



# **Bætt samskipti – betri heimur**

Heimspekileg samræða og grunnskólinn

Lára Björk Ingvarsdóttir

Sigrún Vatnsdal Bjarnadóttir

Lokaverkefni til BA-prófs

Deild menntunar og margbreytileika



**HÁSKÓLI ÍSLANDS**  
**MENNTAVÍSINDASVIÐ**



# **Bætt samskipti – betri heimur**

## ***Heimspækileg samræða og grunnskólinn***

Lára Björk Ingvarsdóttir

Sigrún Vatnsdal Bjarnadóttir

Lokaverkefni til BA prófs í uppeldis- og menntunarfræði

Leiðbeinandi: Ólafur Páll Jónsson

Deild menntunar og margbreytileika

Menntavísindasvið Háskóla Íslands

Júní 2021

Bætt samskipti – betri heimur

Ritgerð þessi er 10 eininga lokaverkefni til BA-prófs  
í uppeldis- og menntunarfræði við Deild menntunar og margbreytileika,  
Menntavísindasviði Háskóla Íslands

© Lára Björk Ingvarsdóttir og Sigrún Vatnsdal Bjarnadóttir 2021

Óheimilt að afrita ritgerðina á nokkurn hátt nema með leyfi höfundar.

## Ágrip

Meginmarkmið þessa lokaverkefnis er að skoða hvernig hægt er að efla samskiptahæfni barna með heimspekilegri samræðu. Ritgerðin er fræðileg heimildaritgerð þar sem stuðst var við fyrirliggjandi gögn en þó með eigindlegu ívafi. Tekin voru viðtöl við nokkra kennara með reynslu af því að nota heimspekilega samræðu í kennslu til að fá innsýn þeirra í aðferðafræðina. Heimspeki snýst um mannlega breytni og mannleg samskipti er stór uppeldisþáttur í hverjum skóla. Sjálfsmynd barna byrjar snemma að þróast, hún verður til í samskiptum við aðra og mótast af þeim skilaboðum sem börnin fá frá þeim sem þau umgangast. Því er mikilvægt að efla góð samskipti og gagnrýna hugsun hjá börnum. Í samræðunni þurfa börnin að hugsa upphátt og þannig gera þau sér betur grein fyrir því hvernig þau hugsa. Niðurstöður benda til þess að heimspekileg samræða efli félagshæfni barna, gagnrýna hugsun og samskiptahæfni. Börn öðlast þannig betri borgaravitund og fara með meiri skilning á sjálfum sér og öðrum út í lífið eftir grunnskólann. Með bættem samskiptum bætum við heiminn og heimspekilegar samræður grunnskólabarna gætu sannarlega verið ein leið til þess.

## Efnisyfirlit

<b>Ágrip</b> .....	<b>3</b>
<b>Formáli</b> .....	<b>6</b>
<b>1 Inngangur</b> .....	<b>7</b>
<b>2 Aðferð</b> .....	<b>9</b>
2.1 Rannsóknaraðferð .....	9
2.2 Þátttakendur .....	9
2.3 Gagnaöflun .....	10
2.4 Gagnagreining .....	10
2.5 Siðferðileg álitamál .....	10
2.6 Aðkoma rannsækenda .....	11
<b>3 Samskipti barna og grunnskólinn</b> .....	<b>12</b>
3.1 Grunnskólinn .....	12
3.2 Lev Vygotsky .....	14
3.3 John Dewey .....	15
3.4 Gagnrýnin hugsun .....	15
3.5 Samskipti .....	17
3.6 Samkennd .....	19
3.7 Einelti .....	20
3.8 Að rækta dygðir .....	20
<b>4 Heimspekileg samræða</b> .....	<b>23</b>
4.1 Matthew Lipman .....	23
4.2 Heimspeki með börnum .....	24
4.3 Samræðan eflir gagnrýna hugsun .....	26
4.4 Samræðan sem aðferðarfræði .....	29
4.5 Leiðir að samræðunni .....	30
4.6 Samræðusamfélagið eflir samkennd .....	34
<b>5 Umræður</b> .....	<b>37</b>
<b>6 Lokaorð</b> .....	<b>39</b>
<b>Heimildaskrá</b> .....	<b>40</b>
<b>Viðauki: Viðtalsvísir</b> .....	<b>45</b>



## Formáli

Samskipti, gagnrýnin hugsun og þá helst hvernig er hægt að bæta samskipti hefur átt hug okkar í gegnum námið en við, höfundar þessa verkefnis, kynntumst á öðru ári í uppeldis- og menntunarfræði. Báðar vorum við að skoða að gera lokaverkefni tengt grunnskólum og samskiptum, hvernig væri hægt að efla samskiptahæfni, og nú í upphafi árs ákváðum við að sameina krafta okkar og skrifa lokaverkefni saman.

Það er krefjandi að skrifa lokaritgerð, skemmtilegt en ó svo krefjandi. Hugmyndin okkar tók sífelldum breytingum, og rannsóknarspurningin sömuleiðis. Þá vorum við ýmist mjög bjartsýnar og fannst skrifin ganga vel eða alveg hinumegin, svartsýnar og fannst ekkert ganga upp. Allt er þetta þó partur af skrifum, og það var áhugavert að upplifa þessar tilfinningar, stundum erfitt, en oftast var ferðalagið spennandi og skemmtilegt.

Þetta verkefni hefði aldrei orðið að veruleika nema fyrir það góða fólk sem tók þátt í því með okkur. Við viljum þakka Ólafi Páli Jónssyni leiðbeinanda okkar fyrir ómetanlegan stuðning og aðstoð. Viðmælendum okkar þremur viljum við þakka kærlega fyrir einlægni, hreinskilni og mjög góð viðtöl. Við upplifðum einstaklega þægilegt viðmót frá þeim öllum. Þá viljum við þakka fjölskyldu okkar og vinum fyrir umburðarlyndi fyrir því að við höfum sett þetta verkefni í forgang undanfarið misseri.

Þetta lokaverkefni er samið af okkur undirrituðum. Við höfum kynnt okkur *Síðareglur Háskóla Íslands* (2003, 7. nóvember, <http://www.hi.is/is/skolinn/sidareglur>) og fylgt þeim samkvæmt bestu vitund. Við vísum til alls efnis sem við höfum sótt til annarra eða fyrri eigin verka, hvort sem um er að ræða ábendingar, myndir, efni eða orðalag. Við þökkum öllum sem lagt hafa okkur lið með einum eða öðrum hætti en berum sjálfar ábyrgð á því sem missagt kann að vera. Þetta staðfestum við með undirskrift okkar.

Reykjavík, 12. maí 2021

Lára Björk Ingvarsdóttir

Sigrún Vatnsdal Bjarnadóttir



## 1 Inngangur

Eins og titillinn ber með sér snýst þetta verkefni um grunnskóla, samskipti og heimspeki. Hvernig er hægt að efla samskiptahæfni grunnskólabarna með heimspekilegri samræðu? er rannsóknarspurningin en verkefnið er hugsað fyrir alla þá sem hafa áhuga á, og koma að uppeldi barna með einhverjum hætti, foreldra, kennara og kannski samfélagið í heild.

Manneskjan er félagsvera og þroski barna eflist fyrst og fremst í gegnum samskipti þeirra við aðra. Blatchford o.fl. (2016) segja samskipti barna vera á jafningjagrundvelli, þau geti falið í sér samvinnu og einlægni á meðan fullorðnir sinni frekar því hlutverki að leiðbeina og hugga. Mikil þróun á sér stað í samskiptum barna á grunnskólaaldri. Vitsmunaproski eykst og þau verða meðvitaðri um samþykki innan jafningjahópsins og það að falla inn í hópinn getur farið að skipta miklu máli. Hæfnin til að setja sig í spor annarra og sjálfsmyndin þróast á þessum árum og börn fá aukin skilning á sjálfum sér og öðrum.

Mikilvægt er að efla samskiptahæfni barna (Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2007) en sjálfsmynd þeirra mótast að miklu leyti í samskiptum við aðra. Góðir samskiptahættir krefjast hlýju, hlustunar, virðingar og viðurkenningar. Sigrún Aðalbjarnardóttir (2007) segir brýnt að efla virðingu barna fyrir sjálfum sér og öðrum, mannfólki og náttúru. Samfélagið þarfnast meiri sjálfsaga og samábyrgðar en það felur í sér að börn læri gagnrýna hugsun og samvinnu, getu til að skoða mál frá ýmsum sjónarhornum og geti komist að niðurstöðu í ágreiningsmálum á farsælan hátt.

Heimspekileg samræða eflir félagshæfni barna, gagnrýna hugsun og samskiptahæfni (Jórunn Elíadóttir og Sólveig Zophoníasdóttir, 2019; Aðalbjörg Steinarsdóttir o.fl., 2001). Til að verða fær í að velja og hafna í lífi og leik þurfa börn að auka sjálfsþekkingu sína, læra að mótmæla því sem passar ekki við þeirra hugmyndir eða fyrri reynslu. Heimspekilegar samræður geta kennt börnum að leysa úr ágreiningi á farsælan hátt ásamt því að samræðurnar stuðla að auknum hugtakaskilningi og málþroska (Jórunn Elíadóttir og Sólveig Zophoníasdóttir, 2019).

Einn mikilvægasti frumkvöðull barnaheimspekinnar síðustu áratugi er Matthew Lipman (1923-2010) en hann taldi að með því að nota heimspekilegar samræður með ungum börnum gæti það meðal annars gert þau færari í að mynda sér eigin skoðanir og færa rök fyrir þeim. Það gæti gert þau betri í að hlusta á aðra og þau yrðu gagnrýnni í hugsun. Með þessum hætti læra börn að tileinka sér hugsunarhátt eins og í gagnkvæmnisreglunni sem snýr að því að það sem þú vilt ekki að aðrir geri þér, það skalt þú ekki gera þeim (sbr. Páll Skúlason, 1990). Heimspekileg samræða með börnum eflir þau í sjálfstæði þar sem þau þurfa að komast að kjarna málsins.

Markmið þessarar ritgerðar er að svara spurningunni *Hvernig er hægt að efla samskiptahæfni grunnskólabarna með heimspekilegri samræðu?* með því annars vegar að rýna í fyrirbyggjandi gögn og hins vegar með einstaklingsviðtölum við kennara sem nota aðferðina í starfi sínu.

Ritgerðin skiptist í nokkra kafla. Hér á eftir inngangi kemur aðferðarkafli en í honum er farið yfir viðtalsrannsóknina sjálfa. Þar verður rannsóknaraðferð kynnt og þátttakendur, gagnaöflun, gagnagreining, siðferðilegum álitamálum og aðkomu rannsakenda verða jafnframt gerð skil.

Samskipti barna og grunnskólinn er heiti næsta kafla þar á eftir en við komumst ekki í gegnum lífið án samskipta. Samskiptavandi er þekkt fyrirbæri, hjá börnum og fullorðnum og því mikilvægt að byrja snemma að kenna góða samskiptahætti. Grunnskólinn spilar stórt hlutverk þegar kemur að samskiptahæfni barna, mótun þeirra og félagshæfni almennt. Þá fjallar kaflinn einnig um hugmyndir Levs Vygotsky og Johns Dewey en báðir komu þeir fram með kenningar tengdar námi og þroska sem enn lifa góðu lífi í dag. Svo verður fjallað um samskipti, gagnrýna hugsun, samkennd og einelti. Þá verður skoðað hvað það er sem foreldrar vilja að börn fá út úr náminu, hvað skólinn ætlast til af börnum, hvað námskráin segir og hvernig þessi kerfi tala saman.

Heimspekileg samræða nefnist fjórði kafli og er einskonar niðurstöðukafli, eða svar við þeim vanda sem við glímum við í kaflanum að ofan. Í þessum kafla er fjallað um Matthew Lipman, heimspeki með börnum, leiðir að samræðunni og fleira. Hér fléttast viðtölin inn, en reynsla kennaranna sýnir hve mikilvæg heimspekileg samræða er í skólstarfi til að efla gagnrýna hugsun og samskiptahæfni. Fimmti kafli er svo umræðukafli með ítarlegri samantekt.

## 2 Aðferð

Markmið þessarar ritgerðar er tvíþætt. Annars vegar að skoða hvernig er hægt að efla samskiptahæfni barna með heimspekilegri samræðu og hins vegar að fá innsýn í reynsluheim kennara sem hafa notað aðferðina í kennslu. Ritgerðin er fræðileg heimildaritgerð en byggir einnig á eigindlegri aðferðarfræði þar sem tekin voru viðtöl við þrjár manneskjur með háskólapróf í heimspeki, og hafa meðal annars kennt í grunnskólum. Hér verður gerð grein fyrir rannsóknaraðferð, vali á þátttakendum og framkvæmd rannsóknarinnar. Þá verður fjallað um siðferðileg álitamál og aðkomu rannsækenda.

### 2.1 Rannsóknaraðferð

Algeng rannsóknaraðferð í eigindlegri aðferðarfræði eru einstaklingviðtöl. Þau henta vel til að ná fram upplifun fólks, öðlast skilning og fá sjónarhorn fólks á ákveðið málefni (Helga Jónsdóttir, 2013). Viðtölin voru hálfopin (e. semi-structured) með um 20 spurningum. Einn af kostum hálfopinna viðtala er að þar kemur svar viðmælanda fram með þeirra orðalagi og lýsingum. Með tilvitnunum úr viðtölunum er þannig hægt að gefa lesandanum góða innsýn í hugarheim viðmælanda (Hennink o.fl., 2020).

Spurningarnar voru tvíþættar. Annars vegar miðuðu þær að því að fá svar við spurningunni hvort og þá hvernig hægt sé að efla samskiptahæfni/félagsþroska barna með heimspekilegri samræðu. Hins vegar var markmiðið að fá innsýn og skilning í reynsluheim viðmælanda af því að kenna heimspeki og hvernig þeir nota heimspekilega samræðu í starfi sínu. Viðtölin voru djúpvíðtöl með það markmið að ná fram reynslu kennaranna og leyfa þeim að segja sína sögu með eigin orðum þannig að hvert viðtal fengi sinn persónulega blæ (Taylor og Bogdan, 1998).

### 2.2 Þátttakendur

Mikilvægt er að viðmælendur hafi persónulega reynslu af því sem rannsóknin snýst um og hafi bæði áhuga og getu til að lýsa reynslu sinni (Sigríður Halldórsdóttir, 2013). Um hentugleikaúrtak var að ræða. Viðmælendur voru valdir af kostgæfni, og hafa allir töluverða reynslu á sviði heimspeki og kennslu.

Viðmælendur voru þrír, ein kona og tveir karlar, á aldrinum 45-55 ára. Þau hafa ólíkan bakgrunn, búa að fjölbreyttri starfsreynslu en öll hafa þau kennt heimspeki í grunnskóla og notað heimspekilega samræðu í starfi sínu. Þegar viðtölin fóru fram voru viðmælendur ýmist að starfa við kennslu í grunnskólum og/eða vinna að eigin doktorsverkefni.

