



MA ritgerð

Umhverfis- og náttúrusiðfræði

Tálgun, tal og hugsun

Samspil handverks og gagnrýnnar hugsunar

Þórdís Halla Sigmarsdóttir

Leiðbeinandi Sigríður Þorgeirsdóttir
Júní 2020



HÁSKÓLI ÍSLANDS
HUGVÍSINDASVIÐ

Háskóli Íslands
Hugvísindasvið
Umhverfis- og náttúrusiðfræði

Tálgun, tal og hugsun

Samspil handverks og gagnrýnnar hugsunar

Ritgerð til M.A.-prófs

Þórdís Halla Sigmarsdóttir

Kt.: 1809705259

Leiðbeinandi: Sigríður Þorgeirsdóttir

Júní 2020

Ágrip

Sú rannsóknarspurning sem leitað verður svara við í þessari ritgerð er hvernig líkaminn getur hjálpað fólki að hugsa gagnrýnið og sjálfstætt. Dregin er upp kennslufræðileg nálgun af því að tálga, tala saman og hugsa sem nýta megi við þjálfun fjölvirkar gagnrýninnar hugsunar. Áhersla er lögð á skynjunarheim barna í ljósi reynslu minnar sem grunnskólakennari en hugmyndafræðin getur átt við allan aldur.

Fjallað er um aftengingu ungs fólks við sig sjálft og ástæður þess að sítenging, samfélagsmiðlar og hraði samfélagsins kalla á mótvægi í formi eflingar sjálfstæðrar hugsunar. Þá færi ég rök fyrir því hvernig handverk og tenging við náttúru færir okkur aukna sjálfsþekkingu og hefur áhrif á hvernig við skynjum okkur sjálf og heiminn.

Verkið hverfist um hlutverk handa í hugsun og hvernig finna má samsvörun við gagnrýna hugsun þegar verið er að skapa með höndunum. Fjallað er um mikilvægi samræðu og þess að hafa tíma og rými þar sem skiptast má á hugmyndum, þroskast saman, hugsa saman og undirbúa nemendur til virkrar þátttöku í samfélagi.

Skoðað er hvernig samleið heimspeki á með skólastarfi í ljósi áherslna í Aðalnámskrá frá 2013 og hvernig ná má þeim markmiðum sem þar eru sett fram. Lagt er til meira flæði milli bóklegra og verklegra greina, gegn aðgreiningu námsgreina.

Ég styðst við eigin reynslu úr kennslu til að ræða efnið og útskýri það með vísun í fyrirbærafræðilegar og pragmatískar kenningar um nám sem reynslu sem og nýjar kenningar um líkamlega gagnrýna hugsun.

Lykilorð: heimspeki með börnum, menntun, skynjun, handverk, náttúra, útinám, líkamleg gagnrýnin hugsun, gagnvirkni hugar og handa, fjölvirk hugsun, reynslumiðað nám.

Abstract

The research topic addressed in this essay is how the physical body can help people with critical and independent thinking. A pedagogical approach is applied on the assumption that whittling, talking and thinking can be used in the training of multifaceted critical thinking. In this essay the emphasis is on the perspective of children due to my experience as an elementary school teacher but the philosophy and the methodology is applicable to all age groups.

Young people's disconnection with themselves is discussed as well as the reason why the constant connection to the outside world, social media and the rapid pace of day to day life, calls for a counterbalance in the form of independent thinking. My thesis is that craftsmanship and connection with nature brings us greater self-knowledge and influences our perception of ourselves and the world.

The theme is the role of the hands in the process of thought and how a comparison can be drawn between critical thinking and creating something by hand. The importance of verbal interaction and the time and space needed to exchange ideas, develop, think and hence prepare students for a more active participation in society is discussed.

The essay analyses how philosophy fits with education in light of the goals set forth in the Icelandic National Curriculum Guide from 2013 and how these goals may be achieved. A proposal is made to increase the integration between literary and practical subjects.

I use my own experience as a teacher to discuss the research topic and explain it by referring to phenomenological and pragmatic theories of learning as well as embodied critical thinking.

Key words: philosophy with children, education, perception, crafts, nature, outdoor learning, physical critical thinking, interactivity of mind and hands, multifaceted thinking, experiential learning.

Formáli

Ritgerð þessi er meistaraverkefni í umhverfis- og náttúrusiðfræði við Hugvísindasvið Háskóla Íslands. Verkið sem hér lítur dagsins ljós á sér nokkurn aðdraganda því hugmyndin kviknaði fyrir 10 árum en lá í dvala þar til þráðurinn var tekinn upp í byrjun árs 2019.

Handverk hefur alltaf fylgt mér, lengi verið verið helsta áhugamál mitt og stundum atvinna mín. Minn víðtæki áhugi og þekking á handverki á sér rætur í minni fjölskyldu, þaðan hef ég fyrirmyndir að því að sækja styrk og jákvæð áhrif í náttúru og skapandi vinnu með höndunum.

Bestu þakkir fær leiðbeinandi minn Sigríður Þorgeirsdóttir fyrir einlæga hlustun, góð ráð og innblástur. Sonum mínum tveimur þakka ég hvatningu, þolinmæði og tækniaðstoð og eiginmanni fyrir að hafa alltaf trú á mér.

Efnisyfirlit

Inngangur.....	6
Tilraun til heimspekilegrar samræðu.....	9
1 Er pláss fyrir mig?	10
1.1 Valdefling ungs fólks	11
1.2 Að fara út til að fara inn.....	13
1.3 Náttúra og skynjun	16
1.4 Náttúra róar og ræsir börn	18
1.5 Lýsing á útismíðatíma	20
1.6 Að vera byrjandi	24
1.7 Núvitund í verki.....	25
2 Gegn tvíhyggju hugar og handar	25
2.1 Hin ýmsu andlit handverksins	27
2.2 Handverk í grunnskólum	28
2.3 Þögul þekking.....	30
2.4 Hlutverk handverks í hugsun.....	34
2.5 Verkgreinakennsla sem vettvangur gagnrýninnar hugsunar	37
2.6 Flæði, einbeiting og sköpunarferli.....	39
2.7 Orð eru ekki allt sem sagt er.....	41
2.8 Handverk breytir sambandi persónu við heiminn.....	42
2.9 Tjáning í orði og verki	43
3 Framtíðarfærni.....	45
3.1 Auðlind íhugunar og speglunar	46
3.2 Bestu stundirnar	48
3.3 Starfsmaður óskast.....	49
3.4 Jafnvægi í daglegu lífi	50
3.5 Velferð í raf- og raunheimi	53
4 Samræður við börn og lýðræðisleg þáttaka í samfélagi	55
4.1 Þögn, hlustun og hlé	55
4.2 Þjálfun í lýðræði	57
4.3 Forvitni og leikur	59
4.4 Hafa sókratískar samræður forvarnargildi?	60

4.5	Kennarinn sem kennslugagnið.....	62
4.6	Þemadagar alla daga	64
5	Lokaorð.....	67
	Heimildaskrá.....	69
	Vefsíður	71

Inngangur

Þetta verkefni kemur til af reynslu minni sem kennari í handverki og fagmanneskja á sviði heimspeki og menntunar. Frá því að ég útskrifaðist sem grunnskólakennari hef ég kennt í 19 ár, mestan hluta þess tíma í blandaðri stöðu umsjónar- og smíðakennara. Um miðbik kennsluferils míns þáði ég námsleyfi til að nema við heimspekideild HÍ. Hvatinn var í senn faglegur og persónulegur og námstíminn reyndist mjög gagnlegur. Reynslan úr kennslu í rúman áratug gerði það að verkum að margt í náminu tengdi ég beint við nám, kennslu og heimspeki menntunar. Nú hef ég í nokkur ár unnið utan grunnskóla en áfram með ungu fólki þar sem reynsla mín sem kennari og áhugi minn á heimspeki hefur nýst í starfi.

Ég lít ekki aðeins á menntunina sem ég hef sótt mér sem sérfræðiþekkingu heldur reynslu mína sem grunnskólakennari sem þungavigtarinnlegg þegar kemur að námi og kennslu ungs fólks, reynslu sem gerir mig að framverði fyrir bættum hag barna og unglinga. Sem núverandi starfsmaður í endurhæfingu fyrir ungt fólk hef ég innsýn í hvar skóinn kreppir hjá hópi ungs fólks sem sækir þjónustu í slíkt úrræði, bakgrunnur minn og núverandi starf eru því hvorutveggja drifkrafturinn að þessu rannsóknarverkefni.

Markmiðið með þessu verkefni er að varpa ljósi á hvernig kennsla í handverki og útikennsla nýtast til að örva og þjálfa heimspekilega samræðu og gagnrýna hugsun. Tilgangurinn er að efla nemendur til sjálfstæðrar hugsunar og aukins sjálfstrausts, auka styrk þeirra og seiglu í áskorunum framtíðarinnar með vel þjálfaðri dómgreind. Í ljósi þess hve listir og heimspeki hafa ávallt verið samofnar tel ég slíkt sjónarhorn eiga erindi sem sígilt en ferskt sjónarhorn á list- og verkgreinar sem vettvang heimspekilegra samræðna og æfingu í gagnrýninni hugsun. Hér er smíðakennsla tekin sem afmarkað dæmi, kennsla í tálgun nánar tiltekið.

Gagnrýna hugsun, sem ég tel að feli í sér rökhugsun, líkamlega gagnrýna hugsun, sjálfstæði og dómgreind, tel ég vera mikilvægan þátt í því að einstaklingur geti tekið ábyrgð á sínu lífi, staðið með sjálfum sér, mótað umhverfi sitt og tekið virkan þátt í samskiptum.

Af þessu má ráða að ég byggi á víðri skilgreiningu á gagnrýninni hugsun. Ég tel að gagnrýna hugsun megi örva og þjálfa víðar en einungis í bóklegu námi, eins og gert er t.d. í kennslu bókmennta og íslensku, í lífsleikni og fleiri greinum þar sem þjálfun gagnrýninnar hugsunar fer gagngert fram með heimspekilegum aðferðum. Nýnæmið í rannsókn minni felst í því hvernig þjálfa megi svona hugsun í verkgreinakennslu og miða

ég einkum við reynslu mína af kennslu í tálgun og útikennslu. Þar gerist mikið meira en handverk og útivera.

Gagnrýnin hugsun í bernsku er fjölbætt fyrirbæri sem einkennist af myndrænni, hljóðrænni, skynrænni og hlutbundinni tjáningu til viðbótar við það sem við tjáum með orðum. Mín rannsókn lýtur að því að nemendur greina og kryfja mál gagnrýnið þar sem aðaláherslan er að að skýra hvað þeim finnst og hvað þau hugsa. Þau sjálf, líf þeirra og reynsla, eru nær ævinlega hluti af umræðuefninu sem rýnt er í, því þroska þeirra vegna er upplifun barna af heiminum sjálflæg og það birtist í þeirra gagnrýnu hugsun.

Tálgun er sérstakt tjáningarform því form og lögum efniviðarins, setur útkomunni skorður. Verandi smíðakennari að kenna hugsun meðfram því að kenna handverk, lít ég á tálgun sem gagnrýna hugsun í eftirfarandi skilningi: *Í fyrsta lagi* er ferlið að tálga gagnvirkt ferli þar sem nemandinn á í nokkurs konar samtali við viðinn. Það í sjálfu sér er ekki gagnrýnin hugsun í þrengri merkingu, en tálgunin á hins vegar sem gagnvirkt ferli margt sammerkt með gagnrýninni hugsun að því leyti að það þarf að horfa á „hlusta á“, snerta, handleika og skynja efnið, og sífellt að endurmeta hvernig maður mótur viðinn í tálguninni. Þar þjálfast það sem er kallað þögul þekking (e. tacit) sem hefur áhrif á hvernig við hugsum gagnrýnið almennt. *Í annan stað* er kennsla í tálgun ekki bara þögul iðja þar sem nemendur og kennari eru niðursokkin í handverkið. Í þessum tímum ræðum við saman um afar fjölbreytileg málefni, gagngert í þeim tilgangi að þjálfra gagnrýna hugsun. Sem handverkskennari sem er einnig heimspekikennari, er ég sérlega meðvituð um samband hugar og handa í gagnrýninni hugsun. *Í þriðja lagi* hef ég séð hvernig tálgunin og ekki síst tálgun í kennslu úti í náttúrunni skapar andlegt og vitsmunalegt ástand sem hefur með heilbrigði í víðum skilningi að gera. Margt hefur verið skrifað um nauðsyn náttúrutengingar fyrir heilbrigði fólks á öllum aldri. Til eru færri rannsóknir þar sem handverk hefur verið sett í samhengi við andlega líðan þótt ýmislegt hafi verið skrifað um hvernig hugur og hönd vinna saman í ferli vitsmunaproska. *Í fjórða lagi* tel ég að útikennsla og verkgreinakennsla bjóði upp á sérstakt rými, næði og frelsi til gagnrýnnar íhugunar jafnvel þótt yngri börn myndu vart nota þau orð um það sem þau eru að spá í og spekulera þegar þau fá að leika lausum hala úti, fá bara að „vera“, eða þegar þau dunda sér við að tálga. Ég geri ráð fyrir að heimspekin fái vettvang utandyra en sé ekki efnislega afmörkuð eða málefni ákveðin fyrirfram. Jarðvegur virkrar hlustunar og tjáningar þess í stað undirbúinn og stutt við samræður.

Hefðbundin útikennsla vísar til skipulagðrar kennslu sem hefur það að markmiði að nemandi læri ákveðin þekkingar- eða færniatriði sem lögð eru til grundvallar þegar

kennsla er skipulögð (Auður Pálsdóttir og Inga Lovísa Andreassen 2014). Mín útikennsla hefur það einnig að markmiði að nemendur læri nýja færni og öðlist meiri þekkingu en líka að þeir tengist náttúrunni og sjálfum sér undir berum himni. Nemendur slaka á ef svo má að orði komast við það að koma út í náttúruna, tengjast henni með því að skynja hana og fá að vinna úr afurðum hennar. Þessi slökun skapar ákjósanlegar samræðuaðstæður sem ég hef margreynt því það losnar iðulega um málbeinið á nemendum við slíkar aðstæður. Þau geta íhugað í þögn þegar þau róast og hugurinn fer á flug við iðjuna. Tálgun er ekki verkefni sem miðar að ákveðinni „rétttri“ útkomu, heldur er það einstaklingsbundið verkefni sem felur í sér að vinna með möguleika efnisins, sem er aldrei eins.

Til þess að skýra þjálfun gagnrýnnar hugsunar í verkgreina- og útikennslu, greini ég efnið með vísun í fyrirbærafræðilegar og pragmatískar kenningar um nám sem reynslu, reynslu af því að vera úti í náttúrunni sem og kenningar um þögla þekkingu og merkingu náttúrunnar. Ég túlka rýmið sem skapast við þessar aðstæður í ljósi nýrra kenninga um uppeldisfræði í anda Hartmut Rosa um hljómun¹ (resonance). Í tálgunartímum myndast rými hljómunar þar sem nemendur tengja við sjálfa sig í hugsun með því að hlusta eftir því sem þeir hugsa og hlusta á aðra (Endres og Rosa, 2016).

Helstu heimildir eru fræðigreinar, bækur og bókarkafar um efni ritgerðar. Ritgerðin er á sviði heimspeki, einkum fyrirbærafræði og pragmatisma, félags-, sál- og kennslufræði. Ég nýti þessi fræði til að varpa ljósi á reynslu af því að kenna gagnrýna hugsun í handverkskennslu.

Helstu hugtök eru: heimspekileg samræða, gagnrýnin hugsun, handverk, náttúra og sjálfsþroski. Leitað verður fanga í ýmsum kenningum heimspeki svo sem fyrirbærafræði skynjunar og líkamans, (Merleau-Ponty, Petitmengin og fl.) heimspeki menntunar (Dewey o.fl.) og heimspeki reynslunnar. Einnig verður rýnt í hugmyndir um samband manns og náttúru, líkamlega gagnrýna hugsun og síðast en ekki síst hvernig handverk getur stutt við gagnrýna hugsun.

Áður en haldið er af stað er rétt að geta þess að hugtak mitt um gagnrýna hugsun felur í sér útvíkkun. Gagnrýnin hugsun er hér ekki einungis skilin sem rökhugsun eða sem að hafa andstæðing undir í rökræðum. Gagnrýnin hugsun er heldur ekki bara kunnátta í að beita gagnrýnum samfélagslegum kenningum. Gagnrýnin hugsun er skilin þeim djúpa skilningi hér sem hugsun sem „opnar“ þannig að nemandi tengist inn í eigin hugsun um

¹ Hljómun er hér notað um hugtakið resonanz sem mætti útleggja sem sameiginlegan skilning í samskiptum aðila um eitthvað ákveðið málefni eða í vissum aðstæðum.

málefni og komist að einhverju nýju um umhugsunarefnið. Hér er m.ö.o. megináhersla lögð á að hugsa sjálf, á að læra að hlusta eftir eigin hugsun, og að læra að treysta eigin hugsun við það að dvelja við hugsun þegar tálgað er. Þessi hugsun er í raun skilin sem forsenda eða kjarni ofanefndra hefðbundinna gerða gagnrýnnar hugsunar. Þessi þjálfun í gagnrýnni hugsun hefur því í senn með tengingu að gera sem og hæfni til eigin hugsunar.

Tilraun til heimspekilegrar samræðu

Þegar ég tók mér hlé frá vinnu minni sem smíðakennari í grunnskóla og stundaði nám við heimspekideild HÍ, kynnti ég mér heimspeki fyrir börn og æfði mig svo innan veggja grunnskólans að nýta þær aðferðir sem ég hafði kynnst. Mín reynsla af því að reyna heimspekilegar umræður með börnum frá 2. bekk og upp í 10. bekk í grunnskóla hefur sýnt mér að aðstæður og andrúmsloft skipta mjög miklu máli fyrir framgang gagnrýnnar hugsunar í samræðu. Ég hef prófað að vera með nemendum í eftirfarandi aðstæðum í skólastofu:

- sitjandi í hring á gólfi eða við skólaborð
- uppá borði, í gluggakistum
- liggjandi eða standandi eins og hver vildi

ekkert af þessu virkaði eins vel og að sitja undir berum himni, tálga úr blautum greinum og æfa samræður á sama tíma og útikennslu var sinnt.

Úti urðu samræður mun liðugri en inni og studdi hvort annað, útiveran og handverkið. Þar kom helst til góða þær gefandi aðstæður utandyra sem og handverkið og vellíðanin sem fylgir hvoru tveggja. Í heild skapaði þetta afslappaðar aðstæður með samræðum sem eiginlega leiddu sig sjálfar í bland við velkomnar þagnir þegar handverkið krafðist einbeitingar. Meginmunurinn felst í aðstæðum og því að hafa eitthvað í höndunum á meðan samræður fara fram.

Það sýndu sig margir kostir við að nýta náttúruna og handverk sem styðjandi aðstæður og athafnir til að koma umræðum af stað og halda þeim gangandi. Þegar smíðatímar gátu farið fram undir berum himni og verið var að tálga held ég að þrennt hafi orðið til þess að betur gekk með gagnrýnnar samræður: *í fyrsta lagi* rýmið og *í öðru lagi* skynjunin í náttúrunni. *Í þriðja lagi* er ég sannfærð um gagnsemi þess að virkja hendur til að virkja hugann.

1 Er pláss fyrir mig?

Rætt hefur verið frá ýmsum sjónarhornum um aukinn fjölda ungra einstaklinga sem þjást af kvíða og félagsfælni hér á landi og tölur gefa til kynna birtingarmynd vanda sem hrjáir marga einstaklinga og fjölskyldur þeirra. Samkvæmt RÚV (Ríkisútvarpið), sem birti tölur OECD (Efnahags- og framfarastofnun) frá 2015 er ástæða til að bregðast við vandanum sem blasir við hér á landi:

OECD segir í nýútkominni skýrslu að hátt og vaxandi hlutfall opinberra gjalda fari í greiðslu örorkubóta. Þrátt fyrir langlífi og heilsufar, sem er almennt betra en í öðrum ríkjum OECD, hafi þeim fjölgað sem fara á örorkubætur. Í skýrslunni segir að frá árinu 2007 hafi hlutfall ungs fólks, sem ekki stundar vinnu eða er í skóla eða starfsþjálfun, hækkað meira en meðaltal OECD ríkjanna. (RÚV 03.09.2105)

Kvíðaröskun, einmanaleiki, þunglyndi, sjálfsskaðandi hegðun, fælni og lítil áhugahvöt er meðal þess sem plagar margt ungt fólk í dag. Þessi atriði leiða til samanlagðrar spennu í miklu meira mæli en gagnast okkur sem eðlilegur hvati. Til að bregðast við þessu ástandi þarf samstarf heilbrigðis- og menntakerfis með forvörnum og fjölbreyttum lausnum. Áherslubreytinga er þörf í formi margbreytilegra kennsluáðferða en einnig tel ég að ofmat á bóknámi sé komið að þölmörkum. Viðhorf til verklegra greina þarfnast jákvæðrar sveiflu til móts við bóklegar greinar sem of lengi hafa verið í forgrunni.

Án þess að fullyrða um ástæður þess að mörgu ungu fólki reynist erfitt að fóta sig í samfélagi samtímans er ég viss um að okkar er ábyrgðin til að bregðast við. Okkar sem höfum búið þessu unga fólki ból í hreiðri sjálfvirkni, tækninýjunga og gervigreindar sem virðist miða að því að gera okkur óþörf. Menntun ungs fólks er öflugasta tækið sem okkur stendur til boða til að leiða, móta og mennta ungt fólk til að finna sér stað í lífinu sem það er ánægt með, því annars stöndum við frammi fyrir alvarlegri aftengingu ungs fólks við sjálf sig, sitt nánasta umhverfi og náttúruna.

Tenging við lífsafkomu var til skamms tíma svo augljós að það snerist um líf eða dauða fyrir hvern og einn að leggja sig fram fyrir sig og fjölskyldu sína. Hlutverk hvers einstaklings var afmarkaðra og daglegt streð hafði mjög beina tengingu við það að hafa í sig og á. Tilgangurinn var sá að afla sér næringar og fá athvarf sem kallast gæti heimili. Í dag er hlutverk ungs fólks alls ekki augljóst, langflestir á Íslandi búa við öryggi hvað varðar fæðu og búsetu og valkosti þegar kemur að því að velja sér nám eða starf. Hægt er að búa hér á landi eða erlendis og í fyrsta sinn er í samtímanum opin sú umræða að fólk fæðist í líkama sem ekki passar við þeirra kynvitund og að fjöldi kynja er fleiri en aðeins

karl- og kvenkyn. Neyslumynstur mannsins er öfgakennt, í boði er óendanlega margt og vegna breyttra möguleika í rafrænum heimi er hægt að vinna eða vera í skóla án þess að vera í samskiptum við fólk augliti til auglitis. Til að ráða við allt þetta val án þess að lamast frammi fyrir möguleikunum er þörf á styrkum einstaklingum sem aldrei fyrr.

Er ekki stórkostlegur munur á því að fæðast inn í heim þar sem hlutverk þitt er borðleggjandi ljóst vegna krefjandi þurftar og öfgunum í hina áttina þar sem lífið er orðið svo þægilegt að leitun er að tilgangi og hlutverki? Höfum við búið til þægindagildru - samfélag sem vinnur gegn sjálfu sér?

1.1 Valdefling ungs fólks

Að lifa góðu lífi í tengslum við okkur sjálf hefur líklega aldrei verið einfalt og ég vil alls ekki meina að það hafi verið einfaldara þegar fólk hafði færri valmöguleika og minna um sitt eigið hlutskipti að segja, vandinn er bara nýr og öðruvísi. Árið 2019 birti Hagstofa Íslands í fyrsta sinn upplýsingar um stöðu örorkulífeyrisþega sem unnar voru úr vinnumarkaðsrannsókn Hagstofunnar og skattgögnum. Í frétt af vef Morgunblaðsins má lesa um þessa rannsókn sem vert er að fylgjast með í framtíðinni. Tölurnar er enn ekki hægt að bera saman við aðrar tölur á Íslandi og erfitt er því að segja til um ástæður þess að fjöldinn virðist jafn mikill og raun ber vitni:

Árið 2018 er áætlað að 6% ungmenna á aldrinum 16-24 ára hafi ekki verið í vinnu, námi eða starfsþjálfun. Þetta hlutfall jafngildir því að tæplega 2.400 ungmenni hafi hvorki verið í vinnu né í skóla eða starfsþjálfun það árið. (Mbl.is 5. 6. 2019)

Samkvæmt viðtali við Salvöru Nordal, umboðsmann barna 2019 er stækkandi hópur ungs fólks sem fer á örorku mikið áhyggjuefni, ástæður þess að ungt fólk er bótaþegar í auknum mæli eru andlegar frekar en líkamlegar og að mögulega sé þarna einhver þróun sem kannski hefði verið hægt að sjá fyrir. Salvör segir um þetta: „Það er mjög mikilvægt að upp vaxi ungt fólk sem getur tekið þátt í samfélaginu og við gerum allt sem við getum til þess að efla þetta unga fólk á meðan það er í skóla til þess að það geti á sínum forsendum tekið þátt.“ (visir.is, 2018). Í ljósi þessa má gefa sér að bregðast þurfi við og að tækifærin liggi hjá þeim sem annast börn á mikilvægu mótunarskeiði, foreldra, kennara og aðra sem hafa þá stöðu í lífi barna að styrkja þau og leiðbeina þeim. Mögulega er þörf á breyttri nálgun í kennslu, auknum stuðningi við barnafjölskyldur eða viðsnúningi samfélagsins á miklu stærri skala og breytt gildismat um vinnu og velferð.

Einstaklingi sem ekki finnst hann hafa hlutverk eða skipta máli hefur ekki áhuga á að taka virkan þátt í samfélaginu. Hann hefur ekki sjálfstraust í að virkja sig og spila úr sínum tækifærum. Hann er áhugalaus um eigin styrkleika, veit ekki hvað hann vill fá út úr lífinu, á erfitt með að greina milli falsfrétta og þess sem er stutt heimildum eða skynsamlegum rökum. Honum er ekki tamt að nýta gagnrýna hugsun til að greina á milli og aðskilja raunheim og rafheim, enda erfitt á tímum miðla sem matar fólk á upplýsingum eftir algörþmum og við aðstæður miðlunar falsfrétta. Hann gæti verið líklegri til að deyfa sig með fíkniefnum en þeir sem hafa öflugri viðspyrnu og lífsgæði hans á allan hátt lakari. Hann flýtur um sem viðtakandi án þess að vera gerandi í eigin lífi.

