

„Við viljum samt drepa“
Um siðferðisþroska leikskólabarna

Jón Hans Ingason



Lokaverkefni lagt fram til fullnaðar B.Ed.-gráðu
í leikskólakennarafræði við Háskóla Íslands, Menntavísindasvið.

Apríl 2009

Lokaverkefni til B.Ed.-gráðu

„Við viljum samt drepa”

Um siðferðisþroska leikskólabarna

Jón Hans Ingason

140578-4289

Háskóli Íslands

Menntavísindasvið

Kennaradeild, leikskólakennarafræði

Apríl 2009

Ágrip

Viðfangsefni þessarar ritgerðar sú kenning mín að börn leiti, eðlilslegt, eftir upplifun af andhverfu góðra gilda, og að sú upplifun sé mikilvæg í siðferðis-, tilfinninga- og félagsþroska þeirra. Kveikja verkefnisins er sú að hegðun barna, hugmyndir og leikir hafa ekki alltaf jákvæða birtingarmynd, þau er „vond“, hugsa „ljótt“ og vilja vera „ljóti kallinn í leik“. Ég geri mér þá kenningu að þessi neikvæða leitni þeirra væri mikilvægur þáttur í siðferðis-, tilfinninga- og félagsþroska barna. Í verkefninu fjalla ég um tengsl góðra gilda og andhverfu þeirra, hvers vegna börn leita andhverfunar og hvaða hæfileika þau hafa til þess og hlutverk þessa í þroskaferli þeirra. Í rannsókn þar sem ég beiti þátttökuaðferð og viðtölum safnaði ég gögnum sem sýna fram á að yrðingar og leikir barnanna innihalda, eftir atvikum togstreitu milli góðs og ills. Með þessari ritgerð geri ég grein fyrir þessari rannsókn og finn henni stað innan fræða.

Ég tel að ástæða sé til að veita athygli þessari áhugaverðu en að okkar mati óæskilegu hlið á atferli og persónuleika barnanna og forðast að nálgast þennan veruleika út frá siðferðilegum viðmiðunum um „réttu“ eða „ranga“ hegðun.

Ég kemst að þeirri niðurstöðu að börn þurfi að öðlast reynslu af andhverfu góðra gilda og hafi til þess sterka hvöt. Slíka reynslu geta þau öðlast með hugarflugssögum og þykjustuleikjum. Það jafngildir ekki að börn fái að haga sér” eins og þeim sýnist heldur að viðbrögð okkar við atferli þeirra mótist af skilningi á eðlislægri leit þeirra í andhverfu góðra gilda, og þýðingu hennar fyrir sálrænan þroska þeirra.

Efnisyfirlit

Inngangur	5
Kenningin.....	5
Uppbygging ritgerðar	6
Tilgangur umfjöllunar	6
Vandkvæði umfjöllunar	8
1. Gildi og andhverfur þeirra	9
2. Leita börn í upplifun á andhverfu góðra gilda?.....	12
3. Hvernig kanna börn andhverfu góðra gilda ?.....	17
3.1. Ímyndunarafli.....	17
3.2. Þykjustuleikir	19
4. Rannsóknin.....	22
4.1. Rannsóknin 1. hluti, ósýnilegir vinir.....	23
4.2. Rannsóknin 2.hluti, töflusögur.....	25
4.3. Rannsóknin 3.hluti þykjustuleikir.....	26
4.4. Niðurstöður	28
Vinnubrögð, í kjölfar kenningar	30
Þróunarverkefni	33
Lokaorð	34
Heimildaskrá.....	35

Inngangur

Ef þú hefur einhvern tíma velt fyrir þér hvers vegna börn skilja út undan, stríða, hrinda, slást, gera þvert á óskir fullorðinna, slíta sundur orma, segja ljótar hugarflugsögur eða leika morðóð skrímsl þá gæti þetta verið áhugaverð ritgerð fyrir þig.

Kveikjuna af þessari ritgerð er finna í hugarflugi dóttur minnar sem verður fimm ára í sumar. Þegar hún fæddist fékk hún í vöggugjöf lítinn hvítan bangsa sem fékk nafnið Lúlli í höfuðið á gefandanum. Lúlli varð henni strax mjög kær og hefur fylgt henni síðan. Þau hugsa vel hvort um annað og oft má sjá mikla umhyggju og tilfinningar í samskiptum þeirra. Hann er góður leikfélagi og huggar dóttur mína þegar hún er sorgmædd eða hrædd. Sem sagt fyrirmyndarbangsi í alla staði. En þegar telpan var um það bil þriggja og hálfis árs fór Lúlli vondi að gera vart við sig. Lúlli vondi er ímyndaður annar „Lúlli“ og á sér enga efnislega tilveru. Lúlli vondi virðist vera andhverfa Lúlla, hann hagar sér mjög illa, hann stríðir, bæði raunverulegum börnum og ósýnilegum vinum, hann meiðir, stelur og þegar verst lætur drepur hann og drekkur blóð. Af honum hefur hún sagt okkur allmargar sögur síðasta eina og hálfu árið. Okkur foreldrunum finnst sumar þessara sagna vera óhugnanlegar en reynum hvorki að hunsa þær né þagga þær niður heldur hlustuðum á þær af sömu athygli og við veittum annari tjáningu telpunnar.

Annað atvik hafði sterk áhrif á mótun kenningarinnar. Eitt sinn er ég var að sækja dóttir mína í leiksskólann stóðu þrír krakkar stóðu úti í blómabeði og voru að slíta sundur orma. Skólasystir þeirra sem fylgst hafði með athæfinu sagði þeim að það væri ljótt að drepa. Þá sagði eitt barnanna: „Við vitum það, við viljum samt drepa“. Þetta atvik kom mér til að hugsa. Voru þessi börn sem miskunnarlaust drápu ormana vond eða á leiðinni að verða það, forhert? Við frekari umhugsun komst ég að annari niðurstöðu, og til varð sú kenning sem er þungamiðja ritgerðarinnar.

Kenningin

Kenning mín er sú að börn leiti, eðlilslegt, eftir upplifun af andhverfu góðra gilda, og að sú upplifun sé mikilvæg í siðferðis-, tilfinninga- og félagsþroska þeirra. Ég tel að þegar börn rífast, slást, meiða og skilja út undan, leika ofurhetjur og morðingja hafi það dýpri sálrænni merkingu en ættla mætti. Neikvæð hegðun og hugsun barnanna sé sprottin af þessari eðlislægu leit en sé um leið þáttur í siðferðisþroska þeirra. Með því öðlist þau sinn eigin skilning á því hvað sé gott og hvað sé vont, og þar með hvað sé góð og hvað sé vond hegðun.

Með andhverfu sinni fái hin góðu gildi merkingu. Án andhverfu andhverfu sinnar hefðu hin góðu siðferðisgildi enga merkingu. Ég mun í þessari ritgerð reyna að svara spurningunni, er neikvæðni barna þáttur í siðferðis-, tilfinninga- og félagsþroska þeirra?

Uppbygging ritgerðar

Til þess að svara spurningunni mun ég í fjórum meginköflum fjalla um mögulegar ástæður þessarar meintu leitar barna eftir upplifun á andhverfu góðra gilda og hvernig sú upplifun á sér stað. Í þeim fyrsta greini ég frá því sjónarhorni sem ég beiti á gildi og andhverfur þeirra, en í öðrum kafla útskýri ég út frá sjónarhorni siðfræðinnar hvers vegna börn þurfa að kanna andhverfu góðra gilda. Í þeim kafla mun ég aðalega styðjast við siðfræðileg rit heimspekinga sem hafa verið kenndir við dygðarfræðin hin nýju, auk upplifana minna af uppveiti barna og túlkunar á þeim. Í þriðja kaflanum skoða ég, út frá sjónarhorni félagslegrar hugsmíðahyggju John Dewey og Lev Vygotsky, hvernig börn geta kannað andhverfu góðra gilda. Í fjórða og síðasta kaflanum greini ég frá empírískri rannsókn minni á viðfangsefninu, túlka niðurstöður hennar og set fram hugmynd að þróunarverkefni út frá kenningum mínum og rannsóknum.

Tilgangur umfjöllunar

Einu sinni var bóndi í Árneshreppi á Ströndum sem þurfti á hverju ári að sækja fé sitt á afréttir á traktor og stórru kerru. Um bugðóttan og ójafnan veg var að fara. Um árabil hafði það gerst að vinstra dekkið á kerrunni sprakk í einni brekkunni. Bóndinn skipti um eða bætti möglunarlaust hverju sinni. Loks uppgötvaði hann að við þessar sérstæðu aðstæður í þessari tilteknu brekku stakkt beittur nagli sem stóð út úr tréverki kerrunnar inn í dekkið. Bóndinn beygði naglan og hefur síðan flutt fé sitt áfallalaust úr afréttinni.

Undanfarin 10 - 15 ár hefur vægi siðferðiskennslu í leik- og grunnskólum aukist. Þessi kennsla er oftast kölluð lífsleikni eða dygðakennsla. Dygðakennsla hefur upp á síðkastið fengið aukna athygli í kjölfar námsefnisins *Lífsleikni í leikskóla* sem er þróunarverkefni frá þrem leikskólum á Akureyri, Síðuseli, Sunnubóli og Krógabóli. Námsefnið var meðal annars ætlað að taka á agamálum innan skólanna. Það byggist að mestu á umfjöllun um nokkrar dygðir á leikskólunum. Um dygðirnar er fjallað í umræðutímum, handbrúðutímum og sögustundum og hugað að þeim sem rauðum þræði í leikskólastarfi, að sögn. Sönglög eru valin sem hægt er að tengja við þá dygð sem er til umfjöllunar hverju sinni og börnum hrósað af kennurum þegar þeir taka eftir dygðugri breytni hjá börnunum. Þessi vinna virðingarverð,

en eftir að hafa kynnt mér námsefnið *Lífsleikni í leikskóla* þá skil ég einungis hvað kennarar gera til þess að stuðla að innrætingu dygða. Námsefnið segir mér ekkert um það hvernig börn tileinka sér dygðugt líferni.

Á sama tíma og ég fagna auknum áhuga á að börn þroskist að siðferði og lífsleikni, þá spyr ég mig hvort þau vinnubrögð sem að eru að þróast núna skili raunverulegum árangri í þroska barnanna. Hvort jákvæð dygðaörvun hafi ekki bara skilyrðandi áhrif á hegðun barna en taki ekki til sjálf þroska þeirra, við séum með því að fjarlægast sjálf upptök þroskans og þar af leiðandi orsakir siðrænnar hegðunar”jákvæð” dygðaörvun sé því eins og bót á kerrudekkið, við þurfum að finna sjálfan naglann. Ég tel mig fyrir tilviljun komið auga á nagla. Siðferðilegur vanþroski stafar af skorti af dýpri og fjölbreyttari tilfinningalegri reynslu. Samkvæmt kenningu minni hafa börn eðlislega hneigð til þess að sækja sér þá reynslu. Þessa hneigð þarf að virða.

