bókinni er afi, öfugt við Harald, partur af hversdagslegu lífi Andra: „Á kvöldin þegar derhúfa afa hans birtist neðst í götunni, hljóp Andri á móti honum og sat á háhesti heim“ (Pétur Gunnarsson 2008:39). Þeir virðast hafa sérstaka rútinu saman sem veitir Andra öryggi og traust sem mikilvægt er fyrir eðlilegan þroska barns. Á hverjum degi tekur Andri á móti afa sínum og sunnudögum fara þeir „berhöfðaðir niður í bæ“: „Ef þannig stóð á, keypti Guðjón merki slysavarnarfélagsins og nældi í barminn á Andra sem var eins og sovéskur hershöfðingi með allt brjóststykkið þakið í merkjum“ (Pétur Gunnarsson 2008:39). Merkin sem afi kaupir handa Andra mætti sjá sem táknræna viðurkenningu, m.ö.o. staðfestir afi Guðjon Andra sem jafningja.

Eins og áður var nefnt getur samband barns við fullorðinn einnig verið byggt á jöfnuði og samvinnu ef fullorðinn kemur fram við barnið með virðingu. Slíkt samband ýtir undir félagslegan þroska barnsins. Framkoma afa við Andra sem jafningja virðist líka bera árangur. Augljóst er að Andra líður eins og hann sé jafn afa og nýtur þess. Mikilvægt dæmi sem undirstrikar þetta kemur fram í lýsingu á sumardegnum fyrsta þegar Andri fer í klippingu: „Hvað var það fyrir þennan unga mann? spurði rakarinn. Herraklippingu, svaraði Andri“ (Pétur Gunnarsson 2008:75). Við sjáum Andra sem hika ekki við spurningu rakarans heldur nýtur þess að ákveða sjálfur og vera jafn mikill herra og afi hans.

Sumardagurinn fyrsti þetta ár verður sá dagur þegar Andri sér afa sinn í síðasta skipti. Merkilegt er hvernig síðustu minningunni er lýst: „[...] á Íslandi er sumarið ekki veður, heldur ljós og í vetur hafði afi hans horfið út í myrkrið, en nú gekk hann ljósum logum niður götuna“ (Pétur Gunnarsson 2008:75). Mætti segja að þessi setning sé tvöföld myndlíking. Afi er eins og leiðarljós Andra sem veitir honum leiðbeiningu. En á sama tíma er gefið í skyn að hann sé að hverfa á braut („gekk niður götuna“) og verður ekki leiðarljós Andra miklu lengur.

Persónuleiki afa skiptir höfuðmáli í framkomu hans við barnabörn sín. Guðjón er gjörólíkur tengdasyni sínum: hann virðist vera maður hefðar, hann bendir Andra á það sem hefur alltaf verið mikilvægt fyrir Íslendinga og sjálfsmynd þeirra, þ.e. náttúruna (t.d. í ferðalagi til Keflavíkur: „Guðjón [...] benti dóttursyni sínum á dýrin í ríkinu“) og íslenskar

hefðir og venjur („Andri hló, mamma bauð brjóstsykur, afa hummaði sálm“) (Pétur Gunnarsson 2008:75). Með dauða afa hverfur hefðin úr lífi Andra.

Dauði afa tekur einnig frá Andra tilfinningu fyrir að hann eigi einhvern bakhjarl og að allt verði í lagi, það er hann tapar öryggi og trausti. Þess vegna kemur ekki á óvart að Andri breytist tiltölulega fljótt eftir að afa hans deyr. Andri virðist hafa misst tengsl við aðra, honum líður eins og hann sé ekki lengur mikilvægur: „Þeir virtust ekki taka eftir honum“ (Pétur Gunnarsson 2008:78). Hann sýnir allt öðruvísi tilfinningar og hegðun en áður, t.d. áreitni: „Andri fann brjálæðið grípa sig og um leið og hann kom auga á hreyfingu vonaði hann að það væri eitthvað lifandi svo það væri hægt að drepa það“ (Pétur Gunnarsson 2008:78). Hann sýnir líka ertni, til dæmis, aðspurður hvað hann væri gamall, segir Andri „Fjörutíuogei“, fær um leið hláturkast og spytir mjólk út um allt (Pétur Gunnarsson 2008:79). Líklega tjáir Andri þannig reiði við því að hann skyldi missa afa sinn og mótmælir slíku „óréttlæti“.

Andlát afa hefur svo mikil áhrif á Andra að hann líkir því við endi bernskunnar. Það er afar merkileg upplifun sem Andri á bágð með að koma fyrir í fyrri reynslu sinni af því að hún passar ekki við kærulausa daga bernskunnar. Dauðinn eyðileggur hugmyndir og kenningar Andra um lífið.¹⁸ Hér er komin fullkomin myndlíking: „bernskan [er] eins og filma sem ljós hefur komist í og það er bara ein mynd alveg heil“ (Pétur Gunnarsson 2008:77).

3.2.3. Sjálflægni og samkennd

Piaget heldur því fram að félagslegur þroski byrji á lítilli aðgreiningu frá öðrum en smátt og smátt lærir einstaklingur að greina sig frá öðrum og taka tillit til þeirra (Carpendale og Lewis 2004:82). Lítil aðgreining frá öðrum og sjálflægni kemur oft fram í sögunni, bæði í framkomu Andra og annarra barna. Í einni senu í bókinni er lýst dæmigerðum degi í leikskóla: „Í Litludeildinni voru börnin upp á eigin spýtur,

¹⁸ Orðið ‘kenningar’ er ekki valið að ástæðulausu - margir fræðimenn bera umbreytingar í hugsunarferli barna saman við hugarfarsbreytingar í vísindum (Carpendale og Lewis 2004:82). Það er, í ljósi nýrra uppgötvanna er oft nauðsynlegt að horfa á heildarmyndina fremur en einungis eina hugmynd. Í þessu tilfalli eru nýjar upplifanir yfirþyrmandi og gætu auðveldlega kallað fram miklar umbreytingar í hugarfari Andra.

sambandslaus eins og mikilmenni. Í Miðdeildinni minntu þau á lítil vélmenni, vélbarn kom labbandi, hrisfaði af fósturinni munnhörpu og rak upp í hana kubb. Önnur kvakaði [...] þangað til hún var lamin í hausinn með hjólhestapumpu.“ (Pétur Gunnarsson 2008:27). Í brotinu er yngstu börnunum nákvæmlega lýst sem „sambandslausum mikilmennum“. Þau eru mikilvægust sjálfum sér af því að þau kunna ekki að meta sjónarhorn neins annars. Þau eru einfaldlega ekki meðvituð um neitt annað sjónarhorn („sjálfsdýrkun án Narkissosar“). Auk þess hafa þau litla sem enga þörf til að hafa samskipti við aðra svo framarlega sem þeim tekst að sinna sínum erindum án þess.