Fyrir aðeins rúmum tíu árum varð hér bankahrun sem rýnt hefur verið frá mörgum hliðum. Eitt af því sem hefur verið skoðað í ljósi sögunnar sem og einhverjir gagnrýndu í aðdraganda hrunsins er hve gagnrýnislaust almenningur barst með fjármálakerfinu sem fór offari í græðgi og mikilmennskubrjálsemi. Þegar rýnt er í þær efnahagslegu hamfarir sem hér urðu hefur ítrekað verið talað um skort á gagnrýninni hugsun sem bæði hefur gildi fyrir einstaklinginn og samfélagið sem hann lifir og hrærist í. Til að koma gagnrýninni hugsun á skilvirkan hátt til ungs fólks liggur beint við að menntakerfið grípi boltann og styrki og rækti þennan þátt hugsunar sem gerir okkur kleift að taka betur ígrundaðar ákvarðanir.

Að þekkja sjálfan sig er forsenda þess að vita hvað maður vill, af hverju maður vill eitthvað og af hverju maður vill ekki eitthvað. Þetta hljómar nákvæmlega eins flókið og það er, ekki síst fyrir ungmenni á mótunarskeiði, en skoðanir koma frá tilfinningum og smekk sem tekur alla ævi að samsama sig við, manni mætir alltaf eitthvað nýtt til að taka afstöðu til og máta sig við. Mótunarárin eru hve mikilvægust í þessu tilliti og ungt fólk þarf tíma til að gera tilraunir með sína hæfileika og ná þeim þroska að geta blómstrað í samfélagi við aðra, næði til að þjálfra sína rökvísi og finna sína ástríðu. Þann vettvang getur skólinn veitt með umhyggju fyrir einstaklingnum að leiðarljósi.

Næstu ár verða hlaðin siðferðilegum áskorunum og ef við berum gæfu til að móta skólastefnu sem gerir fólki kleift að nýta sína styrkleika, fylgja sinni sannfæringu og umfram allt, semja við aðra og taka ákvarðanir með öðrum á grundvelli samkenndar erum við í stakk búin til að mæta þeim verkefnum sem til takast þarf á við. Það að taka afstöðu og fylgja ekki áhrifavöldum eða fjöldanum í blindni felur meðal annars í sér að tjá skoðun sína en heyra jafnframt raddir og rök annarra. Ég tel veigamikil að í skólum sé svigrúm og næði fyrir nemendur til að staldra við, fá tíma til að vega og meta það sem mætir þeim sem staðreynd eða skoðun og að þeir fái stuðning og tólm til að þjálfra sína eigin viðspyrnu

við áreiti sem nútímanum fylgir. Til að svo megi verða þurfa kennararnir að þekkja gagnrýna hugsun og geta og vilja beita henni sem mikilvægum þætti í menntun nemenda sinna.

Einn mikilvægur þáttur í þeirri viðleitni að koma til móts við kennara sem fræðast vilja um heimspekilega hugsun er vefur á vegum Rannsóknarstofu um Háskóla, Heimspekistofnunar og Siðfræðistofnunar. Henry Alexander Henrysson heimspekingur hefur umsjón með þessum vef sem ætlað er styðja kennara á öllum stigum við að koma heimspekilegri hugsun í framkvæmd. Vefurinn nefnist Gagnrýnin hugsun og siðfræði (undirtitill: efling gagnrýnnar hugsunar og siðfræði í skólum) og má finna hér: <https://gagnryninhugsun.hi.is/>. Á síðunni er vísað á tengil á vísindavef Háskóla Íslands þar sem Henry Alexander skilgreinir merkingu gagnrýnnar hugsunar sem þá að vera „athugull á allar hliðar máls.“ (Henry Alexander Henrysson 2015) Efling gagnrýnnar hugsunar sem undirtitill síðu Henrys Alexanders er sanngjarnt orð í þessu samhengi. Þrátt fyrir að hugtakið gagnrýnin hugsun sé ókunnugt mörgum er ekki þar með sagt að slík heimspekileg hugsun hafi ekki verið iðkuð.

Ofangreind skilgreining á gagnrýnni hugsun er sannarlega stutt en mér finnst hún hitta beint í mark þegar kemur að því hvað það er að hugsa gagnrýnið, hvort sem er í orði eða í verki. Að hugsa gagnrýnið er eitt mót efni þeirrar ógnar sem kvíði og vanlíðan er. Til að finna sér stað í heimi þar sem viðvörunarljós deyfingar og einangrunar loga þarf að hafa sjálfstraust og sjálfsþekkingu í lagi. Að stefna að þessu með ungu fólki tel ég eftirsóknarverða stefnu sem kennsla í grunnskólum ætti að miða að með eins fjölbreyttum leiðum og hugsast getur svo henti flestum.

Til að hugsa gagnrýnið í verki á ég til dæmis við það þegar ég handleik hlut í vinnslu og hugsa þannig svo að segja með höndunum. Fingurnir lesa hlutinn og þreifa hann gagnrýnið, hendurnar nema misfellur og finna það sem augun hvorki sjá né gætu séð því það sem snýr frá manni er ekki í sjónmáli. Hugsun í heila sem á sér stað á sama tíma og hugsun með höndum mætti kalla þá leið að samnýta handverk og hugsun sem farveg gagnrýnnar hugsunar.

1.2 Að fara út til að fara inn

Náttúruauðlindir og lögmál náttúrunnar hafa áhrif á líf okkar á hverjum degi, en í amstri dagsins er vel hægt að gleyma því að við erum hluti af þeirri heild sem náttúran er. Daglegt líf fer fram án augljósra tenginga við náttúruöflin að veðri og færð undanskildu og vitund okkar um ytri heiminn og staðsetningu okkar í honum falla í skuggann fyrir verkefnum

sem við erum að sinna. Vissulega hefur verið vakning undanfarið í áhuga fólks á loftslagsmálum en sú vakning kemur í kjölfarið á því hvernig breytingar á veðurfari snerta okkur beint eða þær þjóðir sem við samsömum okkur við í heiminum.

Vitund okkar um ytri heiminn, staðsetningu okkar og hlutverk í honum snýst um fleira en að við skömmumst okkar fyrir hve illa við höfum komið fram við náttúruna, og hún snýst um fleira en að hafa flugviskubit og flokka plast. Sigríður Þorgeirsdóttir og Guðbjörg R. Jóhannesdóttir rita eftirfarandi um líkömnun mannsins og skynjun hans á náttúrunni í greininni *Understanding our Place in the Natural World*:

Tilfinning fyrir merkingu líkamans í náttúrulegu umhverfi og í listrænni nálgun dýpkar skynjun okkar á tengslum við hina ómennsku veröld. Líkaminn „veit“ þetta sem jarðvera, lifandi vera í rúmi og tíma. Með því að örva og kveikja þessi tengsl í listtengdri kennslu þá skynjum við hvernig meðvitund okkar er virkilega líkömnuð, hvernig hugurinn er hluti af líkamanum sem ennfremur er hluti hins náttúrulega heims. (Guðbjörg R. Jóhannesdóttir og Sigríður Þorgeirsdóttir, 2015, 116)

Líkamleg gagnrýnin hugsun tekur tillit til tilfinninga og tengir við þær í hugsun, hún beinir ljósi að því hve mikilvægt er að taka eftir og fá aðgang að tilfinningum og bakgrunni sem hafa áhrif á vitsmunalega ferla. Því meira sem við þorum að taka hið líkamnaða í samhengi, því meira gefum við okkur sjálfum færi á að breytast (Sigríður Þorgeirsdóttir og Donata Schoeller 2019, 16-17) því líkaminn er aðgangur okkar að náttúru, bæði vitsmunalega og efnislega.

Í Aðalnámskrá grunnskóla 2013 er minnst ríflega 50 sinnum á tilfinningar og gildi þeirra til að kynnast sjálfum sér betur og læra að þekkja sjálfan sig. Hvernig sú vinna fer fram er undir kennurum komið og þeim áherslum sem hver skóli setur fyrir sig. Þar er líka minnst á mikilvægi þess að nemendur öðlist „Hæfni til tjáningar, gagnrýnnar hugsunar, hæfni til samstarfs við aðra, sjálfsþekkingar, ábyrgðar og sjálfstæðis, frumkvæðis og skapandi hugsunar eru meðal þeirra þátta sem leggja grunn að heildstæðri almennri menntun alla ævi” (Aðalnámskrá, 2013, 87).

Náttúra sem er okkur nálæg getur um leið verið okkur fjarlæg því sjón okkar beinist ekki að henni sem náttúru heldur sem umhverfi. Umhverfi sem getur verið jarðtenging okkar ef við nýtum okkur það og dveljum í því. Einn liður í fjölbreyttum kennsluáðferðum í grunnskóla er aukin útivera þar sem nærumhverfi skóla er nýtt til að vinna að settum markmiðum og til að auka útiveru nemenda. Akkur þess að nýta nærumhverfi í kennslu er margþættur, náttúra kallar fram margt það besta og öflugasta í okkur - undrun, vanmátt, orku, gleði, aðdáun, lítillæti, auðmýkt og berskjöldun svo eitthvað sé nefnt. Náttúran er

mótvægi aftengingar og firringar og bætir því við samveru og samræður að margir finna þar tilfinningu sem er eins og að vera á réttum stað, að vera þar sem maður á að vera.

Norski heimspekingurinn Hans Gelter hefur fjallað um samband manns og náttúru og vill meina að þar á milli sé orðið einhvers konar sambandsrof fólgið í því að við finnum ekki til andlegs sambands við náttúruna, við viljum frekar nýta og þjóta, en vera og njóta. Hann skrifar: „Við það að skynja sjálfan mig sem hluta af landslagi upplifi ég ferlið og þróun staðarins springa út í minni meðvitund. Ég fæ sterklega á tilfinninguna að ég þekki mig á þessum stað“ (Gelter, 2000, 78). Hann segir einnig: „Útilífið (n. friluftsliv) uppfyllir grunnþörf manns og skapar þannig heildræna tilfinningu. Þetta gæti átt sinn þátt í þeirri tilfinningu þegar setið er við varðeld að maður finni sterka tengingu við hópinn og við lífið“ (Gelter, 2000, 83).

Ekki er hægt að líkja því saman að reyna heimspekilegar samræður með börnum úti í skógi og inni í kassalaga og hornréttu umhverfi skólahúsnaðis. Sú tenging við hópinn og lífið sem Gelter nefnir þarna getur gert undur og stórmerki fyrir samræður með nemendahópi, eins og síðasti kubburinn í púsluspili. Allt samspil milli nemenda breytist ef aðstæður eru hentugar. Umhverfi skiptir miklu máli fyrir alla stemningu, það getur latt jafn mikið og hvatt. Fræðslufulltrúi Skógræktarinnar, Ólafur Oddsson hefur um langt skeið talað fyrir upplifunar- og útinámi og hvetur til þess í kveri sínu *Lesið í skóginn, tálgað í tré* að allir læra að lifa með skóginum því þar læri börnin skógarmenningu og að: „túlka tilfinningar sínar og upplifanir og tjá þær í skógarljóðum“ (Ólafur Oddsson, 2003, 5). Sú tiltölulega nýja staðreynd að á Íslandi séu til skógar gerir hugmynd Ólafs um skógarmenningu raunhæfa og opnar nýja möguleika á skógarlífi í þéttbýli á Íslandi.

Í afslöppuðu umhverfi skógar eru margir litir, lykt af mörgum toga og hitastig er sífbreytilegt svo eitthvað sé nefnt. Þar er margt að undrast sem má leyfa sér að hrífast af og vekja þar með tilfinningar og forvitni. Í trjálundi má líka fá útrás fyrir hreyfiþörf á smáum sem stórum skala, fikta í grasi og stráum, strjúka trjám og klifra í þeim. Páll Skúlason segir um náttúruna:

Hún er eins og sköpuð fyrir okkur til að skoða og skilja; og líka til að leika okkur og þjálfna og aga skilningarvit okkar og sálargáfur, ímyndun, skilning og tilfinningu. Það má því segja að náttúran sé okkur óþrjótandi uppspretta *andlegra gæða*: vísinda, lista, íþróttar og leikja. (Páll Skúlason, 2014, 116)

Úti er rammi skólastofunnar víðs fjarri og hefðbundin sætauppröðun riðlast. Það er auðvelt fyrir nemendur að stýra því hversu mikil nálægð er milli þeirra innbyrðis og milli

þeirra og kennara. Þegar ég fer út úr smíðastofu með nemendur upplifi ég þetta mjög sterkt, sérstaklega með nemendum á unglíngastigi. Allir þekkja hve ólíkt samskiptamynstur kemur í ljós þegar farið er úr hefðbundnum aðstæðum og í nýjar þar sem fólk þarf að gera eitthvað saman, hversu lítilfjörlegt sem það kann að vera. Fólk heilsast og spjallar frekar á fjöllum en í Kringlunni. Að vera úti með nemendum hristir upp í hefðbundinni uppröðun en þar á hver sína landhelgi kringum sæti og borð. Utandyra eru nemendur áfram viðtakendur þekkingar og kennarar ennþá fræðarar en úti er meiri hreyfanleiki. Enginn er fastur í sínum bás, í biðstöðu eftir næsta fræðsluskammti. Öll önnur uppröðun, félags- og samskiptaleg, sem innandyra er oft í mjög föstum skorðum riðlast líka við að fara út.

Þetta svigrúm opnar möguleika fyrir nemendur og kennara til að kynnast á nýjan hátt. Það skapast rými fyrir hvern og einn til að halda sig nær eða fjær öðrum, stilla sína afstöðu að vild. Hlutverkið sem kennari leikur innandyra færast nær nemandanum, ekki er leikið á sviðinu frammi fyrir sal, leikurinn færast meðal þátttakenda sem gerir samskiptin nánari og öryggið meira. Engum hlutverkum er riðlað, kennarinn er áfram kennarinn og nemandinn er áfram nemandi en andrúmsloftið verður frjálsslegra því fyrir flesta er frelsandi að vera utandyra.

Öll útivera, útikennsla og hverskyns tengslamyndun við náttúru er tilbreyting og hvíld frá hefðbundnum aðstæðum. Hvíld sem felst í nýju sjónarhorni, tækifæri til að sækja vitneskju, endurraða henni og setja í nýtt samhengi. Það er úti sem við upplifum stundirnar sem engu eru ætlaðar, fjarri tækni sem biðlar til okkar og biður okkur að finna sig.

1.3 Náttúra og skynjun

Bein snerting við náttúru eða sjónræn áhrif hennar hefur áhrif á líðan okkar og hreyfir þar af leiðandi við tilfinningum okkar. Þær vekja með okkur hughrif og tengja saman fyrri reynslu og hina nýju. Alva Noë fjallar í grein sinni „Action in Perception“ um að skynjun sé aldrei passíf eða óvirk og segir:

Út frá virknisjónarmiðinu, þá er öll skynjun í þessu samhengi eins og snerting. Eintóm skynjun, eintóm örvun, er langt frá skynlegri örvun. Eins og kom fram fyrr, til að skynjunarleg tilfinning geti myndað reynslu – það er, að ímynda sér algjörlega óvirkan skynjara er eins og að ímynda sér einhvern án skynhreyfiþekkingar sem þarf til að virkja skynjunarlegt innihald. (Noë, 2004, 17)

Náttúran umlykur okkur alla daga, hvar á landinu eða í heiminum sem við búum. Við hrifumst af beljandi fossi og seiglu í sjálfsáðum plöntum í urð, allir finna eitthvað í náttúrunni til að tengja við – frá hinu allra smæsta og látlausasta yfir í hið stórkostlega. Eins og með allt fágætt vekur það sjaldséða meiri athygli en hið algenga, við hrópum ekki upp yfir okkur þegar reynitréin bogna af berjum en ef þau roðnuðu aðeins 4 tíma hvert haust en ekki 4 vikur væri það þá undur sem við veittum athygli og ættum ekki orð yfir?

Er svo komið að við þurfum æ meira til að hrífast af, erum við orðin ofdekruð af fegurð heimsins og öllu því sem fylgir því að vera upplýstur og veraldarvanur neytandi? Eru tengslin við náttúru djúpt grafin vegna aukinnar þægindavæðingar eða er hún þarna enn, taugin sem lætur hjartað bifast og augun vökna? Furulyktin í skóginum ein og sér fer langt upp í skynstöðvar míns heila og toppar allan keyptan ilm. Tilfinningarnar sem ég finn í náttúrunni eru oft yfirþyrmandi og ég vildi geta upplifað þær miklu oftár, leyft hrifnæmninni að taka völdin og berast með norðurljósum og reyniberjum til alsælu.

Gildi þess að eiga ómannbert umhverfi eru verðmæti sem ekki birtast í hagtölum hér á landi eða framreiknuðum spám um auðlindaeign. Það gæti hins vegar farið að breytast ef harðkjarna viðhorf um verðmæti mykjast í átt að því að leyfilegt sé að orða tilfinningar til náttúru og fegurðar sem rök fyrir því sem dýrmætt er. Að það sé í lagi að tala um undur náttúrunnar og hve mikla vigt hún hefur eins og hún er, að skynjun og núvitund sé eitthvað sem við viljum næra og að það sé eftirsóknarvert að vera án þess að gera.

Skynjun og hlustun okkar eftir henni gera reynslu enn merkingarbærari - að vera úti og tálga er ekkert svo óvenjulegt en þegar markvissar samræður bætast við tel ég reynsluna verða merkingarbæra og eftirminnilegri en annars. Í bókinni *Through Vegetal Being* setja Luce Irigaray og Michael Marder fram hugleiðingar um þýðingu plönturíkisins fyrir líf okkar, hugsanagang og sambönd við annað fólk. Michael Marder segir: „Þegar maður er með plöntum þá hægir á öllu til samstillingar við þeirra gróanda, og það er í þessari hægingu, ég hef þetta eftir tillögu kennarans frá Kottayam, sem annað tilbrigði við lífið kemur í ljós.“ (Irigaray og Marder, 2016, 134). Hvað þau nákvæmlega meina með öðru tilbrigði við lífið ætla ég að sé okkar innri maður, sá sem er okkur alltaf samferða en er oft hunsaður.

Hraðinn í yfirfullri dagskrá hversdagsins gerir það að verkum að við nýtum okkur ekki eigið innsæi, vitum að við erum ekki á réttri leið en tekst ekki að snúa skipinu sem líf okkar er í aðra stefnu. Fyrir þann sem vill hægja á sér og tengja við sig sjálfan geta stofuplöntur verið það sem þarf, þær eru tákmyndir náttúru og þeim verður ekki sinnt nema með þolinmæði og natni. Þekktar eru ýmsar leiðir til að uppgötva um hvað lífið

snýst um, en tenging við náttúru getur sett alla hluti í samhengi, við finnum til smæðar okkar í tilverunni og sjáum verkefni okkar úr fjarlægð.

Irigaray og Marder segja einnig: „Eins þversagnarkennt og það er þá þurfum við að losa betur um okkur með því að læra að vaxa út á við, að vera viðbótarvöxtur sem á meðan helst rótfastur, veit hvernig á að þroskast með ómennskum – frumöflunum, plöntunum og dýrunum.“ (Marder, 2016, 174).

Þessi tengsl sem þau lýsa við ómannbert umhverfi kannast ég við sjálf, þessa tilfinningu að vera og þroskast sem hluti af einhverju stærra, að vera hluti af heild sem maður tilheyrir. Það hljómar mótsagnakennt að fara út til að fara inn, en úti tengjumst við einmitt inn á við, inn í eigið innsæi og visku sem við gefum sjaldan gaum. Luce Irigaray lýsir afdregnari afstöðu til náttúrunnar og tengingar okkar við hana: „Að vera send til hins náttúrulega heims á þennan hátt hefur gert mér kleift að lifa af, eða frekar að uppgötva hvað lífið sjálft er“ (Irigaray og Marder, 2016, 16).

Stephen Harrod Buhner gengur enn lengra en þau Irigaray og Marder í kenningum sínum um mikilvægi plönturíkis fyrir menn, hann gengur út frá því að með rafbylgjum hjartans getum við „hugsað“ eða átt í samskiptum við aðra: „Við erum birtingarmynd lífheimsins, legsins, jarðarinnar, vistfræðilegt svar plánetunnar. Svona upplýsingaflæði er innprentað djúpt í frumuminni okkar“ (Buhner, 2004, 94,95). Að geta hugsað sig til samskipta við aðra með rafbylgjum er ekki almenn geta en andlegt samband við náttúru kemur skýrt fram í því hvernig við tölum um náttúru eins og hún sé ígildi móður og hafi jafnvel tilfinningar:

Við upphaf þessa lærdómsferlis er fyrsta skrefið að fara út í náttúruna og einbeita þér að virkri vitund um ytri heiminn – beina skynjun þinni í gegn um skynfærin. Sjónrænt þýðir þetta að myndir fyrirbæra eru viðföng meðvitaðrar einbeitingar og það er sú mynd sem þróast til sérhæfðrar ímyndunar sem er mikilvæg. (Buhner, 2004, 189)

1.4 Náttúra róar og ræsir börn

Margt hefur breyst á liðnum áratugum hvað varðar samgang og samskipti barna við náttúru, þau hafa færri tækifæri til útiveru og eru meira vernduð þegar kemur að öryggi og jafnvel óhreinindum. Í rannsóknarniðurstöðum sínum frá 2004 segir Randy White um tengsl barna við náttúru: „Ekki einungis hafa minni tækifæri barna til leikja úti og samband við náttúruna haft neikvæð áhrif á vöxt og þroska barnsins í heild og þekkingu þess, heldur einnig sem tap fyrir hið náttúrulega umhverfi“ (White, 2004, 2). Tenging barna við náttúru er ekki síst mikilvæg nú á dögum þegar jarðarbúar hafa gengið of langt

í nýtingu sinni á henni og viðsnúningur þess svifaseinn. Sú tenging myndast í nútíma ekki sjálfkrafa, henni þarf að gefa stað, stund og tíma því ógerlegt er að tengsl við náttúru verði til nema með því að heimsækja hana, kynnast henni í mismunandi ástandi, sinna henni og þykja vænt um hana eins og ættingja. Það er ekki bara í lagi heldur mjög eftirsóknarvert að fá tár í augun og yl í hjartað við fuglasöng eða lítið blóm og mynda huglæg tengsl við náttúruna sem eykur skilning á hvernig við getum lifað í sátt við hana.

Í dag vaxa mörg börn úr grasi án þess að eiga sinn eigin garð, hvað þá aðgang að sveit. Hina djúpstæðu taug sem tengist tilfinningum í annan endann og náttúrunni í hinn, má vel þroska hjá börnum og virkja tilfinningar markvisst til náttúrunnar, en ætla má að enginn hópur sé jafn móttækilegur fyrir ást til náttúrunnar og börn. Þau eru einlæg í sinni aðdáun og forvitin um flest, skólinn getur viðhaldið hvorutveggja og styrkt eðlislæg tengsl nemenda við náttúru. Tengslin má rækta markvisst með því að skóli eigi sinn sérstaka grenndarstað sem oft er farið á, staldrað við og verkefnum sinnt sem fylgt er eftir. Slíkir grenndarstaðir eru staðgenglar ósnertrar náttúru og með því að eiga „sinn“ stað eru meiri líkur á að tengsl og væntumþykja í garð náttúru myndist.

Aðstæður og andrúmsloft skipta miklu máli þegar verið er að leggja rækt við samræður með börnum. Þau gefa allt í botn ef þeim líður vel og geta á sama hátt gefið ekkert af sér ef stemningin er ekki styðjandi. Þar held ég að áhrif náttúrulegs umhverfis og virkni heila í gegn um hendur geti hægt á stemningu en virkjað um leið og veitt ánægju.

Þrátt fyrir að náttúran sé hörð á Íslandi eru áhrif þess að vera úti endurnærandi og frelsandi og þess má vænta að í útikennslu geti nemendur upplifað meiri frelsistilfinningu en inni í skólanum, sem er tákmynd skólaskyldunnar. Í útiveru fær kennari aðra nálgun á nemendur sem flestir njóta þar afslappaðs andrúmslofts sem er í mínum huga afar veigamikið atriði í sókratískum samræðum, útiveran ásamt því að vera að tálga, getur losað um hömlur en ýtt undir ímyndunarafli, einbeitingu og innra samtal. Með innra samtali á ég við þá djúpu tengingu sem við getum náð við okkur sjálf, dregið upp skýrari mynd af þekkingu okkar og leyft okkur að yrða hugsanir okkar í aðstæðum sem við treystum. Sigríður Þorgeirsdóttir og Donata Schoeller hafa í rannsókn sinni á gagnrýninni líkamlegri hugsun skoðað tengingu okkar við okkur sjálf og aðra og segja:

Síðast en ekki síst er brún þörf á að takast á við það hvernig við í raun upplifum og finnum fyrir aðstæðum, hugtökum og kerfum í gagnrýninni hugsun á tímum tölvuvæðingar og þeirra gerðar aflíkömnunar sem er fylgífiskur þess að vera í netheimum. Samfélagsmiðlar og netmiðlar trufla og dreifa athygli okkar stöðugt frá einbeitri hugsun sem leiðir til nýrri gerða aftengingar á meðan æ meiri fjármunum er varið í þróun gervigreindar fremur en í

þróun getunnar til að hugsa sjálf. (Sigríður Þorgeirsdóttir og Donata Schoeller, 2019, 21-22).

Sú aflíkömnun sem um ræðir er andstæða þess að vera vel tengdur við sig og geta átt þetta innra samtal, aflíkömnunin er aftenging sem birtist til dæmis í kvíða og fælni ungs fólks, en nú fer kvíði ungs fólks nánast um eins og faraldur. Hverju er um að kenna verður ekki fastbundið hér en þegar áreiti er mikið og misræmi lífsins í raunheimi og lífs á neti er eins mikið og orðið er, getur verið að þekking einstaklingsins á sjálfum sér hafi ekki fengið tóm til að þroskast svo hann geti skilgreint hvað honum finnst og af hverju?

1.5 Lýsing á útismíðatíma

Dagurinn í dag, 26. september, býður upp á 18 stiga hita og undurfagra haustliti. Í trjálundi í logni klukkan 10 að morgni má finna lykt af rakri mold og heyra skjáf í gulnuðum laufum sem falla eins og hæg rigning til jarðar því þeirra tími er liðinn. Birtan er alltumlykjandi en þægileg því sólin er að hluta falin skýjum. Fullkomin stund til útiheimspeki og tálgunar.