Vinnubrögð sem eiga að efla siðferðisþroska barna, beinast að tilfinningum þeirra, gildismati og persónulegum einkennum. Efling tilfinningaþroska er ekki sambærileg við til dæmis eflingu mál- og hreyfiþroska. Í raun tel ég að við séum að leika okkur að eldinum með því að þróa vinnubrögð sem eiga að hafa áhrif á tilfinningar og persónuleika barnanna. Okkur er samt að sjá og skilja hlutina út frá okkar sjónarhorni og reyna að innræta börnum eitthvað sem á að hafa áhrif í þó óljósri framtíð þeirra, en ef ekki er varlega farið gæti þetta þróast út í að verða hin versta tegund atferlismótunar, og þar með er siðferðiskennslan orðin siðlaus. Einsleit vinna með jákvæðar dygðir og áherslur á þær gagnvart tilteknum hópum, til dæmis leikskólabörnum, getur auðveldlega þrengt hugmyndir okkar um æskilega hegðun, um góðu og erfiðu börnin. En það getur líka verið skemmtilegt að leika sér að eldinum og ritgerðin er alls ekki sett til höfuðs því starfi sem hefur verið að þróast undanfarin ár heldur hugsuð sem innlegg í umræðuna.

Ef ætlunin er að þróa starfshætti sem eiga að styðja við eða styrkja siðferðisþroska barna þurfum við að reyna að átta okkur á því hvernig börnin eru útbúin til þess að þroska með sér gildis- og siðferðismat, því talsverður fjöldi fólks hefur nú þegar vaxið úr grasi, lifað og dáið á mjög siðaðan máta, án þess að hafa „lært“ lífsleikni í leikskólum.

Vandkvæði umfjöllunar

Umfjöllun sem þessari fylgja eðlilega allmörg vandkvæði. Ég mun ekki geta sannað kenninguna eins og stærðfræðiformúlu, vegna þess að hún fjallar að mestu um ímyndunarafl og siðferðisþroska og það verður seint kortlagt saman með óyggjandi hætti. Umfjöllunin er huglæg og býður upp á annars konar hugsun, eða nýtt sjónarhorn á siðferðisþroska barna, en alla jafna hefur verið uppi á yfirborðinu. Það gerir það að verkum að þeir sem að hafa tamið sér önnur sjónarmið gætu átt erfitt með átta sig á eða sætta sig við innihald kenningarinnar. Ég get í besta falli sett fram sannfærandi rök fyrir kenningunni, og sýnt fram á hæfileika barnanna til þess að leika og segja „ljótar“ sögur. Það er svo lesandans að gera upp við sig hvort kenning mín sé til þess fallin að varpa ljósi á hvers vegna börn leika ekki bara dansandi blómálfa.

1. Gildi og andhverfur þeirra

Áður en ég geri grein fyrir því hvernig og hvers vegna börn kanna andhverfu góðra gilda er best að gera grein fyrir því hvað ég á við með gildum og andhverfum þeirra. Það er kannski ruglandi að tala um andhverfu góðra gilda þar sem gildi sem slík hafa enga merkingu ef þau eru tekin úr samhengi. Gildi er vítt hugtak og nánast hvað sem er getur haft gildi, allt eftir því hvert samhengið er. Tannhjól hafa notagildi fyrir klukkur, flugur hafa fæðugildi fyrir froska, gamlir bátar hafa menningarlegt gildi fyrir sögu fiskveiðihjóðar og svo framvegis. En um leið og hlutir eða hugtök hvorki stuðla né stefna að neinu hafa þau ekkert gildi. Það er til dæmis markleysa þegar einhver romsar upp úr sér gömlu góðu gildunum ef ekki er greinilegt að hverju þessi gildi stefna í hans huga. Það er að segja í hvaða samhengi öðlast annars marklaus orð gildi.

Þau siðferðisgildi sem hér eru til umfjöllunar eru huglæg og í eðli sínu hvorki góð né slæm, frekar en önnur gildi. Þau hafa ekkert gildi í sjálfum sér fyrr en við sem einstaklingar eða samfélög höfum myndað okkur tilfinningu eða sameiginlegar skoðanir á því að hverju þau stefna. Gömlu góðu gildin eru til dæmis hugtök sem reynslan hefur sýnt okkur að farsælt sé fyrir þjóð og einstaklinga að halda í heiðri, vegna þess að í flestum aðstæðum leiða þau til einhvers góðs. Gildi eins og heiðarleiki, trúmennska, örlæti, ábyrgð og sjálfsagi eru hugtök sem geta varla klikkað, eða hvað?

Gildi hluta eða verka, hvort heldur siðferðisgildi eða fegurðargildi, er ekki eiginleiki hlutanna í sjálfum sér. Þegar við teljum verk manna góð eða ill eru orðin „gott” og „illt” ekki heiti á eiginleikum þess sem um er að ræða. Verk manna hafa einungis náttúrulega eiginleika. Hume telur ekki að gildismat sé innsýn í gildi hlutanna sem sé ólíkt öllum náttúrulegum eiginleikum þeirra. Náttúrulegir eiginleikar vekja með okkur tilfinningar sem við látum í ljós með því að kalla hlutina fagra eða ljóta og menn góða og illa. (Páll S.Árdal 1982:41-42).

Gömlu góðu gildin missa gildi sitt um leið og við förum að ganga að því sem gefnu að þau séu í eðli sínu góð án nokkurs greinilegs samhengis eða markmiðs.

Siðferðisgildi lýsa tilfinningum og hvötum sem bærast innra með okkur í félagslegu samhengi, og þau siðferðisgildi sem eru áberandi í lundarfari okkar og gjörðum eru mótandi fyrir persónuleika okkar. Þetta geta verið persónueinkenni eins og skopskyn, samkennd, ábyrgð, hjálpssemi og þolinmæði, svo eitthvað sé nefnt, en fyrst við virðumst fær um að tileinka okkur heiðarleika og örlæti í hugsun og gjörðum þá er fullvíst að við getum tileinkað okkur óheiðarleika og nísku, það hafa dæmin sannað. Ástæða þess að ákveðin gildi verða áberandi í persónuleika okkar er sú að við höfum tengt þau við tilfinningar, skoðanir, hegðun

og afleiðingar gjörða okkar. Ef einhver er nískur er hann búinn að temja sér þá hegðun að eyða ekki peningum með því að gefa aldrei og kaupa lítið vegna þess að honum finnst eftirsóknarvert að eiga mikið af peningum. Nú erum við komin að andhverfu góðu gildanna. Innra með okkur bærast tilfinningar og skoðanir sem væru ekkert án andhverfu sinnar. Frelsi hefði í huga okkar enga merkingu ef að við hefðum ekki einhverja hugmynd um kúgun. Þessi nálgun við gildi og siðferðismat er í anda dygðarfræði Aristótelesar, þar sem höfuðáherslan var lögð á dygðina sem meðalveg tveggja öfga. Til dæmis er hugrekki dygð mitt á milli heigulsháttar og fífldirfsku. Aristóteles taldi að um tvenns konar dygðir væri að ræða, vitrænar og siðræðnar.

Vitrænar dygðir má öðlast og efla með fræðilegri ástundun og kennslu, en siðrænar dygðir eru afsprengi venjubundinnar hegðunar, félagsmótunar og uppeldis sem agar hvatahluta sálarinnar. [...] Fólk verður ekki siðferðisverur nema með síendurteknum athöfnum sem temja hvatirnar og sveigja þær smám saman undir lögmál skynseminnar. Þetta er ekki gert með því að bæla ástríðurnar eða uppræta, heldur með því að beisla þær til góðra verka (Vilhjálmur Árnason 2008:32).

Einstaklingar og þjóðir hafa mismunandi gildismat sem er byggt á mismunandi reynslu og umhverfi. Bóndi hefur talsvert annað gildismat en bankamaður, Írakar annað en Íslendingar og fullorðnir hafa annað en börn. Ef krakki á leikskóla reynir að stinga af með því að klifra yfir girðinguna, gætu hann og félagar hans talið hann hugrakkan, en fæstir kennarar hefðu verið sammála því. Krakkarnir hefðu ímyndað sér frelsið hinum megin, kannski ferð í sjoppuna eða önnur ævintýr, og síðast en ekki síst viðbrögð kennarana, þannig að strokufanginn er ekki bara hugrakkur heldur mögulega fyndinn líka. En kennarar fara strax að ímynda sér hætturarnar sem bíða barnsins hinum megin, þannig að það er ekki von að þeir komi auga á hugrekkið eða kerksnina. Ef barn í Reykjavík myndi veiða kanínu og drepa hana veki það óhug hjá mörgum, barnið væri jafnvel talið óalandi villingur. Ef barn gerði slíkt hið sama í veiðimannasamfélagi í norður Noregi, væri athæfi þess vafalaust lítið öðrum augum.

Aðlögunarhæfni mannsins er mikil vegna þess að í eðli okkar finnast hvatir, sem koma sér vel við fjölbreyttar aðstæður. Að öðlast félagsfærni og siðvit er að virkja þær hvatir sem þykja viðeigandi í hverju samfélagi og skilning á því til dæmis hvers vegna við drepum kanínu eða ekki. Togstreita milli þessara hvata og félagslegra viðmiða kallar á rannsókn á sálarlífi okkar og umhverfi. Við leggjum siðferðis- eða gildismat á hlutina út frá því hvernig við skiljum þá, út frá reynslu okkar og ímynduðum afleiðingum. Fyrst þá getum við þroskað skoðanir okkar og tilfinningar gagnvart viðfanginu. Siðferði manna er að miklu leyti byggt á þeim skoðunum og tilfinningum sem þeir hafa gagnvart gildum. Menn verða ekki einungis að

geta hegðað sér í samræmi við gildismat sitt, heldur verða þeir að hafa tilfinningu fyrir því að breytni þeirra sé í raun rétt og í samræmi við gildismat sitt og siðvilja.

Hegel taldi að siðviljinn væri sjálfráður vegna þess að viljinn ræðst hvorki „að utan og neðan“ frá náttúrunnar hendi né „að utan og ofan“ af félagslegum reglum og hefðum, heldur „að innan“, af eigin hugmyndum um rétt og rangt. Menn hafa því ekki bara vitund um skyldur sínar sem ytri kvaðir, heldur er skylduhugsjónin inngreipt í sjálfsvitundina. Skyldan er þá ekki séð sem andstæða frelsisins heldur er hún sjálft inntak þess, því frelsið felst í hæfileikanum til að framfylgja því sem sannfæring manns segir að sé rétt, hvað sem löngunum eða lögum lýður (Vilhjálmur Árnason 2008:135).