Aðeins eldri börn eru hins vegar farin að hafa samband við aðra en samt á þann hátt að sjálflægni þeirra og tillitsleysi sem tengist henni eru enn ríkjandi (þau troða kubba í munninn á fósturinni, lemja önnur börn). Þó að brotið sýni ýkta mynd af hversdagsleika ungra barna, væri Piaget líklega ekki ósammála því. Að hans sögn er sjálflægni einkenni á hverju barni og mest áberandi á foraðgerðaskeiðinu.

Piaget telur samt að nokkur atriði sjálflægninnar birtist aftur seinna í þroskaferlinu og ekki síst þegar maður er orðinn fullorðinn.¹⁹ Við sjáum t.d. eitt atvik í verki Péturs þar sem sjálflægni birtist þó að Andri sé ekki lengur smábarn. Í einni af senunum í sveitinni eru Andri og Dóri að gægjast inn í kamarinn á frænku Dóra. Strákarnir eru að berjast um að geta kíkt inn og hvor þeirra er fullviss um að hafa rétt á að gera það. Andri hótar að kjafta frá því ef hann fær ekki að gægjast inn næst og gerir það að lokum - með því brýtur hann óskrifada reglu um að maður geri ekki neitt við annan sem maður vildi ekki að sé gert við mann sjálfan. Slík tillitsleysi er einkenni á ungum börnum en hverfur smátt og smátt í gegnum þroskaferilinn.

Í gegnum reynslu sína lærir barnið að það eru möguleg fleiri sjónarhorn og skoðanir sem geta verið ólíkar skoðunum þess. Með þessari uppgötvun byrjar barn að taka tillit til annarra. Fyrst og fremst notar það þetta sem leið til að stangast ekki á við aðra (t.d. í leikjum) en smátt og smátt innhverfist tillitssemin og verður að tjáningu væntumþykju til annarra sem mætti kalla samkennd (Manderson 2003:125).

¹⁹ Slíkt gæti bent samt á einhverskonar erfiðleika í þroskaferlinu. Kenning Piaget er oft gagnrýnd fyrir að taka ekki tillit til afbrigðilegans þroska.

Með því að útrýma sjálflægni læra börn betur að bregðast við reynslu í samfélaginu og það hjálpar þeim að hafa betri samskipti við aðra (Elkind 1996:217). Samkennd leiðir til þess að barn er ekki aðeins fært um að skilja aðra, heldur langar það að gera það. Við sjáum, til dæmis, Andra fá áhuga á stelpu sem hét Magga og „fór aldrei að grenja“ (Pétur Gunnarsson 2008:66). Það eru fyrstu glampar áhuga á öðrum þótt þeir séu tilgangslausir - hann þorir ekki einu sinni að tala við Möggu, hvað þá um löngun sína til að kynnst henni. Vaxandi áhugi á öðrum lýsir sér einnig í þælingum hans um tilvonandi eiginkonu: „„Einhversstaðar hér inni er ef til vill tilvonandi eiginkona mín“, hugsaði Andri en strokaði það út þegar hann sá hver settist fyrir framan hann“ (Pétur Gunnarsson 2008:73). Við sjáum hér merki um löngun í samveru en sú löngun er þá ekki nógu þroskuð til að hann vilji í raun og veru að kynnst öðrum. Mætti halda að löngunin sé frekar leit að öryggi og trausti sem Andra skortir í fjölskyldu sinni eftir að hafa misst afa sinn.

Seinna koma hins vegar í ljós fleiri merki um löngun Andra til að kynnst öðrum: „Auðvitað langaði hann í þessa dýpt sem *tvær* manneskjur ná“ (Pétur Gunnarsson 2008:121).²⁰ Andri býður Möggu í bíó þar sem hann upplifir feimni, óöryggi en loksins - viðurkenningu Möggu: „Hann þrysti, og þegar hún þrýsti á móti, hoppaði eitthvað upp í háls - hjartað?“ (Pétur Gunnarsson 2008:124). Meira að segja finnst honum þau hafa myndað svo náin tengsl að þau virðast hafa runnið „saman í eitt taugakerfi“ (Pétur Gunnarsson 2008:124).²¹ Mætti segja að á þessu stigi hafi Andri öðlast hæfileika til að skilja aðra og annarleiki hans verður freistandi.²²

Eins og þegar hefur verið vikið að talar Andri um dauða afa síns sem endi bernskunnar. Þetta er einnig tími þegar kynferðislegur áhugi Andra byrjar að vakna. Hann kíkir, til dæmis, á frænkur Dóra baða sig eða ræða kynlíf við Dóra þó að þekkingarleysi þeirra sé enn nokkuð ljóst. Samkvæmt Piaget er þekking og skilningur barna á kynlífi í samræmi við þroskaskeið vitsmuna (Martinson 1976:258). Það er, barn er ekki hæft til þess

²⁰ Skáletrun eftir mig.

²¹ Í þessari senu er annað svipað dæmi um hæfileika að skilja annan og setja sig í spor hans, þ.e. hæfileiki að finna til samkenndar með persónum í kvikmyndinni sem þau voru að horfa á: „Þegar varir þeirra snertast eru áhorfendur hættilir að vera þeir sjálfir og runnir samanvið söguhetjurnar.“ (Pétur Gunnarsson 2008:123)

²² Að sögn Manderson er ekki hægt að tala um væntumþykju um annan nema annar sé einhverveginn öðruvísi, þ.e. að elska annan þýðir að viðurkenna annarsleika hans (Manderson 2003:125).

að samlaga (e. assimilate) upplýsingar um kynlíf nema það sé komið að viðeigandi vitsmunafroskastig.