Að fara í nýtt umhverfi er áhrifarík leið til að frjóvga hugann, hver hefur ekki farið í ferðalag og fengið nýtt sjónarhorn á líf sitt og verkefni með því að fjarlægast þau líkamlega og um leið andlega í einhvern tíma? Útikennsla með börnum er slíkt ferðalag þó stutt sé. Tilbreyting og hvíld frá hefðbundnum aðstæðum skólahúsnæðis, þar sem sannarlega eru mörg áreiti, oft mikill erill og bjalla sem hringir. Náttúran er ákjósanleg í þeim tilgangi að iðka heimspekilega hugsun og samtöl með börnum. Þar eru mörg skynáhrif sem ræsa okkur og róa í senn og veita menntun hugar, hjarta og handar liðugri ramma en hefðbundið tímaskipulag býður upp á, meira næði til raunverulegrar hugsunar.

Tálgun er augljóslega hentugt útiverkefni - fyrir það fyrsta er efniviðurinn ferskur allt um kring og ekki þarf að sópa. Enn fremur er skynjun okkar afar vökul undir berum himni með tilheyrandi lykt, hljóði og áreiti sem okkur þykja almennt þægileg og streituminnkandi.

Í tálgun er náttúran höfð í hendi, samskipti manns og náttúru eru smækkuð í lófastærð. Óútreiknanleiki viðarins er krefjandi en um leið þess virði þar sem glíman við eiginleika viðarins gefur meira en hún þiggur. Í útitálgun er ekki verið að tálga úr feysknu og þurru efni, alltaf er tálgað úr blautum við því hann er ákjósanlegri á allan hátt en dautt efni. Nýklypptar greinar eru lifandi gagnvirkur efniviður, blautur viðurinn knýr tálgarann til að hlýða efninu, skilja sig, hlusta á sig og aðlagast - þolinmæði fær ekki betri þjálfara en hníf og grein. Hver hlutur verður ólíkur öðrum, efnið er of duttlungafullt til að

útkomuna megi sjá alveg fyrir. Þrautsegja lærist í verki og það ferli má yfirfæra á annað. Þau tengsl sem skapast við að höndla með náttúruna í hendi myndast ekki nema við að hafa bein samskipti við náttúruna. Það þarf að veiga hana og meta í hendi, fá frá henni endurgjöf til að þykja vænt um hana.

Náttúran er staðurinn til að viðhalda forvitni í leik og starfi og veita ungu fólki tækifæri til að þroska kjarna sinn og virkja sköpunarþrá. Staðurinn til að læra um sig sjálf, lífið og listina að lifa. Með því að velja náttúru sem stað samræðna er verið að velja eins róandi en jafnframt örvandi aðstæður og ég get ímyndað mér. Náttúran er tilbreyting frá manngerðu umhverfi, kjörið skjól til að finna hjartsláttinn hægjast og andardráttinn dýpka, eiga djúpt samband við náttúru í stað þess að nálgast náttúruna sem sérstætt fag til að greina í kerfi og afla staðreynda um.

Skógur er staðurinn til að fræðast og læra um árstíðirnar, fugla, ský og neðanjarðarkerfi sveppa, svo eitthvað sé nefnt en einnig til að fá skýrari sýn á fjarlægari málefni. Tálgunin er þungamiðjan, hana er gott að grípa í þegar maður þarf að meta það sem sagt var og áætla hvað manni finnst um það, það er notalegt að hafa ferskt tréið í hendi, það verður jarðtengingin sem heldur einbeitingunni þar sem hún þarf að vera og táknrænt fyrir tengslin við eigin hugsanir og uppgötvanir sem gera reynsluna að þekkingu. Um leið og greinin mótast í hendi mótast í hugsun nýjir farvegir sem voru ekki þar áður.

Helstu viðmið sem ég set fyrir aðstöðu heimspeki og útitálgunar er að hafa alltaf aðgengi að sama reitnum, útbúnum í trjálundi og helst með eldstæði. Best er ef ekki sést mikið í byggingar þar sem það dregur úr áhrifum þess að vera úti í náttúrunni að sjá í mannvirki. Betra er að geta gleymt því að vera sýnilega inni í miðri borg. Ég hef reynslu af slíku svæði sem staðsett er stutt frá mikilli umferðaræð og niður umferðarinnar var allt umlykjandi. Af því að hvergi sást til bíla eða húsa voru allir viðstaddir sammála um að umferðarhljóðið mætti auðveldlega telja sér trú um að væri þungur árniður, líkastur jökulá í vexti. Upplifunin var því glettilega lík því að vera fjarri mannabygðum.

Faglegur undirbúningur kennara felur í sér að hafa tímaáætlun, verkstjórn, markmið og leiðir á hreinu. Aðstæður þarf að kanna og finna allt sem til þarf til kennslunnar og ef kenna á úti er enn fleira sem þarf að taka tillit til en í hefðbundum aðstæðum. Muna þarf eftir ýmsu smálegu sem inni er auðvelt að grípa til og vera viðbúinn óvæntum upþákomum, mikilvægast er þó að afstaða kennara og innstilling nemenda sé jákvæð.

Gott flæði í umræðum er gullæð sem ekki finnst fyrirhafnarlaust og til mikils að vinna að nýta öll bjargráð til að samræðutímar heppnist eins og best verður á kosið. Þannig verður nýting tímans með skilvirkasta móti. Þar getur gott skipulag, rétt stemning

og styðjandi aðstæður í náttúru gert gæfumuninn. Þögn er sjaldgæf í skólahúsnæði þar sem saman koma mörg hundruð börn í sama húsi ásamt tugum starfsfólks og umgangi sem því fylgir. Þar er flókið verkefni að eiga stund þar sem nægjanlegt traust myndast til að eiga næmar samræður sem byggja á íhugun og hlustun, svo ekki sé minnst á truflun vegna bjöllumnar sem hringir í flestum skólum á 40 mínútna fresti. Inni er áreitið mikið, bæði sjónrænt og heyrnrænt en úti blasa við gjörólíkar aðstæður sem flestum er léttir að komast í. Það er enda orðið algengt að gera ráð fyrir útikennsluáðstöðu í göngufjarlægð hvers skóla og einstaka skólar hafa sýnt mikinn metnað í þá átt.

Til að útskýra hvernig hægt er að framkvæma útismíðatíma er hér er lýsing á slíkum tíma þar sem skynfærin eru markvisst virkjuð. Gengið er út á tún, inn í skóg eða annan stað, helst þar sem byggingar eru fjarri og sest í kringum vaxdúk sem kennari hefur meðferðis. Dúkurinn hefur þann tilgang að vera miðpunktur kennslunnar, þar liggja kennslugögn og á honum má sitja án þess að raki úr jörð dragist í föt. Þegar allir hafa fundið sér sess í talfæri við kennara horfum við í kringum okkur og hlustum á þögnina í eina mínútu eða svo. Virðum fyrir okkur tréin í umhverfinu og nemendur spreyta sig á að giska á heiti trjáa. Markmiðið er að allir þekki birki, ösp eða reynitré í lok útikennslustundar, en þessar trjátegundir má sjá nánast hvar sem er.

Í kennaratösku eru hnífar, brýni og birkigreinar. Þær þurfa að vera nýjar og ilmandi ferskar og tilheyrir undirbúningi kennara að útvega þær. Hver nemandi kroppar lauf af sinni grein og finnur lykt og áferð um leið og þeir sem það vilja, líma birkiblöðin á kinnarnar. Ég spyr nemendur á hvað ilmurinn minni og svörin eru alltaf svipuð. Birkið hefur dásamlegan ilm svona nýskorið, minnir á vatnsmelónu, gúrku eða kíví. Reyniviðurinn ilmar aftur á móti eins og möndludropar og upp koma orð eins og bakarí og sandkaka. Með þessu er komin kátína í hópinn, flest skynfæri eru virk, athyglin er vakandi og forvitni hefur verið vakin. Sumir eru hikandi og spyrja hvort svona megi gera við tré?

Svo er tekið til við tálgunina sem er áhugaverð í hugum nemenda. Það er undantekning ef ekki er borin virðing fyrir hnífnum og efninu. Einbeitingin er áþreifanleg – allir reyna að ná tókum á verkfærinu sem vissulega er hættulegt svona flugbeitt, en mjög svo eftirsóknarvert því fyrir börn eru hnífar oftast forboðnir. Einhverjir þora ekki alveg strax og það er allt í lagi. Hér þarf að nálgast verkefnið af yfirvegum og hafa hugrekki til þess. Þegar öruggu hnífsbrögðin hafa verið sýnd má taka hníf úr slíðri, kennari fylgist með að farið sé að fyrirmælum og leiðbeinir eftir þörfum. Gefa þarf leiðbeiningar oftar en einu sinni og mikilvægt er að taka hvíld af og til því takið á hnífnum og nýju

hreyfingarnar geta orðið krampakenndar ef unnið er of lengi í einu. Þegar fyrstu atrennu er lokið hefur að jafnaði ríkt alger þögn hjá nemendum í einbeitingunni við að ná tökum á tálguninni. Í næstu lotu eru sýnd fleiri örugg hnífsbrögð sem gefa möguleika á fjölbreyttara vinnulagi en miða einnig að því að ekki verði slys við handverkið. Það er mismunandi hve langan tíma tekur fyrir nemendur að ná samhæfingu og færni í tálguninni en hér fær hver og einn að æfa sig eins og hann lystir án þess að takmarkið sé einhver tiltekin afurð. Á þessu stigi birtast þó sömu formin hjá mörgum og tilhneigingin til að greinin verði að einhverju er mjög sterk. Flestir sjá spjót, flautu, penna eða álf úr sínu fyrsta verki.

Veður setur svona framkvæmd eins og útitálgun og samræðum utandyra auðvitað skorður á Íslandi því erfitt er að tálga króklöppinn í kulda. Hins vegar eru tækifærin mörg að vori, hausti og á mildum vetrum þegar skólar eru starfræktir. Í kaldari tíð er reynandi að tálga inni og sækja sér minningar um útikennsluna. Sækja hughrifin með samtali og upprifjunum, ræða tilfinngarnar sem það vekur og rifja upp þegar við vorum úti að tálga. Börn eru móttækileg fyrir leikjum og eiga flest auðvelt með að nota ímyndunaraflíð og setja sig í hlutverk, sami dúkurinn er sóttur og notaður var úti, hringur er myndaður á gólfið og hægt er að tálga og tala inni með vísun í fyrri reynslu af því sama úti. Ef vilji er fyrir hendi er hægt að leiða allan hópinn enn markvissar með aðferðum núvitundar í gegn um aðstæðurnar, lýsa umhverfi, útsýni, lykt og hljóðum og nýta þannig hughrif útiverunnar innandyra. Helsta hindrunin er að ferskt tálguæfni er vandfundið að vetri en með hugmyndaauðgi má nota önnur efni sem staðgengil við heimspekilegar samræður.

Sem dæmi um umræður sem átt hafa sér stað í slíkum útikennslutímum má nefna vangaveltur um vináttu, óréttlæti og rétt nemenda til að hafa áhrif. Það sem gerir þessar umræður merkilegar er að þær spretta upp úr núinu, upp úr slakandi aðstæðum og tómi til að tengjast sjálfum okkur án þess að vera yfirlýstir umræðutímar með fyrirfram ákveðnu umræðuefni. Eins og loftbólur sem þurfa að berast upp á yfirborðið en voru ósýnilegar áður.

Það getur orðið verulegur gæðamunur á munnlegri og líkamlegri tjáningu og samskiptum í heild við það eitt að skipta um umhverfi. Ég tel að sameinuð skynáhrif skógarheimsóknar, lyktin, litirnir, súrefnið og ekki síst nýskorin greinin í hendi búi til lotningarfulla stund þar sem æfa má jafnvægið milli þess að vera og gera. Íhuga og tala. Hugsa og yrða. Ef satt er að við hugsum ekki sem heilar, heldur sem líkamar í rými, þá hef ég séð þetta samspil hugar, líkama og sálar kristallast í svona stund. Að vera úti í náttúrunni endurspeglar tengslin milli hins innra og hins ytra. Við erum hluti af stærra

samhengi og þegar verið er að vinna með efnivið úr náttúrulegu umhverfinu getum við látið okkur renna saman við náttúruna. Samanburðurinn sem ég hef er sambærileg tilraun til heimspekilegra samræðna með álíka samsettum hópi nemenda í hefðbundinni kennslustofu án þess að handverk eða náttúra kæmi við sögu. Þar gerðust engir galdrar.

1.6 Að vera byrjandi

Allir hafa sömu tækifæri til að skapa þegar sest er niður til að tálga. Ef allir eru byrjendur í tálgun er ólíklegt að nokkuð sé verið að spjalla fyrst um sinn, einbeiting við verkið nær yfirhöndinni meðan verið er að máta sig við flugbeitt verkfærið og kanna möguleika lifandi efnisins. Hvort sem um er að ræða hóp fullorðinna sem ekki þekkist eða hóp skólabarna er það að læra að tálga góð leið til að hrista hópinn saman. Það er slakandi en um leið krefjandi og gerir hópinn að litlu samfélagi þar sem allir eru staddir í lærdómsferli. Handverkið býr til hægán takt og það losar um feimni að byrja strax að vinna, ná einbeitingu saman áður en fólk kynnir sig eða fer að tjá sig.

Einlæg samskipti í hópi er vandasamt verkefni. Handverk tel ég vera eina leið til að hópur fólks geti sameinast í því að sýna hugrekki og berskjalda sína færni fyrir framan aðra. Einhverjir koma sjálfum sér á óvart, bæði með því að ná strax færni í einhverju nýju og aðrir verða hissa á að geta ekki eins vel og þeir ætluðu. Einhverjir uppgötva nýjan vettvang tómsunda, farveg til að tjá sig á skapandi hátt eða nýja tengingu við sjálfan sig, aðra og náttúruna.

Þegar allir hafa sama efnivið, fá sömu leiðbeiningar og hafa sömu sýnilegu forsendur, tvær hendur, hníf og grein, er með ólíkindum hve mismunandi útkoman getur orðið. Þegar byrjað er að gera eitthvað alveg nýtt veitir það öryggi að herma eftir í byrjun, kanna efnið og koma sér af stað með því að tálga eftir fyrirmynd á meðan tæknin er æfð. Það mælir ekkert á móti því að líkja eftir fyrirmynd en með svo lífrænu og fjölbreyttu efni eins og trjágrein verða engir hlutir eins. Um leið og færnin eykst fer hver að birta eigin stíl sem er ólíkur þeim næsta og getur breyst hratt með auknum áhuga og þolinmæði.

Það fylgja því hæðir og lægðir að spreyta sig á nýjum efnivið og nýju efni. Það þarf að trúá því að maður geti, gefast ekki upp þó það gangi ekki eins hratt og vel og óskað var og muna að að anda og njóta. Máta sig inn í samvinnuna við náttúruna og hægja á sér í takt við verkið – það er hættulegt að tálga of hratt, þetta gerist bara skref fyrir skref og eiginleikar efnisins svara stöðugt.

Þetta er jafnvægisdans manns og náttúru í mjög smáum en gefandi skala. Trefjar og kvistar í greinum leiðbeina sjálfkrafa á hvorn veginn þarf að snúa verkinu, tregðan og

mótstaðan sem efnið veitir gerir mann læsan á það hvenær og hvernig á að handleika viðinn. Handverkið veitir áþreifanlega tengingu inn í eigin líkama – það er ísbrjótur inn á við, inn í mann sjálfan og út á við til annarra að hafa eitthvað í höndunum og tjá sig á meðan.

1.7 Núvitund í verki

Náttúrulegt umhverfi getur verið slakandi og veitir þá huganum hvíld með sefandi hljóðum og fallegum litum. Ef allt er með ákjósanlegasta móti hægist á öllum þegar kemur að því að tálga í náttúrunni. Hnífnum fylgir ábyrgð sem börn valda vel og athygli þeirra er öll á þessu annars forboðna verkfæri. Þessi einbeiting við að beita hnífnum sameinar auga, hug og hönd í fókuspunkt sem heitir núvitund – þau dvelja við iðjuna, gleyma sér við hana. Núvitund er sú augljósa en alls ekki einfalda tækni að vera á staðnum í núinu en vera hvorki með hugann í for- eða framtíð.

Hugleiðsla og núvitund hefur fest sig í sessi undanfarin ár og er mótvægi gegn stressi og álagi sem ógnar heilsu margra, ein leið til að lifa lífinu á heilbrigðan máta. Chade – Meng Tan er höfundur bókar sem ber heitið *Núvitund – leitaðu inn á við*. Hann lýsir þar hvernig hann notar nálgun byggða á núvitund og tilfinningagreind til að bæta árangur starfsmanna Google. Hann segir svo um gagnsemi núvitundar:

Til dæmis lærið þið að róa ykkur niður ef þess gerist þörf. Einbeiting ykkar og hugvit eykst. Þið skynjið andlegt og tilfinningalegt ferli mun skýrar en áður. Þið komist að því að sjálfstraust getur aukist með eðlilegum hætti hjá þjálfuðum heila. Þið lærið að sjá fyrir ykkur þá framtíð sem þið kjósið og þróa með ykkur þá bjartsýni og það þolgæði sem þarf til að blómstra. Þið komist að raun um að þið getið þroskað innlifun með æfingum. Þið sjáið að félagsfærni er hægt að þjálfra upp og að þið getið fengið aðra til að líka vel við ykkur. (Chade-Meng Tan, 2012, 28)

Slík aðferðafræði er eins og hið frelsandi svar sem mikil þörf er á í grunnskóla ekki síður en stóru fyrirtæki eins og Google. Styrking sjálfins og allt sem ýtir undir að nemendur verði minni þiggjendur og meiri hugsendur er þess virði að sé skoðað og nýtt eftir þörfum í starfi með börnum.

2 Gegn tvíhyggju hugar og handar

Í þessum kafla verða reifaðar hugmyndir um handverk og bókvit. Menntun í hvoru tveggja rúmast í íslenskum grunnskólum þó halli af og til á verklegar greinar. Aðskilnaður greina innan grunnskóla hefur minnkað með tilkomu kenninga um fjölvit því greind getur verið svo margt. Í þeim grunnskóla sem ég kenndi í 19 ár, hafa síðan

2009 verið haldnir fjölgreindarleikar sem miða að því virkja nemendur í öllum greindum samkvæmt fjölgreindarkenningu Howard Gardner sem gaf árið 1983 út fyrstu bók sína um þá kenningu. Síðan hefur Gardner stöðugt verið að vinna í sinni hugmyndafræði, setja fram nýjar hugmyndir og ný sjónarmið. Greindarflokkar kenningar hans eru átta: tónlistargreind, málgreind, rök- og stærðfræðigreind, rýmisgreind, samskiptagreind, líkams- og hreyfigreind, sjálfsþekkingargreind og umhverfisgreind (Armstrong, 2001, 14-15)

Fjölgreindarkenningin fer gegn tvíhyggju um handverk og bókvit og í bókinni *Fjölgreindir í skólastofunni* (2001) eru sett fram mýmörg dæmi um hvernig samþætta má greindirnar en uppfylla um leið skilyrði *Aðalnámskrár*. Dæmin eru ítarleg og aðgengileg hverjum þeim kennara sem vill samþætta fög og minnka aðgreiningu kennslugreina. Að halda sérstaka fjölgreindarleika er valkvætt hverjum skóla fyrir sig en beinir kastljósinu að styrkleikum á uppbyggilegan og gleðilegan hátt. Það framtak að hafa fjölgreindarleika gerði það að verkum á mínum vinnustað að bæði kennarar sem undirbjuggu verkefni og nemendur sem leystu þau huguðu markvisst að mismunandi styrkleikum nemendahópsins. Þó að leikjaformið undirstriki að þetta er ekki alvara málsins, hér er bara um uppbrot og léttvæga dægradvöl að ræða, er engu að síður góðra gjalda vert að láta reyna á og uppgötva hæfileika nemenda.

Sífelldar breytingar á hugmyndinni um hvað skóli er og hvað hann á að gera eru eðlilegar í ljósi þess hve mikið og hratt samfélög breytast. Þess vegna þarf stöðugt að endurhugsa hugmyndafræði menntunar. Í þeim skólum erlendis sem ég hef heimsótt með samstarfsfélögum hef ég ávallt komið heim fullviss um að við séum á réttri leið með því að standa vörð um vægi list- og verkgreina. Sannarlega hefur þurft að verja þessar greinar en það er mín tilfinning að skilningur á vægi þeirra sé að aukast. Ástæðurnar fyrir varnarleiknum tel ég í stórum dráttum vera skilningsleysi á því hvað verkgreinar eru mikilvægar og bjagaðar áherslur á því hvað menntun er, of mikil áhersla á bóknám og langskólanám sem hentar hvorki öllum einstaklingum né efnahagslífi.

Handverk var áður fyrr mun líklegra til að vera eftirsótt í efnahagslegum tilgangi, hagir menn og konur voru í miklum metum og gagnsemi handverks augljós. Handverk var framleitt af nauðsyn til eigin nota og hafði hlutverk í hagrænum tilgangi. Nú er tilgangur þess að stunda handverk ekki lengur sá sami en þrátt fyrir það er ekkert lát á því að fólk sinni handverki. Sem dæmi má nefna hina árlegu sölusýningu Handverks og hönnunar í Ráðhúsi Reykjavíkur sem og Handverkshátíðina í Hrafnagili sem báðar vaxa og dafna ár frá ári.

Ég hef sjálf tekið þátt í slíkum sýningum og fundið kraftinn sem fylgir því þegar sköpunargleðin sprettur fram úr verkstæðum landsins og sameinast í sýningu. Að hitta annað handverksfólk sem deilir sköpunarþránni og verkgleðinni er vítamínsprauta fyrir einyrkja sem stundar handverk sitt í bílskúr. Þar er vissulega vettvangur samkeppni en um leið sameinast þar drifkraftur þeirra sem eru í sama liði undir hatti handverksins sem hefur síðan í efnahagshruninu rétt aðeins úr kútnum. Þrátt fyrir að engin nauðsynleg þörf sé á að búa til hluti sjálfur þegar allt má kaupa virðist handverkið samt sem áður lifa góðu lífi og springur út sem aldrei fyrr.

2.1 Hin ýmsu andlit handverksins

Það er engin nýlunda að handverk sé lífstíll eða leið til að koma skilaboðum á framfæri. Löng hefð er til dæmis fyrir því í Bandaríkjunum að bútasaumsteppi séu farvegur skilaboða milli kynslóða og handgerðir hlutir hafa löngum þótt henta vel til að tjá ást og umhyggju hvort sem um er að ræða demantsskrýdda hringi eða handþrjónaða leppa, úr þeim má lesa sitthvað um menningu hvers tíma.

Nýjasti farvegur handverks sem tjáningarmáta er samruni hefðbundins handverks og aktivisma. Handverkið er þá notað til að vekja athygli á ákveðnum málstað eða til að berjast fyrir breyttum og bættum aðstæðum. Hugtakið handverksaktivismi (e.craftivism) er kennt við Betsy Greer sem gefið hefur út bækur um efnið og heldur úti vefsíðunni craftivism.com. Hún er félagsfræðingur og segir svo um af hverju við þurfum handverksaktivisma:

Af því við sköpum til að tengjast lengra en við okkur sjálf. Hvort sem við erum að tengjast einhverjum í næsta húsi eða hinum megin á hnettinum. Handverk og aktivismi eru bæði innblásin af og innblása ástríðu. Ef þetta er notað saman getur það smám saman ögrað og orðið til breytinga. (What is Craftivism anyway, 2019)

Leikgleði einkennir þennan kima handverksins, húmor og hnyttni sem fangar athygli er hér mun mikilvægara en fyrirmyndar vinnubrögð eða fullkomnun í verki. Tilgangurinn er að nýta listina til að bæta heiminn og breyta honum, vekja fólk til umhugsunar og hvetja til samstöðu með virkri þátttöku. Aktivismi af þessu tagi er vel sýnilegur á ýmsum samfélagsmiðlum og auðvelt er að nálgast efni sem þessu tengist. Hér á Íslandi hefur hugtakið craftivism ýmist verið kallað handverksaktivismi eða hannyrðapönk sem er nýyrði sem ég sá fyrst á síðunni sigruncraftivist.com. Á RÚV eru þættir sem bera nafnið Hannyrðapönk. Sá fyrsti birtist 8. apríl 2020 og eru hinir þrír væntanlegir síðar.

Grunnurinn er oft hefðbundið handverk sem sett er fram á nýstárlegan hátt, bæði í formi nytja- og skrauthluta eða þá að látið er vaða beint á fyrirliggjandi hluti í samfélaginu. Styttur eða ljósastaurar geta verið vettvangur hekl- eða prjónagraffs (e. graffiti) og fleiri dæmi má finna með einfaldri leit á veraldarvefnum. Uppruni handverksins sem verður fyrir valinu er oftast en ekki dæmigerðari fyrir handverk kvenna frekar en karla, það er að segja hekl, prjón eða útsaumur. Íslenskt dæmi um þetta er prjónagraff á Blönduósi 2015. Þar var samstaðan mikil hjá konum bæjarins þegar hvatt var til verkefnisins og leikgleðin fékk að njóta sín á ljósastaurum í bænum (Spariklæddir staurar á leið að hannyrðamekka, 2015).

Þetta er aðeins eitt dæmi um það hlutverk og það álit á handverki sem hefur líklega alltaf sveiflast með samfélagsgerðum, átt sínar hæðir og lægðir. Eftir efnahagshrunið 2008 varð greinileg breyting á almenningsáliti gagnvart handverki. Það komst í tísku að prjóna og hekla, hvers kyns heimilisiðnaður var ekki litinn hornauga, fremur álitid heilandi að sulta og sauma. Gömul gildi voru endurvakin og saumaklúbbar gengu í endurnýjun lífdaga undir merkjum nýtni og endurnýtingar sem annað og meira en kökuhlaðborð og spjallklúbbar.

Hvort sem þessi vakning var mótsvar við efnishyggju eða vottur af þjóðernishyggju hefur vegur handverks sjaldan verið meiri. Aukinn straumur ferðalanga til landsins hefur eflaust flutt út með sér íslenskt handverk í tonnavís síðan þá og virðing við þá sem leggja sig eftir að sinna handverki hefur aukist til muna. Það hef ég fundið í viðmóti og viðbrögðum þeirra sem fylgt hafa mínu handverki eftir.

Handverkið sem áhugamál hefur alltaf verið hluti af mér en ég hef ekki fyrr en eftir hrun upplifað eins mikla eftirspurn og virðingu við það eins og raunin varð eftir 2008. Öll mín kunnátta í sérhæfðu handverki, öll námskeiðin sem ég hafði farið á, öll árin sem ég hafði verið dyggur félagsmaður í Heimilisiðnaðarfélagi Íslands, upphluturinn sem ég hafði saumað mér sjálfri í fertugsafmælisgjöf – allt virtist þetta nú vera orðið að því sem aðrir skildu og vildu. Að sjá það sem áður átti ekki samleið með því sem var í tísku, sjá áhugamál mitt vera kallað heilandi og heilbrigt er sóknarfæri þeirrar fjölhyggju sem ég vonast til að sjá meira af í menntakerfi okkar. Tíminn á eftir að leiða í ljós hvort breytingin er tímabundin eða komin til að vera.