Enginn getur kennt okkur gildismat eða siðvilja. Hvort tveggja öðlumst við og þroskum með reynslu og ímyndunaraflí. Með reynslunni myndum við okkur hugmynd um eðli tilfinninga og hluta og ímyndunaraflíð notum við til þess að geta ímyndað okkur afleiðingarnar og skoðað tilfinningar okkar gagnvart aðstæðum sem er ólíklegt að við komum til með að upplifa í raunveruleikanum. Ég mun í næsta kafla einbeita mér að því að gera grein fyrir þessari meintu eðlislegu hneigð okkar til „neikvæðni“, leitni okkar í upplifun á andhverfu góðra gilda sem trúlegast er mest á virkustu þroskastigum tilfinninga, siðferðis, og félagsvitundar.

2. Leita börn í upplifun á andhverfu góðra gilda?

Á 17. og 18. öld fóru vestrænir heimspekingar í auknum mæli að velta fyrir sér eðli manna og reyna að útskýra siðferði þeirra án nokkurs æðra valds byggðu á trúarbrögðum. Það var við litla þökk kirkjunnar sem hafði fengið að halda fram kenningum sínum án beittrar gagnrýni í allmargar aldir. Þessir heimspekingar voru að taka upp þráðinn þar sem Aristóteles hafði sleppt honum tvö þúsund árum áður, það er að segja, þeir reyndu að komast að því hvers konar líferni væri farsælt og hvernig mennirnir gætu þekkt muninn á réttu og röngu. Stefnan sem þeir mótuðu hefur verið nefnd dygðastefnan nýja. Áhrifamiklir hugsuðir innan þessarar stefnu voru þeir Humes, Hegel og Nietzsche. Vilhjálmur Árnason segir í bók sinni *Farsælt líf, réttlátt samfélag* eftirfarandi um dygðastefnunna:

Dygðastefnan er ekki heilsteypt kenning heldur samansafn ólíkra viðhorfa sem sameinast um nokkru meginstef. Ég nefni þrjú þeirra. Í fyrsta lagi er dygðafraeðin nýja andóf gegn siðfræði sem leggur megináherslu á almenn siðalögmál, hvort heldur þau eru af ætt Kants eða nytjastefnu, og leiða manngerðina til öndvegis í siðfræðilegri greiningu. Í öðru lagi færast áherslan af almennum siðalögmálum yfir á næmi fyrir aðstæðum, greiningu á lyndiseinkennum, tilfinningum og samskiptum. Í þriðja lagi tekst dygðafraeðin einkum á við spurningarnar „hvernig er best að lifa?“ og „hverskonar manneskja er best að vera?“ í stað spurninganna „hvað ber mér að gera?“ og „hvaða viðmiðanir hef ég fyrir rétta breytni“ (Vilhjálmur Árnason 2008:244).

Fyrstu tvö af þrem meginstefjum dygðastefnunnar sem Vilhjálmur Árnason telur upp eru sérstaklega vel til þess fallin að nálgast spurningu mína. Sérstaklega er mikilvægt og vel til þess fallið að tengja hugmyndina við börn, að afnema almenn siðalögmál og gera siðferðislega breytni að afleiðingu af næmi fyrir aðstæðum, greiningu á lyndiseinkennum, tilfinningu og samskiptum er. Ég á erfitt með að ímynda mér hvernig börn gætu tileinkað sér almenn siðalögmál og á ennþá erfiðara með að tengja mismunandi hegðun þeirra við mismikla þekkingu á þeim. Hins vegar er auðvelt að sjá að börn búa yfir mismiklu næmi fyrir aðstæðum, tilfinningum og samskiptum og þetta næmi tel ég að þau öðlist meðal annars með könnun sinni á andhverfu góðra gilda.

Hinir nýju dygðarstefnumenn skrifuðu ekki mikið um börn og uppeldi, en þó virðist mér þeir hafa verið meðvitaðir um mikilvægi uppeldis og menntunar. Á þessum tíma blésu ferskir vindar um sýn fræðimanna á barnæskuna, sérstaklega fyrir tilstilli Locke og Rousseau. Heimspekingurinn enski, John Locke, taldi að barnið fæddist sem autt blað og hlutverk menntunar væri að móta einstaklinginn frá grunni. Rousseau taldi hins vegar að maðurinn væri í eðli sínu góður og boðaði afturhvarf til náttúrulegri lífshátta því að það væri umhverfið

sem hefði slæm áhrif á barnið en ekki öfugt. Rousseau lagði áherslu á að menntun fælist í því að lifa réttlátu lífi og markmiðið væri að lifa því vel í dag en ekki að stefna að því í óljósri framtíð. Rousseau hafði mikil áhrif á uppeldisfræðingana Maríu Montessori og John Dewey og reyndar líka heimspekinginn Immanuel Kant, sem er þekktastur fyrir tilraun sína til þess að setja kjarna siðfræðinnar fram í einu allsherjarlög máli sem hann nefndi skilyrðislausu skylduboðið (Rachels 1997:171). Annar áhrifavaldur Kants var félagi Rousseau, David Humes.

Hume var einn merkasti heimspekingur 18. aldar. Kenningar hans hafa verið skilgreindar sem náttúru trú og hafa reynst áhrifamiklar innan siðfræðinnar. „Hann reyndi meðal annars að gera grein fyrir eðli dyggðarinnar á náttúrulegum forsendum án tilvísanna til yfírnáttúrlegra hluta og taldi að siðferðismat – mat okkar á góðu og illu, réttu og röngu – væri ekki þekkingaratriði heldur tilfinningamál“ (Páll S. Árdal 1982:14).

En hvað eru tilfinningar og skoðanir, og hvað er það sem mótar þær og þroskar? Einhvers konar þekkingu þarf til þess að byggja upp tilfinningar. Sú þekking þarf ekki að vera hlutlæg eða byggð á staðreyndum heldur frekar í formi skilnings sem er byggður á reynslu. En hvernig reynsla er það sem við þurfum að búa yfir til þess að siðferðismat okkar þroskist? Hvað þurfa börn að finna til þess að geta haft á tilfinningunni að þau séu að lifa lífinu eftir sínu höfði en ekki bara að dansa eftir reglum til þess að fá að borða eða forðast refsingar? Þetta er nokkuð flókið, en við gætum fengið vísbendingu ef við lítum aftur á Hume. Samkvæmt Hume þurfum við að vita eitt og annað um orsök og afleiðingar. „Ef góð heilsa hefur sjálfstætt gildi, hefur lífernir sem leiðir til góðrar heilsu notagildi. En ef við vitum ekki hvað bætir og rýrir heilsuna, þekkjum ekki afleiðingar mismunandi lífernir, getum við ekki ákveðið hvaða lífshætti við eigum að temja okkur“ (Páll S. Árdal 1982:17).

Börn, sérstaklega á yngstu deildum leikskóla, hrinda oft hvert öðru og stundum af mjög óljósum ástæðum. Ein af ástæðunum gæti verið sú að þau geta það. Innra með þeim myndast togstreita þegar þau uppgötva þennan möguleika. Þau eru í eðli sínu félagsverur en eru fær um að hrinda, sem er yfirleitt mjög andfélagslegt. Þegar þau hrinda þá er mjög líklegt að einhver fari að gráta og kennari stumri yfir honum og sá brotlegi fær tiltal eða vist í skammarkrök. Það virðist vera mismunandi hversu sterka upplifun börnin þurfa af þessu athæfi til þess að mynda sér skilning á því. Sum hrinda einu sinni, önnur oft, en þau hætta því ekki fyrr en þau finna sjálf að þau vilja ekki hrinda. Ekki bara vegna tiltals kennarans, sem getur haft áhrif í báðar áttir, heldur vegna þess að þau skilja ferlið og muninn á því að hrinda og hrinda ekki og taka ómeðvitaða ákvörðun út frá því. „Upp að vissu marki knýja lífsþarfirnar fram grundvallarögun í hugsun sem er varanleg og engin hugvitsamleg úrræði

gætu komið í staðinn fyrir. Brennt barn forðast eldinn: Sársaukafull afleiðing undirstrikar þörfina á réttri ályktun miklu betur en lærð orðræða um eiginleika hita mundi gera“ (Dewey 2000:63). Ef börnunum verður ekki ljóst á yngstu deild hvers vegna þau ættu ekki að hrinda og þau hætta því einungis vegna ótta við refsingu, er mjög líklegt að þau taki viðfangið aftur til rannsóknar í öðrum aðstæðum eða leikjum seinna meir, jafnvel ekki fyrr en á unglingsárunum, sem að virðist vera virkt tímabil til þess að endurmeta siðvit sitt og hugmyndir sínar um sjálfræði. Þessi rannsókn barnanna er nauðsynleg og engin skipulögð stund á leikskóla getur kennt það sem þau upplifa með því til dæmis að hrinda eða vera hrint. Umhverfið á leikskólunum getur hins vegar haft áhrif á það hvernig rannsóknarstarfið gengur. Siðferði okkar þarfnast greinilega einhvers konar huglægrar þekkingar á tilfinningum okkar og umhverfi og sú þekking verður að vera byggð á reynslu og skilningi.

Nú hef ég aðeins dregið á því hvernig ég og Hume teljum að siðferðismatið sé byggt á tilfinningum sem eru byggðar á sjálfs og umhverfisþekkingu og þá er við hæfi að ég reyni að útskýra hvað það er sem knýr okkur til þess að afla okkur þessarar þekkingar. Í sem stystu máli er aflvakinn að könnunni hin ævafora togstreita góðs og illis og eðlishvöt mannsins til þess að lifa frjálsum lífi, en í sátt við umhverfi sitt, byggðu á hans eigin tilfinningu, hans eigin raunveruleika. Það er algeng meinloka þeirra sem eldri eru að þeir fara að telja að raunveruleikinn sé umhverfi þeirra, og því gangast svo margir upp í því að gera það sem þeir halda að umhverfið krefjist af þeim, og fá aðra til að gera slíkt hið sama eða reyna að fá og hafa áhrif á sem mest af umhverfinu. En umhverfið er ekki nema hluti af veruleikanum, það vita börn og listamenn af sjálfhverfu sinni og það vissi líka heimspekingurinn Georg Wilhelm Friedrich Hegel.

Hegel, undir áhrifum frá Rousseau og Kant glímdi við að skýra á hvaða forsendum og með hvaða hætti þekking manna, hið siðferðilega líf þeirra og trúarbrögð, séu skiljanleg í einni röklegri heild (Páll Skúlason 1983:52). Í kenningum sínum um hugsunarkerfi sem gerir okkur kleift að öðlast heildarskilning á tilveru okkar gerir Hegel ráð fyrir því að hugarheimur og hlutaheimur sameinist í raunveruleikanum, það er að segja, að engin lifi í samskonar raunveruleika. Það er því ekki nóg að við öðlumst reynslu sem gerir okkur kleift að skilja og hafa stjórn á tilfinningum okkar og skoðunum heldur verðum við að öðlast reynslu til þess að geta skilið tilfinningar og skoðanir annarra. Í heimspeki sinni gerir Hegel ráð fyrir því að allir menn séu í eðli sínu skynsamir. Að þeir séu í eðli sínu hæfir til þess að skilja mótsagnir tilveru sinnar og að lifa frjálsum lífi sé að lúta eigin vilja og reglum, en ekki lögum eða vilja annarra. Til þess að svo megi verða þurfa menn að hafa leyst ótal mótsagnir félagslegrar

tilveru. Frummótsögn er samkvæmt Hegel, að maðurinn sé annars vegar frjáls skynsemisvera en hins vegar sé hann ofurseldur framandi lögmálum (Páll Skúlason 1983:39-50).