Rannsækendur þekktu ekki viðmælendur sína áður en viðtölin fóru fram. Hins vegar höfðu þeir lesið efni frá þeim og þekktu þannig til þeirra. Haft var samband við viðmælendur í gegnum tölvupóst, þar sem rannsækendur kynntu tilgang rannsóknarinnar og áhugi fyrir þátttöku var kannaður. Allir viðmælendur svöruðu fljótt, sýndu verkefninu áhuga, og

samþykktu að taka þátt. Því næst var fundin staðsetning og tími sem hentaði hverjum viðmælanda og unnið út frá því.

### **2.3 Gagnaöflun**

Viðtölin fóru fram á bilinu 6. – 16. febrúar 2021 og var viðmiðið ein klukkustund á hvert viðtal. Þau stóðust öll þann tímaramma. Viðtölin gengu vonum frammar og voru í heildina fjórar klukkustundir og 51 mínúta, og afritaður orðafjöldi var 28.805 orð. Viðtölin voru tekin upp á farsíma rannsakenda með upplýstu samþykki frá viðmælendum, og svo afrituð í tölvu. Viðmælendum var gert ljóst að um nafnleynd væri að ræða og að þeim væri frjálst að neita að svara spurningum eða hætta á meðan á ferlinu stóð. Tvö fyrstu viðtölin fóru fram í gegnum fjarfundarbúnað (Zoom og Teams) og það þriðja á kaffihúsi í miðbæ Reykjavíkur.

Rannsakendur tóku viðtölin saman í öll skiptin, annar leiddi viðtalið og hinn fylgdist með að mestu, kom með athugasemdir og skráði nótur. Rannsakendur höfðu í huga aðstæður og umhverfi á vettvangi, hvort sem um var að ræða viðtölin sem fóru fram á gegnum fjarfundarbúnað eða það viðtal sem fór fram í miðbæ Reykjavíkur.

Viðtalsramminn var þrískiptur (sjá viðauka). Byrjað var á að kynna viðmælenda, fá innsýn í starf hans, menntun og áhuga á heimspeki. Næst kom að meginefni þar sem spurningarnar sneru að kennslu viðmælenda. Þar voru spurningar sem sneru að mikilvægi heimspekilegrar samræðu, kennurum og börnum. Að lokum komu spurningar um hið fullkomna grunnskólasamfélag.

### **2.4 Gagnagreining**

Gagnagreining fór fram í febrúar og mars 2021, en viðtölin voru öll rituð upp í febrúar, hvert viðtal innan við viku eftir að það var tekið. Rannsakendur hlustuðu endurtekið á upptökurnar ásamt því að lesa textann og setja inn athugasemdir. Viðtölin voru svo borin saman með það í huga að greina hvaða sameiginlegu þemu kæmu fram.

### **2.5 Siðferðileg álitamál**

Í eigindlegum rannsóknum sem þessum geta komið upp siðferðileg álitamál. Rannsakendur bera ábyrgð á velferð viðmælenda rannsóknarinnar. Þeim ber að tryggja að ýtrasta trúnaðar sé gætt og að ekki sé hægt að persónugreina viðmælendur. Sigurður Kristinsson (2013) bendir á að það geti verið mjög krefjandi að vinna eigindleg gögn á þann hátt að ekki sé hægt að rekja þau til viðmælenda, sérstaklega í jafn fámennu landi og Íslandi.

Mikilvægt er að bera virðingu fyrir þeim sem tekið er viðtal við og setja skoðanir rannsakandans til hliðar líkt og fyrirbærafræðilegar rannsóknir ganga út frá (Sigríður Halldórsdóttir, 2013). Tilgangur þeirra er að skilja reynslu og sjónarhorn þátttakenda á mannlegum fyrirbærum og tengslum þeirra. Sigríður Halldórsdóttir (2013) bendir á að

áherslan sé á að auka þekkingu á fyrirbærinu og öðlast dýpri skilning út frá augum viðmælandans. Til að gæta trúnaðar fengu allir viðmælendur dulnefni þegar viðtölin voru afrituð í tölvu sem notuð var við vinnslu ritgerðarinnar. Einnig var upptökum af viðtölunum eytt strax að afritun lokinni. Afrituðu viðtölin eru varðveitt á öruggum stað, þar sem rannsakendur einir hafa aðgang að þeim.

## **2.6 Aðkoma rannsakenda**

Algennt er að umfjöllunarefni rannsókna sé innan áhugasviðs rannsakanda (Lichtman, 2013) og á það við í þessu tilfalli. Höfundar trúa því að hægt sé að efla samskiptahæfni barna með heimspekilegri samræðu og að grunnskólinn sé góður vettvangur til þess að efla slíka hæfni. Viðtölin voru í samtalsformi, hálfopin, og þá skiptir máli að hafa þægilegt umhverfi og viðmót (Lichtman, 2013). Rannsakendur notuðu opnar spurningar og forðuðust að hafa þær leiðandi. Opnar spurningar gera rannsakendanum kleift að fá dýpri skilning á viðfangsefninu. Rannsakendur leituðust við að gæta hlutleysis og láta eigin skoðanir ekki koma fram í viðtölunum né heldur við mat á niðurstöðum þeirra.

### 3 Samskipti barna og grunnskólinn

Grunnskólinn getur haft áhrif á líf barna til framtíðar. Þegar þau verða fullorðin og horfa til baka, viljum við að minningarnar séu góðar frá þessum árum sem grunnskólinn telur. Raunin er þó ekki alltaf sú. Mörg börn upplifa erfiðleika á þessum árum, einelti eða afskiptaleysi. Börn geta eignast góða vini í grunnskóla, vini sem fylgja þeim ævilangt, en svo eru önnur börn sem gengur erfiðlega að eignast vini og þessi börn eiga líka á hættu að glíma við námserfiðleika (Blatchford o.fl 2016). Sem félagsverur höfum við þörf fyrir samskipti. Þarfir barna eru þær sömu og fullorðinna þegar kemur að félagslegum samskiptum þó form þeirra og birtingarmynd geti verið ólík því sem á við um þá sem eldri eru. Blatchford o.fl. (2016) segja börn líklegri til að efla samskiptahæfni sína í aðstæðum sem ekki er stýrt af fullorðnum vegna þess að ef fullorðinn er til staðar er hann líklegur til að stjórna samskiptum barnanna ómeðvitað. Þess vegna er mikilvægt að börn fái þjálfun í góðum samskiptaháttum.

Þessi kafli fjallar um hlutverk grunnskólans, samskipti barna og hvað má betur fara. Einnig verður stutt umfjöllun um fræðimennina Lev Vygotsky og John Dewey en þeir leggja áherslu á að barnið sé virkur þátttakandi í daglegu lífi. Farið verður yfir megin hugtök verkefnisins, gagnrýna hugsun, samskipti, samkennd og einelti. Góð samskipti skipta miklu máli í daglegu lífi fólks. Börn verja drjúgum tíma bernskunnar í grunnskólasamfélaginu og því er mikilvægt að þeim líði vel þar með sjálfum sér og öðrum.

#### 3.1 Grunnskólinn

Í aðalnámskrá grunnskólanna er farið ítarlega yfir uppeldis- og menntunarhlutverk grunnskóla landsins. Hún byggir á lögum (nr. 90/2008), (nr. 91/2008), (92/2008), sem viðkoma leik- grunn- og framhaldsskólum. Meginhlutverk grunnskóla er að stuðla að almennri menntun barna. Samkvæmt aðalnámskrá grunnskóla (2011) er sú menntun bundin stað og stund. Hún byggir á einstaklingsbundinni menntun, það að efla börn til að takast á við áskoranir lífsins. Börn eiga að öðlast skilning á eiginleikum sínum og hæfileikum. Almenn menntun fer ekki einungis fram í skólasamfélaginu, þó það sé grundvöllur þess. Hún byggir á fjölbreyttu námi, meðal annars menningar og samfélagslegu. Ef litið er á áherslur skólanna í dag, er greinilegt að ef miða á við aðalnámskrána, skipta samskipti og félagsþroski barna ekki síður máli en faggreinar líkt og stærðfræði eða íslenska.

Félagsmótun barna gerir þeim kleift að átta sig á gildum og stöðlum samfélagsins. Félagsþroski barna eflist fyrst og fremst í gegnum tengsl þeirra við sína nánustu. Nærumhverfið, er það næsta sem hefur mótandi áhrif á félagsþroska þeirra, svo sem skólaumhverfið, þar sem þau kynnast menningunni og læra að tilheyra (Lightfoot o.fl., 2009). Til að þroskast félagslega þurfa börn að eiga í fjölbreytilegum samskiptum í margvíslegum

kringumstæðum við ólíkar manneskjur. Því skiptir máli að börn séu í samskiptum við fleiri en fjölskyldumeðlimi eða þá sem tilheyra þeirra innsta hring.

Ef litið er á skólastofur í grunnskólum í dag mætti spyrja sig hvernig almenn kennslustofa gerir ráð fyrir samskiptum barna. Oftast eru fá borð saman og snúa að kennara svo hægt sé að einbeita sér að því sem hann segir og fer fram á skólatöflunni. Ef markmiðið á að vera að efla samskiptahæfni, virðingu og gagnrýna hugsun gæti annars konar uppröðun hentað mun betur. Ef börnin sneru að hvort öðru, sætu saman í hópum, í hring og meira frelsi væri innan kennslustofunnar gæti skapast betra rými fyrir samskipti. Það má í raun segja að flest samskipti grunnskólabarna fari fram í frítíma þeirra, svo sem frímínútum og hádegismat. Líkt og aðalnámskrá grunnskóla (2011) bendir á er félagsþroski og samskipti barna mikilvægir mannkostir sem efla þarf innan skólans. Rannsóknir (sjá t.d. Alexander, 1992; Hart, 1996, 2000; Nias, 1989) hafa sýnt að viðmót og samskiptahættir kennara í kennslustofunni hafa áhrif á nám barna. Góðir samskiptahættir skipta miklu máli þegar kemur að námi, ef börn eru örugg í samskiptum er mun líklegra að þau spyrji spurninga og rökræði námsefnið.

Í aðalnámskrá grunnskóla (2011) er lögð áhersla á sex grunnþætti; læsi, sjálfbærni, heilbrigði og velferð, lýðræði og mannréttindi, jafnrétti og sköpun. Grunnþátturinn lýðræði og mannréttindi hefur augljós og bein tengsl við heimspekina. Þar sem miklar breytingar hafa átt sér stað undanfarin ár, hvað varðar mannréttinda- og lýðræðismál um heim allan, skiptir máli að virkja börn sem sterka borgara. Hugtakið borgaravitund hefur verið viðfangsefni skólanna allt frá því að grunnskólalögin voru sett árið 1974 (lög um grunnskóla nr.63/1974). Samkvæmt Sigrúnu Aðalbjarnardóttir (2007) hefur verið gríðarleg vitundarvakning þegar kemur að því að fræða þá sem koma að skólakerfinu og efla borgaravitund barna. Þá hæfni er nauðsynlegt að styrkja, svo börn verði virkir borgarar og lifi friðsamlega í lýðræðissamfélagi. Að kenna börnum að taka afstöðu til siðferðilegra álitamála getur skipt miklu máli í mótun samfélagsins, það gerir þau færari í að taka sameiginlega ábyrgð á því að móta samfélagið og gerir þau meðvituð um hlutverk sitt og möguleika sem aftur er forsenda lýðræðislegrar þátttöku. Innan skólakerfisins skiptir lýðræðið miklu máli. Hugmyndir Deweys um lýðræðið koma inn á að manneskjur hafi getuna til að nálgast hver aðra sem skynsemis- og tilfinningaverur. Hann taldi að lýðræði kæmi út frá viðhorfum og venjum manneskjunnar (Ólafur Páll Jónsson, 2015). Sýn Deweys á lýðræðið tengist einnig hugmyndum Sigrúnar (2007) um borgaravitund. Að borgaravitundin hvíli á sjálfsmynd hvers og eins og hæfni þeirra á ólíkum sviðum.

Samkvæmt aðalnámskrá grunnskóla (2011) þurfa skólar að taka mið af því að borin sé virðing fyrir manngildum hvers og eins. Í öllum viðfangsefnum skólans er mikilvægt að hafa áhuga barna og ábyrgð þeirra á náminu að leiðarljósi. Það er skólans að efla þekkingu barna á grundvallarréttindum þeirra. Þó samfélagsgreinarnar séu oft kjölfesta þess að efla þekkingu

þeirra á lýðræði og mannréttindum þá eru aðrar greinar skólans ekki undanþegnar því viðfangsefni.

Það er hlutverk grunnskóla, í samvinnu við heimili, að huga að andlegri, líkamlegri og félagslegri vellíðan barna. Á meðan skólagöngu barna stendur er mikilvægt að góð samskipti séu á milli heimilis og skóla. Samstarfið þar á milli á að miða að því í sameiningu að byggja sterkar manneskjur sem taka virkan þátt í samfélaginu (Aðalnámskrá grunnskóla, 2011). Í 2. grein aðalnámskrár grunnskólanna kemur fram að leggja skuli áherslu á sjálfsvitund, siðgæðisvitund og félagsvitund barna (lög um grunnskóla nr. 91/2008) og því er mikilvægt að skoða aðferðir sem hægt er að nota til að auka félagslega færni barna. Í grunnskólanum eiga börn að finna fyrir öryggi, og fá rými til að efla hæfileika sína. Þau hafa rétt á því að hlustað sé á þeirra sjónarmið og tekið sé tillit til skoðana þeirra hvað varðar ákvarðanir sem þau snerta. Grunnskólinn á að vera griðarstaður barna þar sem þeim líður vel, með sjálfum sér og öðrum.

### 3.2 Lev Vygotsky

Lev Vygotsky (1896-1934) fæddist í Rússlandi og var menntaður sálfræðingur og kennari. Vygotsky (1978) taldi að félagsleg samskipti væru uppspretta hins vitræna þroska og trúði því að öll vitneskja sem barnið öðlaðist kæmi í gegnum félagsleg tengsl. Börn séu mjög forvitin um lífið og tilveruna og mikilvægt sé að leyfa vangaveltum þeirra að eiga sér stað. Samkvæmt Sigrúnu Aðalbjarnardóttur (2007) fer mikill þroski fram í upphafi skólagöngu barna, þau öðlist reynslu sem hefur áhrif á þeirra félagslegu tengsl og hugsanir. Vygotsky taldi börn læra jafnmikið af jafningjum sínum, kennurum og foreldrum. Því skipti máli að kennarar skapi rými til að börn eigi tök á því að eiga í jákvæðum tengslum sín á milli. Vygotsky (1978) taldi öll börn vera miklar félagsverur og að málþroski og samskiptahæfni þeirra mótaðist í félagstengslum. Vinnupallar er hugtak sem styður börn til að læra það sem ekki er hægt að læra strax á eigin spýtur án hjálpar. Dæmi um vinnupalla er þegar foreldri eða kennari les fyrir barn og á sama tíma útskýrir, bendir og hlustar til að hjálpa barninu að skilja betur það sem lesið er. Vygotsky lagði áherslu á vinnupalla, það að barnið lærir þá félagslegu hæfni með aðstoð frá foreldrum/kennurum sínum. Hann vildi meina að án þessara vinnupalla næði barnið ekki að þroska áfram félagslega færni sína (Krasnor og Denham, 2009, bls. 164). Í þessu samhengi má tengja hugmynd hans við kennara og skólaumhverfið sem kennir barninu grunninn í félagslegum samskiptum, og að barnið geti svo haldið áfram að þróa þá hæfni.