2.2 Handverk í grunnskólum

Handavinna í grunnskólum var kynjaskipt þar til árið 1977 (Brynjar Ólafsson, 2009, 2). Þá höfðu brestir búið um sig um nokkurt skeið í hinni hefðbundnu verkaskiptingu karla

og kvenna og ljóst að skólinn var staddur í tímaskekkju. Þó rúm 40 ár séu liðin frá þeim tímamótum og bæði kyn njóti nú sömu verkgreinakennslu tel ég list- og verkgreinarnar sífellt vera settar í þá vafasömu stöðu að vera talaðar niður og kallaðar aukatímar, aukagreinar eða annað í þeim dúr. Þessar greinar þurfa stöðuga málsvörn svo þær njóti sannmælis til jafns við bóklegar greinar. Við list- og verkgreinakennarar megum frekar búast við niðurskurði í tíma og peningum en aðrir kennarar og sjálf hef ég upplifað það í sparnaðaraðgerðum grunnskóla að allt sem ekki var skylda var skorið niður í list- og verkgreinum. Það fannst mér koma verst niður á yngstu nemendum sem mörg hver biðu þess alla vikuna að koma í verkgreinatíma því þar fengu þau tækifæri til tjáningar og þroska á mörgum sviðum sem ekki gefst í öðrum tímum. Slík tækifæri henta til dæmis þeim sem hvorki lesa né skrifa einstaklega vel.

Börn sem eru að hefja sitt grunnskólanám eru ákaflega misjafnlega stödd í þroska þó fædd séu á sama ári. Þau þyrstir í list- og verkgreinar, hafa enn ógagnrýnið sjálfstraust til verka og eru vön úr leikskóla að fá fjölbreytt tækifæri á því sviði. Þeirra styrkleikar liggja ekki enn á sviði ritunar til tjáningar en þau finna sig flest í því að nota pensil eða hamar, þau smíða geimflaugar, síma og allt hitt sem þau dreymir um eða vantar. Smíðin hefur annan sess en myndmennt sem tjáningarform því aðgengi barna að málningu, penslum og teiknipappír er oftast betra heima við en að þeim verkfærum sem tilheyra smíðastofu. Við komuna í grunnskóla hafa mörg börn aldrei haldið á hamri og fá í smíðatímum tækifæri til að skapa hluti í þrívídd á fljótlegan hátt sem er áþreifanlegri í rými en tvívíð sköpun. Verkfæri smíðastofunnar eru mörg hver framandi en notkun þeirra er gagnleg til að dýpka skilning á metrakerfinu, þjálfva rýmisgreind og efla verkvit svo eitthvað sé nefnt.

Tilgangur list- og verkgreina og gildi þeirra fyrir nemendur er ótvírætt í mínum huga. Þessar greinar og bóklegar greinar eru ekki andstæðir pólar, miklu fremur styrkir annað hitt. Verklegar greinar eru oft kostnaðarsamar sem eiga þá undir högg að sækja ef aðhalds er þörf eins og oftast er raunin í skólum. Þess vegna er mikilvægt að skilgreina markmið þeirra ýtarlega og halda virði þeirra á lofti. Ástæðurnar eru ekki síst það almenna viðhorf að iðnnám sé síðra en bóknám og sú staðreynd að flestir stefna nemendur við lok 10. bekkjar á bóknám þrátt fyrir að hæfileikar þeirra og jafnvel áhugasvið liggi annars staðar og staða á atvinnumarkaði kalli eftir öðru. Hvað veldur þessum viðhorfum þegar list- og verkgreinar eru kjörinn vettvangur til undirbúnings framtíðar ungs fólks? Hvernig mistekst okkur aftur og aftur að meta gildi list- og verkgreina og aðskilja það sem í raun ætti að vera samofið og óaðskiljanlegt? Hverju sem um er að kenna, stjórnvöldum, fagfólki eða almenningsáliti gengur illa með efndir. Á sama tíma eru æ fleiri ungmenni

sem finna sér ekki stað í samfélaginu og finna ekki sig sjálf en þreyta þess í stað PISA próf sem sýnir svart á hvítu hvert lesskilningur, málskilningur og orðaforði þjóðarinnar stefnir. Lestur er bestur en samræður og tjáning eru einnig frábært mótvægi við þessa þróun.

Þær greinar sem teljast til list- og verkgreina eiga margt sameiginlegt en margt greinir einnig að. Til listgreina teljast dans, leiklist, myndlist og tónmennt en til verkgreina heimilisfræði, hönnun og smíði og textílmenn. Um megintilgang og menntagildi list- og verkgreina segir svo í *Aðalnámskrá*:

Í list- og verkgreinum þroska nemendur með sér sjálfstætt gildismat þar sem lögð er áhersla á að kynnast og njóta list- og verkmenningar. Þátttaka og þjálfun í gagnrýnni umræðu um handverk og listir veitir nemendum einnig aðgang að menningarorðræðu samfélagsins. Í skapandi starfi og lausnaleit getur nemandinn haft áhrif á umhverfi sitt og tekið þátt í að móta menninguna. (*Aðalnámskrá* grunnskóla 2013, 140)

Þessu sjónarhorni á list- og verkgreinar, að þær séu til annars og meira en að skapa afurðir og ánægjulegar stundir er ég alveg sammála. Það er hins vegar mikið til undir kennaranum komið, hans áhuga og forsendum, í hve miklum mæli list- og verkgreinar eru nýttar til þjálfunar gagnrýnnar umræðu og þar tel ég mikla möguleika vera til staðar. Mín hugsjón er að þessum list- og verkgreinum verði lyft á enn hærri stall, þær betur nýttar sem vettvangur gagnrýnnar umræðu þar sem hugur og hönd virkjast saman og markviss þjálfun í gagnrýnni umræðu fær vettvang.

2.3 Þögul þekking

Vettvangur tjáningar og sjálfsbirtingar er í sjálfu sér fullgóður rökstuðningur fyrir nauðsynlegu svigrúmi list- og verkgreina svo lengi sem manneskjan sjálf sem heild og gildi þess að hún þroskist á eigin forsendum er sett í forgang í grunnskóla. Í list- og verkgreinum er hæfni metin til jafns við þekkingu - hvað ég get (hæfni) og hvað ég veit (þekking). Hæfni má lýsa sem því sem við getum gert án umhugsunar í samspili við efnisheiminn. Að hönd geti vitað eitthvað er okkur ekki tamt að tala um en þögull þekkingu er einmitt best lýst þannig. Zdravko Radman er ritstjóri bókarinnar *Höndin*, líffæri hugans e. *The Hand, an Organ of the Mind*. Í þeirri bók setja fræðimenn með ólíkan bakgrunn fram kenningar um hlutverk handarinnar sem líffæri hugans. Radman líkir blæbrigðum hreyfinga við tungumál til að undirstrika hve sjálfkrafa við hreyfum líkama okkar, jafn sjálfkrafa og við tölum „Það er eitthvað til eins og orðaforði hreyfinga sem líkaminn hefur tileinkað sér – tungumál handknúins líkamleika, en samkvæmt því hefur

umhverfið þýðingu fyrir lífveruna, líkt og önnur skynjunarform gera hvert á sinn hátt.” (Radman, 2013, 379)

Við eigum að baki einhvers konar þjálfun eða æfingar sem verða til þess að eitthvað leikur í höndunum á okkur, við gerum eitthvað með líkamanum án þess að þurfa að ákveða það – því líkaminn kann. Dæmi um þetta er hvernig við reimum skó hugsunarlaust eða keyrum beinskiptan bíl. Það sem einu sinni þurfti að læra og æfa er komið í vöðvaminnið og gerist nær sjálfkrafa. Þessu til útskýringar vitna ég í kenningar Michael Polanyi sem setti fram kenningu árið 1958 um þögla þekkingu sem við búum öll yfir en er ýmist ómeðvituð eða óskilgreind.

Þegar við notum hamar til að negla nagla, tökum við bæði hamar og nagla til handargagns en á ólíkan hátt. Við fylgjumst með slögum okkar og reynum að beita hamrinum til að hitta naglann á sem skilvirkastan máta. Þegar hamarinn er á niðurleið ... erum við óneitanlega meðvituð um tilfinningarnar í lófa okkar og fingrum sem halda á hamrinum. Þær leiða okkur til að vanda til verks og athyglin sem við veitum naglanum er jafn mikil en á ólíkan hátt er athyglin veitt tilfinningunum. Munurinn kemur fram í því að tilfinningarnar eru ekki, eins og naglinn, andlag athygli okkar heldur verkfæri þeirra. Þeim er ekki veitt athygli, við veitum öðru athygli en erum mjög meðvituð um þær. Ég hef hliðstæða vitund fyrir tilfinningunni í lófa mínum sem er samofin meginvitundinni um að ég sé að negla naglann. (S.R. Jha, 1997, 618)

Polanyi bendir ekki einungis á hversu flókið ferli handverk er heldur einnig hvernig verkvit og hugsun almennt eru samofin. Í samhengi gagnrýnnar hugsunar í verkgreinakennslu er mikilvægt að hafa í huga að hugsun er fjölþætt, vegna þess að hún er ekki einungis tjáð með orðum, heldur einnig myndrænt og í verki. Rannsóknir taugalífeðlisfræði og vitsmunafraeða (e. cognitive sciences) eru að færa okkur betri þekkingu á hinu flókna samspili ýmissa þátta vitsmunalífsins, sem og kenningar um fjölgreindir. Áhersla í okkar menntastefnu hefur heldur verið að færast í átt til meiri samþættingar bóklegra- og verklegra greina, til dæmis segir í *Aðalnámskrá* grunnskóla 2013: „Bæði hugur og hönd hafa mikilvægu hlutverki að gegna þegar nemandi eflir með sér alhliða þroska. Þess skal gætt að ekki halli á verklegt nám þegar skólastarf er skipulagt” (*Aðalnámskrá*, 2013, 38). Einnig segir þar um menntagildi og megintilgang list- og verkgreina:

Megintilgangur með námi í list- og verkgreinum í grunnskóla er að allir nemendur kynnist fjölbreyttum vinnuaðferðum þar sem reynir á verkunnáttu, sköpunarkraft, samhæfingu hugar, hjarta og handar og margar ólíkar tjáningarleiðir. (*Aðalnámskrá*, 2013, 38)

Jafnvel þótt *Aðalnámskrá* viðurkenni samspil ólíkra þátta í þroska hugsunar þá er það samt sem áður svo að verknámsgreinar eru oftast settar til hliðar en bóknámsgreinar þegar verið er að skipuleggja skólastarf, sérstaklega ef þarf að spara. Áhugi og forgangsröðun skólastjórnenda, aðstöðumunur og framboð hæfra kennara setur litlum skólum líka ákveðnar skorður sem gera það að verkum að ekki njóta allir nemendur á Íslandi fullnægjandi list- og verkgreina.

Mikilvægi lesturs hefur verið mikið í umræðunni í kjölfar PISA rannsóknar þar sem árangur íslenskra nemenda kom ekki eins vel út og væntingar stóðu til, „enda búið að vinna mikið í þessum málum undanfarið ár“ (Arnór Guðmundsson, 4.12.19). Það er til mikils að vinna að gera betur en ekki má gleyma að orðaforði, hugtakaskilningur og máltilfinning þjálfast ekki síður með samræðum og tjáningu en lestri. Þegar nemendur sitja og tálga hægist á þeim og þeir gefa sér betri tíma til að finna rétt orð yfir það sem þá langar til að tjá og segja. Þeir hafa betra næði til að samstillja eða finna hljómun milli þess sem þeim finnst og hvernig þeim finnst best að koma orðum að því. Tilfinning fyrir merkingu fær nákvæmari yrðingu og við það dýpkar hugsun og færni nemenda til að vita hvað þeim sjálfum raunverulega finnst. Maðurinn er dýnamískur móttakandi upplýsinga sem nýtir reynslu sína og upplifanir til að skilja nýja hluti og ávinningur þess að gefa meiri tíma í hugsun og samræður í skólastarfi tel ég að geti skilað sér í meiri hæfni í hugsun, tali og málnotkun almennt. Hin heildstæða hugmynd um manninn sem hug og hönd, líkama og sál er enn ekki nægilega viðurkennd, eða eins og Mona Nasserí skrifar í rannsókn sinni *In the Making*:

Jafnvel í dag, þótt hugmyndin um aðskilnað líkama og hugar hafi verið felld úr gildi hvað varðar heimspeki, lífeðlisfræði og sálfræði og fjálsræði karla og kvenna sé í samræmi við hugmyndir um líkama og sál, þá er hugmyndin um aðkomu líkamans enn falin í heimi lærdóms og þekkingaröflunar. (Nasserí, 2013, 54)

Þessi rannsókn Nasserí byggir á kenningum um tengsl bókvits og verkvits eða nánar tiltekið um tengsl vitsmunarþroska og verkgreina. Slíkar kenningar líta á manninn sem líkamlega veru þar sem vitsmunir eru „verkfæri“ hinnar „stóru skynsemi“ líkamans eins og Nietzsche komst að orði (Nietzsche, 1996, 60). Þessi innsýn birtist í fyrirbæri þekkingar, eða um það sem við vitum en vitum ekki að við vitum (þögla þekkingu) eins og Claire Petitmengin skrifar:

Það sem kemur mest á óvart er ekki að við vitum ekki hvað við vitum, heldur að við vitum ekki að við vitum ekki, þ.e. við erum ekki meðvituð um að vera ómeðvituð, sem er fyrsta

hindrunin í því að verða meðvituð: hvers vegna ætti ég að takast á við það verkefni að verða meðvituð þegar ég veit ekki að mig skortir meðvitundina til að byrja með? (Petitmengin, 2006, 234)

Petitmengin fjallar hér um vitundarleysi um hina sókratísku hugmynd um að vita ekki. Hún bendir á að þeim byrjunarreit heimspekilegrar hugsunar sé oft sleppt vegna skorts á vitund um það. Við þjálfum ekki nóg þetta stig að vita ekki, leyfum því ekki að vera. Við gefum okkur tíma til þess í tálguninni og þá kemur í ljós að nemendur koma sér oft á óvart með þeirri þekkingu sem þeir sjálfir búa yfir. Það sama gildir um handverkið. Hvers kyns handverksiðja sýnir svo greinilega að höndin veit eitthvað þó svo að það sé huganum ekki ljóst, því við geymum margt í vöðvaminninu. Til að leyfa þessari líkamlegu vitneskju að blómstra getur handverk verið ákjósanleg útrás. Nú á tímum, þegar hægt er að fjöldaframleiða og þrívíddarprenta ótrúlegustu hluti svo dæmi sé tekið, getur handverkið fengið eftirsóknarvert hlutverk sem leið til núvitundar, sjálfsþekkingar og gagnrýnnar hugsunar.

Gagnrýnin hugsun er stöðugt rannsóknarefni og nú taka fræðimenn um allan heim þátt í rannsóknarverkefni um Líkamlega gagnrýna hugsun undir stjórn Sigríðar Þorgeirsdóttur, Donata Schoeller og Björns Þorsteinssonar en þar taka þau mið af rannsóknum sem taka líkamann með inn í það þegar verið er að hugsa þannig að við tengjum betur við okkur sjálf. Verkefnið sprettur af þörf sem þau fundu hjá sínum heimspekinemum sem ekki fundu það sem þeir leituðu að í sínu háskólanámi. Í grein um líkamlega gagnrýna hugsun segja þær Donata og Sigríður:

Gagnrýnin hugsun er iðulega ýmist kennd við rökhugsun, orðræðugreiningu, afbyggingu eða samfélagsgagnrýni í anda gagnrýninna kenninga sem ná allt frá marxískri, strúktúralískri, femínískri gagnrýni til gagnrýni af toga síðnýlenduhyggju og umhverfishyggju. Líkamleg gagnrýnin hugsun (LGH) bætir við þessar nálganir með því að nýta þekkingu á líkömnun hugsunar í aðferðafræðilegum tilgangi (Donata og Sigríður 2019, 1).

Með þessu eru þær að taka mið af því hve hugsun er flókin og margþætt og opna á frá hvaða stað við hugsum. Ekki óhlutbundið eins og höfuðið fylgi ekki líkamanum heldur út frá okkur sem skynjandi heild hugsunar og líkama. Líkaminn og skynjun okkar á honum er það sem gerir okkur kleift að aðgreina okkur frá öðrum og vera þetta „ég“ sem við erum.

2.4 Hlutverk handverks í hugsun

Í þessum kafla verður leitast við að sýna fram á að handverk er innra samtal þar sem hugmyndir birtast í verki og eru í stöðugri endurskoðun. Þetta ferli tel ég megi nota og læra af til að skýra gagnrýna hugsun í öllum sínum fjölbreytileika sem víðara fyrirbæri en einungis rökhugsun. Páll Skúlason skilgreindi hana í þekktri grein sinni um hvort kenna megi gagnrýna hugsun, þar sem hann taldi gagnrýna hugsun einkum felast í getunni til að taka engu gefnu nema það væru sannfærandi rök fyrir því (Páll Skúlason, 1987, 70). Gagnrýnin hugsun eins og Páll skilgreinir, er tegund hugsunar sem ég ímynda mér að margir vildu vera leiknir í að beita umhugsunarlaust, að manni væri þessi tegund hugsunar svo töm að hún leiddi mann alltaf rétta leið að skynsamlegustu niðurstöðunni. En hugsun er síkvik og þó vald okkar yfir eigin hugsunum sé töluvert er það um leið takmarkað, hver hugsun leiðir af sér aðra og við erum sífellt að taka ákvarðanir sem leiða okkur að ófyrirséðum niðurstöðum. Þess vegna er gagnlegt að læra að þekkja gagnrýna hugsun og hvar og hvernig hún nýtist manni.

Sköpun í hugsun og verki vex úr jarðvegi virks ímyndunarafis. Hver og einn þarf að finna sína leið ef áhugi er á að virkja sköpunargleðina og kanna hvernig má örva hana. Nægt framboð er til af lesefni og æfingum fyrir áhugasama. Handverkið er ein leið til að hlutgera ímyndunaraflíð og fá útrás fyrir sköpunarþrá. Birtingarmynd sköpunarferlisins er í þrívídd, eitthvað sem mér dettur í hug verður að einhverju sem ég geri og aðrir sjá. Í handverkinu má öðlast frelsi til að snúa hugmyndum á haus og sjá hvað birtist, vera breytingaafli efnis.

Hendurnar sem verkfæri gegna lykilhlutverki sem farvegur hugmyndanna, það eru þær sem ala af sér og breyta myndum hugans í sýnileg verk. Verkfæri er ekki réttnefni handa því hendur eru sjálfar ekki óvirkar heldur gagnvirkar í gerðum, um þetta segir Radman: „Á ákveðinn hátt hafa hendur sínar eigin „forsendur“ og aðhafast, óháð upplýsingum sem koma frá ljósi og augum“ (Radman, 2013, 380). Hann gerir ráð fyrir gagnvirkni heila og efniviðar, að heilinn stjórni ekki bara höndunum, hvort hefur áhrif á annað eins og endurkast í speglasal.

Stundum er það svo að augun trufla það sem þarf að sjá, hendurnar meta enn betur hvort flöt þurfi til dæmis að þússa betur ef augun eru lokuð á meðan. Þetta er ráð sem ég notaði í smíðakennslunni þegar „þarf ég að þússa meira?“ spurningin var borin upp. Þá gaf ég þessar leiðbeiningar, að loka augunum og sjá þetta frekar með fingrunum. Líklega hægist á allri líkamsstarfsemi við slíkt ráð, það er víst að fingurgómar sjá jafnvel betur en

augu hvar þarf að leggja meiri vinnu í hlut, þeir finna misfellur sem auganu sjást yfir. Það eru hendurnar sem geta nostrað við, slétt úr misfellum og fágað afstöðu milli hluta að minnsta kosti til jafns við það sem augað getur því „Notagildi handa spannar mun víðara svið en nokkurra annarra hluta líkamans. Hendur skynja líkt og augu, en þær geta talað, skapað, slegist og mótað heim okkar. Þær eru í senn kerfi inn- og útleiðar“ (Prinz, 2013, 17-18).

Það er mín reynsla að nemendur komi með tilhlökkunarglampa í augum og eldmóð í brjósti í kennslutíma í list- og verkgreinum. Það eru stundirnar sem nemendur sjá í verki hlutbundinn tilgang með því að læra. Innri hvatinn er mikill til að leggja sig fram og nýta tímann vel því afraksturinn er þeirra hugsmíð og fer með þeim heim. Þetta á sérstaklega vel við þegar nemendur geta valið sér viðfangsefni sjálfir í takt við getu og hæfni og kennaranum tekst að finna verkgleði nemandans farveg í verki sem einnig rímar við grunnþætti *Aðalnámskrár*:

Efla ber rökhugsun og gagnrýna hugsun nemenda sem og skapandi hugsun og lausnaleit. Nemendur eiga að þjálfast í að rökræða og rökstyðja mál sitt í ræðu og riti. Mikilvægt er að nemendur læri að ígrunda eigin hugsanir og geri sér grein fyrir hvaða áhrif tilfinningar hafa á hugsanagang þeirra, heilbrigða dómgreind og hæfileika til þess að bregðast við nýjum aðstæðum (*Aðalnámskrá*, 2013, 38).

Þessu tel ég að finna megi farveg í samþættingu handverks og gagnrýnnar hugsunar. Handverk er kjörinn vettvangur til að læra að ígrunda eigin hugsanir því þar gefst sjaldgæft tóm til íhugunar meðan á skapandi ferlinu stendur. Tækifæri til að þroska eigin dómgreind gerast varla betri en þegar sífellt þarf að vera að meta og taka litlar en afdrifaríkar ákvarðanir um framgang verks og aga sjálfan sig við vinnu til að ætlaður árangur náist. Beita seiglu, rökhugsun og þolgæði sem þjálfast í verki.

Mona Nasserí telur ferlið í handverki geta styrkt samtal hugar, handar og heims og lýsir því svo: „handverksmanneskja stendur andspænis viðmóti „hugsunar“ og „veru“ sem umfaðma óumflýjanlegt óöryggi heimsins“ (Nasserí, 2013, 194). Hún lýsir hér að mínu mati stefnumóti hugar og handar og þeirri gerjun sem slíkt mót virkjar, eins og að standa á krossgötum með vali um leiðir. Að hafa tækifæri til að láta slíkt gerast er að kynnast sjálfum sér betur, hugurinn hvílist frá hefðbundnu áreiti þó hann sé virkur og hendurnar vinni.

Þótt ýmislegt hafi breyst síðan 1959 þegar ensk þýðing rits Martin Heidegger um *Gelassenheit* (sem mætti þýða sem að láta eða leyfa að vera) kom út (*A Discourse on Thinking*), eiga hugmyndir hans enn vel við nú 60 árum síðar. Hann tekur tækninýjungum

ekki alveg gagnrýnslaust og virðist sjá inn í framtíðina þegar hann setur spurningarmerki við áreiti samfélagsins:

Allt sem nútíma samskiptatækni örvar, rýnir og hvetur mann til – allt það er í dag nær mannum en akrarnir nærri býli hans, nær en himininn yfir jörðinni, nær en birtuskil dags og nætur, nær en siðir og venjur þorps hans, nær en arfleifð uppruna hans. (Heidegger, 1959, 8)

Hann mælir jafnframt með að við gefum okkur tíma til að íhuga og greina: „Það er eitt að hafa heyrt og lesið eitthvað, rétt til að taka eftir, annað að skilja hvað við höfum heyrt og lesið, að íhuga.“ (Heidegger, 1959, 12) Með þessum orðum leggur hann áherslu á við ættum að íhuga og hugsa, melta það sem við höfum móttengið. Til að svara þeirri spurningu sem ef til vill kemur upp í hugann hér, hvort svigrúm sé til að fólk hugsi á skólatíma, tel ég að svo sé, en að þeim stundum þarf að hlúa að svo þær verði fleiri en ekki færri. Nú þegar hugtakið núvitund er að ná nokkru flugi er lag að nýta það flugtak sem tækifæri til að gefa núvitundaræfingum aukið vægi innan skólanna. Slíkar æfingar eru aðgengilegar hverjum þeim sem hefur áhuga. Ef nemendur hafa ekki svigrúm til að vera, íhuga og hugsa á skólatíma er rétt að við forgangsröðum svo það komist fyrir.

Þó er ég ekki bara að tala um að innleiða hugleiðsluþjálfun og tíma í þögn í hugleiðslu. Ég er að tala um að skapa næði og tóm fyrir nemendur til að melta, til að íhuga og til að tala saman sín á milli eða við og með kennara um einhver mál sem eru á dagskrá í kennslunni. Ég er að tala um að tala saman á ákveðinn hátt og sem tálgunar-tímarnir geta verið góð fyrirmynd fyrir. Ég er að tala um ákveðna aðferðafræði um íhugun, um samræðu og um gagnrýna hugsun sem er verið að þróa út frá niðurstöðum vísinda um samband og samspil hugar og handa, vitsmuna og tilfinninga, upplýsinga og eigin þekkingar og visku sem nemendur búa yfir á grundvelli eigin reynslu og upplifana og sem nýtast þeim við að hugsa mál gagnrýnið og til mergjar.

Hugsun getur tæplega verið fag eða gerst aðeins á afmörkuðum tíma en á þó skilið athygli í skólakerfi. Hugsun er að mati Elizabeth Kamarck Minnich vel hægt að kenna. Hún færir rök fyrir því að kenna eigi hugsun og segir m.a.:

Í mínum huga er hugsun ekki uppruni neinna siðareglna eða siðalögmála, heldur inngangur til undirbúnings góðrar dómgreindar og fordómalausrar hugsunar. Við viljum að nemendur blómstri sem meira hugsandi fólk sem mun halda áfram að leita innihaldsríks lífs. Ég held það sé ekki erfitt að sættast á það. Þess vegna tölum við ekki um menntun, ólíkt þjálfun, sem eitthvað sem er ekki bara svona, heldur hvers vegna og hvernig, hvað hefur áhrif og hvað skiptir máli. (Minnich, 2003, 20)

Það sem skiptir máli fyrir nemendur er það sem að þeim snýr, vísar í þeirra reynslu og að sjálfmiðun þeirra þarf alltaf að huga þegar barn færir rök fyrir tiltekinni skoðun. Í verkgreina- og almennri kennslu barna og unglunga má segja að rök geti verið margvísleg eins og ég verð vör við í minni kennslu. Nemendur færa rök fyrir því hvers vegna þeim finnst eitthvað fallegt við það sem þau gera og hvers vegna litir eða form passa saman. Þau færa rök fyrir hvers vegna þau setja sér ákveðin markmið á grundvelli tilfinninga og þau færa rök fyrir afstöðu á grundvelli djúprættra gilda sem fjölskylda og samfélag innprenta þeim eins og aldur og þroski þeirra gefur tilefni til. Að tálga, tala og hugsa er samanburður tálgunar og að hugsa gagnrýnið. Ég geri ráð fyrir að hugsunin bak við verklegt ferli megi yfirfæra á önnur hugsanaferli og auka þannig skilning og áhuga á því að hugsa um hugsun.