Þess vegna eru fyrstu upplifanir barns varðandi kynlíf oft truflandi og oft eru þær neikvæðar (Martinson 1976:259). Þó að Andri hafi sýnt forvitni um kynlíf, kemur fyrsta raunverulega reynslan honum á óvart: fyrsta kossinn upplifir hann að frumkvæði stelpu og það tekur smá tíma fyrir mótspyrnuna að minnka. Seinna er Andri sá sem þráir í nán líkamleg tengsl. Meira að segja verða varir Möggu tákn fyrir hana alla sem sýnir að sívaxandi áhugi á öðrum hafi fengið nýja - líkamlega - vídd.

3.3. Siðferði og refsing

Piaget telur þróun siðferðis vera óhjákvæmilega tengda vitsmuna- og félagslegum þroska. Hann heldur því einnig fram að siðferði og réttlæti spretti upp hjá börnunum sjálfum (Manderson 2003:99).

Að sögn sálfræðingsins, byrja öll börn á því að hlýða fullorðnu yfirvaldi, þ.e. fyrst og fremst foreldrum sínum. Fyrst stjórna reglurnar í samfélaginu lífi þeirra hvort sem þau skilja þær og uppruna þeirra eða ekki. En í gegnum þroskaferil innhverfast reglurnar og börn skapa sína eigin siðferðiskennd. Börn verða síðuð með því að læra að taka tillit til annarra og hugsa um samskipti við þá (Manderson 2003:99). Piaget heldur því fram að slík tillitssemi þróist öðru fremur af praktískum ástæðum - fólk þarf að læra að umbera hvert annað til að sinna eigin erindum.

Í *Punktur punktur komma strik* sjáum við þróun Andra og breytingu í skilningi hans á reglum og stigvaxandi hæfni til að vinna með öðrum. Eins og börn gera oft tekur hann fyrst reglum og félagsvenjum bóksaflega og hlýðir yfirvaldi, þ.e. foreldrum sínum og hinum fullorðnu. Seinna lærir hann að reglurnar geta breyst og farið eftir aðstæðum. Þetta krefst samt þess að hann taki aukna ábyrgð á gerðum sínum. Næst verður fjallað um

siðferðislega þróun Andra með hliðsjón af aðgreiningu Piaget, þ.e. skiptingu í ósjálfstætt (e. heteronomous) og sjálfstætt (e. autonomous) siðferði.²³

3.3.1. Ósjálfstætt siðferði

Nú þegar er búið að nefna eitt dæmi þar sem skilyrðislaus hlýðni Andra kemur fyrir, þ.e. tilraun foreldra hans til að kenna honum málfræðilega rétt frumlag með sögninni „hlakka til“ (Pétur Gunnarsson 2008:30). Við sjáum Andra sem endurtekur allar leiðréttingar og samþykkir um leið þær allar. Dæmið sýnir ekki vangetu Andra til að nota tungumálið (þó að ung börn eigi bággt með það líka) heldur beinir athygli að því hversu miklu máli vald foreldra skiptir á þessu þroskaskeiði barnsins. Andri dregur ekki í efa hæfileika foreldra sinna þótt þeir séu ekki sammála um málið og annar þeirra hlýtur að hafa rangt fyrir sér. Með öðrum orðum þykir honum orð foreldra sinna vera „heilög“.

Það passar vel við kenningu Piaget sem heldur því fram að venjulega hlýði börn á fyrstu þroskaskeiðum yfirvöldum skilyrðislaust og þessi tilhneiging er algeng í einhliða samskiptum barna og foreldra (Piaget 1997: 90; Furth og Youniss, 130). Þessi tilhneigingin á einnig við í samskiptum barna við aðra fullorðna. Sem dæmi má nefna senu í búð sem Andri er sendur í til að kaupa inn handa mömmu sinni. Afgreiðslukonan tekur vitlausan miða frá Andra og byrjar að afgreiða samkvæmt honum. Þannig endar Andri með vörur sem hann var ekki beðinn um að kaupa en þorir ekki að andmæla afgreiðslukonunni. Enn fremur byrjar hann að efast um minni sitt: „Átti ég að kaupa súrmjólk? spurði hann mömmu sína þegar hann kom inn“ (Pétur Gunnarsson 2008:35).

Þetta atriði er mikilvægt á tvennan hátt: fyrst og fremst undirstrikar það vel hversu valdamikil stjórnun fullorðinna á börnum er á þessum aldri. Á þessu þroskastigi veltir Andri ekki fyrir sér reglum sem stjórna samskiptum og tekur fyrirskipunum fullorðinna bókstaflega. Það er einnig gott dæmi um vangetu fullorðinna til að taka tillit til þess hvernig börn hugsa á tilteknu þroskaskeiði og hverjir möguleikar þeirra eru. Þessu er ágætlega lýst í

²³ Ekki koma fram mörg dæmi um Andra sem einstakling með sjálfstæð siðferði: í sögunni er fjallað um það tímabil í ævi Andra þar til hann verður táningur en sjálfstætt siðferði er einkenni á börnum á stigi formlegra aðgerða og seinna (þ.e. ca. 11-12 ára og seinna).

einni setningu mömmu Andra: „Kauptu fyrir mig pund af skyri, sagði Ásta, ég er ekkert að skrifa það á miða, þú ert orðinn svo stór, þú ert í öfugum stígvélunum, ekki slóra og mundu að koma með afganginn“ (Pétur Gunnarsson 2008:34).²⁴ Mótsögnin blasir við í þessari setningu: Ásta segir að Andri sé orðinn stór þó að hún sjái að hann lendir enn í erfiðleikum með einföld verkefni.²⁵

Eins og við erum nú þegar buin að fjalla um er Piaget þeirrar skoðunar að reynsla sé nauðsynleg í þroska barna. Hins vegar eiga börn oft bágð með að finna jafnvægi milli reglna og væntanlegri refsingu ef ekki er farið eftir þeim. Andri er engin undantekning á því. Við sjáum dæmi um þetta þegar Andri stenst ekki mátið að brjóta glerið á brunaboðum og láta sírenur væla: „[...] hann horfði á þessar dásamlegu verur bruna inn í götuna, kellingar sem hentust út á götu, hróp og spurningar“ (Pétur Gunnarsson 2008:35). Án þess að hugsa um afleiðingar gjörða sinna sér Andri tækifæri til að öðlast nýja reynslu og stenst ekki freistinguna. Hann tekur ekki tillit til reglu um að nota ekki brunaboða að óþörfu og gerir sér ekki grein fyrir alvarleika brotsins í fyrstu.