Vygotsky (1978) þróaði einnig kenningu sem hann kallaði „vörðuð þátttaka“ en samkvæmt henni lærir barnið þá færni og venjur sem tiltekin menning ætlast til af því í gegnum samfélagið. Það lærir af öðrum. Þegar kemur að þroska barna taldi hann tungumálið mikilvægt, að það ásamt fleiru hefði mótandi áhrif. Sú kenning felur í sér að börn læri í gegnum orðuð og þögnul samskipti í hversdagslífinu. Fólk notist við slíka samskiptahætti og hafi það



ásamt tungumáli þeirra mótandi áhrif á samfélagið. Vygotsky (1978) taldi barnið eiga að vera virkan þátttakanda í daglegu lífi, þar sem það læri á lífið í gegnum athafnir sínar. Því má segja að Vygotsky og John Dewey (2000) hafi verið sammála um mikilvægi þess að læra í gegnum reynsluna. Það sem börn læri að gera í samvinnu og með stuðningi frá öðrum muni þau eflast í að gera á eigin forsendum seinna meir.

### 3.3 John Dewey

John Dewey (1859-1952) var bandarískur uppeldisfrömuður og heimspekingur og hefur verið talinn einn áhrifamesti heimspekingur allt frá fyrri hluta 20. aldar til dagsins í dag. Hugmyndir hans náðu meðal annars til Evrópu og Kína og lifa enn í dag góðu lífi þar (Juuso, 2007). Dewey (2000) var frumkvöðull verkhyggjunnar en hún er skyld raunhyggjunnar að ýmsu leyti. Raunhyggjan leggur áherslu á að þekkingarleit manneskjunnar byggi á reynslu eða skynjun. Verkhyggjan er að vissu leyti sammála því sem raunhyggjan telur en hins vegar leggur hún meiri áherslu á verklega þáttinn. Það að manneskjur læri með því að vera þátttakendur en ekki einberir áhorfendur líkt og Vygotsky taldi einnig og reyndi að festa hendur á með kenningu sinni um varðaða þátttöku.

Dewey (2000) taldi reynsluna vera grundvallarhugtak heimspekinnar og vann sínar kenningar út frá því. Reynsla geti bæði verið jákvæð og neikvæð og til þess að gera greinarmun á því vísar Dewey bæði til áhrifa reynslunnar á hugarfar og hæfni einstaklings til að öðlast nýja reynslu. Það að öll sönn menntun eigi sér stað með reynslu þýðir ekki að öll reynsla stuðli að sannri eða jafn góðri menntun.

Hugmyndafræði Dewey byggir á því að börn læri best með því að gera hlutina sjálf, prófa sig áfram á eigin forsendum, í gegnum viðfangsefni sem þau velji sér sjálf og eru í umhverfi þeirra (Halla Jónsdóttir, 2010). Samkvæmt Dewey (2000) er menntun hluti af lífinu en ekki undirbúningur fyrir það. Hann leit svo á að skólinn væri samfélagið í smækkaðri mynd og þar fengu börnin þjálfun í að taka þátt í samfélagi manna og lýðræðislegum samskiptum. Þau myndu læra að mynda sér sína eigin skoðun, ekki láta undan hópþrýstingi eða fylgja í blindni skoðunum annarra (Halla Jónsdóttir, 2010). Það skiptir máli að allir fái að leggja sitt að mörkum til samfélagsins, og geti átt í lýðræðislegum samskiptum.

### 3.4 Gagnrýnin hugsun

Gagnrýnin hugsun er ákveðinn hæfileiki sem við þurfum að læra (Páll Skúlason, 1987). Besta leiðin til þess er gjarnan talin vera með því að framkvæma, með svokölluðu reynslunámi. Páll Skúlason (1987, bls. 17) skilgreinir gagnrýna hugsun á eftirfarandi hátt:

Gagnrýnin er sú hugsun sem fellst ekki á neina skoðun eða fullyrðingu nema hún hafi fyrst rannsakað hvað í henni felst og fundið fullnægjandi rök fyrir henni. Með

öðrum orðum: gagnrýnin hugsun leitar að nýjum og betri rökum fyrir skoðunum sínum og hugmyndum og er þar af leiðandi sífelld að endurskoða þær.

Páll (1987, bls. 67–93) setur fram „boðorð gagnrýninnar hugsunar“ eins og hann kallar það í grein sinni, „Er hægt að kenna gagnrýna hugsun?“. Þar skilgreinir hann það sem kjarna skynsemishyggjunnar, sem snýst um það að trúna ekki einhverju sem hefur ekki fullnægjandi forsendur að baki sér. Hugmyndafræðin á bak við skynsemishyggjuna byggir á því að manneskjan sé skynsemisvera og þekking okkar á lífinu og tilverunni komi fyrst og fremst úr því sem við þekktum áður. Skynsemishyggjan snýr að því að manneskjan öðlist betri lífsgæði og bæti þannig líf sitt og samfélagið í heild. Eins og titill greinarinnar gefur til kynna telur Páll að gagnrýnin hugsun sé partur af menntun okkar allra, eða ætti að vera það. Að mati Páls er því tilgangur gagnrýninnar hugsunar að gera manneskjuna hæfari til að takast á við ólík viðfangsefni.

Skynsemi manneskjunnar mótast að mestu í félagslegum samskiptum. Sitji hún ein og hugsu, rannsaki, þarf hún að reiða sig á eigin getu og dómgreind um hvað er rétt og rangt, gott eða vont. Þá er hætt við að hugtök missi hlutlægt vægi sitt og *gott* verður stytting á *mér finnst þetta gott* (Ólafur Páll Jónsson, 2016). Börn þurfa á samskiptum, velviljuðum rökræðum, að halda til að vera gagnrýnin og heimspekileg samræða (rannsóknarsamfélag) kemur hér til hjálpar. Börnin hafa aðgang að ólíkum sjónarmiðum, ólíkum gildum, bakgrunni og margvíslegu hugmyndaflugi sem gerir rannsóknina mun ríkulegri en ella. Ólafur Páll (2016, bls. 125) setur gagnrýna hugsun í félagslegt samhengi og skilgreinir gagnrýna manneskju eftirfarandi:

Gagnrýnin er sú manneskja sem býr yfir (i) gagnrýnu hugferði, þ.e. hún íhugar eigin skoðanir, bæði inntak þeirra og forsendurnar sem þær byggja á, (ii) skynsamlegum sköpunarmætti, þ.e. hún breytir í samræmi við hugsanir sínar, hugsunin úthverfist í verki, og þessu til viðbótar þá (iii) beinist gagnrýni hennar og sköpunarmáttur að henni sjálfri sem siðferðilegri veru ekki síður en ytri viðfangsefnum, (iv) hún er fær um að taka virkan þátt í gagnrýnu rökræðusamfélagi – rannsóknarsamfélagi og (v) hún ber ríkulegt skynbragð á umhverfi sitt.

Hugsanir okkar eru í raun efniviður og verkfæri hugans. Við notum hugsanir okkar til þess að átta okkur á hlutunum með það að markmiði að geta breytt þeim eða hagnýtt á einn eða annan hátt. Þess vegna er nauðsynlegt að huga vel að hugmyndum okkar og skoðunum í stað þess að láta vanhugsaðar skoðanir stýra ákvörðunum okkar eða athöfnum (Páll Skúlason, 1990). Aðalnámskrá grunnskóla (2011) leggur áherslu á að ræktaðir séu ýmsir þættir í námi og fellur gagnrýnin hugsun undir þann flokk, þar sem allir grunnþættir eiga rætur að rekja í gagnrýna hugsun, ígrundun, vísindaleg viðhorf og lýðræðislegt gildismat. Þetta eru meðal

annars ein nytsemdarök sem hægt er að færa fyrir því að kennarar grunnskóla skuli leggja áherslu á að efla slíka færni barna.

Gagnrýnin hugsun er leið til þess að öðlast þekkingu og gerir börnum kleift að þroska siðferðilegt innsæi, samvisku og réttlætiskennd (Ólafur Páll Jónsson, 2016). Börn takast á við ýmis ágreiningsmál í skólum og því er mikilvægt að þau læri að finna rök fyrir skoðunum sínum. Að kenna börnum að vera gagnrýnin á það efni sem verður á þeirra vegi, gefur þeim ákveðin sjálfstæðan hugsunarhátt sem hægt er að notfæra sér í framtíðinni. Ef börn beita ekki gagnrýnni hugsun, dafna þau ekki sem siðferðisverur (Halla Jónsdóttir, 2010).

Ígrundun er hluti af gagnrýnni hugsun, það felst í því að flýta sér ekki of mikið við að koma með svör heldur hugsa svarið vel til þess að það verði vandað og rökrétt. Sköpun felur í sér að horfa út fyrir kassann og nota ímyndunaraflið til fulls (Páll Skúlason, 1987). Gagnrýnin hugsun felst einnig í því að bera virðingu, og vera með opinn huga fyrir skoðunum og hugmyndum annarra, fara út fyrir þægindarammann og þora að spyrja spurninga, og vera ekki of þröngsýnn. Rökvísi þýðir að manneskja skuli nota rök hugsun þar sem er hægt að skoða forsendur og geti greint um það hvort röksemdafærslur séu réttar. Rétt eins og þegar við hugsum um siðferðismál þá er erfitt að nota ekki gagnrýna hugsun þar sem flest okkar hafa misjafnar skoðanir og ólík sjónarhorn á málunum (Ólafur Páll Jónsson, 2016).

Gagnrýnin hugsun er mikilvægur mannkostur að bera. Það að efla mannkosti og dygðir getur verið ævilangt verkefni en hlutverk grunnskólanna er að styðja við slíka hæfni barna. Það að geta ígrundað og hugsað á gagnrýnin hátt og um hin ýmsu álitamál getur reynst okkur vel í daglegu lífi. Ólafur Páll Jónsson (2019) segir að gagnrýnin hugsun sé færni sem geri ráð fyrir tilteknum vitsmunadygðum og siðferðisdygðum. Sé góð gagnrýnin hugsun til staðar, er virðing það líka, og þar með aukast líkur á góðum og farsælum samskiptum.

### **3.5 Samskipti**

Mikilvægt er að eiga samskipti við fólkið í kringum okkur til þess að finnast við vera partur af samfélaginu. Börn og fullorðnir geta hafa ólíkar skoðanir um ýmis málefni og það skiptir máli að hægt sé að ræða þau á lýðræðislegan hátt. Samskipti hafa verið skilgreind sem samband milli tveggja eða fleiri einstaklinga þar sem gagnkvæmt samband á sér stað og hver og einn bregst við tjáskiptum á sinn hátt (Kristín Aðalsteinsdóttir, 2002). Samskipti eru sýnileg í ýmsum birtingarmyndum. Talað mál er sá samskiptaháttur sem oftast er rætt um, en svipbrigði og hreyfingar hafa einnig áhrif á samskipti fólks.

Flest sækjumst við eftir samskiptum við þá sem næst okkur standa. Á grunnskólaaldri verja börn miklum tíma í kringum kennara og jafningja sína. Það er einmitt á þeim árum sem jafningjar þeirra fara skipta meira máli og þau verða mun meðvitaðri um samþykki innan hópsins. Á þessum árum eflist vitsmunaprofski barna og þau taka þátt í félagslegum

samanburði (Kemple, 2004, bls. 7). Vinir og jafnaldrar geta veitt mikið öryggi og eru mikilvæg stoð í lífi barns þó foreldrar og fjölskylda séu líka mikilvæg á þessum árum. Börn skiptast á sjónarmiðum og hugmyndum um lífið og tilveruna í samskiptum sín á milli (Kemple, 2004). Blatchford o.fl. (2016) töldu að samskiptin ættu að vera á forsendum barnanna og því er nauðsynlegt að kennarar eða þeir sem eldri eru taki þátt en leyfi samræðunni að skapast á grundvelli barna. Þau túlka sameiginlega reynslu ólíkt og upplifa tilfinningar og þarfir á misjafnan hátt.

Það er ekki sjálfgefið að allar manneskjur búi yfir góðri samskiptahæfni og því er mikilvægt að skólakerfið leggi sig fram við að efla þá færni barna og kennara. Markmið grunnskólans út frá aðalnámskrá (2011) er að efla allar manneskjur til bættra lífsgæða og búa þær undir að takast á við lífið. Undir þetta fellur samskiptahæfni, þar sem hún gerir okkur kleift að vera partur af samfélaginu. Þar sem börn verja drjúgum tíma dags í skólanum er það kjörinn staður til að styrkja okkur öll sem manneskjur.

Hugtakið samskiptahæfni vísar til þess hvernig manneskja hagar sér í samskiptum við aðra manneskju óháð stað og stund og má segja að hugtakið falli undir óskrifaðar reglur samfélagsins. Það hvernig börn vinna með öðrum, leysa úr ágreiningi og hjálpast að eru dæmi um hæfni í samskiptum segir Sigrún Aðalbjarnardóttir (2007). Þá nefnir hún einnig dygðirnar að sýna samúð og samlíðan og hvernig börn huga að því sem er réttlátt og sanngjarnt. Að mati Sigrúnar (2007) nær hugtakið samskiptahæfni annars vegar yfir athafnir og hegðun í samskiptum og hins vegar yfir hugsunina um samskiptin.

Börn sem ná að efla með sér góða samskiptahæfni hafa meira sjálfsálit, meiri trú á eigin getu og betri sjálfstjórn ásamt því að líða betur í eigin skinni (Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2019). Samkvæmt Sigrúnu (2007) er kjarni jákvæðra samskipta meðal annars traust, virðing, jákvæðni og þolinmæði. Mannkostamenntun, sem kemur frá heimspeki og jákvæðri sálfræði, felur í sér að rækta slíkar dygðir (Kristján Kristjánsson, 2018). Það að byggja upp slíka mannkosti í börnum hefur jákvæð áhrif fyrir samfélagið í heild. Dygðir líkt og þessar undirbúa manneskjur fyrir daglegt líf sem almennur borgari og eflir siðferðiskosti. Hægt er að rækta þessar dygðir í flestum greinum grunnskólana; í gegnum íslensku, ljóðlist, handmennt og svo framvegis. Þá þarf kennarinn að vera meðvitaður um að börnin eru talin læra slíka mannkosti hvað best í gegnum athafnir og eigin reynslu líkt og Dewey (2000) og Vygotsky (1978) byggðu kenningar sínar á.

John Dewey er einn þeirra fræðimanna sem hefur lagt mikla áherslu á samræður til náms. Hann segir að ef manneskjan geti ekki notað tungumálið til að ræða málin við aðra þá geti hún ekki rætt við sig sjálfa (Halla Jónsdóttir, 2010). Dewey (1938/2000) lagði áherslu á mikilvægi samskipta milli barna og á milli barna og fullorðinna. Hann sagði öll samskipti vera menntandi og að þau börn sem hafi reynslu af agaðri umræðu öðlist reynslu sem nýtist í öllu lífinu. Þannig

sé mikilvægt að læra af reynslunni, tengja námið við reynsluheim barna og vekja þannig áhuga þeirra.