Sú dómgreind sem mótast í tálgun er ekki bara fagurfræðileg mótun smekks. Tálgun snýst ekki bara um að gera hlut fallegan, að það sé samræmi í hlutföllum, að frágangur sé vandaður, o.s.frv. Í tálgun þjálfast dómgreind á víðtækari hátt og að því leyti er smekkdómur einungis hluti dómgreindarinnar. Það snýr ekki aðeins að því hvernig nýrri rannsóknir vitsmunavísinda sýna hve fjölpætt greind er og hve hugur og hönd vinna gagnvirkt saman. Færnin sem fæst með að leysa verkefni eins og tálgun hefur víðari skírskotun og nýtist við lausn verkefna af ýmsu tagi, líka þeirra sem hafa með vitsmunalega greiningu á margskonar vanda að gera og tilraunum til að leysa hann. Þekkingarsköpun á sér mun víðar stað en einungis í bóknámi. Krafa um einfaldar og skýrar lausnir í vísindum og sértækri hugsun hlýtur að nærast á færni til að sjá, skynja, finna einfaldleika og skýrleika í margskonar viðfangsefnum og úrlausnarefnum. Því er það spennandi viðfangsefni að kanna þessa snertifleti gagnrýnnar hugsunar.

2.5 Verkgreinakennsla sem vettvangur gagnrýnnar hugsunar

Námsgreinar í íslenskum skólum eru alla jafna kenndar í aðskildum 40 mínútna tímarömmum sem hver um sig inniheldur ekki endilega efnislega tengingu við það sem kennt er í næsta ramma á eftir eða undan. Þróun á þessu er þó alltaf í gangi, sumir skólar eru að gera tilraunir með 60 mínútna tíma og aðrir gera tilraunir til að brjóta upp stundatöflur sem henta kennsluformi hverju sinni. Undantekning sem margir þekkja er til dæmis þemadagar þar sem öll kennsla er tileinkuð ákveðnu efni, en slíkir dagar eru frekar til skemmtunar og uppbrots en að vera meginkennsluáðferð.

Sú hefð að raða aðgreindu efni í tímaramma er orðin föst í sessi hér á landi en ekkert segir að hún sé endilega farsælust til frambúðar. Það er í takt við nýjustu *Aðalnámskrá* að

líta ekki á námsgreinar sem aðskilda þætti heldur frekar á tíu árin í grunnskóla sem heild þar sem fög renna saman og styðja hvert annað. „Námsgreinar eru mikilvægur hluti skólastarfs en ekki markmið í sjálfu sér. Það er ekki hlutverk skóla að kenna námsgreinar heldur að mennta nemendur og koma hverjum og einum til nokkurs þroska.” (Aðalnámskrá 2013, 51) Sameining og samþætting námsgreina á sér stað á fjölmargan annan hátt alla daga í grunnskólum og tækifærin mörg þar. Ég sé þau til dæmis í því að hugvísindi og verkgreinar mætast í smíðakennslu eins og í þessari rannsókn er reifað.

Í verkgreinakennslu er oft mikill spenningur fyrir því að hefjast handa, hér miða ég við alla aldurshópa sem ég hef kennt og samanburðurinn er bókleg kennsla sem ég hef líka sinnt. Aðdragandi tímanna sem og matstími við verklok er brattur – þá á ég við að tíminn fyrir hugmyndavinnu áður en hafist er handa er knappur sem og sá tími sem nýta mætti til að meta vinnu eftir að verki lýkur. Kapp nemenda og verkgleði var alla jafna með þeim hætti að ég gat ekki hugsað mér að klípa af tímunum í slíkt meira en krafist var í námskrá og eins hafði ég aðeins óljósa hugmynd um hvað það var sem mér fannst vanta. En þegar ég fann muninn á samræðunum og hugmyndavinnunni í meiri ró við tálgunina úti og hafði kynnt mér heimspeki fyrir börn, þá fann ég að þarna var kjörinn vettvangur sókratískrar samræðu og gagnrýnnar hugsunar.

Alla jafna má útlista verkefni í smíði og hönnun á eftirfarandi hátt. Þegar nemandi í smíði og kennari hafa fundið raunhæft verkefni sem vekur áhuga hefst hin greinandi vinna: hvað þarf ég til að fullvinna verkið, t.d. efni, verkfæri, aðstöðu og hvaða færni þarf ég, í hverju þarf ég að æfa mig? Nemandi aflar sér þess sem þarf og kynnir sér verkferlið með kennara, í bók eða myndskreiði. Þá er ferlið skipulagt, því skipt niður í skref og forgangsraðað hvar skuli byrjað. Í þessu undirbúningsferli og smíðinni sjálfri er stöðugt verið að nýta gagnrýna hugsun til að greina, uppfylla skilyrði, víða að sér upplýsingum, nota rökhusun og þá þekkingu sem er til staðar til að verkið verði að veruleika. Við framköllum í verki það sem heili og líkami geta myndað og með nemendum er hægt að eiga samtal um hvernig þeir velja að vinna og hvers vegna. Kennarinn leiðbeinir um verklag, veitir aðstöðu og sérfræðiþekkingu en lætur nemandann um að útfæra í verki. Þetta verkferli er hér almennt útlistað og upptalning ekki endanleg.

Þessi áþreifanlega beiting gagnrýnnar hugsunar í handverki eins og hægt er að útfæra í verkgreinum tel ég vera sprota sem hlúa má betur að. Í smíðastofunni kvikna oft hugmyndir tengdar áhugamáli, þörf eða vanda. Hugmyndir sem kvikna út frá einhvers konar áskorunum í daglegu lífi eru yfirleitt bestar því þörf margra barna til að bæta heiminn er sterk og hvatinn til að ljúka verkinu þar af leiðandi mikill. Þar er kjörinn

vettvangur til að æfa í praktík skref í gagnrýninni hugsun. Slíkar stundir eru með eftirminnilegustu stundum í kennslu – þegar nemendur eru virkir og kennari gefur eftir eins mikla stjórn og aðstæður þola. Þegar kennari og nemendur uppgötva hluti saman, tala saman og gera saman. Eftir stendur hluturinn sem afrakstur vinnunnar en ósýnilegri er sú þjálfun sem dómgreindin, sjálfstraustið, verkvitið og rýmisgreindin fékk.

Við vitum ekki nákvæmlega þegar við yrðum hugsanir hvernig þær hugsanir okkar birtast í orðum fyrr en við opnum munninn og tölum, orðavalið er fæstum ljóst fyrr en orðin eru sögð, það er meiningin sem ræður för sem og valdið sem við höfum á tungumálinu stýrir þeim blæbrigðum sem við getum nýtt. Tálgun er sambærileg að því leyti að við leggjum upp með ákveðna hugmynd og sjáum svo hvernig hún birtist sem hlutur í höndunum á okkur, notum stöðugt dómgreind okkar, færni í handverki og sköpunargleði til að ákvarða framhaldið og erum í samtali við lifandi efnið á meðan.

Að baki kennslu í smíði eins og hér að ofan var lýst liggur eflandi kennslufræði, andstætt stýrandi kennslufræði, hæfnin verður áþreifanleg og reynslan merkingarbær því nemandinn sjálfur ræður ferðinni og hans ákvarðanir ráða útkomunni. Það er freistandi að hugsa sér að með því að tala um og virkja gagnrýna hugsun sem útgangspunkt í verklegum greinum getum við eftt gagnrýna hugsun í almennt menntun. Dæmið er þröngt, tálgun og samræður í náttúru, en til þess gert að yfirfæra eftir hentugleika á aðrar aðstæður.

2.6 Flæði, einbeiting og sköpunarferli

Styrkurinn sem við öðlumst við að hlusta á eigin rödd og deila henni með öðrum felst í betri vitund um fyrir hvað við stöndum og hver okkar gildi eru. Við það eykst þor til að fylgja eftir eigin sannfæringu og nýta áhugasvið og hæfileika til fullnustu. Þar með aukast möguleikar á farsælli framtíð þar sem hver og einn getur starfað í samfélagi við aðra á sínum forsendum.

Þegar lagt er af stað í það verk að vinna krefjandi handverk eða list er hvatinn annaðhvort sá að úr verði hlutur, þá er ástæðan afurðamiðuð, eða verið er að vinna meðvitað með ferlið sem slíkt án þess að afraksturinn skipti höfuðmáli. Þetta er til dæmis raunin í listmeðferð og stundum fer þetta saman. Í hvoru tilfellinu sem er skiptir einbeiting máli til að tilganginum sé náð.

Einbeiting og flæði er eftirsóknarvert til að tengjast sjálfum/sjálfri sér betur og með tilliti til hugsunar er það nauðsynlegur jarðvegur ímyndunarafis og skapandi hugsunar. Einbeiting að hverju sem er getur eitt og sér verið verðugt verkefni sem mótvægi við því

hve hugur okkar er kvikur og athygli dreifist auðveldlega. Þegar við vinnum verk sem við höfum brennandi áhuga á, huglægt eða hlutlægt, og markmiðið með verkinu er nægilega ljóst eru komnar grunnforsendur fyrir því að einbeiting náist þó fleira þurfi að koma til. Í handverki er mín reynsla sú að bestri einbeitingu náí ég þegar verkefnið er ekki of auðvelt en heldur ekki of erfitt. Hæfilega krefjandi viðfangsefni gerir verkið eftirsóknarvert, þá sogað ég inn í ferlið og gleymi stað og stund.

Þessu ástandi einbeitingar má lýsa sem flæði uppgötvana þar sem stöðugt er verið að læra af reynslunni, taka ákvarðanir og finna nýjar og spennandi leiðir. Þegar best tekst til í svona flæði myndast vellíðunarástand sem helst má líkja við leik. Þessum leik fylgir gleði yfir því sem tekst og ástríðukenndri tilfinningu til að ná valdi á því sem ekki tókst í fyrstu tilraun. Leikgleði sem slík er hvatning til að langa aftur í þetta ástand.

Að gleyma stað og stund í einhverju verki er eftirsóknarvert fyrir margra hluta sakir. Fyrst má nefna stillingu hugans sem kyrrist við einbeitinguna og er algjörlega á staðnum. Ígrundaðar ákvarðanir koma síst frá einbeitingarlausum huga svo þetta er eftirsóknarvert ástand. Mihalyi Csikszentmihalyi hefur rannsakað flæði og lýsir ástandinu sem svo að vera svo niðursokkin í einhverja virkni að ekkert annað skipti máli (Csikszentmihalyi, 3,1990).

Í öðru lagi er sýnilegi árangurinn oft mjög góður eftir skapandi vinnustund, því eitthvað hefur orðið til sem ekki var áður til, afraksturinn getur verið óvæntur því sköpun er uppgötvunarferli. Í þriðja lagi eru eftiráhrifin líkust góðum blundi, hugurinn er úthvíldur og endurnærður eins og hann hafi farið í draumkennt ferðalag án þín, ferðalag án þín til þín.

Hvatinn til að reyna þetta aftur eða halda áfram er ofangreint umbunandi ástand eða tilfinning. Þó að upphaflegi hvatinn hafi verið afurðatengdur er næstum ávanabindandi að finna þessa styrkjandi sigurtilfinningu sem smám saman skapar þig og þitt sjálfstraust, burtséð frá því hvort afurðirnar sem verða til höfða til annarra eða ekki. Nóg er að skapa til að skapa.

Þessari sjálfsuppörvun sköpunarferlisins er ekki auðvelt að miðla til annarra. Kúnstin er að koma fólki á bragðið og gera öll verkefni sem mest einstaklingsmiðuð í stað staðlaðra. Mér finnst þetta líkjast því þegar fólk smakkar nýjan mat í fyrsta sinn, nýtt bragð og ný áferð er viðbót við allt sem fyrir er. Tekur ekkert af því sem var, en bætir í flóruna og þegar maður opnar sig fyrir nýjunginni getur hún gjörbreytt því sem orðið var vanalegt og dauft.

Að hjálpa börnum til vitundar um að nýta líkamann meðvitað til að ræsa hugann, taka afstöðu og hugsa sjálf er verðugt markmið með allri kennslu. Ég sjálf hef áttað mig á notagildi handvirkni fyrir mig sem hvata hugsunar en tel að í starfi með börnum megi kynna þann möguleika betur til að nýtist meðvitað. Bakvinnsla í hugsun gæti kallast það sem gerist þegar flækjur leysast og myndir skýrast, eitthvað sem var óleyst, raknar upp og leysist án þess að um það hafi beint verið hugsað. Þetta tengja ef til vill margir við það sem gerist þegar verið er að krota eitthvað á blað meðan verið er að hlusta. Þárið hjálpar huganum svo hann fer ekki á flug. Einbeiting verður stöðugri og ný þekkingu finnur sér stað meðal þeirrar sem fyrir er.

Í verkgreinakennslu bætast við fleiri þættir sem hafa með virkni og persónulega líkamlega hugsun að gera og heildstæða hugmynd um vitsmuni sem samspil ólíkra þátta. Hugtakið um líkamlega gagnrýna hugsun sem fengið hefur farveg við Háskóla Íslands undir forystu Sigríðar Þorgeirsdóttur tengist þessu áþreifanlega. Hér skrifar hún með Donata Schoeller:

Það er almennt viðurkennt að líkamleg reynsla á virkan þátt í mótun hugtaka og hugmynda, en það reynist erfiðara að verða meðvituð um þessa virkni í ástundun hugsunar og að nýta sér hana í ástandi hugsunar. Í líkamlegri gagnrýninni hugsun þá gerum við tilraunir með að fara á milli mismunandi háttá eða gerða hugsunar þ.e. á milli vitsmunalegra leiða til sértekningar og fjarlægðar og vitsmunalegra leiða til djúprar nálgunar og reynslubundinnar nándar við viðfangsefnið. Við fyrstu kynni virka þessar aðferðir mjög lágstemmdar, en þær geta engu að síður haft víða skírskotun í hagnýtu og pólitísku tilliti. (Sigríður Þorgeirsdóttir og Donata Schoeller, 149, 2019)

2.7 Orð eru ekki allt sem sagt er

Skynjun og reynsla sem undirstaða skilnings er viðfangsefni Maurice Merleau-Ponty í bókinni *Heimur skynjunarinnar*. Þar skrifar hann um samband okkar við heiminn: „Við verðum ekki vör við að við erum til fyrr en við komumst í samband við aðra, og ígrundun okkar er alltaf afturhvarf til okkar sjálfra sem á margt að þakka sambandi okkar við annað fólk.“ (Merleau-Ponty, 2002, 45) Samband okkar við aðra er líklega oftast yfirborðslegt en einlægt, stórum hluta okkar vakandi tíma verjum við í vinnunni þar sem við höldum uppi faglegri framhlið, misþykkuðum skráp eftir eðli vinnunnar og persónuleika okkar sjálfra. Ef við tökum orð Merleau-Ponty til okkar og viljum verða vör við að við erum til verðum við meðvitað að leita okkar sjálfra í samneyti við annað fólk og njóta þess galdurs sem góð samskipti eru.

Í samskiptum getur það skipt sköpum að vera spurður réttu spurninganna af þeim sem hlustar í raun – með því að hlusta í raun á ég við að njóta þess að hafa heyranda sem gefur sig í samtal með sinni líkamsstöðu, les í blæbrigði, þagnir, líkamsstöðu og orðaval og spyr spurninga sem leiða efnið áfram. Að eiga góð samtöl við aðra er eins og að komast í samband á öðru gæðastigi en annars við aðra manneskju, samband sem byggir á merkingarbærum samtölum og virkri hlustun. Því má líkja við hve ólíkt er að kaupa inn matvöru með því að eiga raunveruleg samskipti við lifandi afgreiðslufólk eða með aðstoð sjálfvirks búðarkassa en þá komast viðskiptin til skila án allra blæbrigða, aukaupplýsinga eða ánægju. Samskipti geta verið þannig líka, snúast aðeins um að koma upplýsingum til skila á skilvirkan hátt en þau geta líka verið allt frá því og yfir í gefandi merkingarbær samtöl sem eru á allt öðru gæðaplani.

Slíkt getur gerst í afslöppuðu umhverfi, þegar við gefum sjálfum okkur svigrúm og leyfi til að hvíla í aðstæðum þar sem þögn er jafn velkomin og tal, þar sem við leyfum okkur að hugsa og ígrunda okkar eigin svör og skoðanir annarra áður en við bregðumst við. Slíkt andrúm er hægt að skapa meðvitað en hefur oft orðið raunin í sameiginlegum handverksstundum með fólki á öllum aldri og komið á óvart. Þessi yrti græðlingur handverksins er af þeirri vigt að gefa þarf þessum sprota svigrúm og skilyrði til að vaxa. Í handverki virkjum við líkamann og vekjum okkur sjálf sem þær líkamlegu og andlegu verur sem við erum. Virkur líkami, hlustun og tjáning staðsetur okkur sjálf á einbeittan hátt svo við getum slakað á og talað um hluti sem skipta raunverulegu máli, við getum hlustað í reynd á aðra, skilið og skynjað aðra bæði einstaklingslega sem og samtöl sem heild og um leið okkur sjálf.

2.8 Handverk breytir sambandi persónu við heiminn

Mona Nasseri er fræðimaður á sviði heimspeki sem rannsakaði í doktorsverkefni sínu þær breytingar sem ferlið við að sinna handverki hefur á einstaklinginn og hvernig það þokar nemanda í átt til meiri vitsmunabroska. Hún kannar samspil milli líkamlegrar reynslu og hugsana og umbreytandi áhrif handverks á þann sem því sinnir: „Sem ferli þá er handverk mjög viðkomandi þörfum nútímans – í sumum tilfellum meira en nokkru sinni áður. Hér liggur mikilvægi í því sem ég kalla hin umbreytandi öfl handverksins“ (Nasseri, 2013, 32). Hún vefur þennan þráð áfram þegar hún segir:

Það eru tvö tengd hugtök sem snúa að samhengi handverksins. Hið fyrra snýr að umbreytandi áhrifunum við handverkið, umbreyting sem hægt er að skoða út frá líffræðilegu og sálfræðilegu sjónarhorni. Þar að auki breytir handverk sambandi

persónunnar og heimsins. Þessi óumflýjanlega breyting er afleiðingin af og leiðir til líkamnaðrar þekkingar vinnu og efnis, sem þá skapar nýtt sjálf með nýjum tengslum við heiminn. [...] Hið seinna snýst um handverk í víðara samhengi með því að nota lögmál fyrra hugtaksins. Hið seinna, sem í þessari ritgerð er kallað djúphandverk lítur á sjálfið sem andlag sköpunar. (Nasseri, 2013, 37)

Þetta sem Nasseri kallar djúphandverk á ekkert sameiginlegt með föndri eða dútli með höndum þó það séu hendurnar sem vinna verkið en þess meira sameiginlegt með listsköpun og heimspeki. Þegar ég er sjálf að vinna í handverki finn ég fyrir ástríðu og stundum óþoli þegar hugmyndirnar koma hraðar en ég get unnið, þolæfing sem eykur hraðann í heilatengingunum sem hamast við að tengja, muna og gera. Þetta á helst við þegar ég er að gera eitthvað án forskriftar, ekki þegar ég geri eitthvað eftir uppskrift en það er sjálfsagt ólíkt milli einstaklinga hve mikið fútt er í sköpunarferlinu sjálfu sem er ekki sama ferlið og að vinna verkið eða gera hlutinn.

Þessi neisti sem ég lýsi sem ástríðu er vel lýst í *Aðalnámskrá* sem styður list og sköpun sem sjálfsbirtingu. Hvatningin til að nemendur tjái sig og skapi gengur eins og rauður þráður þvert á greinar í lýsingum á menntagildi og menntasýn:

Listsköpun opnar einstaklingnum fjölbreyttar leiðir til að vinna með hugmyndir, varpa fram spurningum, endurspegla og túlka eigin reynslu og annarra. Þannig þroska nemendur hæfileika sinn og getu til að veða og meta gjörðir sínar og umhverfi með gagnrýnum hætti. Við listsköpun opnast oft ný og óvænt sjónarhorn á hugmyndir og hluti, það losnar um hömlur og kímni gáfa nemenda fær gjarnan notið sín í óvenjulegum og ögrandi verkefnum. Við slíkar aðstæður koma leyndir hæfileikar gjarnan fram og nemendur tengjast innbyrðis á annan hátt en í öðrum greinum. (*Aðalnámskrá*, 2013, 143)

Hver nemandi þarf að líta á sitt verk sem sem sitt frá upphafi til enda og til þess að eigna sér verk þarf hugmyndavinna að hafa átt sér stað. Nemandi þarf að hafa tæknilega kunnáttu til að útfæra og fylgja eftir sínu verki í stað þess að afrita annarra hugmyndir. Tækniþjálfunin er ekki endilega skapandi, til dæmis er ekkert skapandi við ferlið að læra að þrjóna en þegar fullt vald á þeirri tækni er komið eru möguleikarnir til sköpunar, flæðis og upplifunar í gegn um þann miðil ótæmandi. Handverkið er tækifæri til að kanna inn á við, með engum nema sjálfum sér hvað maður vill og hvað maður vill ekki, tækifæri til að efla eigin dómgreind.

2.9 Tjáning í orði og verki

Í samfélagi framtíðar verða án efa jafn stór eða stærri mál til umfjöllunar sem nú. En hvort sem um er að ræða stjórnsmál, umhverfismál eða önnur stór mál mun enginn hafa öll svör við komandi verkefnum. Samstarf og samtöl eru þeim mun meira knýjandi eftir því sem

úrlausnarefnin eru flóknari en ákvarðanir sem teknar eru í samtali við hópa og einstaklinga verða alltaf líklegri til lengri tíma farsældar en þær sem teknar eru í skjóli yfirgangs og hagsmunabaráttu forrættindahópa.

Það verður engin í framtíð með öll svörin frekar en nú, en vonandi heyrja áttakastjórnsmál einhvern tíma sögunni til og lausnamiðuð hugsun verður viðtekin hjá stjórnsmálamönnum framtíðar. Þá gæti verið að upp verði komin kynslóð sem vinnur að sátt mála með öllum tiltækum ráðum og vinnur í raun eins og ábyrgt samfélag í stað þess róa öllum árum að eigin yfirráðum. Íslenska átakahefðin í stjórnsmálum sem snýst oftast um að hafa betur fremur en að finna bestu lausnina má við endurskoðun og endurnýjun trausts. Til þess þurfum við breytingar sem einhvers staðar verða að byrja. Við þurfum betri samtöl, hugrakkari stjórnsmálmenningu og auðmjúka leiðtoga. Breytingar sem við munum ekki sjá nema með áherslubreytingum, stuðningi við menntun á grundvelli mennsku og umhyggju fyrir einstaklingnum.

Þekking og orðaforði er undirstaða hugsunar og til þess að geta tjáð sig af nákvæmni þarf fjölbreyttan orðaforða. Þar sem það er börnum eðlislægt að læra að tala, þarf ekki að gera neinar sérstakar ráðstafanir til að máltaka fari fram. Málskilningur byggist upp með lestri eða samtölum þar sem börn fá viðbrögð og endurómun við því sem þau voru að segja, umorðun og endursögn og þannig verður til fjölbreyttur orðaforði og djúpur málskilningur. Við yrðingu veit sá sem talar ekki alltaf hvaða orð hann mun velja til að koma sinni skoðun á framfæri en því meira sem til er í orðabankanum því líklegra er að fyrir valinu verði orð sem lýsir best þeirri meiningu sem á að koma til skila. Sambærilegt þessu í handverkinu er þegar ég vil koma einhverju frá mér, þá er gagnlegt að ég hafi á valdi mínu fjölbreytta tækni og þekki hvað hentar hverju efni og hverri hugmynd. Það að vinna í tré er ólíkt því að hekla en ég finn fyrir sama þorsta að læra að vinna með nýjan efnivið eins og þegar ég brenn í skinninu að lesa nýja bók, hvorutveggja bætir við færni mína til að njóta mín til fulls. Ég þarf að eiga mörg verkfæri og hafa mikla tækni á mínu valdi til að geta tjáð mig á fullnægjandi hátt.

Við erum öll að tálga þennan heim úr þeim efnivið sem okkur er gefinn. Fyrir mér hefur handverk gert það að verkum að ég hef öðlast mikla sérhæfingu á mínu sviði sem hefur margfaldað trú á eigin getu. Handverkið er ég, mér þykir vænt um handgerðu hlutina mína eins og hluta af mér, þeir eru jafn mikið ég og skoðanir mínar. Ég sæk í handverkið til að hugsa og ég sæk yfirvegum, gleði og seiglu í sköpunarferlið. Ef ég væri ekki handverkskona fyndist mér mikið vanta og ég ekki hafa nýtt mína styrkleika til fulls. Það væri svo óhugsandi að vera, án þess að hafa reynt á mörk hæfileika minna og fundið

vettvang til að blómstra og skilja eftir mig arf í verki. Fara alla daga í vinnuna og sinna öllu því mikilvæga en ósýnilega sem þarf jú að gera, en ef ég er ekki líka að skapa líður mér meira eins og maur en manneskju.