Það eru því ekki bara andstæðar tilfinningar sem börn þurfa að sætta innra með sér heldur þurfa þau líka að sætta tilfinningarnar við reglur samfélagsins. Á sama tíma og þau eru að kynna reglum samfélagsins eru þau að uppgötva hvatir og hæfileika innra með sér sem ganga þvert á þessar reglur. Börn geta og þurfa að hlaupa en þau mega það ekki alltaf. Þeim finnst eitthvað spennandi við að drepa könguló eða orm og það er ekki vel séð, ég tala nú ekki um ef um stærri dýr væri að ræða. Börn eru vel fær um að ljúga, stríða, meiða og stela. Endalaust væri hægt að telja upp hæfileika og hvatir sem börn hafa sem eru ekki félagslega viðurkenndir né líklegir til farsældar og það er mikið verk að aðlagast öllum þessum reglum en um leið að reyna að halda í eigið sjálf.

Mótsagnirnar eru á engan hátt slæmar fyrir börnin, þær eru þarna og það er engin ástæða til að reyna að draga úr þeim né tilraunum með þær í þeirri viðleitni að vernda bernskuna eða skilyrða hana. Mótsagnirnar eru til þess að takast á við þær og skilja. Leitin að jafnvæginu er forsenda þroska og að vera lifandi er að leita. Andhverfa góðra gilda er tilefni til þess að leita og gefur hinu góða gildi. Nietzsche benti á þetta rafmagnaða samband í bókinni *Handan góðs og ills*.

Hversu mikils virði sem hið sanna, hið sannorða, hið óeigingjarna kann að vera, gæti hugsast að nauðsynlegt væri að líta svo á að sýndin, blekkingarviljinn, sjálfelskan og lostinn, hafi æðra og dýpra gildi fyrir allt líf. Það gæti jafnvel hugsast að gildi þessara góðu og æruverðugu hluta sé einmitt fólgið í því að þeir séu tengdir, samofnir og jafnvel eðlisskyldir hinum illu og að því er virðist andstæðu hlutum – með háskalegum hætti. Kannski !(Nietzsche 2005:82).

Nú ætti það að vera orðið nokkuð ljóst hvers vegna börn kanna andhverfu góðra gilda. Gildismat einstaklinga er byggt á tilfinningum þeirra og skoðunum sem hafa mótast með reynslu. Til þess að geta liðið vel með tilfinningum sínum og skoðunum og lifað eftir þeim, þurfa þær að vera byggðar á reynslu sem hefur leitt til persónulegs skilnings á því hvað það sé að lifa góðu lífi og gera vel, og það skildum við ekki, né hefði það nokkra merkingu ef við vissum ekki hvað það væri að lifa illa og breyta rangt. Og þar sem maðurinn er fær, vegna hvatar sinnar til þess að breyta bæði rétt og rangt, er hann nauðbeygður til þess að koma sér upp skilningi og vilja sem stýrir honum. Þessi skilningur er ekki í sama formi og til dæmis skilningur á stærðfræði, heldur í formi tilfinninga sem hafa áhrif á hegðun okkar, en við erum ekkert endilega meðvituð um. Það er ekki til einhver ein óbrigðul aðferð við þessa könnun og eins og við höfum hæfileika til að geta skilið, þá getum við líka misskilið. Ég mun í næsta kafla fjalla um könnunaraðferðir sem mér sýnist að börnum sé eðlislægt að nota við alls kyns

rannsóknir, þar á meðal við könnunina á andhverfu góðra gilda eða nánar tiltekið, við eðlislega leitni sýna í upplifun af andhverfu góðra gilda.

3. Hvernig kanna börn andhverfu góðra gilda ?

Sálfræðingurinn Sigmund Freud taldi að við værum eðlileg (með heilbriggt sálarlíf) þegar við erum óhindruð í þekkingarleit okkar (Appignanesi 1982:95). Sú sýn á vel við þegar við ræðum um könnun á andhverfum góðra gilda því að ég tel að rót félagslegra vandamála barna megi oft finna í því að þau hafi ekki náð að sætta hvatir sínar og tilfinningar við það félagsumhverfi sem þeim er búið. Þau skortir þá skilning á því hvernig þeim líður og hvaða áhrif hegðun þeirra hefur á þau sjálf og umhverfið. Til þess að öðlast þann skilning þurfa þau að framkvæma þekkingarleitina á félagslega viðurkenndan máta, svo könnunin verði ekki fyrir sífelldum hindrunum sem að getur valdið því að hægist á félagsþroska og misheppnaðar atlögur að skilningi þróist út í vanabundna breytni. Það stendur bæði upp á börnin að aðlaga rannsókn sína að umhverfinu og umhverfið að skapa ekki óþarfa hindranir vegna fordóma eða asnalegra hefða.

Ég mun í þessum kafla ræða hvaða hæfileika börnin hafa til þess að geta kannað andhverfu góðra gilda með áhrifaríkum hætti án þess að lenda í stöðugum árekstrum við umhverfið. Ég mun nálgast aðferðir þeirra gegnum félagslega hugsmíðahyggju, með þá John Dewey og Lev Vygotsky í fararbroddi. Ímyndunaraflið er hér lykilatriði, það er ekki bara nauðsynlegt siðvitinu til þess að geta sett sig í spor annarra og ímyndað sér afleiðingar heldur einnig siðferðisþroskanum vegna þess að með því geta þau tekist á við félagslegar og sálrænar mótsagnir sem ólíklegt er að börnin fái tækifæri til að takast á við í hversdagslegu lífi.

3.1. Ímyndunarafl

Ekkert er fjálsara en ímyndunarafl mannskepnunnar. Þótt það hafi ekki úr öðru að móða en þeim hugmyndum sem ytri og innri skynjun láta í té, hefur það ótakmarkaða hæfileika til að blanda þeim saman, tengja þær, aðskilja og greina í sundur og skapa úr þeim alls konar staðleysur og hugaróra. (Hume 1988:115).

Ímyndunarafl er ein af forsendum þess að við getum þroskað siðferði okkar og gildismat. Það er ekki bara nauðsynlegt til þess að kanna tilfinningar okkar gagnvart aðstæðum sem er ólíklegt að við upplifum, heldur einnig til þess að geta lagt á það mat hvaða afleiðingar ákveðnar gjörðir hafa, og þannig myndað okkur skoðun á því. Ímyndunaraflið er nauðsynlegt til þess að geta sett okkur í spor annarra og lagt mat á það hvernig þeim líður eða sýnt látbragði þeirra og gjörðum skilning. Fólk finnur til samúðar með öðrum meðal annars vegna þess að það getur upp að einhverju marki sett sig í þeirra spor. Fólk getur sýnt öðrum

þolinmæði vegna þess að það hefur hæfileika til þess ímynda sér aðstæður annarra. En ímyndunaraflið er ekki gallalaust verkfæri, það getur líka afvegaleitt okkur ef að við ráðum ekki við það. Ef fólk vinnur saman í hóp að einhverju verkefni og einn úr hópnum mætir mjög seint, verður sá óþolinmóði brjáláður vegna þess að hann fer kannski að ímynda sér að sá sem er seinn sé að horfa á sjónvarpið og honum sé alveg sama um verkefnið, en sá þolinmóði gæti farið að ímynda sér að seinkunin stafi af veikindum eða biluðum bíl og auk þess ímyndað sér að verkefnið muni klárast hvort sem er. Mismunurinn á viðbrögðum þessa tveggja felst í því gildismati sem þeir hafa tileinkað sér. Brjálæði þess óþolinmóða gæti einnig átt sér stað vegna skorts á ímyndunarafli það er að segja að hann horfir bara á staðreyndir út frá sínum raunveruleika, hvaða áhrif seinkunin hafi á framvindu verksins og hans eigin dagskrá.

En hvað er það sem eflir og virkjar ímyndunaraflið? Það er ekki gott að kortleggja nákvæmlega hvernig ímyndunaraflið virkar. Það eru nokkur atriði sem við getum verið viss um séu kveikja að ímyndunum en það eru löngun, forvitni, undrun og spenna. Nú virðist mér sem stöðugt sé verið að reyna að draga úr atriðum sem vekja ímyndunaraflið og ögra því. Barnabækur og myndir verða stöðugt sætari, stórlega hefur dregið úr hættum og illmendum, og ef illmenni birtist í bók eða mynd er það yfirleitt kjánalegur klaufi eins og Glanni glæpur sem er satt að segja ekki mjög ógnvekjandi. Hetjur teiknimyndanna Andrés, Mikki og Guffi sem voru fyrir fáum áratugum í sífelldri baráttu við hættulega þrjóta með sprengjur og byssur, kenna nú liti og form í sátt og samlyndi við þrjótinn Svarta Pétur, sem er enginn þrjótur lengur. Ekki alls fyrir löngu voru ævintýri og þjóðsögur sem haldið var að börnum ógnvekjandi og oft á tíðum hryllileg.

Almennt er talið að þessi hryllingur hafi verið til þess ætlaður að hræða börn til hlýðni og það kann að hafa verið ásetningur foreldra, en ég ímynda mér að áhrifin hafi verið merkilegri en svo. Þjóðsögur og ævintýri sem voru spennandi og hræðileg lifðu vel og lengi í hugum barnanna út af því að þau voru spennandi og hryllileg. Þau kveiktu ímyndunarafl barnanna, hvöttu þau til þess að leiða hugann að baráttunni milli góðs og ills og mynda sér tilfinningar og skoðanir á þeirri baráttu í gegnum leiki og hugarflug. Góð bókmenntaverk og barnabókaverk fjalla nánast alltaf um baráttuna milli góðs og ills með einhverjum hætti, og það er meðal annars það sem gerir þau góð.