Það sem við viljum flest leggja áherslu á er að rækta meðal annars virðingu, umburðarlyndi, gagnrýna hugsun, samkennd og góða samskiptahæfni í börnunum okkar. Sigrún Aðalbjarnardóttir (2007; 2019) hefur bent á að börn öðlast betri borgaravitund og fara með meiri skilning á sjálfum sér og öðrum út í lífið eftir grunnskólann. Hægt er að velta því fyrir sér hvort grunnskólinn leggi megin áherslur sínar á slíka vitund og hæfni eða haldi of fast í bóklegu greinarnar, eins og stærðfræði og íslensku. Skólastarfinu er ætlað að virkja börn og ungmenni til virkrar þátttöku í lýðræðissamfélagi. Í lýðræði taka börn afstöðu til siðferðilegra álitamála ásamt því taka virkan þátt í að móta samfélagið (Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012). Börn þurfa að læra um lýðræði í lýðræði.

### 3.6 Samkennd

Samkennd er hæfni manneskjunnar til að skilja og bera kennsl á tilfinningar annarra, og geta sett sig í spor annarra (Cohen og Strayer, 1996; Reid o.fl., 2013). Samkennd er einnig hæfni manneskjunnar til að geta deilt tilfinningum sínum með öðrum (Davis, 1980). Samkennd okkar vaknar við að við gerum okkur grein fyrir tilfinningaástandi annarra, hún er talin vera undirstaða einlægra samskipta milli fólks og því afar mikilvægur þáttur þegar kemur að þroska barna.

Davis (1980) tekur dæmi um innlifun barns í tilfinningar annarra, þegar það verður vart við hræðslu annars barns og verður þá einnig sjálft hrætt. Það að skilja tilfinningar annarra er hugrænn þáttur, meðal annars það að geta sett sig í spor annara. Findley o.fl. (2006) hafa rannsakað tengslin á milli félagslegs skilnings og samkenndar. Tekin voru viðtöl við börn eftir að hafa horft á myndband þar sem sögupersónurnar brugðust á mismunandi máta við félagslegum aðstæðum. Niðurstöður þess sýndu að börn sem búa yfir mikilli samkennd sýndu meiri skilning á félagslegum aðstæðum og settu sig frekar í spor annarra en þau börn sem bjuggu yfir minni samkennd.

Nussbaum (2010) velti því upp hvort menntun sem stuðli að því að börn sjái heiminn með augum annarra sé besta menntunin. Niðurstaða hennar var sú að samfélagið þurfi menntun sem leggi rækt við mannvirðingu, að velferð hverrar manneskju skipti máli og að virðing sé borin fyrir ólíkum sjónarmiðum. Samkennd er hluti af mannkostamenntun (Malti o.fl., 2010) Það að börn læri að sýna samkennd og setja sig í spor annara barna styrkir félagstengsl barna, þar sem skortur á samkennd hefur áhrif á hegðun barna. Umhverfispættir barna eru einnig taldir hafa áhrif á það hvort börn búi yfir mikilli samkennd eða ekki. Samkennd hefur þannig verið talin mikilvægur eiginleiki hverrar manneskju en rannsóknir benda einnig til að samkennd sé besta mótefnið við einelti og grundvöllur einlægra samskipta (Bons o.fl., 2013).

### 3.7 Einelti

Einelti er félagslegt fyrirbæri, athöfn eða hegðun sem er endurtekin og kemur niður á öðrum manneskjum (Guðjón Ólafsson, 1996). Birtingamynd eineltis er margs konar; móðganir, hótanir, niðurlæging, mismunun, baktal, kynferðisleg- og líkamleg áreitni svo eitthvað sé nefnt. Einelti er ekki alltaf augljóst, oft er það falin hegðun hjá börnum. Gerandi getur verið einn eða þeir geta verið margir saman. Einelti felur í sér að þolandi þess upplifir einstakling eða hóp andsnúinn sér (Guðjón Ólafsson, 1996). Því miður þurfa alltof mörg börn að upplifa einelti á sinni skólagöngu. Einelti getur haft áhrif á þolendur þess út lífið og því skiptir máli að skólasamfélagið geri allt sem það getur til að fyrirbyggja að slík hegðun eigi sér stað. Meðal þess sem getur verið fyrirbyggjandi er góð samskiptahæfni, en börn sem búa yfir henni eru ólíklegri til að verða gerendur eineltis. Þau hafa þá þekkingu til að ræða hlutina, hlusta, og bera virðingu fyrir skoðunum annarra (Blatchford o.fl., 2016). En góð samskiptahæfni er einnig mikilvæg til að börn ráði við að bregðast við því þegar þau lenda í, eða verða vitni að, einelti.

Sahin (2012) rannsakaði hvort tengsl væru á milli samkenndar og eineltishegðunar barna. Í ljós kom að börn sem fengu þjálfun í samkennd voru ólíklegri til að sýna eineltishegðun en börnin í samanburðarhóp. Ef börn hafa mikla samkennd eru þau líklegri að mynda sterkari tengsl við önnur börn, þau voru ekki eins reið og önnur börn og tilbúnari að deila eigum sínum með öðrum (Roberts og Strayer 1996). Jolliffe og Farrington (2006) segja að slík hegðun geti því fyrirbyggt að barnið muni leggja annað barn í einelti, þar sem barnið ber meiri virðingu fyrir sjálfu sér og öðrum.

### 3.8 Að rækta dygðir

Skólakerfið á Íslandi er markmiða- og árangursstýrt. Mikil áhersla er lögð á að börn ljúki prófum sem sýni að ákveðin fræðsla hafi farið fram og árangurinn svo staðfestur með einkunnagjöf. Hins vegar kemur skýrt fram í aðalnámskrá grunnskóla (2011) að félagslegur þroski barna og hæfni til að lifa lífinu er ekki síður markmið skólakerfisins. En hvernig stuðlum við markvisst að slíkum þroska barna í skólunum? Það að barn fái háa einkunn í stærðfræði segir ekki til um félagslegan þroska þess eða hæfni til að takast á við lífið seinna meir á eigin forsendum. Öllum stigum skólakerfisins ber að vinna eftir grunnþáttum menntunar. Það er vel hægt að tengja hugtök þessarar ritgerðar; samskiptahæfni, virðing, samkennd og gagnrýnin hugsun við alla sex grunnþættina sem aðalnámskrá grunnskólanna (2011) leggur áherslu á.

Aristóteles var einn mesti heimspekingur fornaldar og er talinn einn af áhrifamestu fræðimönnum vestrænnar heimspeki. Hann leit á farsæld sem markmið mannlífsins og að dygðir væru nauðsynleg skilyrði til farsældar (Róbert Jack, 2018). Hann taldi hlutverk menntunar vera að gefa einstaklingum kost á því að ná fram sem mestum þroska, verða besta mögulega útgáfan af manningum og að það væri grunnur góðs lífs. Menntunin átti samkvæmt

Aristóteles að koma inná þrjú vit sem eru alhliða þroski bókvits, verkvits og siðvits. Undir siðvitið fellur meðal annars siðferðis-, tilfinninga- og félagsþroski sem vel er hægt að tengja við dygðir (Kristján Kristjánsson, 1993). Að rækta dygðir, felur í sér að efla dygðir barna frekar en lesti. Hugtakið dygð vísar til mannkosta, það er persónulega eiginleika fólks sem nýtast í daglegu lífi þess. Það er mikilvægt að rækta góðar dygðir með börnum sem þau geta svo ræktað með sér áfram (Kristján Kristjánsson, 2018). Curren og Kotzee (2014, bls. 270) segja siðferðilegar dygðir feli í sér samverkun ferns konar þátta. Þeir eru tilfinningaleg viðbrögð við aðstæðum, hvöt eða vilji til að breyta rétt, skynjun eða hæfni til að greina aðstæður og sjá hvað í þeim er mikilvægt í siðferðilegu tilliti og svo vitneskja um hvað er rétt að gera.

Árið 2017 fór fram rannsókn í þremur grunnskólum hér á landi sem fjallaði um samspil bókmenntakennslu og siðferðisleg uppeldis (Atli Harðarson o.fl., 2018). Rannsóknin sneri að því að nota bókmenntir (Laxdælu) til að auka orðaforða og siðferði unglinga. Mikilvægur hluti siðferðisþroska barna er að hafa vald á orðum og hugtökum, til að ræða og hugsa um siðferði. Góður orðaforði og hugtakaskilningur eykur hæfni fólks til að taka þátt í samræðum um siðferðileg málefni og slík þátttaka er samofin farsælu mannlífi á marga vegu (Atli Harðarson o.fl., 2018). Fræðimenn á sviði siðferði eru almennt sammála um að góður orðaforði sé hluti þess sem þarf til að þroska gott siðferði. Þá leggja ýmsir fræðimenn áherslu á að gott siðferði krefjist tilfinningaþroska ekki síður en vitsmunalegs skilnings á orðum, hugtökum og rökum (Kristján Kristjánsson, 2010; Arpaly, 2002; Arpaly og Schroeder, 2014). Atli Harðarson o.fl. (2018) hafa von um að kennsla í samræðum sem þessum stuðli jafnt að hæfni til að rökræða siðferðileg efni, auknum tilfinningaþroska og betra skólasamfélagi.

Það getur reynst erfitt að árangursmæla dygðir, og sum markmið koma ekki fram fyrr en síðar á lífsleiðinni. Í þessu samhengi er hægt að skipta dygðum í fjóra flokka, siðferðilegar dygðir, borgaralegar dygðir, framkvæmdadygðir og vitsmunalegar dygðir (The Jubilee Centre for Character & Virtues, 2017, bls. 5; Kristján Kristjánsson, 2015, bls. 17). Dæmi um siðferðilegar dygðir eru auðmýkt, heiðarleiki og réttlæti. Dæmi um borgaralegar dygðir eru samfélagsleg vitund og þjónusta. Dæmi um framkvæmdadygðir eru leiðtogahæfni, sjálfstraust og þrautseigja. Dæmi um vitsmunalegar dygðir eru svo einbeitingarfærni, forvitni og gagnrýnin hugsun. Allt eru þetta dæmi um dygðir sem skólakerfið gæti lagt áherslu á að efla meðal nemenda sinna.

Samt sem áður er mikilvægt að efla skilning barna á dygðum og skýra að þær séu æfðar í verki og einkenna athafnalíf manneskjunnar. Fræðimenn taka undir þá þörf að efla þurfi og bæta skilning manna á hugtakinu og það ásamt öðrum þáttum uppeldis styrki eftirsóknarverða mannkosti (Atli Harðarson o.fl., 2018). Mikil tengsl eru á milli dygða og siðferðis, dygð er lýst í íslenskri orðabók (2003, bls. 243) sem „góðum siðferðilegum eiginleika“. Því má gera ráð fyrir

Því að einstaklingar sem búa yfir góðum dygðum búi einnig yfir góðu siðferði (Róbert Jack, 2018).

Flestir foreldrar vilja að börnum þeirra líði vel í grunnskóla og að þau verði góðar manneskjur, hamingjusöm og eigi í góðum samskiptum við aðra. Það er í hlutverki grunnskólanna að rækta það viðhorf að börnin verði gagnrýnin með framtíðarsýn og að samfélagið sé lýðræðislegt. Við búum í lýðræðisríki og forsenda þess er samábyrgð og virkni manneskjunnar til að taka þátt í að móta samfélagið sitt og hafa áhrif. Líkt og fram hefur komið skipta samskipti barna miklu máli og mikilvægt er að kennarar leggi sig fram við að efla slíka hæfni meðal nemenda sinna. Aðalnámskrá grunnskóla (2011) kemur inná mikilvægi þess að efla börn sem sterkar félags- og siðferðisverur, það er síðan skólanna sjálfra að útfæra slíkt nám. Við viljum efla mannkosti hjá börnum en stóra spurningin er hvernig er best að útfæra slíka menntun. - Gæti heimspekileg samræða verið vettvangur til að efla samskiptahæfni barna í grunnskólum?



## 4 Heimspekileg samræða

Í þessum kafla verður heimspekileg samræða kynnt sem árangursríkt viðbragð við þeim áskorunum sem skólar standa frammi fyrir og fjallað hefur verið um í kaflanum á undan. Góð samskiptahæfni hefur áhrif á eigin líðan og annarra (Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2007), og við komumst ekki í gegnum lífið án samskipta. Heimspeki með börnum gengur út á að skapa samræður og leyfa áhuga barnanna að ráð för (Hreinn Pálsson, 1986). Tilgangurinn er að efla sjálfstæða og gagnrýna hugsun þeirra. Börnin læra að tjá skoðanir sínar, hlusta á hugmyndir annarra og taka virkan þátt í samræðum. Heimspekileg samræða í skólastarfi gæti því verið góð leið til að efla samskiptahæfni barna í grunnskólum.

Í kaflanum verður fjallað um Matthew Lipman (1923-2010) sem er einn helsti upphafsmaður í heimspekikennslu barna (Juuso, 2007). Heimspeki með börnum verður gerð skil og farið verður yfir hvað kennarar þurfa að gera til að undirbúa sig fyrir slíka kennslu. Þá verður viðtölum fléttað inn í þar sem kennararnir Auðbjörg, Einar og Halldór lýsa því hvar samræðan birtist í skólastarfi, hvar rými sé fyrir hana og hvers vegna hún henti vel sem aðferðafræði í öllu skólastarfi.

### 4.1 Matthew Lipman

Einn af upphafsmönnum markvissrar heimspeki með börnum var Bandaríkjamaðurinn Matthew Lipman (1923-2010). Hann varð hugfanginn af heimspeki þegar hann gegndi herskyldu sem ungur maður og las heimspekirit Johns Dewey (Juuso, 2007, bls. 16–17). Dewey hafði kennt við Columbia háskólann í New York og var það ástæða þess að Lipman ákvað að stunda nám við þann skóla (Juuso, 2007, bls. 16–17). Lipman útskrifaðist með doktorsgráðu í heimspeki árið 1950 frá Columbia háskóla og kenndi bæði þar og við City College í New York næstu 18 árin. Lipman hafði sérstakan áhuga á hvernig reynslan mótaði samband hugsunar við hið félagslega. Eftir að hafa starfað við kennslu í nokkur ár varð Lipman jafn hugfanginn af menntun og hann hafði orðið af heimspekinni þegar hann gegndi herskyldu og fannst tilvalið að blanda þessu tvennu saman (Juuso, 2007, bls. 17). Honum þótti bæði nemendur og samstarfsfólk skorta rökhugsun og rakti ástæðuna til grunnmenntunarinnar. Hann taldi að heimspekilegar samræður á fyrstu skólastigum myndu efla gagnrýna, sjálfstæða, rökrétta og skapandi hugsun hjá börnum (Juuso, 2007, bls. 17–18).