Með gagnrýninni hugsun í grunnskólum getum við lagt grunn að sjálfstæðum einstaklingum sem taka ábyrgð á sjálfum sér og öðrum, hafa fengið þjálfun í því að hugsa sjálfstætt og taka afstöðu. Æfingar í samtali verða einhversstaðar að byrja, virkir þátttakendur í samfélagi spretta ekki fram sjálfkrafa í efstu bekkjum grunnskóla eða á háskólastigi svo hafa verður augun opin fyrir öllu því sem þjálfar og eflir nemendur í að kanna sjálfir getu sína og finna eigin rödd. Hafi nemendur ekki fengið æfingu í að tjá sig á skapandi og gagnrýninn hátt og hlú að þeim hæfileikum sem eru í huga þeirra sjálfra er ólíklegt að þeir beri kennsl á möguleika annarra til hins sama. Megintilgangur menntunar er hvorki prófgráður né starfsöryggi heldur almennur þroski hvers einstaklings sem menntar sig til að vera heil og hamingjusöm mannvera. Ég tek undir orð Páls Skúlasonar um menntun:

Aðalatriðið er að menntunin – hver sem hún er – er tæki manna, eitthvað sem þeir geta eignast eða lagt undir sig, hafi þeir fjárráð og getu til. Góð og mikil menntun er samkvæmt þessu hin besta eign – ekki aðeins á framabrautum þjóðfélagsins, heldur til að skoða með sjálfum sér og dást að sem andlegri séreign. (Páll Skúlason, 1987, 303)

3 Framtíðarfærni

Sá grunnskóli sem ég upplifði sjálf er að mörgu ólíkur þeim sem nú er og enn meiri breytingar hafa orðið frá þeim skóla sem foreldrar mínir gengu í. Hvort skólinn hefur breyst nógu mikið eða eins mikið og samfélagið hefur gert, krefst heildarúttektar sem ekki verður gerð hér. Til framtíðar er þó ljóst að ef næstu 100 ár verða tími jafn mikilla umbreytinga og síðustu 100 ár þarf að fara fram endurmat á því hvað það er sem við viljum að skólar geri. Er markmið skóla að búa til hentuga einstaklinga fyrir atvinnumarkað, einstaklinga sem eru hamingjusamir, hvoru tveggja eða eitthvað allt annað?

Innbyrðing þekkingar og þjálfun tækniþátta má segja að hafi verið sá rammi sem skipulag skóla hefur byggst á hingað til. Með algjörrri umbyltingu í tækni og samskiptum hafa þeir þættir orðið æ minna áriðandi sem hryggjarstykkið í menntun en línur hafa verið lagðar sem benda til breytinga. Í nýjustu *Aðalnámskrá* grunnskóla er ítrekað bent á að hlúa þurfi að einstaklingnum sjálfum, hans hæfileikum og sjálfsmynd. „Almenn menntun

miðar að því að efla sjálfsskilning einstaklingsins og hæfni hans til að leysa hlutverk sín í flóknu samfélagi. Nemendur þurfa að vita hvað þeir vita og hvað þeir geta og hvernig best er að beita þekkingu sinni og leikni til að hafa áhrif á umhverfi sitt og bæta það” (Aðalnámskrá 2013, 25). Þessi tilvitnun er tekin úr þeim kafla nágildandi *Aðalnámskrár* sem heitir Grunnþættir menntunar og er hún mjög í stíl við margt annað í útgáfunni frá 2013. Hvert markmiðið á fætur öðru inniheldur orð sem byrja á sjálfs: -mynd, -skilningur, -stæði, -þekking, -sprottið, svo dæmi séu tekin.

Þessi orðanotkun með forskeytinu sjálfs- finnst mér benda til að mikið sé lagt upp úr mikilvægi einstaklingsins, hans þroska og áhuga er gert hátt undir höfði og rímar við þá stefnu sem heitir Skóli án aðgreiningar, einnig kallaða „Skóli margbreytileikans“, hugtak sem kom fyrst fram í *Aðalnámskrá* 1999. Sú heildarstefna á að gera öllum nemendum kleift að sækja nám við hæfi í sinn heimaskóla. „Með skóla án aðgreiningar er átt við grunnskóla í heimabyggð eða nærumhverfi nemenda þar sem komið er til móts við náms- og félagslegar þarfir nemenda í almennu skólastarfi með manngildi, lýðræði og félagslegt réttlæti að leiðarljósi“ (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2014, 1).

Þegar koma á til móts við hvern einstakling þar sem hann er staddur í þroska hverju sinni mæta kennurum áskoranir sem ekki hafa verið nægilega vel leystar í skóla án aðgreiningar. Hefðbundið skólastarf gerir ráð fyrir stórum hópi nemenda sem einn kennari á að sinna á fjölbreyttan hátt og kenna einstaklingsmiðað eftir þeirra þörfum. Sú námskrafa er réttlæt看leg og mjög skynsamleg fyrir hönd barna en henni hefur hingað til ekki fylgt sá aðbúnaður sem hún krefst og stefnan ekki verið útfærð til fullnustu til að vera sá skóli fyrir alla sem vonir stóðu til. Mikið hefur verið lagt upp úr greiningum sem forsendu þess að nemendur fái sérfræðiaðstoð svo sem sérkennslu. Það hefur orðið til gífurlegrar fjölgunar greininga og allt stuðningskerfi er þungt í vöfum. Kennarinn sem verkstjóri þessa sérsniðna náms fyrir hvern og einn getur að mínu mati að aðstæðum óbreyttum ekki uppfyllt þær metnaðarfullu hugmyndir sem fram koma í *Aðalnámskrá* þar sem einstaklingurinn er í forgrunni og hlúa á sem best að hans hæfileikum. Nám þar sem einstaklingurinn er í forgrunni og fær menntun út frá sínum forsendum er draumur sem er ólíklegt er að rætist einhvern tíma að fullu en er verðugt markmið að stefna að.

3.1 Auðlind íhugunar og speglunar

Á venjulegum skóladegi í smíðastofunni var ég í hlutverki smíðakennarans sem tók á móti hverjum hópnum á fætur öðrum, að minnsta kosti 150 nemendum á viku sem sem komu fullir eftirvæntingar að hamast við að skapa úr fjölbreyttum efnivið: negla, saga og

mála. Oft koma nemendur með miklar væntingar um það sem á að afreka á 80 mínútum, verkgleðin og athafnasemin nær undantekningarlaust mikil. Draumarnir sem eiga að rætast í smíðatíma geta verið stórir. Tíminn er hins vegar svo sneiddur og skorinn að allar tímafrekar umræður og skoðanaskipti sem eiga sér stað um verk í hönnunarferli eru undir pressu. Pressu sem skapast af tímarammanum og ákafa nemendanna að koma sínu hugðarefni að í verki.

Ég get sagt með samanburði kennarans sem hefur verið bæði umsjónar- og smíðakennari að tengsl við eigið verk, sköpunarferlið og frelsið sem nemendur geta notið í list- og verkgreinakennslu geta skipt sköpum fyrir virkni og áhugahvöt og það er ekki lítils virði. Í þessum tímum er oft einn kennari með tíu til tólf nemendur eða hálfan umsjónarbekk, meðan hinn helmingurinn fer í aðra list- og verkgrein. Þrátt fyrir þennan lúxus að vera aðeins með helming á við það sem um er að ræða í umsjónarkennslu fór oft í gegn um huga mér að faglegt væri að hafa 2 kennara fyrir þennan fjölda barna þ.e. að hafa 5-6 nemendur á hvern kennara, sérstaklega þegar nemendur eru ungir, getustig er mjög mismunandi og þeir hafa mikla þörf fyrir einstaklingsmiðaða aðstoð með margt. Hópur ungra nemenda getur verið á mjög ólíku þroskastigi, það er eðlilegt – eins eðlilegt og sjálfhverfan, nauma þolinmæðin og annað sem fylgir ákveðnum aldri og þarf tíma til að þroskast.

Sú staða að vera með margra ákafa nemendur en þurfa sífellt að forgangsraða þeim í stað þess að geta raunverulega sinnt þeim eins og þeir þurfa út frá þeirra þroska og áhuga er slítandi fyrir bæði kennara og nemendur. Stuðningur við kennara og alla aðra sem vinna með fólki allan daginn er langt frá því að vera nægur. Að vera í samskiptum við fólk allan daginn er afar krefjandi og starf kennarans áþekkt annarri verkefnastjórnun. Þú sem kennari ætlar að verkstýra ólíkum hópi fólks (sem sumt hefur hvorki áhuga eða er tilbúið í daginn) á einstaklingsmiðaðan hátt.

Það heimspekilega andrúm sem getur verið flókið að skapa þarf tíma og næði sem öll íhugun krefst en sú auðlind íhugunar og speglunar sem list- og verkgreinar eru hefur ekki verið nýtt markvisst á þann hátt. List- og verkgreinakennarar eru, að ég tel, meðvitaðir um þann möguleika að þeirra greinar eru betur til þess fallnar en margar aðrar að stunda heimspekilega samræðu samhliða því að sinna list og verkgreinum en aðstæður eru ekki alltaf til staðar.

Listsköpun opnar einstaklingnum fjölbreyttar leiðir til að vinna með hugmyndir, varpa fram spurningum, endurspegla og túlka eigin reynslu og annarra. Þannig þroska nemendur hæfileika sinn og getu til að veita og meta gjörðir sínar og umhverfi með gagnrýnum hætti.

Við listsköpun opnast oft ný og óvænt sjónarhorn á hugmyndir og hluti, það losnar um hömlur og kímni gáfa nemenda fær gjarnan notið sín í óvenjulegum og ögrandi verkefnum. Við slíkar aðstæður koma leyndir hæfileikar gjarnan fram og nemendur tengjast innbyrðis á annan hátt en í öðrum greinum. (Aðalnámskrá grunnskóla 2013, 143)

Nemendur sem alast upp í frjóu samræðusamfélagi geta varla komist hjá því að smitast af áhuga á einhverju. Í samræðum mæta manni nýjar hugmyndir sem taka þarf inn og taka afstöðu til, það kvikna nýjar hugmyndir og nýjir þræðir til að fylgja. Ef kennari heldur þræði með nemanda eða nemendahóp má örugglega sjá rauðan þræð svona eins og þegar leit á leitarvélum er rakið aftur á bak, því samræður eru nokkurs konar innhverf leitarvél. Svörunin sem einstaklingur fær með því að gefa hópnum en ekki bara þiggja gefur honum rödd í námsferlinu. Þetta eru háleit markmið fyrir grunnskóla en raunin er sú að hópar eru oftast of stórir og áhersla á sýnilegan árangur of mikil. Rými til að hugsa saman er lítið eins og ég þekki grunnskólustarf.

Að mínu mati eru verklegar greinar einkar vel til þess fallnar að stunda heimspeki því það hentar mörgum að hugsa á meðan þeir vinna með höndunum og vinna á meðan þeir hugsa. Ferlið verður aldrei eins og í formlegri sókratískri samræðu en andrúmsloftið í smíðastofunni hjá mér hefur oft verið býsna heimspekilegt þó ég hafi verið hikandi við að kalla það því nafni.

3.2 Bestu stundirnar

Þegar ég hugsa um þær stundir í kennslu þar sem ég skynjaði hve mestan áhuga og eldmóð hjá nemendum þá tengi ég þær stundir smíðakennslunni frekar en almennri bekkjarkennslu. Þar sá ég „AHA“ augnablikin ljóslifandi - þegar upp rennur ljós fyrir nemanda um eitthvað sem áður hafði verið numið án raunverulegs skilnings. Nemandi skilur að hér má hlutgera það sem verið er að hugsa. Hér kemur skilningurinn á því til hvers er gott að kunna að mæla, að leggja saman og að margfalda. Hér má láta drauma rætast, eigin áhugahvöt á þeirra persónulega verkefni sem þau vinna er töfraduftið sem virkjar og vinnur verkin.

Uppbrot sem þetta er einmitt það, hlé frá venjulegri kennslu en minn draumur er að svona stundir – eftirminnilegu stundirnar, geti orðið fleiri en færri í grunnskóla. Þetta gæti þýtt áherslubreytingar í hugmyndafræði kennslu að því leyti að hlusta enn betur á nemandann og þjóna honum enn betur í takt við hugmyndir um tengsl við okkur sjálf. Umhverfið og sameining námsgreina gerir stund í skógi að merkingarbærri stund og staðinn að ævintýrastað. Þegar tálgun og heimspeki fá að renna saman og verða sá

samruni sem hér er lýst verður það því einungis að rökréttri heild að það sé útskýrt fyrir nemendum af hverju við erum að tálga í heimspekítíma eða af hverju við erum að tala saman í tálgutíma. Nemendur græða alltaf á því að þeim séu gerð ljós markmið kennslunnar, það er virðing við þau og þeirra tíma og ýtir undir áhuga og samstarf af þeirra hálfu. Þá er líklegra að skapist trúnaðarsamband og að til verði andartök sérstakra kynna þar sem mætast tvær raddir sem skilja hvor aðra (Endres og Rosa, 2016, 28-29).

Nemendur sem skilja tilgang og árangur hvers dags eru líklegri til að hafa skoðun á sínu námi. Líklegri til að geta sett sér sjálfir markmið til að ná árangri og bera þannig ábyrgð á sínu námi frá unga aldri. Það er ekki eitthvað sem á að bíða með en framsetningin þarf að sjálfsögðu að miðast við aldur og þroska. Ef til þess kæmi að velja þyrfti á milli er mun mikilvægara samtal að upplýsa nemendur daglega um markmið og tilgang með námi þeirra en upplýsingagjöf til foreldra í tölvupósti um hvernig gengur á hverjum degi. Það eru nemendurnir sjálfir sem eru hinir einu sönnu þiggjendur þeirrar þjónustu sem grunnskólinn er.

3.3 Starfsmaður óskast

Þröngsýni, áhugaleysi, ósjálfstæði og slæm samskiptahæfni er líklega ekki það sem auglýst verður eftir í atvinnuauglýsingum framtíðarinnar. Við sjáum þvert á móti að hið gagnstæða er upptalið í slíkum auglýsingum og eftirsótt í atvinnulífinu sem og fyrir einstaklinginn sjálfan. Framtíðarstarfsmaður sem nú er nemandi mun líklega sinna starfi sem enn er ekki til, en er að undirbúa sig fyrir það starf. Starf sem hann mun geta mótað, kannski sinnt hvar sem er í heiminum.

Sem dæmi um þá hæfni sem einkenna mögulega kosti framtíðarstarfsmanns er sú geta að setja hluti í samhengi, vera skapandi, hafa aðlögunarhæfni og vera virkur í sínu samfélagi. Þekking sem verðmæti mun að öllum líkindum hafa minna gildi en ofantalið. Margt af því sem áður þurfti hug og hönd til hefur nú þegar verið leyst af hólmi með tækniframförum. Sú þróun hefur haft þau áhrif að störfum sem hingað til hafa verið algeng hefur fækkað svo hæfni til þess að skapa sér sérstöðu mun verða enn mikilvægari. Við lifum tíma þar sem hver og einn hefur tækifæri til að sýna hvað í honum býr og koma sér og sinni sérstöðu á framfæri í heiminum. Við erum ekki lengur römmuð inn í fyrirfram ákveðin störf, verkaskiptingu eða landamæri ef því er að skipta og þessum breytingum þarf menntakerfi okkar að mæta eins og hægt er, því fjölbreytileiki og sveigjanleiki er kostur en ekki óþægindi.

Atvinnulífið hefur gert háværar kröfur til aðkomu að skólakerfinu, svo afdráttarlausar reyndar að samtök á þeirra vegum hafa sett saman stefnu í skólamállum sem gæti kallast óskalisti um það hvernig einstaklinga atvinnulífið þarf. Þessi aðkoma er velkomin eins og öll málefnaleg umræða um úrbætur þó spurningar vakni um áherslur og tilgang. Í stefnunni er fullyrt að menntakerfi hér á landi þarfnist „markvissra umbóta“ og gengið út frá því að eftirfarandi listi Samtaka Iðnaðarins gefi rétta mynd af þeirri færni sem verði lykilfærni starfsmanna framtíðarinnar:

FÆRNI FRAMTÍÐARINNAR – TOPP 10

1. Lausnamiðuð hugsun
2. Gagnrýnin hugsun
3. Sköpun
4. Mannauðsstjórnun
5. Samskipti og samstarf
6. Tilfinningagreind
7. Ákvarðantaka og dómgreind
8. Þjónustumiðun
9. Samningatækni
10. Aðlögunar- og þróunarhæfni (Samtök Iðnaðarins, 2019, 4).

Þessi tíu færnimarkmið eru rökstudd í fyrrnefndri stefnu en rauði þráðurinn hverfist um þarfir atvinnulífsins, hagkvæmni og skilvirkni. Þrátt fyrir að einstaklingurinn sé nefndur í menntastefnunni nokkrum sinnum finnst mér skorta innsýn í það hvernig á að ná tilskildum markmiðum. Hvernig á að fara að því að setja einstaklinginn í forgrunn, hvernig á að fara að því að ná þessum ágætu topp tíu markmiðum á næstu þrjátíu árum er ekki nægilega skýrt að mínu mati.

Proskasjónarmið og innsýn í starf skóla er þarna ábótavant. Öll höfum við verið börn. Börn eru vissulega mannverur eins og fullorðnir og geta þar af leiðandi vísað í eigin reynslu og talist sérfræðingar í því að vera barn. Það er ekki þar með sagt að skóli sé eða eigi að vera verksmiðja til að framleiða tannhjól sem atvinnulífið pantar. Heldur ekki leir sem móta má og hnoða eftir hugmyndum forvígismanna atvinnulífsins sem sjá örugglega ekki betur inn í framtíðina en önnur öfl. Þroski tekur einfaldlega sinn tíma og honum er ekki hægt að hraða eða panta eftir þörfum atvinnulífsins.

3.4 Jafnvægi í daglegu lífi

Forgangsröðun stjórnvalda og atvinnulífið eru öfl sem eiga stóran þátt í því að móta daglegt líf, rammi þess, möguleikar og skorður hafa mikil áhrif á fjölskyldur á degi hverjum. Á Íslandi eru foreldrar stöðugt að berjast við tímann, flestir vinna of mikið og

tíminn til samveru með börnum er of lítill. Kvartað er yfir skólakerfinu, það hlýtur að geta gert meira, kennt fleira og betur. Foreldrar eru margir hverjir uppteknir og flestir fá af lítinn svefn og stanslausa örvun. Hvernig hægja má á slíkri þróun ef þessar alhæfingar standast er ögrandi verkefni en virðist vera nauðsyn ef við ætlum að ná taki á því verkefni að ala upp heilbrigða kynslóð í núverandi umhverfi sem í senn er krefjandi og aftengt.

Hröð tæknivæðing er raunin og margt ófyrirséð varðandi áhrif þess á börn að vera sí tengd, en þar sem tæknin er komin til að vera og vaxa með okkur verðum við að gæta þess að sá þjónn sem tæknin er gleypi okkur ekki í hraða hins daglega lífs. Margir skólar hafa tekið spjaldtölvur fyrir hvern nemanda í gagnið og gera ráð fyrir að það töl fylgi nemandanum í skóla og heima og símar eru sjálfsögð tæki í vasa ungra barna. Nýbreytni þessi er enn á tilraunastigi, það er að segja, langtímaáhrifin eru ekki komin í ljós af því að börn alist upp í svo þétta fangi tækninnar. Ef í ljós kemur að við höfum ekki séð heildarmynd þeirra áhrifa og þau verða á versta veg munum við sjá kynslóð alast upp hér upp sem skaðast af of miklu rafrænu áreiti hvort sem þar koma við sögu samfélagsmiðlar eða ekki. Að taka tækninni fagnandi án þess að fara þar offari er einn af línudönsum nútímans. Huga þarf að jafnvægi í daglegu lífi til að samskiptafærni og vellíðan lúti ekki í lægra haldi fyrir félagsfærni og kvíða hjá ungu fólki. Skóli sem menntastofnun hefur þá ábyrgð að vera í fararbroddi og setja gott fordæmi hvað varðar jafnvægi í umgengni við tæknina, halda fast í heilbrigð gildi samhliða því að fylgja nútímanum og hafa sýn inn í framtíðina.

Margt gott er verið að gera til að auka meðvitund fólks um mikilvægi þess að hlúa að sjálfum sér og fjölskyldu, til dæmis með fræðslu um takmörkun á notkun snjalltækja hjá börnum, styttingu vinnuvikunnar. Æ fleiri kynna sér hugtakið núvitund og sinna geðheilsu sem og líkamlegri heilsu. Allt stuðlar þetta að heilbrigði einstaklingsins í flóknum heimi. Heimi sem býður upp á óendanlega margt en fólk þarf sjálft að finna hvað því hentar og hver þeirra staður í heimi sjálfvirkni og gervigreindar er. Þá er enn meiri þörf á því að vita hver maður er og fyrir hvað maður stendur. Við þurfum nefnilega öll að finna okkur sjálf, þekkja okkur sjálf og vita hver við sjálf erum til að geta birt okkur sjálf öðrum. Annars er hætta á að við séum speglandi hjörð sem lýtur falsfréttum og áhrifamiðlum.

Til að finna til vellíðunar og tengingar við sjálfan sig og sitt umhverfi þarf að huga vel að sér. Vita hver maður er, hafa heilbrigða sjálfsmynd og þekkja sín gildi. Leiðin að þessu marki er hvorki einföld né sjálfsögð, hún er samsuða margra þátta.

Í nýrri rannsókn segir heimspekingurinn Carina Ribe Fernee frá niðurstöðum rannsókna um geðheilbrigðisúrræði fyrir tánínga í Noregi þar sem náttúran er í öndvegi. Hún telur mikilvægt að bjóða upp á fjölbreytt úrræði og rannsakaði í doktorsverkefni sínu kosti og galla þess að nýta náttúrulegt umhverfi sem vettvang meðferðar ungmenna sem átt hafa við geðheilbrigðisvanda og eða samskiptavanda að etja. Í niðurstöðum hennar kemur fram að náttúran hjálpaði unga fólkinu að ná andlegu jafnvægi og gátu þau nýtt sér úrræðið bæði á meðan á meðferð stóð en einnig eftir að meðferð lauk.

Náttúran getur náð athygli þinni á jákvæðan hátt. Í stað þess að spennast upp við allt sem erfitt er í lífinu, þá beindi unga fólknið athygli að því sem var að gerast í hópnum. Þau voru líka í betri tengslum við sig sjálf. Þau fengu tíma til að staldra við og íhuga lífið. (Carina Ribe Fernee 2019)

Ein leiðin til að styrkja ungt fólk á mikilvægu mótunarskeiði er að byggja markvisst upp sjálfstraust með áherslu á styrkleika og virkni. Virkni er óumdeilanlega mótvægi við vanvirkni, doða og áhugaleysi. Galdurinn er að finna rétta hvatann fyrir hvern og einn til að vilja vera virkur og finna sinn farveg.

Öll teikn benda til að falsfréttir og stjórnun upplýsingaaðgengis sé raunveruleg ógn við lýðræðishugmyndina og eina raunhæfa mótefnið sé gagnrýnin hugsun og styrkur einstaklingsins. Markvisst leiddar samræður við börn þar sem þau fá svigrúm til að hugsa og tala getur haft þann ávinning að þau þroska getuna til að taka afstöðu sem gera má ráð fyrir að að verði bæði einstaklingnum og samfélaginu í heild til góða.

Ef samtímis á að forðast fortíðarfestu, vera í takt við samtíma og hugsa inn í framtíðina getur daglegt skólastarf tæplega staðið undir væntingum með núverandi fyrirkomulagi. Í fullkomnum heimi væri skólanum lokað í heilt ár meðan foreldrar, kennarar og aðrir sérfræðingar fengju tíma til að undirbúa algera uppstokkun menntakerfis eins og við þekkjum það, þróa og ræða starf og markmið skóla og opna svo að ári liðnu nýjar menntabúðir sem véfengdi núverandi fyrirkomulag í heilu lagi. Byði þess í stað upp á glænýja og frumlega skólastefnu sem fagnaði tækninýjungum, veitti úrræði við hæfi og hefði það eitt að markmiði að útskrifa hamingjusama og heilbrigða einstaklinga sem hefðu fengið tækifæri til að þroska sína hæfileika og áhugmál á sínum hraða og sínum forsendum.

3.5 Velferð í raf- og raunheimi

Andlegu og líkamlegu heilbrigði tökum við alla jafna sem gefnu þar til annað kemur á daginn. Við gerum ráð fyrir því að heilbrigðiskerfið taki við okkur ef heilsa bregst en fram að því er góð heilsa gefin. Að sinna þurfi andlegri heilsu hefur hingað til ekki verið eins sjálfsagt og að sinna líkamanum með næringu og hreyfingu, en samsvarandi forvarnir fyrir andlegt heilbrigði eru þó sífellt að verða merkjanlega nauðsynlegar eftir því sem andlegt álag og áreiti eykst. Umræða hefur einnig opnast mikið um heilbrigði í víðari skilningi en líkamlegu og þekking á samspili líkamlegrar og andlegrar heilsu eykst sífellt. Skilgreining á heilbrigði hefur áhrif á hvaða augum við lítum heilsu, hvernig við sinnum henni og þar af leiðandi hvaða áherslur við setjum til að viðhalda henni eða bæta hana.

Opinber skilgreining á heilbrigði hefur lítið breyst frá 1948 þegar Alþjóðaheilbrigðisstofnunin setti fram þá skilgreiningu að heilbrigði væri „það að njóta fullkomlega líkamlegrar, andlegrar og félagslegrar vellíðunar en ekki einungis það að vera laus við sjúkdóma og heilsubrest“ (Virk, 2020). Machteld Huber læknir og heimspekingur, setur fram þá endurbættu skilgreiningu að heilbrigði sé getan til að aðlagast og stjórna ferðinni þegar líkamlegar og andlegar áskoranir mæta okkur (Huber 2011). Fyrri skilgreining hefur staðist tímans tönn nokkuð vel en á hverjum tíma mæta mannkyni mismunandi áskoranir hvað varðar heilsufar og því eðlilegt að skilgreiningin breytist líka með bættri þekkingu og breyttum tíðaranda.

Starfshópur á vegum Embættis landlæknis um geðrækt í skólum safnaði gögnum frá janúar til júní 2019 og gaf út skýrslu með aðgerðaráætlun til stjórnvalda 2020. Í þeirri skýrslu kemur fram að til að stuðla megi að góðri geðheilsu og vellíðan barna í skólakerfinu er ljóst „að verulega þarf að styrkja grundvöll þessarar kennslu á öllum skólastigum ef takast á að byggja upp öfluga færni barna og ungmenna á þessu sviði í skólakerfinu“ (Embætti landlæknis, 2019, 14).

Því er rökrétt að horfa til þess hvernig við búum að geðheilsu ungs fólks frá upphafi skólagöngu, leikskóla þar með talið, hvaða ráðum má beita til að efla ungmenni í að finna styrkleika sína og hvernig skólinn getur stuðlað að því að skapa heilsteypta sjálfsmynd. Ein leið í átt að bættri andlegri heilsu er að gera áherslubreytingar í skólum og setja manneskjuna í algjöran forgang, jafnvægi í daglegu lífi sem höfuðmarkmið allrar kennslu og að allt sem gert er í skólasterfi þjóni því markmiði.