Börn hegða sér oft illa, viljandi eða ekki, þegar þau taka reglur bókstaflega og þeim tekst ekki að sjá þær í víðara samhengi (Manderson 2003:110). Hins vegar er slík hegðun skiljanleg að því leyti að Andri getur ekki vitað hverjar afleiðingarnar verða áður en hann framkvæmir verknaðinn. Eins og Manderson bendir á, „Líf barna felst í að læra reglur sem þau uppgötva aðeins með því að brjóta þær“ (Manderson 2003:107). Andri verður að upplifa eitthvað nýtt til þess að geta lært af því, þ.e.a.s. einstaklingur verður stundum að læra lexíuna á erfiða mátann.

Merkilegt er að Andri er ekki búinn að uppgötva alvarleika brotsins áður en mamma rasskellir hann í viðurvist annarra. Þá fer honum að líða ofsalega illa, „eins og manni sem er búinn að brjóta allar brýr að baki sér, stökkva fjóra metra í hástökki eða skjóta forseta Bandaríkjanna“ (Pétur Gunnarsson 2008:32), þ.e. eins og hann hafi gert eitthvað óafturkallanlegt. Kemur þá ekki á óvart að hann skyldi búast við harðri refsingu: hann er

²⁴ Skáletrun mín.

²⁵ Slíkt tillitsleysi er samt ekki undantekning í viðhorfi fullorðna og kemur fram í fleiri atriðum, t.d. reynir prestur að sannfæra þriggja ára barn um að sleppa umferðarskilti með því að ákalla skynsemi hans („Sigurlaugur í haminjunnar bænum“) en verður að sjálfsgöðu að viðurkenna ósigur sinn í aðferðinni og byrjar að klippa hann í handlegginn í stað (Pétur Gunnarsson 2008:71).

háttáður ofan í rúm en neitar að sofna „á þeirri forsendu að sér yrði hent í ruslið“ (Pétur Gunnarsson 2008:32). Eins og minnst var áður halda börn oft að refsing komi óhjákvæmilega fyrir eða síðar. Þó að mamma Andra hafi rasskellt hann passar þessi refsing ekki við tilfinningu hans fyrir að hafa gert eitthvað hræðilegt. Þess vegna býst Andri við þyngri refsingu, t.d. að vera hent í ruslið eins og gert var við fluguna.

Mikilvægt er að leggja áherslu á það að einkennileg hugsun barna er afar mikilvæg fyrir skilningu á reglum og, þar að leiðandi, refsingum. Misræmi í skilningi á reglum stafar oft af sjálflægni barns (Furth og Youniss 2000:129), þ.e. jafnvel þegar börn reyna að skilja reglurnar geta þau ekki séð þær frá sjónarhorni fullorðins. Í leit að túlkun á raunveruleikanum finna þau gjarnan útgáfur sem samræmast veruleikanum sem þau skilja (Furth og Youniss 2000:130). Þau búa til barnslegar túlkanir á raunveruleikanum. Jafnvel þegar börnin skilja að fullorðnir eru annarar skoðunar, geta þau ekki náð tökum á henni vegna reynslumunar (Furth og Youniss 2000:130).²⁶ Þetta veldur oft erfiðleikum í samskiptum milli barna og fullorðinna, t.d. spyr mamma Andra nokkrum sinnum hvort hann væri „bilaður“ því að hún botnar ekki í því hvernig Andri hugsar (Pétur Gunnarsson 2008:33, 35).

3.3.2. Á leiðinni til sjálfstæðs siðferðis

Seinna í sögunni sjáum við Andra sem byrjar að drega reglurnar í efa. Mætti telja það vera byrjun á næsta stigi í þróun siðferðiskenndar. Á þessu stigi eru orð foreldra ekki lengur „heilög“. Sem dæmi um slíkt mætti nefna atvik í sveitinni þar sem Andri heldur að hann hafi fundið allt annan heim: „Hann fann brjóst sitt fyllast af grasgrænu, tók fagnandi á móti henni uns hann náði ekki andanum, fleygði sér í hlaðið og velti sér upp úr skítinum“ (Pétur Gunnarsson 2008:52). Andri fagnar frelsi og friði í sveitinni með því að fá útrás. En það kemur honum á óvart að það skuli valda mikilli hneykslun: „Mikið varð hann undrandi þegar fólkið kom hlaupandi út á hlað og hrópaði hvað í kapp við annað: Hvað kom fyrir!

²⁶ Slík tillitsleysi gæti jafnvel komið fyrir hjá fullorðnum. Furth og Youniss nefna dæmi um háskólaprófessor sem kennir nemendum sínum eins og hann sé að ræða við félagasína, þ.e. án þess að taka tillit til þekkingar nemenda (Furth og Youniss 2000:130).

Ertu veikur? Leið yfir hann? [...] Meiraaðsegja Laufey kom trítlandi: passa sig á pöddunum, sussu-sussu!“ (Pétur Gunnarsson 2008:52). Sveitarfólkið skammar Andra og útskýrir fyrir honum að í sveitinni megi ekki óhreinkast bara af því að mann langar til þess.

Mætti halda að slík fræðsla hafði dugað áður, á stigi skilyrðislausar hlýðni, og að Andri myndi aldrei gera slíkt aftur. En hann er greinilega kominn yfir á nýtt þroskaskeið þar sem fyrirskipanir fullorðna duga ekki: „[hann] gleymdi sér aftur og hljóp berfættur í mýrinni og naut þess að finna volga drulluna spýttast á milli tanna“ (Pétur Gunnarsson 2008:53). Að sjálfsögðu er Andri skammaður aftur þó að honum finnist ástæðan fyrir því alveg óskiljanleg: „Andri átti ekki orð. Mátti þá ekki heldur blotna í sveitinni!“ (Pétur Gunnarsson 2008:53). Mætti segja að á þessum aldri sé Andri búinn að setta sig við reglur og venjur sem gilda í borginni og innan fjölskyldu hans. En hann verður fyrir vonbrigðum þegar vonir hans um það hvernig lífið er í sveitinni (hann bjóst við að hér væru allir „frjálsir og óþvingaðir“) reynast ekki vera á rökum reistar.