Lipman (2008) hóf að þróa námsefni í byrjun 8. áratugs síðustu aldar með það markmið að þjálfa gagnrýna og skapandi hugsun en komst fljótt að því að hefðbundnar kennslubækur hentuðu ekki. Í framhaldinu skrifaði hann heimspekilegar sögur fyrir börn til að skapa samræðugrundvöll. Hann bjó til skáldsögur og voru sögupersónur á sama aldri og börnin sem þær voru skrifaðar fyrir. Sögupersónurnar glímdu svo við hversdagslegar klípur sem börnin áttu auðvelt með að tengja við og þannig hófust samræður. Megináhersla Lipman (2008) var

á að *iðka* heimspeki frekar en að *læra um* heimspekinga. Hver saga, eða sögubók höfðaði þannig til ákveðins aldurshóp grunnskóla og með hverri bók fylgdu kennsluleiðbeiningar. Markmið Lipmans með bókunum var að fá börn til að hugsa sjálf, fyrir sig sjálf (Lipman o.fl., 1980, bls. 53). Þannig voru það ekki bækurnar sjálfar sem voru aðalmálið, heldur samræðan sem skapaðist um eða í kringum sögurnar. Börnin og kennarar hjálpast í gegnum samræður við að ræða og finna svör við þeim spurningum sem koma upp eftir lesturinn.

Þessi samvinna verður til í gegnum samræðusamfélag og ríma við hugmyndir Deweys sem lagði áherslu bæði á samskipti milli barnanna sjálfra og svo á milli barna og fullorðinna, þar sem barnið væri virkur þátttakandi. Dewey (2000/1938) segir að allt nám verði á einhvern hátt að rekja til efniviðar sem í byrjun byggir á reynslu, hvort sem það er stærðfræði, lestur eða saga, svo sé hægt að byggja ofan á það eftir því sem barnið þroskast og heimur þess stækkar ef svo má að orði komast. Samræðusamfélag verður til þegar gagnkvæm virðing milli barna og milli barna og kennara ríkir. Hver og einn fær að tjá sig og hinir hlusta (Lipman o.fl., 1980, bls. 45–46). Brynhildur Sigurðardóttir (1998) bendir á að það geti tekið langan tíma að búa til gott samræðusamfélag en þegar það tekst þá þroskar það gagnrýna og skapandi hugsun, umhyggju, samkennd og samstarfshæfni. Það er mikilvægt að börnin fái tækifæri til að koma sínum eigin skoðunum á framfæri. Markmiðið er ekki að vera sammála hvert öðru eða kennara heldur að skilja eigin hugsanir og annarra. Afrakstur heimspekilegrar samræðu er því þroskaðri hugsun, betri samskiptahæfni og skýrari sýn á eigin tilfinningar.

## 4.2 Heimspeki með börnum

Heimspeki með börnum er gjarnan stunduð með því að skapa samræðufélag sem til að byrja með er stjórnað af kennara (Fisher, 2005). Eftir því sem samræðufélagið þroskast, þá deila börn og kennarar ábyrgð á ferlinu ásamt því að heimspekilega samræðan nær út fyrir kennslustundir. Brynhildur Sigurðardóttir (1998) segir megin markmiðið að þjálfra gagnrýna hugsun og virkja forvitni barna sem nýtist í öllu námi ásamt því að gera þau að virkum þátttakendum í lýðræðissamfélagi. Heimspeki með börnum byggir á því að þau mynda með sér samræðufélag, þar sem þau læra að hlusta á hugmyndir annarra og tjá eigin skoðanir. Þau finna rök fyrir skoðunum sínum, segja sína hlið á málum, af hverju þau eru sammála eða ósammála og þróa hugmyndir og lausnir saman (Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012).

Eins og fram kom í kaflanum um Lipman getur það tekið langan tíma að búa til gott samræðusamfélag. Þar sem börnin þurfa að fá tækifæri til að þroskast á sínum forsendum og hraða. Allir viðmælendur nefndu í því samhengi hlustun. Halldór sem kennir í unglिंगadeild segir að „ein mesta áskorunin geti verið að fá fólk til að hlusta á hvert annað.“ Hann segir svo frá því þegar hann sjálfur tók viðtal við heimspekikennara sem hafði sömu sögu að segja: „Það

er erfiðast að fá nemendur til að hlusta á hver aðra enda er það ekkert skrítið, það hlustar ekki nokkur einasti maður á nokkurn mann í þessu landi hérna. ... Þannig að börnin alast upp við það.“ Auðbjörg kennir á mið- og unglingastigi og hefur víðtæka reynslu af starfi grunnskóla og segist gera mjög strangar kröfur til hlustunar í sinni kennslu. Hún segir að sum börn hafi ákveðna stöðu í bekknum og „þessir krakkar þurfa oft að læra að hlusta“ og hún segir mjög ákveðið stundum „þú talar of mikið, þú heyrir ekki hvað hinir eru að segja og þá ertu bara að missa af þeim. Já, þau læra að hlusta“. Þá segir hún einnig:

Þau eru að enduruppgötva að þau hafi eitthvað um sínar eigin hugmyndir að segja. Mér finnst þau læra að skólafélagar þeirra eru skynsamlegt og skemmtilegt fólk ... Og þau læra að hafa gaman af því að hugsa. Þeim finnst gaman um leið og samtal kemst í gang í krakkahópnum, þá finnst þeim gaman og þá vilja þau ekki hætta. Af því að það er eitthvað við þetta, þú færð að taka hugmyndirnar þínum tókum og þá getur þér ekki annað en fundist það skipta máli. Það virkjar nemendur mjög vel að leyfa þeim að byggja sína merkingu.

Þegar börn læra að skilja hugsanir sínar, geta sett þær í orð og geta leyst vandamál á farsælan hátt, þá opnast lykillinn að framtíðinni (Fisher, 2005). Þau læra að rökræða á einlægan hátt þegar ólíkar tilfinningar togast á, eða þegar þeim sjálfum sýnist eitt og vinum þeirra annað. Heimspekileg samræða þjálfar þessa þætti og Auðbjörg heldur áfram:

Í svona samræðukennslu þá gengur vinnan út á þetta. Það sést hvernig við erum að hugsa og það sést hvernig við erum að hugsa saman og við þurfum að bera ábyrgð á því. En til dæmis mín reynsla er að það er ekkert sérstaklega flókið að fá krakka til að hugsa saman og þar með eflast félagslega. Það er hluti af þessari kennslu að tala um hvernig við tölum saman eins og „ekki tala um hana hún situr við hliðina á þér, talaðu við hana“. „Vertu ekki að horfa á mig, ég er bara kennari hérna, ertu ekki að segja þeim hvað þú ert að huga“. Bara einhvern veginn þetta að hvert horfi ég, og það að ég horfi skiptir máli í samræðunni. Þetta er allt hluti af félagsfærni.

Það á sér stað mikil þróun í félagsþroska barna í grunnskóla. Börn geta upplifað sameiginlega reynslu á ólíkan máta, og það sama á við um tilfinningar, langanir og þarfir (Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2007). Í bók sinni *Sannfæring og rök* talar Ólafur Páll Jónsson (2016, bls. 99) um samræðu í vinsemd um umdeild mál og segir slíka samræðu vera rannsókn en ekki kapp. Markmiðið er sameiginlegt, sama hversu djúpstæður ágreiningurinn er, en það er gagnkvæmur skilningur og leit að sannleika. Slíkar samræður krefjast einlægni, sanngirni, og það er ákveðin æfing. Auðbjörg segir mikilvægt að geta líka verið ósammála, vera einlæg:

Það var oft sagt þegar ég var að læra, að samræðuhefð eða samtalshefð Íslendinga er mjög óproskuð, við kunnum ekki að rífast, kunnum ekki að vera ósammála og þess vegna finnumst við alltaf vera farin að rífast ef við erum ekki að segja sama hlutinn. Ég held þetta sé mikill misskilningur sem hefur afdrifaríkar afleiðingar af því að það er í gegnum ágreininginn og þegar við sjáum hlutina ekki á sama hátt sem við lærum eitthvað nýtt. Ef ég ... fæ alltaf bara já við öllu sem ég segi, ef ég horfi alltaf á sama efni og tek það sömu tökum þá er ég ekki að læra eitthvað nýtt.

Að eiga í afstöðubundinni og sameinandi rökræðu krefst auðmýktar (Ólafur Páll Jónsson, 2016). Í samræðunni fá börn tækifæri til að skiptast á skoðunum, læra að meta margbreytileikann, hlusta á aðra, færa rök fyrir máli sínu og komast að niðurstöðu að vel ígrunduðu máli (Halla Jónsdóttir, 2010). Það er mikilvægt að taka tillit til þeirra sem við eigum í samskiptum við og hlusta, á sama hátt og við viljum fá athygli og skilning þegar við tölum. Einar segir að börnin séu „svólítið mikið í því, að læra að tala saman og læra að hlusta og læra að skilja“ og Halldór tekur í sama streng:

Af því að þau eru svo mikið í virkum samskiptum. Það er reglan að þau eigi að hlusta á hvert annað og sýna viðhorfum hvers annars virðingu þó við þurfum ekki að vera sammála öllu því sem aðrir eru að segja og margar skoðanir geta verið bara verulega háskalegar. En við eigum að virða tjáningarfrelsið og það er svona lykillinn að þessu að þau átti sig á því að við erum ekki öll eins. Við höfum mismunandi skoðanir, mismunandi afstöðu í lífinu og ef þeim tekst það að þá er það náttúrulega, þessi leið inn í bættan þroska í samskiptum.

Gott samræðusamfélag einkennist af umhyggju, skapandi hugsun, samvinnu og gagnrýninni hugsun (Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012 bls. 54). Samræðuhæfni varðar bæði getu og vilja til að eiga í samskiptum við aðra. Getu til að tjá eigin hugmyndir og hlusta og viljann til að læra af öðrum, eiga í rökræðum af virðingu og heiðarleika (Ólafur Páll Jónsson, 2019). Grunnskólinn á að vera vettvangur þar sem börn geta verið í virkum samskiptum, skoðað eigin gildismat og annarra með gagnrýnum huga. Með því að efla samskiptahæfni og hlúa að félagsþroska barna eflist hæfni þeirra til að vera virk í lýðræðislegu samfélagi (Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2007, bls. 32).

#### **4.3 Samræðan eflir gagnrýna hugsun**

Heimspækileg samræða er lýðræðisleg í framkvæmd, hún undirbýr nemendur til virkrar þátttöku í lýðræðislegu þjóðfélagi (Aðalbjörg Steinarsdóttir o.fl., 2001). Til að byrja með stjórnar kennarinn samræðunni en eftir því sem hún þroskast þá eykst þáttur nemenda, þeir spyrja meira, nota gagnrýna hugsun og heimspækileg samræða nær út fyrir kennslustundir

(Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012). Lýðræðisleg menntun og lýðræðislegt uppeldi merkir að barnið verður virkur þátttakandi í samfélagi, og það krefst ýmissa mannkosta eins og frumkvæðis, sjálfstæðrar dómgreindar, að geta sett sig í spor annarra og að geta unnið með öðrum af virðingu og sanngirni (Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012). Einar segir það áhrifaríkt þegar börnin átti sig á að þau geti látið til sín taka og nefnir sem dæmi „þegar ungir krakkar hér standa upp fyrir hælisleitendum“. Í framhaldinu berst talið að mannkostum:

Sko þetta finnst mér vera það verðmætasta þegar þau eru flottar og sterkar og sjálfstæðar manneskjur. ... [Heimspækileg samræða] getur sko kannski ekki sjálfkrafa, en þegar hún heppnast þá getur hún kennt fólki að setja sig í spor annarra. Og hún getur kennt okkur að hugsa hlutina til enda. Það er það sem gagnrýnin hugsun snýst um að hugsa hlutina til enda.

Halldór segist taka „málin mjög oft í samræðuformi af því þau höndla það“. Hann segir jafnframt að það sé alls ekki gefið að 20-25 barna bekkir geti verið í samræðum en hann nýti það sannarlega þar sem að sé hægt. Þá raðar hann „upp í hring og við ræðum nema við séum kannski með einhverja fræðslumynd eða eitthvað svona en við tókum umræðu og ég kem með einhverja kveikju ... og það hefur gengið vel“. Halldór segir að þau taki fyrir hin ýmsu þemu í skólastofunni. Að frumkvæði barnanna séu ýmis málefni rædd sem snúa til dæmis að heilbrigði og heilsu, réttindum og skyldum á vinnumarkaði og fjármálalæsi. Hann heldur áfram:

Þau eru samt sem áður misjafnlega áhugasöm um þetta. Fjármálalæsi er ekkert ógeðslega skemmtilegt. ... Enda hef ég sagt að það, fjármálalæsi á ekkert að kennast þannig, kannski aðeins inn í stærðfræði. Það á bara að kenna gagnrýna hugsun. Þá smitast það inn í fjármálalæsi að þau fara að passa peningana sína.

Gagnrýnin hugsun er mikilvæg og leitar þess sanna (Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012). Hún leitar sífellt að nýjum rökum fyrir skoðunum sínum og er því alltaf að endurskoða þær. Markmið gagnrýnnar hugsunar er þannig skipuleg þekkingar- og sannleiksleit (Páll Skúlason, 1987).

Samkvæmt Lipman (1991, bls. 19) er heimspækileg hugsun bæði skapandi og gagnrýnin hugsun sem vinna saman. Heimspækileg hugsun er í raun æðri hugsun. Þegar við látum í ljós skoðanir okkar eftir að hafa velt hlutunum gagnrýnið og skapandi fyrir okkur, en samþykkjum ekki hugmyndir fyrirvaralaust. Þegar við skoðum viðmið og forsendur og tengjum við eigin reynslu þá getum við látið í ljós skoðun okkar. Það felst í þessu að geta skipt um skoðun, taka tillit til aðstæðna. Gagnrýnin hugsun mátar viðfangsefnið við reynsluheiminn og skapandi hugsun stjórnast af aðstæðum og tilfinningum.

Börn hafa mikla hæfileika til að lifa sig inn í heim annarra, þau geta auðveldlega sett sig í spor ólíkra ævintýrapersóna og þennan hæfileika er hægt að þroska í átt til siðferðilegar samkenndar með öðrum. Þannig læra þau að bera virðingu fyrir ólíkum sjónarmiðum. Ein leið til að efla þessa hæfni er að nota klípusögur (Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012). Bæði Halldór og Einar vinna með klípusögur og segja nemendum sína tengja vel við sögur sem eiga sér stoð í raunveruleikanum. Einar segir klípurarnar þurfa að vera merkingabærar og að hann notist frekar við það sem börnin þekkja en það sem þau þekkja ekki, og nefnir þar sem dæmi líknardráp. Þau eru ekki stunduð á Íslandi og því tengi börn ekki við það. En ef hann segir sögu af þabba sínum sem „spilaði með Brøndby áður en það var frægt lið og fékk einu sinni á sama tímabili gult spjald og var bara í leikbanni en það þurfti nauðsynlega að nota hann í liðið. Þannig að þjálfarinn ákvað að breyta nafninu hans“ þá hafa börnin mikið um málið að segja tengt sanngirni og réttlæti og mikilvæg samræða skapast.