Fyrirnefnd skýrsla sem kom út í október 2019 inniheldur áhugaverðar niðurstöður um geðrækt á öllum skólastigum. Þar er gerð ítarleg úttekt á leik-, grunn og framhaldsskólum

hvað varðar styrk- og veikleika með tilliti til geðræktar og í henni er margt sem hægt er að nýta til að bæta stöðuna frá því sem nú er. Bæði er stuðst við niðurstöður eldri kannana en meginefni skýrslunnar er umfangsmikil könnun sem embættið lét gera á skólastigunum þremur. Þó efni skýrslunar birti að sumu leyti dökka mynd af þeirri stöðu sem nú er uppi er hún afar jákvætt innlegg til forvarna og eflingar æsku landsins. Þar er fullyrt að hægt sé að kenna félagsfærni en hún er mikilvæg færni til farsælla samskipta.

Tilfinningafærni má efla og þjálf. Ef fólk er læst á eigin tilfinningar gengur því betur að eiga í samskiptum við aðra, jafna ágreining og finna til samkenndar með öðrum. Í skólanum eru börn að æfa sig í samskiptum allan daginn við frábærar aðstæður sem gera má markvissari og fá meira svigrúm. Það þarf að vera til námsefni og það þurfa að vera aðstæður – afmarkaður tími og fagþekking á því hvað verið er að gera. Það þarf að taka þetta fastari tökum sem miða að því að styrkja nemendur til að takast á við lífið og trú á sig sjálf.

Félagsleg vellíðan var uppfyllt á annan hátt árið 1948 þegar Alþjóðaheilbrigðisstofnunin setti fram skilgreininu sína á heilbrigði en í dag. Í dag býr fjöldi fólks í hjúp einangrunar heima hjá sér, stundum í miklum samskiptum við aðra án þess nokkurn tíma að hitta annað fólk. Samskipti sem einungis eiga sér stað í rafrænum heimi eru ekki síður raunveruleg en þau sem við eigum í raunheimi, í báðum heimum er hægt að finna sér hlutverk, vera í vinnu, eiga vini, sinna skuldbindingum o.fl. En í einangrun netsins eru augljóslega færri tækifæri til þjálfunar í samskiptum sem krefjast líkamlegrar nálægðar og hægara um vik að þróa með sér félagsfærni sem gerir samskipti í raunheimi kvíðvænleg og erfið. Sú mynd sem einstaklingur setur fram af sjálfum sér í rafheimi er ekki endilega sú sem hann getur staðið undir að vera í raunheimi en þar mætir manni enn flóknari heimur líkamlegra og félagslegra áskorana en hægt er á veraldarvefnum.

Ef hægt væri um vik að bólusetja ung börn við þeim andlegu áskorunum sem síðar á ævinni geta mætt fólki eins og hægt er með smitsjúkdóma sem herja á fólk væri margt einfaldara. En einfalt er ekki það sem lífið er og með notkun samfélagsmiðla er næstum eins og fólk leggi sig sjálft í einelti, slíkt er áreitið sem sitengingin veldur. Við erum hugfangnir strokufangar skjásins sem heldur okkur fönnum þar án þess að við höfum valið það meðvitað. Þar sem enn er ekki til bólusetning við vonbrigðum og áföllum er vert að skoða hvort kennsluáferðir og aðbúnað barna í skólum er hægt að bæta svo samruni net- og raunheims verði viðráðanlegur og lífið með tækninni einfaldara en ekki flóknara.

4 Samræður við börn og lýðræðisleg þáttaka í samfélagi

Fyrir þá sem ekki hafa starfað með ungu fólki eða starfað í grunnskóla getur virst borðleggjandi og sjálfsagt að „setja þetta bara inn í skólakerfið” þegar um er að ræða áriðandi þekkingu eða góðar hugmyndir. Einfalt er fyrir almannaróm að vera sammála um að eitthvað eigi að vera hluti af almennri grunnþekkingu. Sammála um að afgreiða málefni inn í skóla sem hráefni og út sem afurð í formi þekkingar hjá nemendum. Dæmin eru mýmörg en barnauppleði, tilfinningastjórnun og skattaskýrslugerð koma upp í hugann sem uppástungur sem ég hef heyrt. Það er hins vegar ekki jafn ljóst hvort viðtakendur eru móttækilegir, hvernig á að fara að því að koma öllu góða kennsluefninu alla leið, hvenær á að mennta þá sem eiga að kenna eða hvað á í staðinn að taka út.

Ef það var einhvern tímann þannig að nemendur væru ílát sem ráðlegt væri að fylla með þekkingu í þá er það ekki þannig lengur. Annars vegar af því að allar staðreyndir eru nú aðeins einn smell í burtu svo þörfin fyrir að hafa allar upplýsingar á hreinu hefur minnkað, þó viss grundvallarþekking verði alltaf að vera til staðar. Hins vegar og aðallega af því að börn eru ekki tóm ílát sem bíða þess að vera fyllt.

Börn eru hinsvegar spurningamaskínur sem undrast eðlilega oft en fullorðnir og halda áfram greinandi spurningum þar til þau skilja eða svarandinn kemst í þrot. Spurningar þeirra eru oft mjög rökréttar og þorstinn til að skilja til eftirbreytni. Hið sjálfsagða er sett undir smásjá og svörin vistuð í greinargóðu kerfi sem börn nota til að byggja upp skilning sinn á heiminum. Sjálfstæð eða gagnrýnin hugsun hjá börnum er ekki annaðhvort til staðar eða ekki, getan er í mismiklum mæli til staðar en vex eins og annað sem hlúð er að.

Um lýðræði segir meðal annars í *Aðalnámskrá*: „Gert er ráð fyrir því að börn læri til lýðræðis með því að læra um lýðræði í lýðræði” (*Aðalnámskrá* 2013, 21). Með samræðuæfingum við börn fá þau vettvang til að æfa sig í því að gera upp hug sinn þó ekki sé nema um smávægileg mál. Veigamikil valdefling í þá átt að því að læra um sig sjálf með því að birtast öðrum. Það þor sem slík sjálfsbirting eflir gegnir stóru hlutverki í þjálfun í lýðræði sem byggir á því að rödd hvers og eins heyrist. Hlutverk kennara er að skapa andrúm lýðræðis og feta þann meðalveg sem liggur á milli raunhæfra markmiða og möguleika kennara til að framfylgja þeim.

4.1 Þögn, hlustun og hlé

Til að þjálfra gagnrýna hugsun og leiða markvissar samræður með hópi barna þarf umræðuefnið að vera á þeirra forsendum, eða í það minnsta áhugavert að þeirra mati.

Spurningar þurfa að miðast við þroska, helst að koma frá þeim sjálfum eða hafa tengingu við þeirra reynsluheim. Kennsla stórra hópa þar sem þar sem hlustun og athygli þarf að vera til staðar er vandasamt verkefni. Tálgunin virkjar hvern nemanda og heldur athygli hans og um leið ýtir sköpunin undir ímyndunarafl hans og skapandi og greinandi hugsun í heimspekilegum samræðum getur átt sér stað samhliða.

Sökum eðlilegrar sjálfhverfu í þroska barna getur verið vandasamt að fá þau til að hlusta á jafningja í stað þess að koma sínu að eða jafnvel trufla. Þá hjálpar mjög að hafa tálguverkefni í höndunum meðan samræður eiga sér stað, eitthvað til að handleika sem er áhugavert og þau geta unnið að sjálfstætt eða með lítilli aðstoð frá öðrum. Einhver slík iðja gerir mörgum, einnig fullorðnum, kleift að einbeita sér betur að því að hlusta, trufla ekki aðra og þagnir verða afslappaðri og eðlilegri. Þó þagnir og umhugsunartími séu nauðsynlegir þættir í heimspekilegri samræðu getur hlé í samtölum virkað þrúgandi og aukið á spennu hjá þeim sem eru mjög meðvitaðir um sig sjálfa meðal annarra.

Þagnirnar í samtölum eru tími íhugunar og eiga ekki að vera þrúgandi eða óþægilegar. Með börnum þurfa fullorðnir að gæta þess að sýna þolinmæði, að fylla ekki hratt í allar þagnir með orðum heldur sýna biðlund og gefa umhugsunartíma. Í grein James S. Catterall segir um mikilvægi þagna í umræðum um listir: „Ég nota þagnir í þessum samtölum til að vísa til undirmeðvitundar heilastarfsemi og hugrænnar endurskipulagningar – hinnar taugafræðilegu brúar sem gæti tengt nám í listum annars vegar við skilning og hins vegar við kunnáttu sem tengist ekki listum" (Catterall, 2005, 1).

Þagnir eru alls ekki vannýttur tími eða hlé milli þess sem máli skiptir. Þær eru miklu fremur undirbúningur að því að yrða, sem og tími til að meta og melta það sem sagt var. Þegar nemendur hafa eitthvað í höndunum og tímar handverks og hugsunar eru samnýttir verður líka auðvelt fyrir þá nemendur sem kjósa að segja ekki neitt að nýta samt tímann til að taka eftir. Að hlusta án þess að taka til máls. Það hentar ekki öllum að tjá sig aðeins þegar þær eyrnamerktu mínútur renna upp.

Það er á ábyrgð fullorðinna að taka þátt í mikilvægum samtölum með börnum og hlusta vel á spurningar þeirra, spurningar sem við sem erum fullorðin erum oft hætt að spyrja en eiga erindi við alla og allir þurfa að fá að spyrja. Ungir nemendur geta haft brennandi áhuga á samfélagsmálum, íþróttum og fréttum, sérstaklega sem að þeim snúa og þeim ber að sýna þá virðingu að þau fái sinn vettvang til að taka þátt í skynsamlegum og ígrunduðum umræðum.

4.2 Þjálfun í lýðræði

Umræður og skoðanaskipti eru flókin í framkvæmd með nemendum sem hafa ekki þá fyrirmynd eða þá reynslu að á þau sé hlustað og við þau rætt. Viðhorf fullorðinna gagnvart samræðum með börnum er oft ábótavant og þá helst er kemur að hlustun og þolinmæði. Við undirbúning Barnaþings sem haldið var í fyrsta sinn í Hörpu í nóvember 2019 lagði umboðsmaður barna, Salvör Nordal, ríka áherslu á frumkvæði barna og að þeir fullorðnu sem að þinginu kæmu yrðu ekki of stýrandi í samstarfi sínu við börnin, að samræða milli barna og fullorðinna yrði þannig að sjónarmið barna kæmu raunverulega fram (Guðrún Gunnarsdóttir og Gunnar Hansson, 2019).

Þetta fyrsta barnaþing þótti mjög vel heppnað og lofa góðu um aukna þátttöku barna í samfélagsmálum. Katrín Jakobsdóttir forsætisráðherra sýndi verkefninu áhuga og sagði meðal annars eftir þingið: „Aukin áhrif barna og ungmenna á samfélagið hafa lengi verið mér hugleikin en barnaþing markar tímamót í því verkefni. Samfélag þar sem börn og ungmenni hafa sterka rödd og geta talað skýrt og milliliðalaust við ráðamenn verður betra samfélag fyrir okkur öll, ekki bara börn og ungmenni. Börn og ungmenni hafa oft aðra sýn á samfélagið en eldri kynslóðir og forgangsraða öðruvísi.“ (Stjórnarráðið, 2019).

Meðbyr samtímans með þátttöku barna í samfélaginu kemur ekki síst í gegnum verkefni UNICEF um barnvæn samfélög (e. Child Friendly Cities) sem styður við innleiðingu Barnasáttmála Sameinuðu þjóðanna, en til þessa hafa Akureyrarbær, Hafnarfjörður og Kópavogur hafið innleiðingu sáttmálans. Efni hans er víðfemt, það snýr aðallega að mannréttindum barna en einnig að aðkomu þeirra til að hafa áhrif á ýmsum sviðum eins og segir í frétt á vef Kópavogsbæjar um innleiðingu sáttmálans „skuldbinda borgir og bæir sig til að leggja áherslu á bætt lífan barna, að börnum verði tryggð jöfn tækifæri, styrkt og efld í þroska og þátttöku í samfélaginu“ (Kópavogsbær, 2019).

Barnasáttmálinn er því miður ekki svo öflugur að með festingu hans í lög lagist sjálfkrafa staða alla barna sem þurfa á úrbótum að halda. Honum þurfa auðvitað að fylgja efndir og framkvæmdir en hann er engu að síður mikilvægur í sjálfu sér sem vörn fyrir börn. Á vefnum <https://www.barn.is/> hefur umboðsmaður barna sett fram barnasáttmálann, upplýsingar um hlutverk sitt sem og samtalsgátt þar sem börn geta sett inn spurningar og fengið svör. Þetta aðgengi að sáttmálanum sem og aðgengi að umboðsmanni barna í gegnum vefsíðu gerir vonandi fleiri börnum kleift að þekkja sín réttindi og láta til sín taka í okkar lýðræðisríki.

Eins og allt annað sem kemur fram í hinni yfirgripsmiklu námskrá er útfærslan á þessu í höndum hvers skóla fyrir sig og kennsla í lýðræði þess eðlis að verða að fléttast inn í vinnubrögð sem aðferð miklu fremur en efni. Hið sama á við um siðfræði og heimspeki í grunnskóla, sem enn sem komið er vefst inn í almenna kennslu í greinum eins og lífsleikni og náttúru- og samfélagsfræði þar sem viðfangsefni tengjast siðferðilegum vandamálum.

Að segja frá sínum hlutbundnu verkum er ein áskorun en að segja hug sinn og skoðanir frammi fyrir öðrum er önnur. Til þess þarf ákveðið sjálfstraust, innri vissu fyrir því að það sem maður hefur fram að færa eigi erindi til annarra. Til þess þarf maður að vita hvað manni finnst og hafa einhverja reynslu af að heyra eigin rödd. Til þess þarf einnig að tilheyra samfélagi eða hópi þar sem ræktuð er geta til að hlusta, að dæma ekki strax og leyfa ólíkum skoðunum að fá pláss.

Heimspekilega samræðuhefð er hægt að aðlaga hvaða tilefni og hópi sem við á og samræðulist með börnum má æfa á raunhæfan og skilvirkan hátt. Í *Aðalnámskrá* 2013 er að finna yfirgripsmikla leiðsögn um hvað skuli leggja áherslu á í lögbundinni menntun grunnskólanemenda. Þar segir um sjálfsskilning:

Almenn menntun miðar að því að efla sjálfsskilning einstaklingsins og hæfni hans til að leysa hlutverk sín í flóknu samfélagi. Nemendur þurfa að vita hvað þeir vita og hvað þeir geta og hvernig best er að beita þekkingu sinni og leikni til að hafa áhrif á umhverfi sitt og bæta það. (*Aðalnámskrá*, 2013, 25)

Sjálfsskilningur kemur ekki síst með með æfingu í að orða hugsanir upphátt og fá viðbrögð við þeim en til þess tel ég list- og verkgreinar allar vel til fallnar. Þar eru viðfangsefnin sprottin frá nemendum sjálfum og umræðuefnin hafa persónulega tengingu við smekk og skoðanir. Lag til að þjálfa innsæi og yrðingu.

Siðferðileg umræðuefni þarf að sníða að þroska nemenda og tengja viðeigandi aldurshópi en alls ekki einfalda of mikið eða geyma of lengi að ræða. Skoðanaskipti og rökræður þroska fólk á öllum aldri, víkka sjóndeildarhring þess en hafa mótandi ávinning í för með sér þegar börn eru annars vegar. Þegar þau finna að þau hafa rödd, eflist sjálfstraustið og þau þroskast sem einstaklingar. Slík aðgreining frá öðrum er eðlilegur hluti þroska og gerist með margvíslegum hætti en samræðuhefð og valdeflingin sem hún hefur í för með sér getur styrkt það ferli. Robert Fisher fjallar um hvort heimspeki henti börnum í grein sinni *Teaching Thinking* og segir meðal annars:

Heimspeki er það sem gerist þegar hugsun verður sjálfmeðvituð. Það býður upp á tækifærið, ekki einungis fyrir ungt fólk, til að gera tilraun til þess að sættast við breitt svið persónulegra, siðferðilegra og félagslegra mála, einnig til að verða meðvitaðri um sig sjálf sem gagnrýna hugsendur. Börn sem iðka heimspeki sjá sig sjálf og heiminn í nýju ljósi. Þau fá aðgang að hugsunum sem þau hefðu annars ekki hugsað um, þau byrja að mynda tengsl sem leiða til dýpri skilnings. Þau verða hluti af hefð sem ef meira en 2500 ára gömul. (Fisher, 1998, 21)

4.3 Forvitni og leikur

Börn eru rannsakandi í eðli sínu og allt umhverfi þeirra og uppeldi þarf að miða við þeirra forsendur. David Kennedy segir í grein sinni *Child and Fool in the Western Wisdom Tradition* að börnum sé forvitni eðlislæg og að þau leggi sig mikið fram við að skilja heiminn í allri sinni iðju og einnig í leikjum sínum: „Þau ýki allar hefðir úr sinni tilveru, eins og flónið þá eru þau ósjálfrátt tákmynd fyrir hærri visku“ (Kennedy, 1993, 17). Með gagnrýninni hugsun má næra og viðhalda forvitninni þegar börn eldast, því það er drifkraftur í forvitninni, hún er eldsneyti fróðleiksþorstans.

Börn leita þekkingar mjög ákaft og ef kringumstæður eru eðlilegar tjá þau þekkingu sína á heiminum í gegnum leiki. Þau endurtaka það sem fyrirmyndir þeirra gera og útfæra það á sinn hátt með tilbrigðum í leik: „Þar sem leikur barnsins er sjónarhorn leiks sem snýst um heiminn sjálfan, þá er leikurinn, á leyndardómsfullan hátt birtingarmynd kjarna heimsins“ (Kennedy, 1993, 17). Sökum þess hve leikurinn er nauðsynlegur liggur beint við að gefa ungum börnum tækifæri á að læra með leik hvenær sem færi gefst, það verður aldrei frjálts leikur ef honum er stýrt af fullorðnum en því meir sem nám líkist leik því greiðari aðgang hefur barn að efninu. Þau læra hins vegar líka sjálfkrafa margt í gegnum frjálstan leik þar sem fullorðnir stjórna engu, því leikurinn er þáttur í þroska barna. Tálgun er fyrir flesta nemendur svo velkomið verkefni að þó verið sé að kenna þeim tálgutækni eftir ákveðinni forskrift og temja þeim örugg hnífsbrögð gerir sköpunin það að verkum að þau dragast fljótt inni í skapandi heim þar sem búa má til sína karaktera og skapa sinn hugarheim.

Allir kannast við sögu Astrid Lindgren um Emil í Kattholti sem notaði tálgun sem leið inn í sinn ævintýraheim og naut tímans við að tálga frekar en að sitja hnípinn og skammast sín. Gott dæmi um heilandi áhrif handverks. Sú saga hefur oft komið til tals þegar ég tálga með ungum börnum því aðrar fyrirmyndir sem tálga eru fáar í raun- eða sagnaheimi. Í þeirri sögu er hlutverk tálgunarinnar leið fyrir Emil að láta sér líða betur eftir skammarstrikin. Fyrir hverja hrösun birtist ein ný vera. Þetta er dásamleg leið

höfundarins til að sýna hvernig sköpun og handverk er heilandi leið barnsins til íhugunar og svörun við mótlætinu sem mætir því.

Tálgunin er líka skapandi hönnunarferli þó úr verði ekkert sérstakt, efniviðurinn gerir það að verkum að iðjan er sefjandi og allir möguleikar eru opnir. Þetta sem maður hefur í höndunum þarf ekki að enda sem neitt sérstakt en samt er sköpun í gangi. Með hverju hnífsbragði breytist efniviðurinn og bregst við. Þetta er uppgötvunarferli þar sem ekkert er rétt eða rangt.

Það er alkunna að börn soga allt í sig eins og svampar og reyna að setja heiminn í kerfi eftir sinni eigin getu til að skilja hann betur og betur með hverjum degi. Forvitnin er dýrmæt þegar kemur að því að kanna heiminn og börn eiga nóg af henni og hún ásamt áhugahvöt er besti jarðvegurinn til að taka á móti nýrri þekkingu. Auðveldast er að þjálfa börn og kenna þeim það sem þau sjá sér hag í eða hafa áhuga á. Kennslufræðihugtakið kveikja vísar í þetta en með því er átt við það sem fær fólk til að hafa áhuga á efninu, það sem kveikir áhugann. Í útismíði og tálgun er það fyrst og fremst hnífurinn sem er aðdráttaraflað en allt við tálgunina styður og styrkir viðhald athygli þegar verið er að þjálfa heimspekilegar samræður með börnum. Má þar nefna ilminn sem kemur af ferskum viðnum, síbreytilegt efnið og fljótlegt sköpunarferlið. Það er undantekning ef ekki er áhugi á því boði að tálga og ég greini engan mun á þeim áhuga milli kynja eða aldurs.

4.4 Hafa sókratískar samræður forvarnargildi?

Martha Nussbaum telur mikilvægt að sókratísk hugsun einkenni skólustarf frá byrjun „[...] en það er mögulegt og nauðsynlegt að hvetja til sókratískrar hugsunar allt frá byrjun menntunar barnsins. Í raun hefur þetta oft verið gert. Þetta er eitt af höfuðeinkennum framsækinnar menntunar” (Nussbaum, 2010, 56). Nussbaum veltir fyrir sér menntasýn og forgangsröðun og talar mjög fyrir sókratískri samræðuhefð sem hún telur styrkja lýðræðið og einstaklinginn. Með því að efla hugsun nemenda megi auka líkur á því að þeir verði virkir íbúar í sínu samfélagi.

Menntun er fyrir fólk. Áður en við getum hannað menntakerfi, verðum við að skilja verkefnið sem fyrir liggja á þeirri vegferð að gera nemendur okkar að ábyrgum borgurum í lýðræðissamfélagi sem munu geta hugsað og valið vandlega á milli málefna sem hafa mikið vægi á heimavelli sem og á heimsvísu. (Nussbaum, 2010, 27)

Ein af afleiðingum tilvistar samfélagsmiðla og tækniþróunar virðist vera aukinn fjöldi ungs fólks sem ekki fótur sig í samfélaginu vegna samfélagslegra vandamála eins og kvíða, þunglyndis eða fælni. Þetta bendir til að ekki viti allir í hvaða farveg þeir vilji

beina styrkleikum sínum eða fái ekki þann aðbúnað sem þeir þurfa. Samkvæmt viðtali við Salvöru Nordal, umboðsmann barna, hefur ungu fólki sem fer á örorku strax við sjálfræðisaldur fjölgað mjög: „Það er áhyggjuefni að það sé vaxandi hópur ungs fólks á örorku. Það er ekki eitthvað sem gerist við 18 ára aldur. Það er mögulega einhver þróun sem hefur kannski verið hægt að sjá fyrir. Það er að sjálfsögðu mikið áhyggjuefni.“ Sá vettvangur sem leik- og grunnskólakerfi okkar er til að skima fyrir þeim sem líklegri eru en aðrir til að þurfa stuðning á síðari þroskaskeiðum er ekki nægilega vel nýttur. Ég þekki af eigin raun þann langa biðtíma sem eftir aðstoð nemendum til handa og úrræðaleysið þegar greining liggur fyrir.

Þó ólíklegt sé að gagnrýnin hugsun og sókratísk samræða séu töfralausnir má leiða líkum að því að þjálfun og samræður geti styrkt einstaklinginn til þess að verjast ágangi þeirra markaðsafla og samfélagsmiðla sem berjast um athygli ungs fólks. Menntakerfið þarf að bregðast við, efla varnir við ágangi og falsfréttum og finna mót efni gegn núllstillingu, áhugaleysi og kvíða. Um efni þessu tengt skrifaði Wolfgang Edelstein fyrir 12 árum:

Það á sér ekki langa sögu hér á landi að unglingar geti dregið sig inn í skel fyrir tilstilli félagsafla sem hafa bæði hag og vanda af einangrun ungu kynslóðarinnar frá hinum. Jafnaldráhópur, jafnaldravald og táníngamenning eru fylgifyrirlýsingar, altækrar og sértækrar verkaskiptingar og kynslóðabilsins sem myndast þegar starfsátök æskunnar færast inn í sérhannaðar stofnanir sem henni eru ætlaðar: skólana“ (Wolfgang Edelstein, 2008, 134).

Að hafa stöðugt meðferðis fullkomna tölvu hefur gert okkur að föngum tækisins sem kallaður er sími og minna og minna verður eftir af tíma til að íhuga og upplifa þau andartök þar sem við tengjumst sjálfum okkur. Okkur þarf aldrei að leiðast þó við séum einmana, vitsmunalega örvun fáum við með smellum og sjálfstæð hugsun á undir högg að sækja. Til að umhyggja, hamingja og hugsun fái svigrúm í kennslu verður að beina kastljósi að nemandanum sjálfum, koma til móts við hann þar sem hann er staddur og styðja heildrænt við velferð hans. Menntun er ekki ítrodsla þekkingar, hún er mun víðfeðmari en svo og markmið hvers skóladags er alltaf að nemandinn fari þroskaðri heim en hann kom í skólann. Til þess þarf tíma og tómt til að tala við hvern og einn og ekki síst að hlusta.

Fyrirmyndir að samræðum í samfélaginu, t.d. umræður á Alþingi, einkennast ósjaldan af þrætum þar sem sá er belgír sig hvað mest hefur vinninginn. Sem viðspyrna við slíkri menningu, til að byggja upp heilbrigðari rökræðumeningu og til að framfylgja

námsskrám ber skólum að vinna að lýðræðismenntun eins og oft er kveðið á um í Aðalnámskrá: „Lýðræðislegt gildismat verður ekki mótað nema allar námsgreinar og öll námssvið séu notuð til þess. Umhyggja fyrir fólki, dýrum og umhverfi er einnig hluti lýðræðismenntunar og á heima í öllum námsgreinum” (Aðalnámskrá 2013, 21).

4.5 Kennarinn sem kennslugagnið

Verið getur að hugtökin heimspeki og gagnrýnin hugsun séu kennurum framandi og þörf sé á aðgengilegri nálgun fyrir starfsfólk skóla almennt. Í mínu starfi sem kennari hef ég kynnst kennurum sem óhræddir mæta hvers kyns umræðum og skoðanaskiptum við nemendur án þess að hafa til þess nokkra þjálfun og engar leiðir aðrar en hyggjuvit og lífsreynsla sér til stuðnings. Slíkar samræðustundir eru oft óundirbúnar og koma hvorki fram í námsáætlunum né eru þær sýnilegar í námsmati.