Breytingar á skilningi á reglum er eðlileg þróun í siðferði barna. Með því að verða fyrir nýrri reynslu fara börn að skilja að reglur eru ekki algildar og það skiptir meira máli hvort þær duga í tilteknu samhengi. Manderson segir um þetta: „Seinni gerðin, sjálfstætt siðferði, kennir barninu um mikilvægi áforma og ástæðna, tengslin á milli réttlætis og jöfnuðar, og nauðsyn þess að túlka reglur með tilliti til samhengis þeirra og tilgangs“ (Manderson 2000:118).

Þessi breyting er óhjákvæmilega tengd aukinni samvinnu við aðra, ekki síst jafningja (DeVries 1997:4) og því að barnið efast um „heilagleika“ foreldra og hinna fullorðnu: „Sjálfstæði og réttlæti kemst í líf barna á kostnað fullorðinna frekar en vegna þeirrar (Piaget 1997:198). Á þessu stigi þróunar er siðgæði áunnið af börnunum sjálfum, með eða án þátttöku foreldra þeirra (Manderson 2000:117-118). Að sjálfsögðu eru fullorðnir ekki alltaf sáttir við slíkar breytingar, t.d. Axel, kennari Andra, sem kvartar yfir óreglusemi nemenda sína: „Hvernig er hægt að ráða yfir fólki sem lítur á mann sem jafningja?“ (Pétur Gunnarsson 2008:52).

Á þessu stigi skipta fyrirskipanir fullorðinna minna og minna máli en samskipti við aðra skipta höfuðmáli. Andri á eftir að læra að finna jafnvægi í því en hann er farinn að tileinka sér reglur og sjálfsábyrgð hans er að mótast. Við sjáum dæmi um þetta í skólaferð

þar sem Doddi býður Andra áfengi en fyrstu viðbrögð hans er mótbárur: „Ertu orðinn vitlaus?“ (Pétur Gunnarsson 2008:131). Andri er farinn að taka afstöðu til regnanna sjálfur þó að enginn fullorðinn sé til staðar að ráðleggja eða fyrirskipa honum.

Þessu fylgir að sjálfsögðu aukin ábyrgð og, að einhverju leyti, einnig sú uppgötvun að lífið er flóknara en Andri hélt fyrst. Til dæmis, verður augljóst að sá sem fylgir reglum sigrar ekki alltaf. Ítrekað í skáldsögunni koma fram ábendingar um að stundum skipta umhverfi og aðstæður meira máli en langanir og ákvarðanir einstaklings, t.d. mætti spyrja hversu mikið í lífi Andra er ákveðið fyrirfram vegna þess að hann fæddist í tiltekinni fjölskyldu á eftirstríðsárum í Reykjavík.

Þessarri skoðun, að aðstæðurnar skipta miklu máli, mætti einnig lýsa með broti um Tívolí sem hefur að geyma táknræna myndlíkingu: „Hlaupin á rifflunum voru skökk: sá sem miðaði rétt hitti aldrei. Á sömu reglu grundvölluðust hinar maskínurnar: sá sem spilaði eftir reglunum fékk aldrei neitt“ (Pétur Gunnarsson 2008:69). Mætti halda að það sé vísbending um þá uppgötvun Andra að siðferði snýst ekki aðeins um það að fylgja reglum heldur finna rétt jafnvægi í því að nota þær. Andri er á leiðinni til heims fullorðinna þar sem mikilvægt er að koma vel fram við aðra og átta sig um leið á að jafnvel það dugar ekki alltaf til.

4. Niðurstöður og ályktanir

Það verkefni að reyna að finna tengsl milli kenningar Piaget og *Punktur punktur komma strik* eftir Pétur Gunnarsson virðist í fyrstu vera langsótt. En þeir sem hafa kynnst og velt fyrir sér kenningu svissneska sálfræðingsins munu án nokkurs efa sjá hvernig hún endurspeglast í veruleika Andra, hetju skáldsögunnar. Í bókinni sjáum við lýsingu á þroska einstaklings frá því þegar hann er á sjálflægasta skeiðinu þar til hann nær háþróaðri vitsmunavirkni eða *eðlilegri, þroskaðri* hugsun eins og Piaget orðar það.

Það er ólíklegt að lesandi verði var við mismunandi þroskastig barnsins í sögunni nema hún sé lesin sérstaklega með það í huga. Ef það er hinsvegar gert leynist ekki að höfundur bókarinnar hefur verið kenningu Piaget um vitsmunabroskastigin vel kunnugur. Honum tekst meira að segja að mynda stigin og lýsa þeim á þann hátt að lesanda finnst þau dæmi kunnugleg en á sama tíma nógu framandi til að þau fangi athygli hans.

Viljandi eða ekki tekst Pétri Gunnarssyni að miðla helstu hugmyndum Piaget um vitsmunabroska barna afar vel. Svo dæmi sé tekið leggur hann áherslu á það að þroski vitsmuna hefjist við fæðingu barns en ekki seinna, eins og sumir fræðimenn héldu fram. Þegar saga Andra hefst í bókinni er lesanda gefið færi á að skyggjast inn í nýfæddan huga hans og sjá að hann er farinn að velta ýmsu fyrir sér, jafnvel þó hugsunarferlið sé á frumstigi.

Hið sama á við um skoðun Piaget á virkni barns í þroskaferlinu. Á þeim tíma sem Piaget stundaði rannsóknir sínar fékk hugmyndin um barn sem virkan aðila ekki hljómgrunn meðal sálfræðinga. Algengara var að telja barn aðeins viðtakanda meðvitaðra eða ómeðvitaðra hvata. Í sögunni sjáum við Andra sækjast eftir reynslu. Hvort sem það er talin meðvituð hegðun eða sjálfsprotin hvöt staðsetur það söguna mun nær skoðunum Piaget en nokkrum öðrum stefnum í þroskasálfræði.