Ef það er eitthvað sem börn skilja og ungt fólk þá er það réttlæti. Allt sem þau skilja og allt sem þau hafa skoðun á þótt þau noti kannski ekki orðið réttlæti þá máta þau það út frá réttlætishugtakinu. Þau segja kannski þetta er asnalegt, eitthvað er óréttlát eða ömurlegt. Því þau hafa hugmynd um hvað er réttlæti. Eða hvað er sanngjarnt.

Vinátta er börnum mikilvæg í þroskalegu tilliti, ekki síst félagslega, tilfinningalega og fyrir sjálfsmynd þeirra (Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2007). Mikilvægt er að efla jákvæða sjálfsmynd barna í samskiptum þar sem álit annarra á þátt í að móta sjálfsmynd þeirra. Halldór kennir heimspeki sem skylduáfangi í 8. bekk og valáfangi í 9. og 10. bekk. Þau taka samskipti mikið fyrir í 8. bekk en þar séu oft erfiðustu samskiptin. Þau ræða þá sjálfsmynd sína og samskipti Hann lýsir þessu svona:

Við tókum fyrir kvikmynd sem við horfum á sem heitir Hip, Hip Hurrah!, sænsk mynd og ræðum hana. Er um samskipti og einelti og eitthvað svoleiðis. Svo skoðum við fjölmenningsamfélagið og fordóma. Og þar höfum við líka notað kvikmynd sem er um ævi Nelson Mandela sem að þeim finnst algjörlega frábært og þá erum við að ræða aðskilnaðarstefnuna í Suður Afríku hvernig þetta var allt saman og hvernig stendur á þessu að þetta sé allt svona.

Auðbjörg vinnur minna með klípusögur og segist frekar vinna með verkefni sem byrja út frá einu hugtaki eða „við tókum eitt hugtak eins og í myndinni Totoro. Þá tókum við hugtakið hugrekki út úr myndinni og vinnum með það þegar allir erum búnir að horfa“. Hún segir mjög gott að vinna með svona dæmasöfn eins og með hugrekki, því þá sé „hægt að taka slatta af myndum af ofurhetjum og raða þeim á skala hver er hugrökkust og af hverju“. Halldór notar

samskonar hugtakaverkefni þar sem þau horfi á bíómynd og greinir ákveðin hugtök eins og „hver sé munurinn á því að týnast og hverfa“. Þá segir hann:

Þannig að þetta tengist svolítið íslenskunni líka, svona greina hugtökin. Hugtakið vonbrigði, var þetta ástæða til að vera fyrir vonbrigðum og hvað felst í því að verða fyrir vonbrigðum og þannig tengjum við þetta oft íslenskutímunum líka þó það sé ekki kennt með formlegum hætti en við erum alltaf að vinna með tungumálið.

Einar notar heimspekilega samræðu í allri sinni kennslu. „Ég er búinn að komast að því að ég kenni allt heimspekilega. Ég kenni allt með sömu aðferð“ segir Einar og vill sýna nemendum sínum, og á þá við fólk á öllum aldri því hann hefur kennt í grunn-, framhalds- og háskóla, að „við fáum miklu meira út úr því ef við erum að hlusta, og bara sýna lágmarksvirðingu“. Sigrún Aðalbjarnardóttir (2007) segir mikilvægt að skólinn efli með börnum virðingu og umhyggju, sjálfstæði og samkennd í samskiptum. Þá kemur fram í aðalnámskrá grunnskóla (2011) að það eigi að mótast af lýðræðislegum starfsháttum, og hluti af almennri menntun sé að efla gagnrýna hugsun, virðingu og sjálfstæði.

#### **4.4 Samræðan sem aðferðarfræði**

Viðmælendur voru allir sammála um að heimspeki ætti heima í grunnskólanum. Reyndar vildu þeir flestir sjá heimspekina frá leikskóla til háskóla. En skiptar skoðanir voru þó á því hvernig heimspeki ætti að fara fram innan veggja grunnskólans. Halldór var til að mynda ekki hrifin af því að gera heimspekinámið að skyldufagi og vildi frekar hafa það sem valgrein. Sjálfur kennir hann heimspeki bæði sem skyldufag og valgrein í unglingadeild grunnskóla en það tók hann nokkur ár að byggja það starf upp. Hann bendir á að það sé ekki á allra færi að kenna heimspeki og segir svo: „Það mætti líka hugsa sér það sem hluta af einhverju öðru fagi, samfélagsgreinum, íslensku, svona kannski einn eða tveir tímar jafnvel í mánuði þar sem þú prófar. Þannig styrkist fólk í þessu“.

Auðbjörg kennir heimspeki á unglingastigi, heimspekismiðju á miðstigi, og hefur í starfi sínu í gegnum tíðina notað heimspekilega samræðu í allri kennslu. „Heimspekin getur troðið sér inn á öllum námsviðum, og það er það sem mér finnst vera mikilvægt.“ Þá talar Auðbjörg um að heimspeki sé „eitthvað orðuð inn í samfélagskaflanum en til dæmis í íslensku sem ber stóra ábyrgð á töluðu máli í námskránni, þar er ekkert verið að tala um heimspeki og hún kemur mjög sjaldan fyrir í núverandi námskrá“. Heimspekilegar samræður auka bæði hugtaka-skilning og málþroska barna (Þórunn Elíadóttir og Sólveig Zophoníasdóttir, 2019).

Auðbjörg myndi vilja hafa heimspekina miklu meira inn í náminu almennt en ekki sem skyldunámsgrein og segir í því samhengi: „Ég vil að heimspeki sé aðferðarfræði. Þannig nýtist

hún okkur öllum mjög vel í hvað sem er, ef við viljum læra meira. Þannig að ég myndi vilja sjá bara meiri þjálfun í heimspekilegri samræðu.“

Einar er beggja blands og segir: „Við gætum gert fullt af heimspekilegum hlutum í ensku eða dönsku.“ Hann myndi alla vega vilja sjá heimspeki sem valgrein, „að minnsta kosti ætti hún að vera í boði alls staðar fyrir þá sem sjá eitthvað og vilja fara aðeins dýpra“. Hann bætir við: „Það er örugglega hægt að gera margt vitlausara heldur en að hafa heimspekina sem skyldugrein, eða aðalgrein. En ég held það sé líka hægt að gera fullt af vitlausum hlutum áhugaverða ef við gerum þá út frá heimspekilegu sjónarhorni.“ Í því samhengi nefnir Einar trúarbragðafræði sem nánast sé orðið bannað að ræða og kenna í grunnskólum og segir svo: „Ég tel að ef við værum að nota heimspekilega samræðu þá gæti [það] verið alveg sérstaklega, til að auka samkennd og skilning á framandi menningarheimum og svona.“

Auðbjörg segir heimspekina geta „troðið sér inn á öllum námssviðum, á öllum kennsluaðferðum, og það er það sem mér finnst vera mikilvægt“. Hún vill sjá heimspekilega samræðu sem aðferðafræði. Hún segir hægt að finna kennsluleiðbeiningar „þjálfar fólk í að gera og útvega verkefni sem koma fólki á sporið og eitthvað svona. Ég sakna þess að sjá ekki heimspeki orðaða sem kennsluaðferð meira“. Þá segir hún:

Ég er alltaf að tala um heimspekilega samræðu, ekki einhverja ákveðnar spurningar eða það að læra einhverja heimspekisögu eða eitthvað slíkt. Það á ekkert erindi inn í grunnskóla. Fólk getur bara kíkt á það eftir því sem það verður betur læst og eftir áhugasviðum sínum. En það að iðka heimspeki, það er eitthvað sem allar manneskjur eiga að gera. Mér finnst oft átakanlegt að heyra það hjá börnum, að þau hálfpartinn trúi því ekki að þau geti hugsað rökrétt.

Það kemur fram í aðalnámskrá grunnskóla (2011) að efla eigi gagnrýna hugsun og rökhugsun barna. Það sé mikilvægt að þau læri að ígrunda eigin hugsanir og gera sér grein fyrir áhrifum tilfinninga á hugsanagang þeirra. Efla heilbrigða dómgreind og hæfileika til að bregðast við nýjum aðstæðum. Börn fá aukin skilning á ýmsum málefnum þegar þau rökræða á sjálfstæðan og gagnrýninn hátt skoðanir sínar í öruggu og lýðræðislegu umhverfi (Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2007). Menntuð manneskja býr yfir gagnrýnni hugsun og hefur getuna til að eiga í góðum samskiptum. Hún kann listina að lifa á ábyrgan hátt í lýðræðissamfélagi (Halla Jónsdóttir, 2010). Heimspekileg samræða eflir ekki aðeins rökhugsun heldur einnig málþroska.

#### **4.5 Leiðir að samræðunni**

Auðbjörg er að þróa námsskrána í grunnskólanum sem hún kennir við og er jafnframt með heimspekismiðju fyrir 5. og 6. bekk. „Það er þriðji hópurinn minn núna í vetur sem ég er að kenna og það hefur enginn hópur fengið alveg sömu verkefnin en þetta verður orðið gott



kannski í vor.“ Börnin stunda heimspekismiðju hluta úr vetri, líkt og textílmennt, myndmennt, heimilisfræði og smíðar. Auðbjörg leggur aðaláherslu á „hópefli, að þau séu að gera eitthvað sem er skemmtilegt“ fyrstu tímana. Hún segir mikilvægt að vinna verkefni sem reynir á skynjunina hjá þeim, „hlustun og að horfa og planta svona inn þeirri hugmynd að þegar við heyrum eitthvað eða sjáum eitthvað þá skiljum við það á ólíkan hátt. Að það býr margt í einföldum hlutum“. Þá segir hún:

Ég nýti líka leiki, hugsanaleiki sem eru soldið kjánalegir, eins og að raða nemendum upp í tvær raðir, þau standa á móti hvort öðru og þá er það par sem er að fara að tala saman ... Síðan eiga þau að rökræða spurningar eins og hvort er betra farartæki fyrir kolkrabba, reiðhjól eða bíll? Og ein [röðin] rökstyður að reiðhjólíð sé betra farartæki fyrir kolkrabbann og hin rökstyður að bíllinn sé betra farartæki. Þetta er alveg tilgangslaus spurning en það verður skemmtilegt. Það tala allir í einu, verður hávaði í herberginu og það er rosa kostur. Það verður öruggara svæði.

Auðbjörg vinnur mikið með „hugtakalínur“ í heimspekismiðjunum. Þá býr hún til ímyndaða línu eða leggur þráð á gólfíð og tekur fyrir ákveðið hugtak. Sem dæmi „hvað er skemmtilegt, hugtakið skemmtilegur“. Börnin fá svo dæmi með hlutum eins og *að vera í tölvunni, að fara í skólann, að borða nammi, að lesa* sem þau eiga að raða á línuna. Það sem er allra skemmtilegast á að fara öðru megin og það sem allra lengst frá því að vera skemmtilegt fer hinu megin. Út frá þessu er til dæmis hægt að taka samræðu um „hvað er andstæðan við skemmtilegt?“ Auðbjörg hefur notað þessa aðferð mikið, börnin eru á smá hreyfingu og hún segir:

En þau bara skiptast á, lesa miðann sinn, raða honum á þessa línu og þegar allir miðarnir eru komnir á línuna þá má færa. Þá bara rétta þau upp hönd og ef þeim finnst einhver miði vera á vitlausum stað ... verða þau að útskýra af hverju og þá fer svona rökræða í gang. Þau standa yfir línunni, þetta tekur mikið pláss í rýminu, ... þau þurfa að tala upphátt þannig að hinir heyra í þeim. En það að standa og vera á svona smá hreyfingu þetta stórbætir einbeitinguna þannig að þau geta tekið miklu lengri rökræður utanum svona línur heldur en ef við sitjum við borð.

Linström (2000) segir einbeitingu barna og samkennd aukast með samræðunni því þau hjálpist að við að halda sér við efnið og setji sig í spor annarra. Þá segist Auðbjörg oft velja „verkefni eins og eitthvað um raunveruleikann, eitthvað um réttlæti, vináttu, eitthvað svona samskipti og siðferði.“ Einnig tekur hún alltaf fyrir „eitthvað verkefni um fegurðina af því að það kemur svo nálægt kjarnanum í okkur þegar við förum að rökræða: af hverju finnst mér eitthvað fallett eða ekki fallett“. Heimspekileg samræða skerpir rökhugsun og dómgreind og

hún kennir börnum að taka tillit (Aðalbjörg Steinarsdóttir o.fl., 2001). Það kemur fram í aðalnámskrá grunnskóla (2011) að efla eigi siðferðisþroska barna. Það felur meðal annars í sér getuna að setja sig í spor annarra. Tilfinningar og reynsla gegna lykilhlutverki þegar kemur að þróun siðferðikenndar barna sem felst í því að greina hvað telst rétt eða rangt, gott eða slæmt.

Sjálfstæð dómgreind barna nær að mótast þegar börnin fá tíma til að draga sínar eigin ályktanir og prófa þær í leik og starfi. Gagnrýnin hugsun leitar þess sanna og skapandi hugsun leitar þess fagra (Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012). Samkvæmt Fisher (2005) geta öll börn þroskað með sér skapandi hugsunarhátt, það er fullorðna fólksins að efla hann og viðhalda svo barnið tapi ekki slíkum hæfileika. Það þarf að mæta börnum af virðingu, ekki gera mikið úr mistökum þeirra heldur efla og hrósa því sem vel gengur. Ferlið sjálft er mikilvægara en að ná endapunktinum. „Ég náttúrulega vonast fyrst og fremst í mínu tilviki að þau, þau sem sagt efli soldið virka, gagnrýna og skapandi hugsun“ segir Halldór. Þá segir Fisher (2005) að það krefjist metnaðar að hugsa eitthvað nýtt. Auðbjörg segir að í skólum sé „svona ákveðinn, við erum sammála, leikur í gangi“. Hún vill meina að þetta einkenni ekki aðeins börnin, heldur þjaki þetta kennara líka. „Vera hræddir við að gagnrýna, vilja ekki vera leiðinlegir, vilja ekki taka tíma, vilja ekki vera með vesen, og ég held það sé bara mikill misskilningur.“ Einar segir að mikilvægt að læra að tala saman, skilja hvert annað:

Ég held sko þegar við erum að kenna heimspeki, þá held ég að við séum að kenna vissa tegund af nákvæmni og því það skiptir máli að ég komi því frá mér sem ég er að hugsa á skiljanlegan hátt að ég sé að segja það eins og ég er að hugsa það. Svo skiptir það máli að hinn, hann heyri það og skilji það eins og ég skil það. Ef við erum að tala saman og erum með sitthvorn skilninginn þá bara byrjum við bráðum að rífast og líka þannig að ég hafi svona nauðsynlegt tæki til að geta skipt um skoðun. Þannig að það kemur smám saman, þá kemur svona tæknileg nákvæmni hún kemur fram, varstu að svara því sem ég spurði um eða, er hann búinn að svara þessu eða geturðu valið einhvern sem endurtekur það sem þú segir bara til að vita hvort allir hafi heyrt þetta.