Nú er það tilfinning mín af því leikskólafarfi sem að ég hef orðið vitni af í gegnum tíðina að það sé svo væmið að það geti beinlínis farið að hefta ímyndunarafl barna, ég nefni bara nöfn á nokkrum deildum og leikkrókum til þess að sýna fram á hvernig stemningu er verið að reyna að skapa. Bangsadeild, fiðrildadeild, prinsessukrókur, dúkkukrókur, eldhúskrókur, læknisdótið, snyrtidótið, músahópur og svo framvegis. Mig grunar að þeir sem

bera ábyrgð á svona nafngiftum hafi fülleinfalda hugmynd um barnæskuna, hvað það sé að leika, það er auðvitað ekkert að prinsessukrók, en þetta er samt svolítið einsleitt. Sem betur fer finna flest börn leiðir til þess að gera þessi svæði skemmtileg og spennandi með ímyndunaraflinu eða þangað til Spiderman er bannað að berjast við þrjóta í eldhúskrók. Ein af fáum undantekningum sem ég hef séð af þessum var elsti hópur á leikskóla sem nefndi sig sjálfur hauskúpuhóp. Mér sýndist þau vera mjög ánægð og stolt yfir því að geta sameinast undir svona töff nafni og svo voru þau alltaf úti að leita að fjársjóð og berjast við krókódíla, ég veit ekki hvað Bangsadeild var að gera á meðan.

Ímyndunaraflið er ekki bara nauðsynlegt til þess að takast á við tilfinningar sínar og siðvenjur heldur einnig alla rökhusun og nám. Dewey benti á mikilvægi ímyndunaraflsins fyrir hugsun og tók sem dæmi hugarflugssögur barna.

Hugarflugssögur sem krakkar romsa upp hafa til að bera innra samræmi í afar mismunandi mæli, sumar eru sundurlausar, aðrar hanga vel saman. Sögur sem samhengi er í örva ígrundaða hugsun, og reyndar verða þær venjulega til í hugum barna sem geta hugsað rökvislega. Þessar hugsmíðar eru oft undanfari hugsunar af hnitmiðaðri gerð og undirbúa jarðveginn fyrir hana. Í þessari merkingu er hugsun eða hugmynd mynd í hugarflugi af einhverju sem er ekki í raun og veru til staðar og það að hugsa er runa af slíkum myndum (Dewey 2000:44).

Með því að hlusta á hugarflugssögur barnanna og sýna þeim áhuga óháð innihaldinu og hjálpa þeim við að byggja upp eða halda utan um innra samhengi sögunnar, ef þess þarf, getum við stuðlað að því að þau þjálfu ígrundaða hugsun, ímyndunarafl og ein af afleiðingum þess er þroskaðra gildismat en ella. „Ef ígrundaðar niðurstöður stjórna ekki athöfnum manns, þá er þeim stjórnað af tillitslausum skyndihvötum, jafnvægislausum löngunum og, duttlungum eða atvikum augnabliksins“ (Dewey 2000:130).

3.2. Þykjustuleikir

Rússneski sálfræðingurinn Lev Vygotsky, var einn af forkólfum félagslegu hugsmíðahyggjunnar. Vinsælustu kenningar hans innan uppeldisfræða fjalla um svæði mögulegs þroska, vinnupalla og máltöku barna. Hann skrifaði ekki mikið um leiki barna og hlutverk þeirra í þroskaferlinu en það sem hann skrifaði var byltingakennt og átti eftir að hafa mikil áhrif. Vygotsky gerði þykjustuleik áberandi í kenningum sínum með því að segja hann leiðandi afl í þroska (Berk og Winsler 1995:53).

Þykjustuleikir eru kjöraðstæður til þess að kanna andhverfu góðra gilda, það er þar sem börnin geta einna helst verið óhindruð í þekkingarleit sinni. Nánast allir sem hafa

rannsakað þykjustuleiki eru sammála um það að leikirnir eigi sér uppruna í tilfinningum barnanna. Að taka þátt í þykjustuleikjum er mjög ánægjuleg og tilfinningarík upplifun. Í ferli leiksins kanna börn tilfinningar sínar og þekkingu gagnvart þeim viðfangsefnum sem eru þeim hugleikin hverju sinni og að leikurinn geti veitt þeim leiðir og leiðsögn út úr tilfinningalegum flækjum (Ariel 2002:57). Í þykjustuleikjunum geta börnin ein eða í hóp byggt upp skilning og tilfinningar gagnvart því sem væri ómögulegt að upplifa í raunveruleikanum. Aðstæður og persónur í leiknum eru kannski þykjustu en tilfinningarnar og upplifunin er raunveruleg. Í rannsókninni sem ég gerði varð ég var við gott dæmi um það hversu raunverulegar tilfinningar geta verið í þykjustuleik. Tveir strákar og ein stelpa af elstu deild, léku hunda sem voru að leita að beinum, þau skriðu um gólfið og geltu. Fljótleg fann einn hundurinn tvær spýtur sem hentuðu vel sem bein, gelti í átt að félögum sínum og tók eitt beinið í kjaftinn. Þegar hinir tveir komu að fóru þeir að rífast um beinið sem var eftir og þegar að annar þeirra náði því í kjaftinn stóð hinn hundurinn upp og öskraði öskureiður að þeir fengju ekki að koma í afmælið sitt, og eftir voru tveir.

Í leit sinni að því hvað einkenndi leik komst Vygotsky að þeirri niðurstöðu að þegar að tveir mikilvægir eiginleikar væru sameinaðir gætu þeir lýst sérstöðu leiksins og kastað ljósi á hlutverk hans í þroska. Fyrri eiginleikinn sem Vygotsky taldi vera einkennandi fyrir leiki er sértaklega mikilvægur og vel til þess fallinn að skjóta stoðum undir kenningu mína, en hann er sá að allir þykjustuleikir skapa ímyndaðar aðstæður sem leyfa barninu að kljást við óraunhæfar hvatir, það er að segja hvatir sem bærast innra með okkur en óraunhæft er að láta stjórna sér í félagslegu samhengi. Vygotsky benti á að þykjustuleikir barna yrðu til á þeim tímum sem börnin verða að læra að bæla hvatir augnabliksins og sætta sig við þá staðreynd að sumum hvötum verður ekki framfylgt í raunveruleikanum og að á sama tíma og börn þurfa að læra að beygja augnabliksbundnar hvatir sínar undir reglur samfélagsins byrjar þykjustuleikurinn að blómstra (Berk og Winsler 1995:53-54).

Börn leika þykjustuleiki með mismunandi hætti og ekki er allt jafnvinsælt hjá kennurum og foreldrum en það er mjög persónu og kynslóðabundið hvað þykir viðeigandi. Til dæmis eru gamaldags foreldrar líklegir til þess að vera alfarið á móti stríðs- og vopnaleikjum á meðan sum meðvituð jafnréttiskrútt þola ekki prinsessuleiki og vildu helst að dætur þeirra væru að leika með skammbyssur í nafni jafnréttis. Mér virðist engin rót vanda felast í því hvað eða hvernig börn leika, svo lengi sem þau leika sér við önnur börn með fjölbreyttum og skapandi hætti. Það þjálfar og þroskar leikhæfileika þeirra og ímyndunarafl. Ég tel að vandræðin hefjist fyrst ef þau gera það ekki vegna þess að þau vantar stuðning eða eru hreinlega heft af sjúkdómum eða umhverfi.

Enski uppeldisfræðingurinn Penny Holland sem undanfarin ár hefur rannsakað stríðsleiki barna og áhrif þeirra, telur að stríðs eða bardagaleikir séu einfaldlega sú nálgun sem sum börn velja sér að leikjum, til dæmis vegna aðdráttarafls togstreitunnar milli góðs og ills sem virðist höfða til barna óháð tíma og rúmi, og að koma í veg fyrir þá leiki gæti heft þau börn í félags og ímyndunarþroska. Af athugunum sem að hún gerði kom í ljós að börn sem að fengu leyfi til þess að leika stríðs og vopna leiki þróuðu í þeim bæði leikina sjálfa og hæfileika sína til leiks. Holland hafnar því einnig að börn þurfi að fá að leika stríðsleiki til þess að koma þeim út úr kerfinu og vill meina að merking þeirra sé dýpri en svo, og að í þeim geti börn öðlast stjórn á árásargjörnum tilfinningum (Holland 2003:35-37). Máli sínu til stuðnings bendir Holland meðal annars á langtímarannsókn sem að sýndi fram á að börn sem að léku sér meira í þykjustuleikjum en önnur eða áttu ósýnilega vini, voru mun líklegri til þess að hlæja og brosa og urðu sjaldnar reið, fúl eða sorgmædd (Holland 2003:38).

4. Rannsóknin

Nú eftir að hafa greint frá þörfinni fyrir að skilja mótsagnir sálarlífsins og félagslegs umhverfis og getunni til þess að öðlast skilning með ímyndunarafli og þykjustuleikjum, samkvæmt kenningu minni, ætla ég að greina frá rannsókn sem ég gerði til þess að sýna fram á að í leikjum og hugarflugsögum barnanna birtast oft ógnvænlegar verur og skelfilegir atburðir. Það að þessar skepnur og skelfilegu atburðir spretti fram úr hugarflugi barnanna gæti að hluta til skýrst af þörf barnanna og getu til þess að velta andhverfu góðra gilda fyrir sér með hugarflugsögum og þykjustuleikjum.

Rannsóknin var gerð með eigindlegu rannsóknarsniði en það er talið hentug leið til þess að koma auga á og greina þá þætti sem á að rannsaka við náttúrulegar aðstæður. Rannsakandi túlkar niðurstöðurnar með hliðsjón af kenningu sinni. Með vettvangsathugunum og tilraunum á leikskóla í Reykjavík leitaði ég eftir vísbendingum um það hvort og hvernig tilraunir með andhverfu góðra gilda birtust í leikjum og hugarflugi barnanna og reyndi að gera mér grein fyrir því hversu merkingarbær þessi könnun þeirra væri. Ég athugaði sérstaklega hvernig þessi könnun birtist í þykjustuleikjum, hugarflugsögum og ímynduðum vinum, en veitti einnig öðrum birtingarformun athygli. Við söfnun gagna notaði ég skriflega skráningu og hljóðupptökur sem ég greindi að skráningu lokinni. Athugunin var bæði gerð með skipulögðum tímum og í frjálsum leik eða öðru starfi. Í skipulögðum tímum tók ég viðtöl við börn um ósýnilega vini þeirra og hlustaði og skráði töflusögur sem börnin sögðu á sama tíma og þau teiknuðu persónur og umhverfi sagnanna. Athuganir sem ég gerði í frjálsum leik eða öðru starfi byggðust á því að ég fylgdist með yrðingum og gjörningum barnanna hvort sem var við matarborðið eða úti í drullupólli. Viðtölin sem ég tók við börnin voru tekin í þeirra náttúrulega umhverfi, úti í garði eða á inni leiksvæðum svo að ég fengi sem eðlilegasta túlkun á hugarsmið barnanna. Sem rannsakandi reyndi ég að hafa sem minnst áhrif á sögurnar og veita öllum sögum og leikjum jafna athygli til þess að koma í veg fyrir að börnin færu að segja mér „ljótar“ sögur vegna þess að með þeim fengu þau athygli.

Það má segja að í rannsókninni hafi ég orðið var við þrjú meginstef í leikjum og sögum.

Leikir og sögur sem innihalda togstreitu milli góðs og ills.