Ólíkt Piaget, var það ekki markmið Péturs Gunnarssonar að leggja fyrir lesendur sína fjölmörg dæmi um sérkennilega hugsun barna, en slík dæmi eru undirstaða gildra niðurstaðna sálfræðirannsókna. Þrátt fyrir það hefur Pétur einstakt lag á að lýsa eðli þessara sérkenna. Með örfáum setningum tekst honum að lýsa hverju sérkenni á næman hátt. Svo dæmi sé tekið lýsir hann töfrahugsun barna – einu merkilegasta fyrirbæri í hugsun barna,

samkvæmt Piaget – með senu þar sem Andri dreymir um að komast í sveitina og heldur að með því hafi hann séð til þess að það gerist í raun og veru. Með öðrum orðum tekst Pétri Gunnarssyni að setja fram einfalt, kunnuglegt dæmi sem á samt ákaflega vel við. Óhætt er að segja að skáldskapurinn leyfi skáldinu að tjá sömu hugmyndir og fræðimenn, án þess að þurfa að setja fram formlegar skýrslur máli sínu til stuðnings, og á mun áhugaverðari og meiri sannfærandi hátt.

Þó að margt sé líkt með túlkun Piaget á bernskuárunum og þeirri bernsku sem lýst er í *Punktur punktur komma strik* er ekki hægt að líta framhjá grundvallarmismun og misræmi þeirra á milli.

Til að byrja með er mikilvægt að taka fram að Piaget rannsakaði ekki afbrigðilegan þroska barna, nokkuð sem hann hlaut töluverða gagnrýni fyrir. Hann hafði hins vegar að fyrirmynd ákveðinn gullstaðall um hvað teldist eðlilegt. Staðallinn var að mestu leyti byggður á vestrænni menningu og rökum, sem og frumhugtökum Kants um rúm, tíma og orsakasambönd (Jenks 2001:31). Þetta er vandamál þegar rannsaka á samfélög utan hins vestræna menningarheims; þá á túlkun Piaget undir högg að sækja eða missir jafnvel gildi sitt.

Auk þess þykir sú aðferð sem Piaget notaði fylgja of stífri raunhyggju sem tekur ekki tillit til einstaklingsbundins muns heldur reynir að setja hvert og eitt barn í fyrirfram ákveðinn kassa, sem seinna er veginn og metinn en gleymir að viðfang rannsóknarinnar er margbrotin mannvera.

Höfundur skáldsögunnar *Punktur punktur komma strik* skrifar innan ramma vestrænnar menningar en lætur á sama tíma ekki almennar hugmyndir um hvað sé eðlilegt binda sig heldur sýnir hvernig margvíslegar aðstæður geti haft markverð áhrif á þroska einstaklings. Þar má nefna fjölskylduaðstæður, og pólitískar og efnahagslegar aðstæður. Hann sýnir í raun fram á að það sé ekkert sem kallast getur ‚eðlilegt‘ barn og að engin þörf sé á því að setja börn í slíka flokka. Auk þess tekst höfundi, án þess að lýsa hverri persónu bókarinnar í smáatriðum, að miðla líflegu og nærgætnu viðhorfi sem sýnir að hægt er að setja fram persónur án þess að ætla þeim stað í fyrirfram mótuðum kössum.

Ef haft er í huga að Piaget er menntaður náttúrufræðingur kemur ekki á óvart að hann skuli setja fram þá hugmynd að í börnum búi meðfæddir hæfileikar, þ.e. að þeim sé

ekki ætlað að verða hvað sem er heldur eitthvað fyrirfram ákveðið (Jenks 2001:30).

Líffræði leggur áherslur á innbyggð gildi og gleymist því oft að í veröld mannsins geta félagslegar aðstæður verið lykilatriði.

Í bók Péturs má einnig finna dæmi um einstaklinga sem líffræðilegar verur sem byrja allar á sama hátt hvort sem þær „enda í þjóf eða bankastjóra“ (Pétur Gunnarsson 2008:20). Hins vegar flækist málið þegar ytri aðstæður hafa áhrif og hæfileikar einstaklingsins verða að aukaatriði: „Í skólanum lærir að það sem máli skiptir er ekki þú sjálfur heldur umbúðir þínar: fötin, foreldrarinnir, húsið. Þú hættir að vera þú sjálfur og byrjar að hlaupa á eftir „almenningsálitinu““ (Pétur Gunnarsson 2008:63). Að sjálfsögðu gerir lesandi sér grein fyrir kaldhæðninni í þessari lýsingu en getur þó ekki annað en fallist á að slíkur sé raunveruleikinn að einhverju leyti sem hann lifir í sjálfur.

Enn annað vandráðið atriði er túlkunin á sambandi barna og fullorðinna, ekki síst vegna ósamræmis í kenningum svissneska sálfræðingsins hvað það varðar. Í öllum verkum sínum leggur Piaget áherslu á að eigindleg hugsun barna og fullorðinna sé ólík og að mikilvægt sé að taka tillit til þess. Þegar talað er um félagsfærni hvetur Piaget fullorðna til að sýna börnum virðingu og stuðning í stað þess að stjórna þeim með harðri hendi. Hins vegar telur Piaget fullorðna hugsun vera hina hæfu og þroskuðu og rökhugsun fullorðinna standa rökhugsun barna framar. Það er þessi færni fullorðinna sem réttlætir að þeir hafi óskorað vald yfir börnum, að sögn Piaget.

Í bókinni er hins vegar sett spurningarkerki við þetta vald. Lesandi kynnist fullorðnum sögupersónum sem búa oft yfir ákveðnum ‚göllum‘, þar má nefna kaldhæðinn og áhugalausan föður og móður sem skortir frumkvæði. Þessum göllum er lýst á finlegan hátt, sögupersónurnar eru ekki beinlínis gagnrýndar heldur er gert gys að þeim með kímni og kaldhæðni. Með því að ýkja aðeins sýnir sagan hvernig samband barna og fullorðinna getur verið uppörvandi eða letjandi fyrir þroska barnanna.