Fisher (2005) segir kennara þurfa að venja sig á að spyrja spurninga á réttan hátt svo það ýti undir gagnrýna hugsun nemenda. Þó nemendur svari ekki strax opinni spurningu á kennarinn ekki að koma með svarið heldur leyfa þögninni að vera. Þannig fá börnin tækifæri til að hugsa áður en þau tala. Halldór segir mikilvægt að þögnin fái að vera og „þess vegna er það bara allt í lagi þó enginn segi neitt og allir séu bara að hugsa, það er bara flott mál.“ Þá segir Fisher (2005) sniðugt að spyrja spurninga sem hafa ekki endilega ákveðið svar og þannig spinnast oft djúpar þælingar hjá börnum. Halldór segist hrósa sérstaklega ef börnin skipta um

skoðun í miðjum tíma því „þarna erum við að komast að því sem er réttara og sannað“. Hann segir svo:

Ef að þau eru að efla hugsun sína, virka hugsun sína, og þá þessa gagnrýnu og skapandi hugsun þá er ég mjög sáttur og svo er náttúrulega það líka að geta tekið þátt í svona samvinnuverkefni því að það er bannað að rífast í tímum. Þetta er ekki rífrildistímar, við erum með rökræður. Sem að ... felst í því að hjálpast að við að skilja hvað er satt og hvað er rétt, og út á hvað hlutirnir ganga og hvað heimurinn er.

Rökhugsun og dómgreind eru eiginleikar sem flestir fullorðnir búa yfir og nauðsynlegt er að efla hjá börnum, slíka eiginleika er hægt að efla með heimspekilegum samræðum á grunnskólaaldri (Hreinn Pálsson, 1986). Viðmælendur segja mikilvægt að þjálfra rökhugsun hjá börnum og til þess séu ýmsar leiðir. Einar segir „Skák til dæmis, getur verið mjög svona góð leið til að þjálfra rökleikni og getur verið leikur“. Hann á við að skák geti bæði verið þjálfun og leikur. Börn eru ólík í hugsun og framsetningu, sumum börnum fer fram í rökleikni án þess að vera áberandi í samræðum (Aðalbjörg Steinarsdóttir o.fl., 2001). Börnin hjá Auðbjörgu spila rökleiki á netinu þar sem þau ræða líka mistök þegar þau eru gerð. Henni finnst áhugavert hvernig þau upplifa mistök, „þau upplifa það alls ekkert neikvætt“ og svo finnst henni merkilegt hvað börnin geta einbeitt sér yfir þessum leik þar sem „þetta er alveg svona þjúra rökhugsun“.

Auðbjörg segir að viðfangsefni þurfi að vera stór, vinnan spyrjandi og á forsendum barnanna. „Það þurfa að vera nemendur sem eru að spyrja og svörin geta ekki verið vituð fyrirfram ef eitthvað raunverulegt nám á að eiga sér stað held ég“. Halldór undirbýr sig misjafnlega undir kennslustundir. Hóparnir sem hann kennir eru misjafnir en oftast býr hann til smá samræðuplan:

Oftast einhver kveikja, einhver lítil saga, einhver spurning sem ég fer með í tímann og ég geri mér svona í hugarlund möguleg viðbrögð nemenda. Hvernig gæti ég mögulega brugðist við þeim og svona myndast svona samræðuplön og þannig verður bara námsefnið þá til jafnt og þétt sem undirbúningur fyrir kennslustundirnar.

Auðbjörg er ekki viss um að það henti öllum að kenna heimspekilega samræðu. Það séu ekki allir kennarar til í að „fara inn í tíma og vita ekki alveg hvernig sá tími á eftir að enda ... en málið er að ég held þetta sé eina leiðin til að vera kennari“. Hún heldur áfram:

Ef við kennum þannig að við höldum að það sé alltaf eitt svar við hlutunum, þá erum við á villigötum í lífinu. Við erum á villigötum við þekkingu, við erum á villigötum með hugmyndir okkar með nám, hvernig lærir fólk. Er það nám ef einhver getur bara endurtekið það sem ég sagði við hann? Hvað er hann búin að læra? Ég veit það ekki, það er ekki víst það sé neitt...

Þá segist Auðbjörg vilja sjá þjálfun í „í aðferðinni í kennaranáminu til dæmis, ekki það að heimspeki sé einhver valkúrs einhversstaðar á námsleiðinni. Mér finnst það alveg makalaust hversu lítil heimspeki hefur verið í kennaranámi á Íslandi“. Hún segir unga kennara og leiðbeinendur í kennaranámi mjög forvitna um heimspeki og heimspekilega samræðu. Margir í hennar samstarfshópum hafa prófað einhver verkefni sjálf, „eitthvað sem hét heimspekismiðja eða heimspekival eða eitthvað og hafa innsýn og reynslu af þessu. Mér finnst það hafa breyst að vitund kennara um þetta verkefni er að aukast“.

Rannsókn Elsu Haraldsdóttur (2015) á gildi heimspekilegrar samræðu í menntun sem fór fram í leik- og grunnskólum Garðabæjar sýndi fram á árangur bæði hjá nemendum og kennurum. Starf kennara snýst að miklu leyti um samskipti, þeir þurfa að vera öruggir í samræðunni og samskiptum við börnin. Í rannsókninni kom fram að kennarar sáu kosti við samræðuna sem kennsluáferð, bæði við námsefnið beint og í tengslum við almenna samræðu við börnin. Þá sýndu niðurstöður rannsóknarinnar jákvæðar breytingar á börnunum, þau voru sjálfstæðari í skoðunum og samskipti á milli barnanna voru jafnframt betri en áður.

#### **4.6 Samræðusamfélagið eflir samkennd**

Fyrir rúmri öld síðan skrifaði Guðmundur Finnbogason (1994, bls. 33) „[M]enntun hvers manns verður að metast eftir því hve hæfur hann er til að lifa og starfa í mannlegu félagi, lifa og starfa þannig að líf hans verði með hverjum degi meira virði fyrir sjálfan hann og aðra“. Með þessum orðum má skilja að markmið menntunar sé að geta tekið þátt í lýðræðislegu samfélagi í sátt við sjálfan sig og aðra, að vanda sig. Gera betur í dag en í gær. Það krefst góðra samskipta, gagnrýnnar hugsunar, samkenndar og þess að geta sett sig í spor annarra.

Heimspeki snýst um mannlega breytni og mannleg samskipti sem eru stór uppeldisþáttur í hverjum skóla. Sigrún Aðalbjarnardóttir (2007) segir eitt mikilvægasta verkefni í menntamálum að efla samskiptahæfni og siðferðiskennd ungs fólks og um leið fjölmenningslega hæfni þeirra og lýðræðislega borgaravitund. Auðbjörg segir að „ef við erum að horfa á skóla sem menntastofnanir sem á að breyta fólki á einhvern hátt, þá held ég að heimspeki sé bara nauðsynlegt tæki“. Einar tekur í sama streng: „Þannig að við þurfum að læra að vera manneskjur ... vera heilsteyptar, heiðarlegar. Í gegnum það sem gert er ... í heimspeki með börnum, þá held ég að ... við getum lært að hugsa saman, ræða saman og vera saman.“ Auðbjörg heldur áfram:

Og af því verkefnið snýst um að hugsa saman, og félagsfærni snýst mjög mikið um það. Heyri ég hvað hinn segir, finn ég til með honum, ef einhver er í vandræðum til dæmis. Krakkar eru orðnir þroskaðir í heimspekilegri samræðu þegar þeir eru farnir að hjálpa hinum og þeir hjálpa hinum til dæmis með því að segja „heyruð Gunnir er búinn að bíða, þú ert búinn að hleypa þremur fram fyrir, eigum við ekki að hleypa honum að?“ Þú segir ekki svona, þú hjálpar ekki einhverjum bekkjarfélaga að koma inn í samræðuna nema þú hafir einhverja samhygð með honum. Þú upplifir að það er óþægilegt að allir horfa fram hjá honum og það byrjar bara einhver annar að tala.

Ávinningur heimspekilegrar samræðu, þroskaðs samræðusamfélags og góðra samskipta er mikill. Gott samræðusamfélag eflir samkennd (Brynhildur Sigurðardóttir, 1998). „Maður þarf að koma upp svona samfélagi sem er svona hefð“ segir Einar. Börn læra að setja sig í spor hvers annars, bera virðingu fyrir sjálfum sér og öðrum, taka tillit, hafa aukinn sjálfsaga og sjálfstraust (Lindström, 2000). Einar heldur áfram:

Svona samræðusamfélagi þar sem fólk bara ber virðingu fyrir því að núna erum við að tala saman og ... að einhvern veginn finnast þetta skipta máli þannig að þetta þarf einhvern veginn að snerta við okkar veruleika ... og þetta verður það, annað hvort að bæta okkur sem manneskjur eða hafa áhrif á umhverfið, eða þú veist þarf ekkert að vera alveg svona áþreifanlegt en við þurfum einhvern veginn að finnast við vera einhvern veginn ríkari fyrir vikið eða að við sýnum einhvern veginn á einhvern hátt að okkur er annt um umhverfið.

Þau börn sem öðlast hæfnina til að rökræða af einlægni, hafa samkvæmt Dewey (2000) öðlast reynslu sem nýtist þeim í lífinu öllu. Auðbjörg segir að það megi ekki „vannýta það tæki sem hugsunin er ... það verði að standa vörð um einlæga forvitni barna og rannsóknarþrá.“ Einar segir heimspekilega samræðu, að rækta dygðir og mannkosti mikilvæg:

Samt myndi ég segja að það sem við viljum ná fram er eitthvað meira en bara í þeirri stofu, bara á þeim tíma. Þetta á að vera þannig að þú heyrir samræður fyrir utan tímenn og það er líka hugmyndin með mannkostamenntun að þetta er samfélagslegt þannig að það þurfa að vera sæmilega heilbrigðar fyrirmyndir í samfélaginu.

Foreldrar vilja börnunum sínum aðeins það besta, að þau séu hamingjusöm og líði vel. Að börnin upplifi góðan heim, þyki vænt um önnur börn, kennarana sína og umhverfi sitt og að aðrir sýni þeim kærleika og umhyggju. Börn þurfa að fá að vera skapandi, upplifa virðingu og

áhuga frá öðrum. Þegar barn upplifir að hlustað sé á það, þarfir þess, orð og tilfinningar, fær það staðfestingu á sér sem manneskju sem tekið er mark á og það byggir upp sjálfssálit og sjálfstraust barnsins (Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012). Líklegra er að þessum börnum gangi vel þegar þau verða fullorðin (Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2019).

Það er mikilvægt að grunnskólinn leggi áherslu á að efla samskiptahæfni barna, auka samkennd, þau læri að setja sig í spor hvers annars og beri virðingu fyrir sjálfum sér og öðrum. Með heimspekilegri samræðu læra börn gagnrýna hugsun, virðingu og samhygð. Með bættem samskiptum bætum við heiminn, og heimspekileg samræða í grunnskóla er ein leið til þess.

## 5 Umræður

Markmið þessarar ritgerðar var að skoða hvernig hægt væri að efla samskiptahæfni grunnskólabarna með heimspekilegri samræðu. Eins og komið hefur fram, og vitað er verja börn stórum hluta bernsku sinnar í grunnskóla og mikilvægt að þeim líði þar vel. Þessi ár eru mótandi þegar kemur að félags-, tilfinninga og siðferðisþroska (Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2007) og þegar við erum fullorðin viljum við horfa til baka jákvæðum augum. Grunnskólinn á að vera griðarstaður, staður þar sem börn auka þekkingu sína á sviði faggreina en jafnframt í þroskalegu tilliti, félagslega, siðferðilega og tilfinningalega. Við búum í lýðræðisríki svo mikilvægt er að efla borgaravitund barna.

Eftir að hafa rýnt í fjölda heimilda, rannsóknir og viðtölin sýna niðurstöður mikilvægi samræðunnar í skólastarfi. Hægt er að flétta samræðuna inn í allt skólastarf og efla þar með gagnrýna hugsun, samkennd, virðingu og fleiri dygðir sem eru okkur svo mikilvægar í lífi og leik, bæði sem börn og á fullorðinsárum. Hér er verið að vísa í kenningar Vygotskys og Deweys, en sá fyrrnefndi taldi félagsleg samskipti uppsprettu vitræns þroska og sagði að vitneskja barna kæmi fyrst og fremst í gegnum félagsleg tengsl. Dewey leit svo á að skólinn væri samfélag í smækkaðri mynd að þar fengju börnin þjálfun í að taka þátt í samfélagi manna og lýðræðislegum samskiptum. Grunnskólinn á að vera vettvangur þar sem börnin eru í virkum samskiptum, og geta skoðað eigin hugmyndir og annarra með gagnrýnum huga (Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2007). Gott samræðusamfélag einkennist af umhyggju, skapandi hugsun, samvinnu og gagnrýninni hugsun (Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012). Með því að efla samskiptahæfni barna innan grunnskólans eflast þau í að vera virk í lýðræðislegu samfélagi.

Rannsókn Elsu Haraldsdóttur (2015) sýndi ávinning kennara og nemenda á heimspekilegri samræðu í starfi og rímar það við niðurstöður viðtalanna. Allir viðmælendur vildu sjá meira af heimspekilegri samræðu í skólastarfi. Það getur tekið langan tíma að búa til gott samræðusamfélag en þegar það tekst þá þroskar það gagnrýna og skapandi hugsun, umhyggju og skýrari sýn á eigin tilfinningar. Fisher (2005) segir að með þessu opnast lykillinn að framtíðinni; þegar börn læri að skilja hugsanir sínar, setja þær í orð og leysa vandamál á farsælan hátt. Kennarar eiga því að vinna að því að efla nemendur sína til að taka þátt í lýðræðislegu samfélagi sem byggir á gagnkvæmri virðingu.

Það hefur komið fram að börn sem efla með sér góða samskiptahæfni hafa meira sjálfsálit, meiri trú á eigin getu og betri sjálfstjórn ásamt því að líða betur í eigin skinni (Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2019). Góð samskiptahæfni felur meðal annars í sér gagnrýna hugsun, einlægni, virðingu og hæfnina að setja sig í spor annarra. Það styrkir félagstengsl að geta sett sig í spor annarra. Samkennd, að skilja eigin tilfinningar og annara er undirstaða einlægra

samskipta og besta mótefnið við einelti (Davis, 1980; Bons o.fl., 2013). Börn sem eru með góða samskiptahæfni eru bæði ólíklegri til að leggja í einelti og að lenda í einelti.