Leikir og sögur sem einkenndust af hómor og glaðværð.

Leikir og sögur sem að snérust fyrst og fremst um daglegt líf, t.d. baka og gera við bíl.

Þessi flokkun er þó engan veginn tæmandi og þessar tegundir af leikjum blönduðust saman og öll börnin léku allar tegundir, en í mismiklum mæli.

Í leikjum og sögum sem innihéldu togstreitu milli góðs og ills komu fram ákveðin grunnstef sem gætu rímað við ákveðin grunngildi, það er að segja þau gildi sem er nánast ómögulegt að vera án. Þetta var togstreita á milli, lífs og dauða, frelsis og kúgunar, óheiðarleika og heiðarleika. Algeng stef í „ljótu“ sögunum voru til dæmis ljúga, drepa eða stela, kúgun kom svo sérstakleg fram þegar að börnin reyndu með afli eða orðum að fá sínu fram í leiknum. Í þessari skýrslu geri ég einungis grein fyrir þeim sögum og leikjum sem að virtust innihalda einhverskonar könnun á andhverfu góðra gilda. Það var greinilegt að togstreitan milli góðs og ills er börnunum hugleikin, en í um það bil fjórðungi af öllum sögum og leikjum sem ég fylgdist með kom fram einhvers konar andhverfa góðra gilda, í baráttu milli góðs og ills.

4.1. Rannsóknin 1. hluti, ósýnilegir vinir

Í fyrsta hluta rannsóknarinnar tók ég viðtöl við börnin um ósýnilega vini. Þau fóru þannig fram að ég settist í hring með fimm til sex börnum í einu og þau sögðu mér og hvort öðru sögur af ósýnilegum vinum inn á upptökutæki eftir að ég hafði spurt þau hvort að þau ættu ósýnilega vini. Af þeim sextán börnum sem að ég vann þetta verk með áttu fjögur örugglega ósýnilega vini. Það var greinilegt að þau voru ekki að skálda á staðnum af því hve viss þau voru um að eiga ósýnilega vini aðspurð og hversu heildstæðar sögur runnu upp úr þeim, þau þurftu ekki að stoppa til þess að hugsa sig um meðan þau sögðu frá. Það kom einnig í ljós við eftirfylgni að þau áttu vinina ennþá og sögurnar um þá þróuðust út frá þeim sem þau höfðu sagt í fyrsta tímanum. Í þessum kafla dreg ég fram nokkur dæmi um sögur af ósýnilegum vinum, þar sem góð gildi og andhverfur þeirra spretta fram úr hugskoti barnanna.

Ósýnilegi vinur Dísu

Ósýnilegi vinur minn fæddist á loftinu heima hjá mér, hann er rosalega skrýtinn, enginn getur séð hann nema ég og hann segir mér alltaf hvert hann er að fara, en hann bítur þá sem hann þekkir ekki, einu sinni beit hann mig. Þeir sem að þekkja hann ekki þurfa að passa sig á honum. Hann er líka góður í karate. Hann heitir ósýnilegi Papa. Einu sinni var ósýnilega systir mín að hjóla um borgina sína, og svo mætti hún bróður sínum Papa, og þau fóru út á róluvöll, en þegar þau ætluðu að fara þá var búið að stela hjólunum þeirra, hjólin voru mjög skritin, þau voru með kanínueyru og steinadekk og það var mjög erfitt að hjóla á þeim, þau voru mjög leið, en samt hugrökk. Þau mættu lögreglunni og sögðu henni að það væri búið að stela hjólunum, þá sagði lögreglan, eru þið ekki að grínast? og þá sögðu þau nei komdu bara og hjálpaðu okkur að leita, en þau fundu þau ekki.

Viku seinna spurði ég hvað væri að fréttu af ósýnilega vininum ?

Því miður er löggan ekki búinn að finna hjólið hans Papa, en ég er búinn að gefa honum nýtt hjól nú getum við aftur farið út á róló. Ég vona samt að unglíngarnir komi ekki aftur.

Leynivinur Kalla

Óli Óþekki og ég erum alltaf að leika okkur saman með bangsana mína, mamma og pabbi sjá hann ekki, en ég sé hann. Við leikum okkur oft með dýrin og hann er góður í fótbolta.

Við leikum okkur líka með bangsana og mamma og pabbi taka ekki eftir því.

Hann sturtar stundum úr öllum dótakössunum og brýtur dót; einu sinni stal hann ís.

Leynivinur Stínu

Leynivinur sem engin sá nema ég var með flotta spöng og var flottust í heiminum, kanínan hennar hoppaði upp í búrið sitt og læsti því sjálf. Og síðan fórum við í álfaskóg þar sem að var ljótur vondur úlfur, við voru samt með sverð og drápu úlfinn af því að hann var vondur, svo borðuðu við nestið okkar og héldum svo áfram og komum heim og fórum að hengja myndir upp á vegg, og svo komust við að því að það væri nammidagur og þá fóru við út í nammibúð, og þá stökk leynivínurinn upp í loft og bjargaði fugli.

Leynivinur Svenna

Leynivínurinn minn er þvottabjörn með sítt hár og sem getur dáleitt fólk. Hann býr í konungshöll og bitur stundum og borðar pítsur úr ruslinu, en hann getur líka breytt sér í risaeðlu og étið fólk.

Þau börn sem áttu ekki ósýnilega vini skálduðu flest upp einhverja vini og sögur á staðnum. Sögurnar þeirra voru öðru vísi að því leyti að það var lítið sem ekkert samhengi í þeim, vínirnir hétu rugl nöfnum eins og Rass eða Engin, og þau tóku upp þemu úr sögum annarra barna. Ég tek hér dæmi um nokkrar örsögur sem eru líklega ekki byggðar á ósýnilegum vinum en eru engu að síður gildum hlaðnar.

#Rass var að henda dótinu út um allt, hann kann karate og sparkar í alla og er alltaf að kúka í sig.

#Nanní á eitraða könguló sem sígur blóðið úr manni og breytir svo blóðinu í eitur en hún er bara vond við vonda og drepur þá með eitrinu.

#Vínur minn heitir Enginn og hann er alltaf að lemja og stríða, og ef ég segi honum að hætta þá gerir hann það ekki.

Eftir nokkrar stundir með Ósýnilegum vinum fannst mér að það væru litlar upplýsingar að bætast við rannsóknina. Þau sem áttu ósýnilega vini virtust missa áhugann á því að tjá sig um þá eftir fyrstu stundina, en þá fannst þeim sennilega spennandi að einhver sýndi þeim áhuga.

Það er erfitt að panta sögur um ósýnilega vini vegna þess að þær eru afurð sérstakra augnablika barnanna sem ekki er hægt að skipuleggja. Fyrir þau sem áttu ekki ósýnilega vini virtust stundirnar frekar hefta hugarflugið heldur en hitt, vegna þess að þau vissu ekki hvernig ætti að segja sögur um ósýnilega vini, því þau áttu þá ekki. En eins og sögurnar sem ég hef dregið fram sanna þá eru ósýnilegir vinir ekki bara álfar í appelsínogosbrunnum.

4.2. Rannsóknin 2.hluti, töflusögur

Ég færði áherslu rannsóknarinnar yfir í stundir með töflusögum, en þær eru þannig að krakkarnir segja hvort öðru sögu jafnóðum og aðalatriði sögunnar eru teiknuð upp á töflu. Töflusögurnar hentuðu vel til þess að fá börnin á hugarflug vegna þess að þau þekkja töflusögur vel, hafa unnið lengi með þær og eru orðin fær í því að segja þær. Í þessum kafla dreg ég fram nokkrar sögur sem sýna fram á að börn romsa ekki bara upp úr sér sögum um prinsessur í sleikipinnalandi.

Stefán

Einu sinn bjó gamall maður í húsi. Hann var með mikið skegg og var alltaf kallaður gamli Skeggur, hann átti hund sem beit aldrei, þetta var brosandir hundur. Gamli Skeggur var sko blindur. Þeir fóru út í búð og þar hittu þeir bróður hans og þeir fóru heim að horfa á fréttirnar. Í fréttunum var sagt að það væri búíð að brjótast inn í bankann, og þjófarnir hétu Gummi og Lummi. Löggan kom svo og skaut bófana og gamli Skeggur hló og fór að sofa.

Lilja

Björninn var heima hjá sér, páfagaukur trítlaði inn. Viltu koma í vonda partýið, ég er með fallegu kanínuna í maganum sagði björninn. Þá sagði páfagaukurinn ég þoli það ekki. Hvað þolir þú spurði björninn? Ég þoli góða partýið sagði páfagaukurinn, ég þoli að éta þig sagði björninn og stökk á hann.

Jói

Einu sinni var maður að kíla, svo fór hann að sofa og var sofandi, og hann var leiður, svo fór hann út í kringlu að sækja popp, og lamdi strákin, sem hét Siggí, sem var rosalega vondur, hann skjótti og drepti og svo var löggan dáin, og það kom mikið blóð. Maðurinn sem var í kringlunni blotnaði í skóna sína og fór, en reykurinn, það var kviknað í og maðurinn fór og var aleinn heima og svo brotnaði rúðan. Svo kom gamlaárskvöldið og draugurinn kom og drap en varð leiður.

Esja

Afinn sagði við stúlkuna sína: Þú mátt aldrei fara að hliðinu því að þar er úlfurinn, og úlfurinn sagði ég skal éta þessa stúlku. Og úlfurinn sá að það var opin gluggi, hann stökk inn og át fullt af kaninum, en þá kom annar úlfur sem að blikkaði vonda úlfinn og þeir vildu fara saman að kyrkja börn.

Þessar fjórar sögur eru ekki sérlega frábrugðnar hvað ljótleika varðar en fyrstu tvær innihalda, söguþráð, innra samhengi og húmor. Seinni tvær sögurnar vantar einhvers konar samhengi, en þó sérstaklega þá þriðju eftir Jóa. Þessi samanburður er áhugaverður að því leyti að börnin sem sögðu fyrstu tvær sögurnar voru að mínu mati augljóslega félags- og tilfinningalega þroskaðri en þau sem sögðu seinni sögurnar. Deildarstjóri barnanna deildi þessu mati með mér án tillits til sagnanna. Mér sýndist að þetta samband væri einnig til staðar í sögunum um ósýnilega vini, enda ekki óeðlilegt að álykta að tengsl séu á milli góðs félags- og tilfinningaþroska og hæfni til þess að ímynda sér og skipuleggja flóknar hugarflugssögur. Ég kannaði þessa fylgni þó ekki nánar enda ekki hluti af rannsókn minni. Það gæti þó verið áhugavert rannsóknarefni framtíðarinnar, sem afleiðing eða framhald af þessari rannsókn.