Ósamræmið milli fyrirmyndar Piaget að fullorðni manneskju og veruleikans, eins og hann er sýndur í sögunni, kemur hvað best í ljós þegar komið er að hlutverki kennarans (eða uppalandans, í víðari skilningi). Kennaranum er lýst sem óþolinmóðri taugaspenntri manneskju sem þolir ekki að nemendurnir séu taldir henni jafnir. Verkefni kennarans er „að

gera þau [börn] brúkhæf“ (Pétur Gunnarsson 2008:62). Hann reynir ekki að skilja hvernig börnin hugsa eða taka tillit til þess svo menntunin verði eins árangursrík og mögulegt er.²⁷

Þegar kenningin og sagan eru skoðaðar í víðara samhengi verður spurningin um mikilvægi bernskunnar áleitin. Piaget hélt aldrei leyndri ástæðunni fyrir áhuga sínum á þroskasálfræði og hugsun barna, hann sagðist rannsaka þroska hugsanaferlis barna til þess að geta sett fram „útskýringu eða að minnsta kosti tæmandi lýsingu á hvernig ferlin virka þegar þau hafa náð fullum þroska“ (Jenks 2001:31). Með öðrum orðum viðurkennir hann að hafa eytt mörgum árum í barnarannsóknir til þess að öðlast dýpri skilning á hugsun og hegðun fullorðinna. Þeim sem þekkja Piaget aðeins sem barnasálfræðing gæti komið þessi fullyrðing óþægilega á óvart því hún segir í raun að hugsun barna teljist ekki nógu merkilegt rannsóknarefni út af fyrir sig. Þess í stað sé hún aðeins leið til að skilja betur hugsun fullorðinna, nokkuð sem gagnast raunverulega í „heimi fullorðinna“.

Ef við beitum sömu rökum á bækurnar um Andra mætti segja að *Punktur punktur komma strik* væri aðeins inngangur að seinni bókunum um líf hans og sé ætlað að útskýra persónuleika hans. Samt myndi sá sem lesið hefur söguna líklega vera innilega ósammála slíkri einföldun: *Punktur punktur komma strik* er einstök frásögn um bernsku. Hún fjallar um reynslu eins barns, Reykvíkingsins Andra, en hefur mikla merkingu fyrir lesendur sem tengja við þessa reynslu á einn eða annan hátt.

Hver og einn upplifir heiminn á sínum eigin forsendum. Þetta gildir jafnt um rithöfundinn sem lesandann. Rithöfundurinn breytir tilviljunarkenndum atburðum í lífi Andra í hrífandi sögu. Á meðan lesandi þekkir sjálfan sig í barninu sem eitt sinn hljóp um götur Reykjavíkurborgar og reyndi að skilja gátur lífsins. Svo virðist sem sálfræði og bókmenntir mætist hér enn á ný í einlægni viðleitni sinni til þess að skilja reynsluheim mannsins.

²⁷ Að sjálfsgöðu má ekki gleyma að bókin á kaldhæðnina og ýkjunum að miklu leyti vinsældir sínar að þakka og því ber að varast að taka öllu bókstaflega. Það er lesandans að dæma hvort sú mynd sem dregin er upp af kennaranum sé harkaleg gagnrýni, skopstæling eða einfaldlega ritstíll höfundar.

5. Lokaorð

Það að finna tengsl milli bókmennta og fræðilegra kenninga er engin nýjung meðal bókmenntafræðinga víða um heim. Sú hefð virðist hins vegar ekki hafa verið jafn vel tekið hér á landi. Eins og Helga Kress tekur fram sjá margir rithöfundar notkun heimspeki-, sálfræði-, táknfræði- og fleiri kenninga í bókmenntagreiningum sem „tískufyrirbrigði“ sem veitir ekkert gagn eða jafnvel eyðileggur textann (Helga Kress 1994:395).

Helga Kress nefnir að ein af mögulegum ástæðum fyrir andstyggð við fræðikenningar gæti verið sú að höfundur er afar mikilvægur í íslenskri hefð og túlkun texta á öðrum forsendum en höfundarins er allt of ógnandi fyrir merkingu textans (Helga Kress 1994:393). Með þessari ritgerð var hins vegar ekki ætlunin að ógna höfundi eða merkingu sem höfundur sjálfur ætlaði textanum. Þvert á móti, er ætlunin að hrósa höfundinum fyrir hæfni sína til að koma á framfæri athyglisverðum hugmyndum á fyrirferðarlítinn, djúpstæðan og gamansaman hátt.

Ekki var heldur ætlunin að greina textann í tætlur þó að eðli greiningar krefjist þess að skoða hann í pörtum. Textinn er hlaðinn merkingum og hugmyndum sem skoða má hverja fyrir sig eða í einni heild án þess að missa sjónar á mikilvægi þeirra. Óhætt er að segja að *Punktur punktur komma strik* bjóði upp á óteljandi túlkanir. Sagan er eins og kviksjá sem breytir heildarmyndinni í hvert sinn sem sjónarhorninu er snúið á einn eða annan hátt. Að rýna í þessa bók í gegnum sálfræðikenningu er aðeins ein leið að ná á þessari framúrskarandi bók sem einnig býður upp á fjölda annarra sjónarhorna til nánari greiningar.

Höfund ritgerðinnar langar að þakka leiðbeinanda sínum, Jóni Karli Helgasyni, fyrir að vekja áhuga á íslenskum bókmenntum og innsýn sem ómissandi eru fyrir hvern áhugamann. Einnig fyrir hugmynd að efni ritgerðarinnar, hvatningu, traust og svigrúm á meðan hún var skrifuð.

Einnig á eiginmaður höfundar skilið þakkir fyrir endalaus þolinmæði og stuðning í gegnum ferlið.