Kennarinn sjálfur þarf hvenær sem er að vera viðbúinn skoðanaskiptum og rökræðum við sína nemendur, óháð kennslugrein. Upp geta komið mál sem engin leið er að undirbúa fyrirfram. Stundum eru málefni skólaumhverfis, nærumhverfisins, samfélagsins eða heimsins aðkallandi og þá er ekki beðið eftir að umræðutími sé á stundaskrá. Skoðanaskipti og rökfærsla eiga mjög vel við með nemendum á grunnskólaaldri sem eru að jafnaði með sterka réttlætiskennd, fordómalausir og forvitnir. Kennari þarf því að vera vel nestaður með aðferðir, viðmót og þekkingu til að vera sjálfur aðal kennslugagnið burtséð frá því fagi sem hann kennir hverju sinni.

Til að stýra skipulagðri heimspekilegri samræðu með nemendum getur kennarinn ekki verið annað en berskjaldaður frammi fyrir nemendum. Hann ætlast til að nemendur þroski sjálfa sig með því að orða og opinbera skoðanir sem þeir eru að móta jafnóðum og það sama verður að gilda um hann. Hann getur ekki verið í því hlutverki að hafa svör við öllum spurningum, hans hlutverk í samræðunni líkist frekar hlutverki fundarstjóra sem stýrir umræðu á jafnræðisgrundvelli, umorðar og dregur saman niðurstöður. Hlutleysi hans getur hins vegar þurft að víkja ef hann stendur frammi fyrir því að rökstyðja ákveðna skoðun eða málefni. Það er vandasamt en verður að gerast ef hann á að vera sú fyrirmynd sem hann er. Einnig geta komið upp umræður sem þarf að stöðva vegna þess að þær eru óviðeigandi á einhvern hátt.

Við þekkjum öll af eigin reynslu hve mikilvæg persóna kennari getur verið í lífi fólks á viðkvæmu mótunarstigi. Sjálf var ég svo heppin að finna slíka stoð í listgreinakennara sem ég kynntist um 12 ára aldur. Hún er svona kennari sem hlustar og sér þig. Þessi sem man hvað hvað þú heitir og miklu meira en það, man hvað þú sagðir síðast og innir eftir

því hvernig er heima. Heldur þræði með þér í flækju lífsins. Aðgreinir þig frá öðrum og finnur þér hlutverk í hópnum, hefur auga með þér og framkallar í þér eitthvað sem þú ekki vissir að hefðir innra með þér. Og gerir það allt með kærleikann að vopni, brynjuð brosi og eldmóði sem hún smitar og deilir á óeigingjarnan hátt til allra. Kennarinn sem þú tengir við, sem gefur þér meira en miðlun námsefnis, þessi sem berskjaldar sig og birtist sem persóna með tilfinningar. Þetta er kennarinn sem þú heilsar þegar þú ert hætt í skólanum, kennarinn sem þú óskar alls hins besta og þú veist að allt hefði getað orðið öðruvísi ef ekki hefði verið fyrir þessa manneskju.

Þetta hlutverk kennarans sem áhrifavaldur í lífi nemenda er erfitt að kenna kennaranemum, þessu er hvergi lýst í *Aðalnámskrá* og engin leið að ætlast til að kennarar séu svona. Nemandi þarf að vera heppinn með kennara sem getur gefið svona mikið af sjálfum sér og er þar að auki fagmaður í kennslu. Slíkur eldmóður er gæðastimpill á kennslu og má lesa úr líkamstjáningu þeirra sem hann hafa. Hann er mælanlegur í augunum sem eru aðalgluggi slíks samhljóms sem Hartmut Rosa og Wolfgang Endres kalla resonanz. Samhljómurinn getur aldrei orðið einhliða, til þess að kraftur kennarans skili sér þarf nemendahópurinn að hafa getuna og viljann til að hrífast með í andartakinu og bregðast við hans ástríðu (Endres og Rosa, 2016, 28-29). Hugmynd þeirra um kennarann sem líkist þeim sem ég lýsi að ofan, setja þeir fram í bókinni *Resonanzpädagogik* og útskýra þann blæbrigðamun sem er annars vegar á kennslu kennara sem hafa þann hæfileika að fá nemendur í lið með sér, geta myndað samband byggt á trausti og geta staðið berskjaldaðir frammi fyrir nemendum og hins vegar á kennslu þess kennara sem ekki hefur þessa eiginleika. Sú svörun nemenda við kennslu sem áðan var lýst sem samhljómi er þar lykilatriði í því að virkja þá til þátttöku í eigin námi þannig að þeir geri námið að sínu, verði gerendur frekar en þiggjendur. Í draumheimi hefðu allir kennarar þennan hæfileika og þetta viðhorf og þannig myndi ég lýsa mörgum kennurum sem ég hef umgengist. Kennarar sem hafa jákvætt viðhorf til kennslunnar og kenna af ást og umhyggju.

Skólakerfið hefur mannafla og úrræði til að grípa af krafti inn í það ferli að efla sjálfstraust og sjálfsmýnd ungs fólks, til dæmis með þeirri öfluglu listgreinakennslu sem nú er til staðar og iðkun heimspeki og núvitundar í samflæði við listir og sköpun. Þessi vel menntaði mannafla er á haus alla daga að kenna samkvæmt *Aðalnámskrá* en líka kenna mannasiði, slökkva samskiptaelda og notar mikinn tíma hvern dag í agastjórnun, fundahald og miðlun upplýsinga til foreldra sem að einhverju leyti er allt merki um breytt samfélag. Ef kennarar fengju bara betri frið til að kenna í stað þess að gera grein fyrir því

hvað þeir voru að gera og hvað þeir ætla að gera hef ég trú á að þeir entust lengur í starfi, væru ánægðari og nemendur fengju betur að njóta þess hve við erum með vel mannaða grunnskóla.

4.6 Þemadagar alla daga

Iðkun handverks og lista í grunnskólum hefur sem betur fer hér á landi margreyndan farveg og mikinn mannauð þegar kemur að kennurum og fagfólki sem styðja börn í sköpun. Þessar greinar þróast með tíðaranda og breyttum kröfum eins og allar aðrar. Ég vænti enn meiri samruna verklegra greina og hugvísinda í framtíðinni.

Í list- og verkgreinakennslu gefst kennurum einstakt tækifæri til að mynda samræðusamfélag með sínum nemendum, einkum vegna þess að í þeim greinum er bekk er skipt í tvo hópa og sá hópur sem umsjónarkennari sér alla jafna um er því hálfu fámennari hjá list- og verkgreinakennara. Þetta gerir samskipti persónulegri, meiri tími er fyrir hvern nemanda auk þess sem viðfangsefni eru eðli málsins samkvæmt meira skapandi og þar af leiðandi meira opinberandi en hægt er að vænta í bekkjarkennslu. Það sem hægt er að ræða í myndmenntatíma eða textíltíma getur hins vegar verið kjarni málsins í félagsfræði svo eitthvað sé nefnt en tengingin þarna á milli gæti verið markvissari. Samræðuaðstæðurnar í list- og verkgreinum eru vannýttar. Það skiptir nefnilega sköpum að aðstæður samræðna séu afslappaðar og hver og einn hafi kost á að sitja þægilega í sjálfum sér. List- og verkgreinar hafa þarna að mínu mati kjörið tækifæri til að tækla málefni frá mörgum hliðum í einu sem setur hluti í samhengi fyrir nemendur sem samanlagt verður að djúpstæðri reynslu.

Nel Noddings er heimspekingur sem leggur í sínum skrifum áherslu á umhyggju sem forsendu náms og segir í grein sem hún skrifar 2013 að líklega sé ekki vænlegt að kenna skapandi hugsun sem afmarkaða grein.

Fræðarar geta líklega ekki kennt sköpun, þótt einhver í núverandi andrúmi leiðbeininga muni líklega stinga upp á fjögurra þrepa aðferð til þess. Og ekki munu allir hafa hæfileika eða hugsjón til þess, en hvetja má til sköpunar með því að gefa henni tíma, gefa svigrúm til leiks, ganga til móts við opna rannsókn (Noddings, 2013, 215).

Þessu er ég að mörgu leyti sammála, ég tel farsælla að vefa bæði skapandi og gagnrýna hugsun inn í sem flestar kennslugreinar. Nýta hana frekar sem aðferð en fag og yfir höfuð að minnka aðgreiningu námsgreina. Það er allt til að vinna svo sjálfsmynd verði sem heilsteyptust og ábyrgust og til að það geti orðið þarf margt að spila saman, ekkert eitt ræður úrslitum þar um. Ef einhverjir kennsluhættir geta stuðlað að andlegu

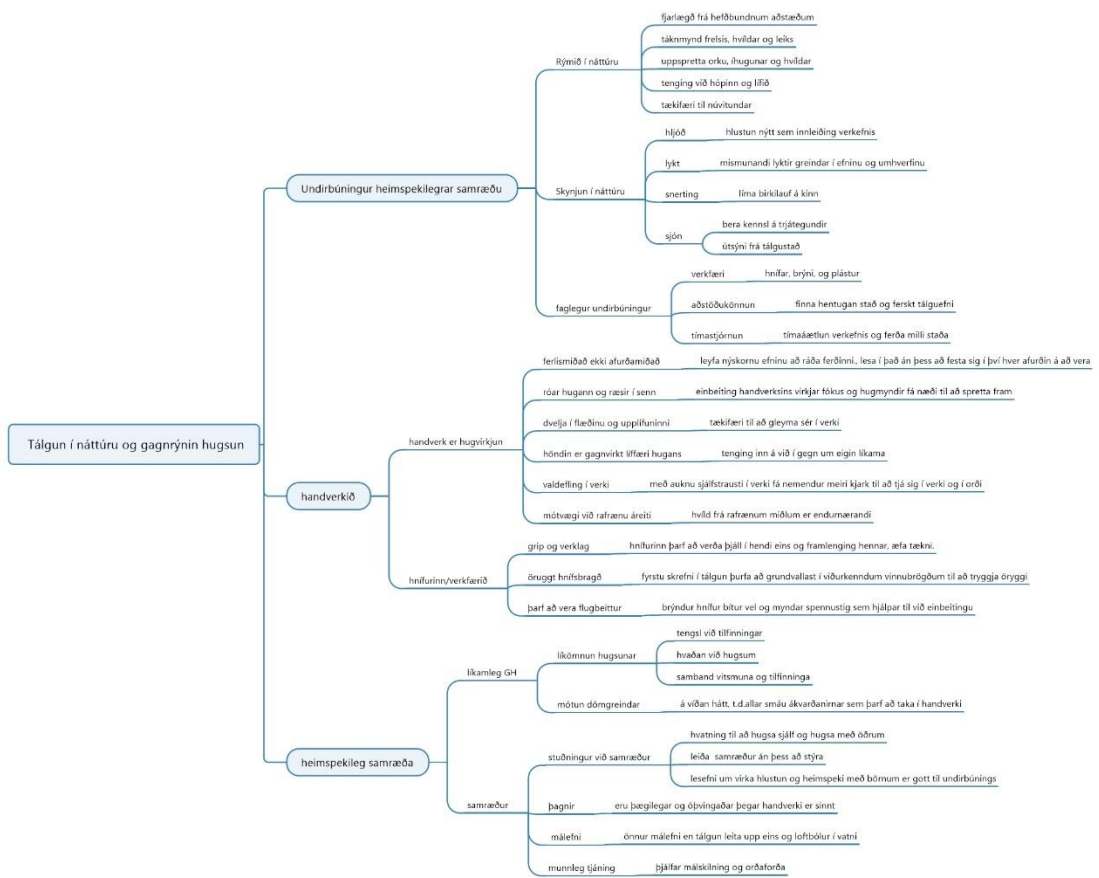
heilbrigði og aukið líkurnar á áhugasömum og hugmyndaríkum borgurum tel ég það skoðunar vert. Tjáning og samræður eru eitt af því sem getur stuðlað að velgengni einstaklingsins því með tjáningu og hlustun eykst sjálfstraust sem og skilningur á aðstæðum annarra. Í samtali skiljum við hugtök, fáum samhengi í vitneskju og getum þar af leiðandi haft skoðanir.

Yfirlit á næstu síðu sýnir myndrænt það ferli sem að framan hefur verið lýst. Gert er ráð fyrir að kennari hafi tálgun á valdi sínu en verklagið má að sjálfsögðu yfirfæra á aðra iðju. Helstu markmið með því að vera úti í náttúru og tálga, tala og hugsa eru:

- að nýta samspil hugar og líkama til að þjálfa gagnrýna hugsun
- að nemandi fái tækifæri til að verkja eigin skynjun og tilfinningar í náttúru
- þjálfun dómgreindar á víðan hátt
- að nemandi tengist eigin hugsun og efli sjálfstraust og þor til að treysta henni
- að nemendur átti sig á gildi þagnar í íhugulli samveru
- að æfa tálgutækni og fínhreyfingar
- að æfa virka hlustun



Íhugun í skógi Þ.H.S. 2019



P.H.S. 2020

5 Lokaorð

Með því að leiða saman heimspeki og list- og verkgreinar er ekki blásið til byltingar í kennslu. Miklu fremur er kennslan bragðbætt með heimspekikryddi, tómi til íhugunar og spurningatækni. Ávinningur slíkrar samþættingar er margvíslegur. Hér hef fært rök fyrir því að einbeiting, gagnrýnin hugsun og flæði í handverki geti gagnast og yfirferst á einbeitingu, gagnrýna hugsun og flæði í gagnrýninni hugsun. Þetta rökstyð ég með eigin reynslu í kennslu sem og rýndum rannsóknum þar sem áhrif handversks á hugsun eru skoðuð. Ég rannsaka efnið með vísun í fyrirbærafræðilegar og pragmatískar kenningar um nám sem reynslu, kenningar um líkamlega gagnrýna hugsun og einnig reynslu af því að vera úti í náttúrunni.

Það er mikil áskorun að kenna börnum. Athygli þeirra er eftirsótt af vinum, rafrænum miðlum og sjónrænu áreiti svo eitthvað sé nefnt og til að ná til hóps af börnum er kennsla í stöðugri þróun svo að nám geti verið sem árangursríkast. Markvissar samræður, leiddar af kunnáttu, eru opinberandi athöfn sem stuðla að dýpri sjálfspekkingu fólks á öllum aldri. Sjálfspekkingu sem eflir trú á eigin hugsun og skoðunum svo að frumkvæði og styrkur eflist til að taka afstöðu. Með því að hlusta á börn erum við virða þeirra rödd og ala þau upp til að verða virkir þáttakendur í samfélaginu sem er verðugt markmið.

Stjórn málaheimspekingurinn Hannah Arendt hvetur til þáttöku í samfélagi, varar við afstöðuleysi og segir um mátt þess að tala saman: „Slíkar samræður eru breytingarferli því allir aðilar taka einhverjum breytingum við það að takast á við andstæðar skoðanir, sem er jafnframt forsenda fyrir því að nýjar skoðanir og hugmyndir líti dagsljósið“ (Arendt 2011, 44). Sem styrkur gegn kvíða og mótefni við tómlæti má segja að áskoranir og tækifæri framtíðar liggi í því að geta staðið með sjálfum sér í hugsun og verki. Í þessu verki er grunnhugsunin að efla færni barna til ábyrgðar. Ég er sannfærð um að við þurfum að hlusta betur á börnin, tálga meira, tala meira og hugsa meira.

Tenging heimspeki við handverk og náttúru er rauði þráðurinn í þessu verki og hér hef ég gert að tillögu það sem ég hef sjálf reynt og sé fram á að geti nýst öðrum kennurum. Ég gef Páli Skúlasyni orðið en hann skrifaði margt um mikilvægi samband manns og náttúru og um hin óumræðanlega verðmætu tengsl sem þarf að styrkja. Í bók sinni *Hugleiðingar við Öskju* skrifar Páll svo um tengslarof manns og náttúru:

Ef til vill er þetta höfuðvandi nútímamanna. Kannski er líf þeirra í lausu lofti, ef ég má orða það svo, vegna þess að trúnaðarsamband manna við náttúruna er brostið, vegna þess að við höfum brugðist henni og hætt að nema hana sem sjálfstæða, merkingarbæra heild. Þá er

ekki lengur neitt vit, nein merking í veruleikanum utan okkar eigin huga og áforma. (Páll Skúlason, 2004, 35-37)

Ef til vill horfir meirihluti mannkyns frá og með þessum skrifuðu orðum fram á betri tíma þegar til langs tíma er litið. Vegna veiru sem ógnar öllu mannkyni hefur öll heimsbyggðin fengið tækifæri til að sjá hvernig áhrif manns á náttúru geta gengið hratt til baka með breyttri hegðun. Allir hafa fengið tækifæri til að staldra við í ys og þys hversdagsins og endurmeta gildi og hefðbundin viðhorf. Tækifæri sem í mankynssögunni er aðeins andartak en gæti breytt tengslum okkar við okkur sjálf, hvert annað og náttúru.

Heimildaskrá

- Arendt, Hanna. (2011). *Af ást til heimsins. Um kreppu stjórnmála, heimspeki, alræði og illsku* (ritstj. Sigríður Þorgeirsdóttir). Reykjavík: Heimspekistofnun – Háskólaútgáfan.
- Aðalnámskrá grunnskóla. (2013). Reykjavík: Mennta- og menningarmálaráðuneytið.
- Armstrong, Thomas. (2001). *Fjölgreindir í skólastofunni*. Reykjavík: JPV útgáfa.
- Auður Pálsdóttir og Inga Lovísa Andreassen. (2014). *Útikennsla og útinám í grunnskólum*. Reykjavík: Mál og menning.
- Brynjar Ólafsson. (2008). „...að mennta þá í orðsins sanna skilningi“: Um sögu, þróun og stöðu handmennta í grunnskólum á Íslandi 1970-2007. Menntavísindasvið Háskóla Íslands: Netla - vef tímarit um uppeldi og menntun.
- Buhner, S. (2004). *The Secret Teaching of Plants*. Rochester, Vermont: Bear&Company.
- Catterall, James, S. (2005) Conversation and silence: Transfer of Learning Through the Arts . *Journal for Learning Through the Arts 1(1)*.
- Chade-Meng Tan (2012). *Núvitund - leitaðu inn á við*. Reykjavík: Vaka-Helgafell.
- Csikszentmihalyi, Mihalyi. (1990). *Flow. The Psychology of Optimal Experience*. HarperCollins e-books.
- Dewey, J. (2000). *Hugsun og menntun*. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Háskóla Íslands.
- Dewey, J. (2005). *Art as Experience*. New York: Perigree.
- Fischer, R. (1998). *Teaching Thinking: Philosophical Enquiry in the Classroom*. London: Cassell.
- Gelter, H. (5 2000). Friluftsliv: The Scandinavian Philosophy of Outdoor Life. *Canadian Journal of Environmental Education, 77-92*.
- Guðbjörg R. Jóhannesdóttir og Sigríður Þorgeirsdóttir (2016). Reclaiming Nature by Reclaiming the Body. *Balkan Journal of Philosophy, Vol. 8, Issue 1*.
- Guðbjörg R. Jóhannesdóttir og Sigríður Þorgeirsdóttir (2015). Nature in Education. Dr. Kemp (ritstj.). *Philosophy of Education (bls. 109-119)*. Arhus: Institut International de Philosophie&Department of Education.
- Guðbjörg R. Jóhannesdóttir og Sigríður Þorgeirsdóttir (2015). Understanding Our Place in the Natural World. Coming to Our Senses through Embodied Experiences of Ecosophical and Posthumanist Art (ritstj. Peter Kemp og Sune Frölund). *Nature in Education, Wien: LIT Verlag, 109-119*.
- Heidegger, M. (1959). *Discourse on Thinking* [pdf útg]. New York: Harper&Row. Sótt 14.maí 2020 af <http://bard.edu/library/>
- Irigaray L. & Marder, M. (2016). *Through Vegetal Being*. New York: Columbia University Press.
- Jha, S. (1997). A New Interpretation of Michel's Polanyi's Theory of Tacit Knowing: Integrative Philosophy with "Intellectual Passions". *Stud. Hist. Phil. Sci., 28(4), 611-631*. doi:10.1016/S0039-3681(96)00013-1

- Jóhanna Einarsdóttir og Ólafur Páll Jónsson (ritstj.). (2010). *John Dewey í hugsun og verki. Menntun, reynsla og lýðræði*. Heimspekistofnun Háskóla Íslands: Háskólaútgáfan.
- Kennedy, D. (1993). Child and Fool in the Western Wisdom Tradition. Thinking. *The Journal of Philosophy for Children*, 11(1), 11-21.
- Merleau-Ponty, M. (2017). *Heimur skynjunarinnar* (Steinar Örn Atlason og Björn Þorsteinsson þýddu). Reykjavík: Heimspekistofnun: Háskólaútgáfan.
- Minnich, E. K. (Sep/Oct 2003). Teaching Thinking. *Change*, 35(5), 18-24.
- Nietzsche, F. (1996). *Svo mælti Zarafústra* (Jón Árni Jónsson þýddi). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Noddings, N. (2013). Standardized Curriculum and Loss of Creativity. *Theory Into Practice*, 52, 210-215. doi:10.1080/00405841.2013804315
- Noë, A. (2004). *Action in Perception*. London, England: The MIT Press.
- Ólafur Oddson. (2003). *Lesið í skóginn, tálgað í tré*. Garðyrkjuskóli Ríkisins.
- Páll Skúlason. (1987). *Pælingar*. Reykjavík. Ergo sf.
- Páll Skúlason. (2004). *Hugleiðingar við Öskju: Um samband manns og náttúru*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Petitmengin, C. (29. 11 2006). Describing one's subjective experience in the second person: An interview method for the science of consciousness. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 229-258. doi:10.1007/s11097-006-9022-2
- Prinz, Jesse J. (2013). Hand Manifesto. Zdravko Radman (ritstj.), *The Hand, an Organ of the Mind. What the Manual Tells the Mental* (ix-xvii). Cambridge: The MIT Press.
- Radman, Zdravko (ritstj.). (2103). *The Hand, an Organ of the Mind. What the Manual Tells the Mental*. Cambridge: The MIT Press.
- Rosa, Hartmut og Endres, Wolfgang. (2016). *Resonänzpadagogik: Wenn es im Klassenzimmer knistert* (2. útg.). Weinheim. Beltz Verlag.
- Donata Schoeller og Sigríður Þorgeirsdóttir. (2019). Líkamleg gagnrýnin hugsun: Hvarfið að reynslunni og umbreytingarmáttur þess. *Hugur 30:2019*, 148-164.
- White, Randy. (2004). *Young Children's Relationship with Nature: Its Importance to Children's Development & the Earth's Future*. White Hutchinson Leisure & Learning Group.
- Wolfgang Edelstein. (2008). *Skóli-nám-samfélag*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.

Vefsíður

- Arnór Guðmundsson. (4. 12. 2019). [frettabladid.is](https://www.frettabladid.is/frettir/skilur-vonbrigi-varandi-niurstour-pisa-konnunar/). Sótt 17. apríl 2020 af <https://www.frettabladid.is/frettir/skilur-vonbrigi-varandi-niurstour-pisa-konnunar/>
- Ferne, Carina Ribe. (28.10. 2019). sótt 2.nóvember. 2019 af <https://partner.sciencenorway.no/adolescents-health-mental-health/therapy-in-the-open-air-helps-teenagers-calm-down/1583707>.
- Guðrún Gunnarsdóttir og Gunnar Hanson (dagskrágerðamenn). 2019, 14. nóvember). *Mannlegi þátturinn* [útvarpsþáttur]. Sótt 11. desember 2019 af vefnum RÚV <https://www.ruv.is/utvarp/spila/mannlegi-thatturinn/23616?ep=7hlf34>
- Embætti landlæknis. (2019). *Geðrækt, forvarnir og stuðningur við börn og ungmenni í skólum á Íslandi*. Sótt 4. nóvember 2019 af <https://www.landlaeknir.is/utgefifid-fni/skjal/item38083/>
- Henry Alexander Henryson (2013) <https://www.visindavefur.is/svar.php?id=66082>
- Henry Alexander Henryson (2015) <https://gagnrynihugsun.hi.is/>
- Kópavogsbær (2019). Sótt 22.nóvember 2019 af <https://www.kopavogur.is/is/stjornsysla/stefnur-og-erindisbref/barnasattmalinn-i-kopavogi>.
- Machteld, Huber (2011) https://openresearch-repository.anu.edu.au/bitstream/1885/17067/1/01_Huber_How_should_we_define_he_2011.pdf. Cite this as: BMJ 2011;343:d4163
- Mennta- og menningarmálaráðuneyti. *Skóli án aðgreiningar*. (2014). sótt 12.10.2019 af https://www.stjornarradid.is/media/menntamalaraduneyti-media/media/ritogskyrslur/skyrsl_skoli_adgr_samant_l%C3%B6g_fr_2015.pdf
- Morgunblaðið. 8.1% landsmanna fá greidda örorku. Sótt 9. apríl 2020 af Mbl.is https://www.mbl.is/frettir/innlent/2019/06/05/8_1_prosent_landsmanna_fa_greidda_ororku/
- Nasseri, M. (2013). *In the Making: an exploration of the inner change of the practitioner* (Doktorsritgerð). University of Dundee, School of Duncan of Jordanstone, Art and Design. Sótt 19.maí 2019 af http://https://discovery.dundee.ac.uk/ws/portalfiles/portal/2095288/Nasseri_phd_2013-2.pdf
- RUV. Hátt hlutfall ungs fólks á bótum. 03.09.2015. Sótt 4. nóvember 2019 af <https://www.ruv.is/frett/hatt-hlutfall-ungs-folks-a-botum>
- Samtök Iðnaðarins (2019). *Mætum færni framtíðarinnar. Menntastefna Samtaka Atvinnulífsins*. Sótt 11.desember 2019 af https://www.si.is/media/_eplica-uppsetning/Menntastefna-SI-Final.pdf.
- Salvör Nordal. (23. 9 2018). [visir.is](http://www.visir.is). Sótt 30. maí. 2019 af <https://www.visir.is/g/2018180929594>
- Spariklæddir staurar á leið að hannyrðamekka. Sótt 2.11. 2019 af <https://www.mbl.is/greinasafn/grein/1557724/>

- Stjórnarráðið. (2019). Katrín Jakobsdóttir. Sótt 1. desember 2019 af <https://www.stjornarradid.is/efst-a-baugi/frettir/stok-frett/2019/11/22/Vel-heppnad-Barnathing-i-Horpu/>
- Virk. (2020). Sótt 13.apríl 2020 af vefnum <https://www.virk.is/is/moya/news/ny-skilgreing-a-heilbrigdi>
- What is Craftivism anyway. Sótt 2.nóvember 2019 af <http://craftivism.com/what-is-craftivism-anyway/>