4.3. Rannsóknin 3.hluti þykjustuleikir

Að fylgjast með hlutverkaleikjum og spjalla við krakkana í frjálsum leik, reyndist vera áhrifaríkasta leiðin til þess að fylgjast með og skrá yrðingar og gjörninga. Þau voru þá ekki heft af því að þurfa að sitja við borð eða af því að þeim fyndist að það væri verið að gera kröfur til þeirra um að segja sögur. Sum börn sem þögðu þunnu hljóði í töflusögum eða spjallstundum um ósýnilega vini romsuðu upp úr sér hugarflugssögum í útivist ef þannig lá á þeim og léku mjög skapandi og fjölbreytta leiki.

Drekinn, ljónið og kengúrurnar

Fjórir krakkar voru búin að byggja hús úr holukubbum og tvær stelpur voru inni í því, eitthvað að fást við mat, þegar einn strákurinn lagðist á gólfið fyrir utan húsið og sagði að hann væri drekaegg, stuttu seinna lagðist félagi hans í gólfið og sagðist vera ljónaegg. Eftir að hafa legið í gólfinu stutta stund sagði drekaeggið að það væri að fara að brotnast. Ljónaeggið brotnaði stuttu seinna og ljónið og drekinn fóru að spjalla saman.

Drekinn: Minns var komin lengst út í skóg

Ljónið: Þú ert vinur, komdu dreki, gerum eitthvað skemmtilegt,

Þeir fara að atast í húsmæðrunum, gera skarkala í húsinu og reyna að glefsa í þær, stelpurnar láta ekki slá sig út af laginu og segjast þurfa að fara út í búð, og eru þar með farnar yfir á annað leiksvæði.

Drekinn: Nú veiðum við.

Ljónið: Hver tók allar kengúrurnar okkar

Drekinn: Þær eru hér (kemur með fullt af púðum)

Ljónið: Drepum þær.

Ljónið og drekinn berjast við og bíta í kengúrurpúðanna nokkra stund eða þangað til þeir telja sig hafa drepit þær allar,

Drekinn: Nú drepum við alla í heiminum

Ljónið: Já og alla hermennina áður en þeir breytast aftur í dýnur.

Þvottabjörninn, vondi prófessorinn og mamman

Þrjú börn, strákur og tvær stelpur, leika með tölvudót og búninga.

Þvottabjörninn: Ég er þvottabjörninn, sem hét Rusli

Vondi prófessorinn: Minns var vondi prófessorinn sem að breytti þínum í þvottabjörn.

Komdu þvottabjörn við erum að verða of sein til Vondanna.

Þvottabjörninn: Minn vildi ekki fara til Vondanna, og var hræddur við þá.

Vondi prófessorinn: Við verðum að fara þangað og þinn var að njósna

Nú þykjast vondi prófessorinn og þvottabjörninn slást.

Vondi prófessorinn: Nú breyttist minn í rottu.

Þvottabjörninn: Takk fyrir, ég get lifað lengur því að þinn beit mig.

Rottan: Komum nú vorum við saman

Þvottabjörninn: Eigum við að stela tölvu?

Rottan: Nei við höfum ekki tíma, við þurfum að fara að drepa Vondana.

Þvottabjörninn: Minn vildi ekki hitta Vondana

Rottan: Þá drap minn þig og notaði tennurnar fyrir hálsmenn.

Á sama tíma var önnur stelpan að leika mömmu við hliðina á þeim, henni fannst hún vera með í leiknum og talaði til þeirra, en þau veittu henni enga athygli. Hún lék mjög hversdagsleg athæfi, en það er líklega þess vegna sem hún náði engu sambandi við hin börnin.

Yrðingar mömmunnar.

Elskurnar mínar við verðum að drífa okkur í skólann.

Mamma þarf að fara í búðina.

Ég trúi ekki að ég eigi að ala upp svona börn

Elskurnar mínar þið verðið að ganga frá.

Ég held að ég þurfi ekkert að fjölyrða um það Ginnungagap sem er á milli þessara leikja þó svo að þeir hafi átt sér stað á sömu fermetrunum og mamman hafi talið sig vera í leik með hinum. Í tilfelli þvottabjarnarins og prófessorsins voru börnin í sameiginlegum hugarheimi, þau voru að búa til sameiginlega sögu með innra samhengi og í sameiningu að takast á við tilfinningar og atburði sem þau höfðu ekki fullan skilning á. Stelpan sem lék mömmuna var hinsvegar ein í leiknum, þótt hún héldi sennilega annað og var ekki að takast á við neitt sem hún skildi ekki, hún var bara að endurtaka það sem hún hafði orðið vitni af og vissi. Mömmuleikurinn er hinsvegar „góður“ leikur en prófessorinn og þvottabjörninn „ljótur“ leikur samkvæmt algengum skilgreiningum.

Andhverfa góðra gilda birtist einnig þegar að upp úr sýður í þykjustuleiknum, þegar börnin ráða ekki nógu vel við tilfinningarnar til þess að halda leiknum áfram. Stundum fara þau að grenja en oft á tíðum reyna þau að kúga félagi sína til þess að fá sínu fram, með því að ráðast á þá eða hóta því að þeim verði ekki boðið í afmælið.

4.4. Niðurstöður

Rannsóknin sýnir glögg að börn leika „ljóta“ leiki og segja „ljótar“ sögur án nokkurra ytri hvataþátta hverju sinni, og greinilegt var að þau voru ekki að endurskapa eitthvað beint upp úr sjónvarpi eða bók. Kenningin mín gekk út á að vegna innri hvata barnanna sem mynda óróa eða togstreitu, leitist börnin við að koma jafnvægi á þessar hvatir með því að mynda sér reynslu og skilning á þeim, meðal annars með að leika þær eða gera þær áberandi í sögum sínum.

Sögurnar sem ég safnaði og innihéldu einhvers konar andhverfu góðra gilda sanna ekki kenningu mína, en kenningin er engu að síður ágætis útskýring á því hversvegna „ljótar“ sögur spretta fram úr hugarflugi barnanna. Mér sýnist einnig að kenningin sé ágæt til þess að útskýra að einhverju leyti hvers vegna sum börn standa öðrum börnum að baki í félagsþroska, það er að segja vegna þess að þau hafa ekki náð að sætta andhverfar tilfinningar sínar við sig sjálf og umhverfið. Þær hvatir sem eru áberandi í hegðun þeirra mæta andstöðu eða útskúfun. Ekkert samhengi virtist vera á milli félagsþroska og innihalds leikja eða hugarflugssagna, það er að segja þau börn sem voru félagslega og tilfinningalega fær miðað við jafnaldra sína sögðu

líka „ljótar“ sögur og léku „ljóta“ leiki. Það virtist hins vegar vera nokkuð skýr fylgni milli góðs félags- og tilfinningaþroska og þess að geta haft samhengi og fjölbreytni í leikjum og sögum. Ég kannaði þessa fylgni hvorki nákvæmlega né tölfræðilega, enda ekki hluti af rannsókn minni sem að gekk eingöngu út á að safna gögnum um það hvernig þessa meinta könnun gæti birst í þykjustuleikjum og ímyndunarafli. Ég fékk hins vegar sterka tilfinningu fyrir þessari fylgni og legg til að hún verði rannsökuð nánar í upphafi þróunarverkefnisins sem þessi ritgerð ýtir úr vör.

Vinnubrögð, í kjölfar kenningar

Það er í mínum huga augljóst að það er ekki hægt að skipuleggja siðferðisþroska barna, ég held að flestir séu sammála um það. En ég geri einnig ráð fyrir því að flestir geti verið sammála um að það sé hægt að hafa áhrif á siðferðisþroska barnanna með skipulagningu umhverfis, og þá þurfum við að velta því fyrir okkur hversu mikil áhrif viljum við hafa og hvaða forsendur og markmið við gefum okkur.

Rannsókn mín á fræðum og vettvangi bendir eindregið til þess að börnin hafi hvatir sem bæði samræmast og stangast á við félagslegt umhverfi og fyrsta skrefið í nýrri siðferðis umönnun er að viðurkenna það og vinna út frá því. Við vinnslu ritgerðarinnar rifjaðist upp fyrir mér áhugaverður atburður sem ég fylgdist með á leikskóla þar sem ég vann um tíma, en þar voru tveir strákar rúmlega þriggja ára gamlir sem börðust út í eitt. Þeir voru alltaf að rífa í og kýla hvorn annan. Alveg sama hversu oft þeim var stíað í sundur og þeir áminntir þá ruku þeir alltaf í slag af og til, en léku sér „fallega“ þess á milli. Í eitt skiptið fylgdist ég með þeim þegar þeir voru að berjast í fataklefanum og sá stærri kýldi hinn niður og út í horn þar sem að hrundu yfir hann útiföt. Sá sem var kýldur fór að gráta, en sá sem kýldi var fljótur til að rétta honum höndina, hann hjálpaði hinum á fætur og sagði „hættu að gráta, svona gerist bara“. Sá sem hafði verið kýldur út í horn samþykkti þetta og þeir klæddu sig og fóru út að leika. Og nú gætu þeir sem hefðu áhuga á siðferðisþroska barna velt því fyrir sér hvort hefði verið merkingarbærari reynsla fyrir þessa stráka að upplifa þetta, eða vera stíað í sundur af kennara sem að mundi skamma þá og reka í útiföt. Mér finnst þetta gott dæmi um það hvernig við vitum ekki alltaf hvað sé siðferðisþroskanum fyrir bestu, og að oft á tíðum geta börnin verið bestu kennararnir.

Við verðum að vega og meta hverju sinni hvað sé að gerast í þroska barnanna, að svo miklu leyti sem við getum, og ef rannsóknir þeirra eru að þróast í vanabundna breytni, sem við teljum og höfum rök fyrir að sé ófarsæl barninu, þarf að reyna að rjúfa þann hring með einhverskonar uppstokkun á samskiptum og umhverfi, en þá alltaf með það í huga hvort að vinnan sé líkleg til þess að leiða til skilnings barnanna á viðfanginu.

Með því að segja að börn þurfi að kanna andhverfu góðra gilda er ég auðvita ekki að segja að þau eigi að fá að meiða, stríða og ljúga án afleiðinga, eða eins og Nietzsche benti á þegar hann reyndi að endurmeta allt siðferði.

Auðvita afneita ég því ekki að – að öðrum kosti væri ég bjáni – að það sé ástæða til þess að forðast ýmsar athafnir sem eru kallaðar ósiðlegar og reyna að koma í veg fyrir þær; né heldur hinu að margt sem við köllum siðsamlegt sé rétt að gera og hvetja til að það sé gert – en það sem ég er að segja er: hvort tveggja á að gerast af öðrum ástæðum en hingað til. (Nietzsche 2005:40).