6. Heimildaskrá

- Carpendale, J.I.M. og Ch. Lewis. 2004. „Constructing and understanding og mind: The development of children’s social understanding within social interaction“. *Behavioral and brain sciences* 27: 79-151.
- Carpendale, J.I.M. og T.P. Racine. 2011. „Intersubjectivity and egocentrism: Insights from the relational perspectives of Piaget, Mead, and Wittgenstein“. *New Ideas in Psychology* 29: 346-354.
- Charles C.M. 1982. *Litla Piaget kverið*. Þýðing eftir Jóhann S. Hannesson. Námsgagnastofnun, Reykjavík.
- Cooper B. 2011. „Empathy and Morality: The Relationship“. *Empathy in Education: Engagement, Values and Achievement*, bls. 16-26. Continuum, London.
- Dagný Kristjánsdóttir. 1996. *Kona verður til. Um skáldsögur Ragnheiðar Jónsdóttur fyrir fullorðna*. Háskólaútgáfan, Reykjavík.
- De Vries R. 1997. „Piaget’s social theory“. *Educational researcher* 26: 4-17.
- Elkind P. 1996. „Inhelder and Piaget on Adolescence and Adulthood. A Postmodern Appraisal“. *Psychological Science* 7, 4: 216-220.
- Furth H.G. og J. Youniss. 2000. „Reflection’s on Piaget’s sociological studies“. *New Ideas in Psychology* 18: 121-133.
- Fonagy P. og M. Target. 1997. „Attachment and reflective function: Their role in self-organization“. *Development and Psychopathology* 9: 679-700.
- Friðrik H. Jónsson. 1990. „Eru þroskastig Piaget algild?“ *Tímarit sálfræðingafélags Íslands* 1: 27-36.
- Gruber, H.E. og J.J. Voneche. (ritstj.) 1995. *The Essential Piaget*. Aronson, New Jersey.
- Helga Kress. 2000. *Speglanir. Konur í íslenskri bókmenntahefð og bókmenntasögu*. Rannsóknastofa í kvennafræðum, Reykjavík.

- Jenks Ch. 2001. „Sociological Perspectives and Media Representations of Childhood“. Julia Fonda (ritsj.) *Legal Concepts of Childhood*, bls. 19-42. Hart Publishing, London.
- Jón Karl Helgason. 1992. „Rjóðum spjöll í dreyra: Óhugnaður, úrkast og erótík í Egils sögu“. *Skáldskaparmál* 2:60-72.
- Jón Karl Helgason. 2008. „Splunkunýr höfundur. Mótunarár í Frakklandi“. Jón Karl Helgason og Torfi Tulinius (ristj.). *Að jarðarinnar hálfu. Ritgerðir í tilefni af sextugsafmæli Péturs Gunnarsonar*, bls. 19-31. Bókmenntafræðistofnun Háskóla Íslands, Reykjavík.
- Kesselring Th. og U. Muller. 2011. „The concept of egocentrism in the context of Piaget’s theory“. *New Ideas in Psychology* 29: 327-345.
- Lawrence, E., T.R Theakston. og N, Isaacs. 1968. *Some aspects of Piaget’s work*. National Froebel Foundation, London.
- Manderson D. 2003. „From Hunger to Love: Myths of the Source, Interpretation, and Constitution of Law in Children’s Literature“. *Law and Literature* 15: 87-141.
- Martinson F.M. 1976. „Eroticism in Infancy and Childhood“. *The Journal of Sex Research* 12, 4: 251-262.
- Matthews G.B. 1985. „The Idea of Conceptual Development in Piaget“. *Synthese* 65: 87-97.
- Mays W. 2000. „Piaget’s sociology revisited“. *New Ideas in Psychology* 18: 261-275.
- Moghaddam F. M. 2004. „From ‘Psychology in Literature’ to ‘Psychology is Literature’. An Exploration of Boundaries and Relationships“. *Theory & Psychology* 14:505-525.
- Muller U. og J.I.M. Carpendale. 2000. „The role of social interaction in Piaget’s theory: language for social cooperation and social cooperation for language“. *New Ideas in Psychology* 18: 139-156.
- Petrosky A.R. 1977. „Genetic Epistemology and Psychoanalytic Ego Psychology: Clinical Support for the Study of Response to Literature“. *Research in Teaching of English* 11, 1: 28-38.
- Pétur Gunnarsson. 2014. *Veraldarsaga mín. Ævisaga hugmynda*. JPV útgáfa, Reykjavík.

- Pétur Gunnarsson. 2008. *Punktur punktur komma strik*. Forlagið, Reykjavík.
- Piaget J. 1959. *The Language and Thought of the Child*. Routledge & Kegan Paul, London.
- Piaget J. 2001. *The Child's Perception of the World*. Routledge, London.
- Prigerson H.G. og P.K. Maciejweski. 2008. „Grief and acceptance as opposite sides of the same coin: setting a research agenda to study peaceful acceptance of loss“. *The British Journal of Psychiatry* 193: 435-437.
- Sigurjón Björnsson. 1964. *Leiðin til skáldskapar. Hugleiðingar um upptök og þróun skáldhneigðar Gunnars Gunnarssonar*. Bókaútgáfa Menningarsjóðs, Reykjavík.
- Sigurjón Björnsson. 1992. *Formgerðir vitsmunalífsins: kenningar Jean Piagets um vitsmunabroskann*. Hið íslenska bókmenntafélag, Reykjavík.
- Singer, D. G. og T. A. Revenson. 1996. *A Piaget primer: how child thinks*. Plume, New York.
- Sveinn Yngvi Egilsson. 2011. „Myndmál sálma. Tilraun til túlkunar með hliðsjón af sálgreiningu Jacques Lacan“. *Textar og túlkun: Greinar um íslensk fræði*. Háskólaútgáfan, Reykjavík.
- Symons-Bradbury J. 2004. „*Children's perceptions of death: A piagetian perspective*“. Lokaritgerð til MA-prófs. Hugvísindadeild Háskóla Witwaterstrand, Johannesburg. Vefslóð: <http://wiredspace.wits.ac.za/bitstream/handle/10539/6622/Dissertation.pdf> [sótt 15. apríl 2015]
- Tolstoi, L. 1941. *Anna Karenina*. Magnús Ásgeirsson þýddi. Bókaútgáfa Menningarsjóðs, Reykjavík.
- Torfi H. Tulinius. 2008. „Pétur Gunnarsson og list skáldsögunnar“. Jón Karl Helgason og Torfi Tulinius (ristj.). *Að jarðarinnar hálfu. Ritgerðir í tilefni af sextugsafmæli Péturs Gunnarssonar*, bls. 108-117. Bókmenntafræðistofnun Háskóla Íslands, Reykjavík.
- Þorvaldur Kristinsson. 1977. Formáli. *Punktur punktur komma strik*. Íðunn, Reykjavík.