Út frá þessari rannsókn sting ég upp á því að unnið verði markvisst með þykjustuleiki og hugarflugsögur til þess að styðja við siðferðisþroska barnanna. Það að vinna markvisst með þessa þætti þarf ekki að þýða að það eigi að stilla öllum krökkum upp við vegg til þess að segja sögur ákveðið langan tíma á hverjum degi. Það þýðir að með því að hlusta á sögur og leiki barnanna og bregðast við þeim, ef eftir því er leitað, hvetjum við þau til þess að segja fleiri sögur. Það þýðir einnig að við skráum eða fáum tilfinningu fyrir leikjum og sögnum hvers og eins og getum áttað okkur nokkuð snemma á því hvort að þau vanti hjálp til að skapa samhengi og/eða fjölbreytni í hugarflug sitt, en þetta samhengi og fjölbreytni í leikjum og sögum tel ég vera forsendur fyrir því að hugarflugið sé það þroskataeki sem það getur verið. Ímyndunaraflið er þar bæði í senn verkfæri og markmið.

Hlutverk kennara er út frá þessu verkefni að tileinka sér skilning á athæfi barnanna og vara sig á því að grípa ekki inn í af óþörfu eða með dómhörku, þeir eiga að veita athygli og skrá niður leiki og hugarflugsögur barnanna og skoða þær upplýsingar með tilliti til félags- og tilfinningaþroska. Skráningin þarf ekki að vera mjög tímafrek, ekki þarf að skrá niður hvert orð heldur aðalinntak sagna og leikja. Aðalmarkmiðið er að barnið skynji áhuga á sögunum, svo að það þrói þann hæfileika. Með skráningunni getur kennari fljótt séð hvort börn þurfa hjálp við að þróa leiki og sögur ef innra samhengi eða fjölbreytni vantar, auk þess sem hann getur tekið eftir því hvaða siðferðislegu álitamál eru börnunum sérstaklega hugleikin á hverjum tíma og stutt þau í rannsóknarvinnunni með persónulegum samræðum, þar sem kennari getur hjálpað til við að halda utan um innra samhengi og þannig stutt barnið í því að hugsanir þess verði röklegri. Oft þarf líka ótrúlega lítið til þess að styðja við börnin í þykjustuleikjum, en það krefst undirbúnings og skilnings á aðstæðum. Stelpan sem ég fylgdist með leika einangraða og tilbreytingasnauda mömmuleiki í rannsókninni kom til mín í útivist á meðan rannsókninni stóð og vildi fá að gefa mér að borða, ég held að það hafi verið vegna þess að hana vantaði félagsskap og ekkert barn nennti að taka þátt í þessum leik. Ég hafði á sama tíma fylgst með nokkrum krökkum sem léku það að veiða rottur í net, þau eltu

ímyndaðar rottur út um allt, veiddu þær og söfnuðu saman í bátinn sinn. Ég sagði stelpunni að mig langaði helst í rottu í matinn og benti henni á krakkana sem voru að veiða rottur. Hún hljóp þá til þeirra, komst strax inn í leikinn og lék sér með þeim alla tímann sem þau voru úti og steingleymdi að gefa mér rottu í matinn.

Sagan um stelpuna og rottuna er vel til þess fallin að varpa ljósi á þau vinnubrögð sem ég boða í kjölfar kenningarinnar. Ég get ekki skipulagt sérstakar stundir sem eiga við þau vinnubrögð, enda er nóg um skipulag og ef ég gæti skipulagt eitthvað þá þyrfti að sleppa söngstund. Vinnubrögðin byggjast fyrst og fremst á að tileinka sér andvænna hugsun og athygli á leikjum og sögum barnanna. Það virkaði auðvelt fyrir mig að segja stelpunni að hinir krakkarnir væru að elta rottur og koma henni inn í leikinn, en sá gjörningur var byggður á heilmiklum athugunum og hafði skýr markmið. Ég hefði til dæmis ekki brugðist eins við barni sem vildi gefa mér að borða, en ég vissi að léki sér oft við önnur börn á fjölbreyttan og skapandi máta.

Efniviður sem gæti stutt við þessa vinnu þarf fyrst og fremst að vera fjölbreyttur, að leikumhverfið og reglurnar séu ekki of heftandi eða stýrandi. Góðar barnabækur styðja einnig vel við þessa vinnu, þær sem að vekja athygli á spennu, ævintýrum og baráttunni milli góðs og ills, og geta verið hugvekjandi fyrir börnin. Ég legg einnig áherslu á að vinna sem á að styðja við siðferðisþroska barna þarf að vera áhugaverð og merkingarbær fyrir börnin. Meðan á rannsókninni stóð átti ég gott spjall við strák á deildinni þar sem rannsóknin fór fram, en við höfðum ári áður unnið saman að því að smíða geimflaug. Strákurinn sem er töluvert á eftir jafnöldrum sínum í félags- og tilfinningaþroska rifjaði þá upp fyrir mér tilfinningar sínar á meðan á geimflugarsmíðinni stóð. Hann mundi vel eftir því að hafa reiðst mér fyrir að hafa tekið af honum hamar þegar hann braut hamarsregluna og svo hversu glaður hann varð þegar hann fékk að smíða aftur. Mér er til efs að skipulögð söng- eða sögustund um dyggðir gæti skilið eftir svo merkingarbæra tilfinningareynslu, hjá strák sem á oftast mjög erfitt með að tjá tilfinningar sínar.

Þróunarverkefni

Þessi ritgerð leggur grunnin að þróunarverkefni undir stjórn Gunnlaugs Sigurðssonar lektors og félagsfræðings við menntavísindasvið Háskóla Íslands. Verkefnið hefur að markmiði að auka skilning fagfólks og foreldra á félags-, tilfinninga- og siðferðisþroska barnanna og að þróa vinnubrögð sem styðja raunverulega við þessa þroskaþætti á einstaklingsforsendum í leikskólum. Ég legg til að fyrstu skref verkefnisins væru að koma á samræðum milli þróunaraðila verkefnisins Lífsleiki í leikskólum og framkvæmdaraðila verkefnisins. Þær samræður eru nauðsynlegar vegna þess að mikil vinna og metnaður hefur verið lagður í það starf og þó svo að höfundur þessa rits telji aðrar leiðir vænlegri þá stefnum við að sama markmiði og gætum lært mikið hvort af öðru. Annað stig verkefnisins væri að rannsaka tengsl milli siðferðisþroska og ímyndunarafls. Það yrði gert þannig að fylgst yrði með nokkrum barnahópum og skráningar gerðar á hverju barni um hvernig leikir og sögur þeirra væru, hvort að leikirnir séu fjölbreyttir, með innra samhengi og svo hvernig félagsleg og tilfinningarleg hegðun þeirra væri, hvort að þau ættu í góðum samskiptum yfirleitt, næðu vel til barna og fullorðinna og hefðu vald á tilfinningum sínum. Ég efast ekki um að með þeirri rannsókn, sé hún nægilega stór, fáist sannanir þess að fjölbreyttir þykjustuleikir og hugarflugssögur sem hafa til að bera samhengi geti haft forspárgildi um góðan siðferðisþroska. Næsta skref verkefnisins væri að þróa starfshætti sem miðuðu að því að öll börn fengju stuðning til þess að leika og romsa upp úr sér sögum á fjölbreyttan og skapandi hátt, en nokkrar hugmyndir þess efnis hef ég nú þegar reifað í kaflanum um vinnubrögð í ljósi kenningar. Þróunarverkefnið verður vettvangur til þess að styrkja frekar undirstöðu kenningarinnar með frekari rannsóknum og þróunar á vinnubrögðum út frá þeim.

Lokaorð

Ég hef í þessari ritgerð sýnt fram á að leikir og hugsanir barna innihalda oft andhverfi góðra gilda og sett fram, að mínu mati, nokkuð sannfærandi rök fyrir því hvers vegna svo sé. Ég hef einnig sýnt fram á hvernig börn geta upplifað andhverfu góðra gilda með fjölbreyttu ímyndunarafla og þykjustuleikjum. Ég hef ekki sannað að þessi veruleiki barnanna sé merkingarbær fyrir félags-, tilfinninga-, og siðferðisþroska þeirra, heldur sett fram rök þess efnis og lagt grunn að rannsókn sem gæti stutt frekar við tilgátuna. Ég tel að ein markverðasta niðurstaða sem megji draga saman af þessu verkefni sé sú að rík ástæða sé til þess að endurmeta sjónarhorn okkar á hegðun og hugsanir barnanna og viðurkenna að hið ljóta, slæma og óréttláta í sögum, leikjum og hegðun barna sé jafn stór þáttur í siðferðis-, tilfinninga- og félagsþroska þeirra og hið fagra, góða og réttláta.

Kenningin er ekki sannleikur heldur nýtt sjónarhorn á leiki og hegðun barna. Ég vonast til þess að ritgerðin hafi skapað grunn að þekkingu sem að gerir foreldrum og kennurum mögulegt að byggja viðbrögð sín við gjörningum barnanna á auknum skilningi. Skilningi sem sé vænlegur til þess að styðja við félags-, tilfinninga- og siðferðisþroska barnanna. Ég minni á að kennarar þurfa að forðast þröngsýni eða dómhörku um það hvað sé æskileg hegðun og hvað séu æskilegir leikir. Sem dæmi um þetta bendi ég á að það geti verið jafn slæmt fyrir barn að temja sér heigulshátt og feimni eins og stríðni og lygar, og að það sé án nokkurs vafa betra fyrir börn að leika blóðdrekandi þvottabirni heldur en að leika ekki neitt.

Heimildaskrá

Anderson, Elizabeth. 2005. *Dewey's Moral Philosophy*. Stanford Encyclopedia of Philosophy. Á slóðinni: <http://plato.stanford.edu/entries/dewey-moral/> [Sótt 3. mars 2009]

Appignanesi, Richard. 1982. *Freud fyrir byrjendur*. Árni Óskarsson Þýddi. Svart á hvítu, Reykjavík.

Ariel, Shlomo. 2002. *Childrens Imaginative Play, a Visit to Wonderland*. Praeger Publishers, London.

Berk, Laura E og Adam Winsler. 1995. *Scaffolding childrens's learning: Vygotsky and early childhood education*. National Association for the Education of Young Children, Washington.

Dewey, John. 2000. *Hugsun og menntun*. Rannsóknarstofnun Kennararháskóla Íslands, Reykjavík

Holland, Penny. 2003. *We don't play with guns here*. Open University Press, Philadelphia.

Hume, David. 1988. *Rannsókn á skilningsgáfunni*. Atli Harðarson þýddi. Hið íslenska bókmenntafélag, Reykjavík.

Nietzsche, Friedrich 2005. *Handan góðs og ills*. Arthúr Björgvin Bollason og Þröstur Ámundason, þýddu. Hið íslenska bókmenntafélag, Reykjavík.

Páll S. Árdal. 1982. *Siðferði og mannlegt eðli*. Hið íslenska bókmenntafélag, Reykjavík.

Páll Skúlason. 1983. *Hugsun og veruleiki*. Iðunn, Reykjavík.

Rachels, James. 1997. *Stefnur og straumar í siðfræði*. Jón Á Kalmanson þýddi. Háskólaútgáfan, Reykjavík.

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