Heimspækileg samræða er æfing í að tala saman á einlægan hátt, skiptast á skoðunum, vera ósammála, rökræða, skipta um skoðun, komast að niðurstöðu í sameiningu, en bera samt virðingu fyrir hvert öðru. Afrakstur heimspækilegrar samræðu er því þroskaðri hugsun, betri samskiptahæfni og skýrari sýn á eigin tilfinningar. Kennarinn þarf að vera meðvitaður um að börnin eru talin læra slíka mannkosti best í gegnum athafnir og eigin reynslu líkt og Dewey (2000) og Vygotsky (1978) byggðu kenningar sínar á. Þá er mikilvægt að spyrja opinna spurninga, sem hafa ekki endilega ákveðið svar, koma með kveikju og skapa þannig samræður. Slík kennsla eflir skólasamfélagið í heild líkt og fram kom í rannsókn Atla Harðarsonar o.fl. (2018). Í kafla 4.5 segja viðmælendur frá ýmsum aðferðum sem þeir nota í sinni kennslu til að skapa samræður. Hægt er að nota sögur, kvikmyndir, hugtakalista og fleira til að efla dygðir, auka hugtakaskilning og orðaforða nemenda.

Heimspækileg samræða eflir samskiptahæfni sem eflir dygðir manneskjunnar. Það hefur því ekki aðeins jákvæð áhrif á grunnskólann að nota heimspækilega samræðu í kennslu heldur samfélagið í heild og framtíðina alla. Það kom fram í öllum viðtölunum að gott samræðusamfélag eflir gagnrýna hugsun og samkennd. Það er í takt við rannsóknir ýmissa fræðimanna (sjá t.d. Lindström, 2000; Nussbaum, 2010; Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2007; 2019) um að góð samskiptahæfni, og dygðir undirbúa börnin fyrir daglegt líf í lýðræðisríki sem felur í sér að lifa í sátt með sjálfum sér og öðrum.

Það sem kom helst á óvart við gerð þessa lokaverkefnis var að engin viðmælandi vildi að heimspæki yrði gerð að skyldufagi innan grunnskólans. Ástæðurnar voru nokkrar og ber þá helst að nefna að það gæti reynst flókið að útbúa námsefni sem myndi henta öllum árgöngum og svo að það væri ekki á færi allra að kenna heimspæki. Þá vildu allir viðmælendur sjá meiri áherslu í kennaranáminu sjálfu á heimspæki þannig að kennarar gætu nýtt sér aðferðafræðina betur.

Ávinningur heimspækilegrar samræðu og góðra samskiptahátta er mikill. Það hefur komið fram að gott samræðusamfélag eflir félagsþroska. Börn læra að setja sig í spor hvers annars, bera virðingu fyrir sjálfum sér og öðrum, taka tillit, hafa aukinn sjálfsaga og sjálfstraust (Lindström, 2000). Hvetja má núverandi kennara, kennaraefni og aðra sem koma að uppeldi barna til að veita samræðunni meiri athygli og tengja hana betur við skólastarfið. Þau börn sem öðlast hæfnina til að rökræða af einlægni, hafa samkvæmt Dewey (2000) öðlast reynslu sem nýtist þeim í lífinu öllu. Góð samskiptahæfni hefur áhrif á eigin líðan og annarra og við komumst ekki í gegnum lífið án samskipta.



## 6 Lokaorð

Ljóst er að grunnskólinn spilar stórt hlutverk í lífi barnanna. Eins og fram hefur komið ítrekað hér að ofan skiptir samskiptahæfni barna miklu máli. Bæði fyrir börnin sjálf til að efla félagsþroska sinn og verða sterkar manneskjur, og fyrir samfélagið í heild. Viðmælendur ritgerðarinnar eru á sama máli og telja heimspekilega samræðu kjörinn vettvang til að efla þá færni meðal barna.

Vissulega getur verið krefjandi að ætla öllum kennurum að notast við heimspekilegar aðferðir í sínu starfi hafi þeir ekki þann grunn sem til þarf. Aðferðarfræðin þarf að henta hverjum kennara fyrir sig, og hvetjum við kennara til að kynna sér heimspekilegar samræður og nýta í kennslu sinni. Einnig myndum við vilja hvetja bæði kennara og kennaranema til að sækja sér námskeið tengd heimspeki og samskiptum. Kennarar eru í stöðugum samskiptum í starfi sínu, beint og óbeint, við börn og fullorðna.

Leggja þarf áherslu á að efla samskiptahæfni. Hún styrkir okkur sem manneskjur og byggir grunninn að því að þroskast og dafna sem siðferðisverur. Sterkari sjálfsmynd, gagnrýnin hugsun, virðing og hæfnin að setja sig í spor annarra eru dæmi um ávinning góðra samskiptahátta. Samskipti barna hafa verið rannsóknarefni hér á landi en áhugavert væri að rannsaka hvort heimspekileg samræða í grunnskólum hefði áhrif á áhættuhegðun barna. Ef við værum að efla þessar dygðir sem eru taldar upp að ofan markvisst alla grunnskólagöngu barna myndi þeim kannski líða betur, velja betur og gera betur.

Við, sem höfundar þessa verkefnis, viljum hvetja þá sem koma að menntun barna til að kynna sér heimspekilega samræðu, og vonum jafnframt að allar manneskjur sem koma að uppeldi barna sjái mikilvægi þess að efla samskiptahæfni barna eftir lesturinn. Við erum þess fullvissar að með bættem samskiptum bætum við heiminn.

## Heimildaskrá

- Aðalbjörg Steinarsdóttir, Anna Þórunn Hjálmarsdóttir, Helga María Þórarinsdóttir, Kristín Sigurðardóttir, Sigurbjörg Friðný Héðinsdóttir, Unnur Kristjánsdóttir, Þórdís Halldórsdóttir og Örn Arnarson. (2001). *Íslenskar barnabókmenntir og þjóðsögur sem uppspretta heimspekilegrar samræðu meðal leikskólabarna*. Þróunarverkefni Leikskólans Lundarsels 1999-2001. Leikskólinn Lundarsel.
- Aðalnámskrá grunnskóla: Almennur hluti 2011: Greinasvið 2013 /2013.
- Alexander, R. (1992). *Policy and practice in primary education*. Routledge.
- Atli Harðarson, Ólafur Páll Jónsson, Róbert Jack, Sigrún Sif Jóelsdóttir og Þóra Björg Sigurðarsóttir. (2018). Laxdæla saga og siðferðilegt uppeldi í skólum. *Netla - veftímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/serritnetla.2019.14>
- Arpaly, N. (2002). *Unprincipled virtue: An inquiry into moral agency*. Oxford University Press.
- Arpaly, N. og Schroeder, T. (2014). *In praise of desire*. Oxford University Press.
- Blatchford, P., Pellegrini, Anthony D, og Baines, Ed. (2016). *The child at school: Interactions with peers and teachers*. Routledge.
- Brynhildur Sigurðardóttir. (1998). Hvernig má vinna með hugtök og hugmyndir í náttúrufræðikennslu. *Ný menntamál*, 16(1), 18–23.
- Bons, D., van den Broek, E., Scheepers, F., Herpers, P., Rommelse, N. og Buitelaar, J. K. (2013). Motor, emotional, and cognitive empathy in children and adolescents with autism spectrum disorder and conduct disorder. *Journal of abnormal child psychology*, 41(3), 425–443. <https://doi.org/10.1007/s10802-012-9689-5>
- Cohen, D. og Strayer, J. (1996). Empathy in conduct-disordered and comparison youth. *Developmental Psychology*, 32, 988–998.
- Davis, M. H. (1980). *A multidimensional approach to individual differences in empathy*. [Doktorsritgerð]. The University of Texas, sálfræðideild.
- Dewey, J. (2000). *Reynsla og menntun* (Gunnar Ragnarsson þýddi). Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands. (frumútgáfa 1938).
- Elsa Haraldsdóttir. (2015). *Heimspekileg samræða í menntun: Rannsókn á tengslum heimspeki og menntunar í leik- og grunnskólum Garðabæjar 2013-2015*. [https://gagnryninhugsun.hi.is/wp-content/uploads/Rannso%CC%81knarverkefni-um-tengsl-heimspeki-og-kennslu\\_15.pdf](https://gagnryninhugsun.hi.is/wp-content/uploads/Rannso%CC%81knarverkefni-um-tengsl-heimspeki-og-kennslu_15.pdf)

- Findlay, L. C., Girardi, A. og Copland, R. J. (2006). Links between empathy, social behavior, and social understanding in early childhood. *Early Childhood Research Quarterly*, 21(3), 347–359.
- Fisher, R. (2005). *Teaching children to think*. Stenley Thornes.
- Guðjón Ólafsson. (1996). *Einelti*. Uppi. Ritroð uppeldis og menntunar.
- Guðmundur Finnbogason. (1994). *Lýðmenntun*. (2. útgáfa). Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Halla Jónsdóttir. (2010). Í Jóhanna Einarsdóttir og Ólafur Páll Jónsson (ritstjórar), *John Dewey í hugsun og verki. Menntun, reynsla og lýðræði*. (bls. 131–144). Háskólaútgáfan.
- Hart, S. (1996). *Beyond special needs. Enhancing children's learning through inovative thinking*. Paul Chapman.
- Hart, S. (2000). *Thinking through teaching: practice framework for developing children's learning*. Fulton.
- Helga Jónsdóttir. (2013). Viðtöl í eiginlegum og meginlegum rannsóknum. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 137–153). Háskólinn á Akureyri.
- Hennink, M., Hutter, I. og Bailey, A. (2020). *Qualitative research methods*. Sage Publications Ltd.
- Hreinn Pálsson. (1986). *Heimspeki með börnum*. Rannsóknarstofnun uppeldismála.
- Íslensk orðabók. (2003). Edda.
- Jolliffe, D. og Farrington, D. P. (2006). *Development and validation of the Basic Empathy Scale*. *Journal of Adolescence*.
- Jórunn Elíadóttir og Sólveig Zophoníasdóttir. (2019). „...mér má finnast öðruvísi...“ Hagleikur – samræður til náms í leikskóla. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Menntavísindasvið Háskóla Íslands. <https://doi.org/10.24270/serritnetla.2019.37>
- Juuso, H. (2007). *Child, Philosophy and Education: Discussing the Intellectual Sources of Philosophy for Children*. University of Oulu.
- Kemple, K.M. (2004). *Let's Be Friends, peer competence and social inclusion in early childhood programs*. Teachers college press.
- Krasnor, L.R. og Denham, S. (2009). Social- emotional competence in early childhood. Í Rubin, K.H., Bukowski, W.M og Laursen, B. (ritstjóri), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (bls. 162–180). The guilford press.

- Kristján Kristjánsson. (1993). Að kenna dygð. Í Róbert H. Haraldsson (ritstjóri). *Erindi siðfræðinnar*. Rannsóknarstofnun í siðfræði.
- Kristján Kristjánsson. (2010). *The self and its emotions*. Cambridge University Press
- Kristján Kristjánsson. (2015). *Aristotelian character education*. Routledge.
- Kristján Kristjánsson. (2018, 19. janúar). *Eftirspurn eftir mannkostamenntun*. [Viðtal eftir Leif Hauksson]. RÚV: Menntamál - Samfélagið.
- Kristín Aðalsteinsdóttir. (2002). Samskipti, kennsluhættir og viðmót kennara í fámennum skólum. Í Kristín Aðalsteinsdóttir (ritstjóri), *Uppeldi og menntun* (bls. 101–120). Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative Research in Education A User's Guide* (3. útgáfa). Sage Publications Inc.
- Lightfoot, C., Cole, M. og Cole, S.R. (2009). *The development of children*. Worth Publishers.
- Lindström, L. (2000). Sokratiska samtal och reflecterande läsning. Í M. Björk (ritstjóri), *Att växa með språk och litteratur. Svensk lärarförenings askrift* (bls. 75–89). Svensk lärarförening/Natur och Kultur.
- Lipman, M., Sharp, A. M. og Oscanyan, F. S. (1980). *Philosophy in the classroom*. Temple University press.
- Lipman, M. (1991). *Thinking in education*. Cambridge University Press.
- Lipman, M. (2008). *A life teaching thinking*. The Institute for the Advancement of Philosophy for Children.
- Lipman, M. (2012). *Thinking in Education* (2. útgáfa). Cambridge University Press.
- Lög um grunnskóla nr.63/1974.
- Lög um grunnskóla nr.91/2008.
- Malti, T., Perren, S. og Buchmann, M. (2010). Children's peer victimization, empathy, and emotional symptoms. *Child Psychiatry & Human Development*, 41(1), 98-113.  
<https://doi.org/10.1007/s10578-009-0155-8>
- Nias, J. (1989). *Primary teachers talking*. Routledge.
- Ólafur Páll Jónsson. (2010). Hugsun, reynsla og lýðræði. Í Jóhanna Einarsdóttir og Ólafur Páll Jónsson (ritstjórar), *John Dewey í hugsun og verki. Menntun, reynsla og lýðræði* (bls. 13–42). Háskólaútgáfan.

- Ólafur Páll Jónsson. (2015). Lýðræði: Stofnanir ríkisins og virkni borgaranna. Í Róbert H. Haraldsson og Salvör Nordal (ritstjórar), *Hugsað með Vilhjálmi: Ritgerðir til heiðurs Vilhjálmi Árnasyni sextugum* (bls. 133–149). Siðfræðistofnun: Háskólaútgáfan.
- Ólafur Páll Jónsson. (2016). *Sannfæring og rök: gagnrýnin hugsun, hversdagslegar skoðanir og rakalaust bull*. Heimspekistofnun – Háskólaútgáfan.
- Ólafur Páll Jónsson. (2019). Laxdæla sem fóður fyrir gagnrýna hugsun. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/serritnetla.2019.19>
- Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir. (2012). *Lýðræði og mannréttindi grunnþættir í menntun á öllum skólastigum*. Mennta- og menningarmálaráðuneytið og Námsgagnastofnun.
- Nussbaum, M. C. (2010). Not for profit: Why democracy needs the humanities. Princeton University Press.
- Páll Skúlason. (1987). *Er hægt að kenna gagnrýna hugsun?* Pælingar. ERGO.
- Páll Skúlason. (1990). *Siðfræði*. Rannsóknarstofnun í siðfræði.
- Reid, C., Davis, H., Horlin, C., Anderson, M., Baughman, N. og Campbell, C. (2013). The Kids' Empathic Development Scale (KEDS): A multi - dimensional measure of empathy in primary school-aged children. *British Journal of Developmental Psychology*, 31(2), 231–256. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12002>
- Roberts, W. og Strayer, J. (1996). Empathy, Emotional Expressiveness, and Prosocial Behavior. *Child Development*, 67, 449–470.
- Sahin, M. (2012). *An investigation into the efficiency of empathy training program on preventing bullying in primary schools*. Children and Youth Services Review.
- Sigurður Kristinsson. (2013). Siðfræði rannsókna og siðanefndir. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 71–88). Háskólinn á Akureyri.
- Sigríður Halldórsdóttir. (2013). Fyrirbærafræði sem rannsóknaraðferð. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 281–297). Háskólinn á Akureyri.
- Sigrún Aðalbjarnardóttir. (2007). *Virðing og umhyggja – ákall 21. Aldar*. Heimskringla.
- Sigrún Aðalbjarnardóttir. (2019). *Lífssögur ungs fólks – Samskipti, áhættuhegðun, styrkleikar*. Háskólaútgáfan.
- Taylor, S.J. og Bogdan, R. (1998). *Introduction to qualitative research methods: a guidebook and resource*. (3.útgáfa). Wiley.

The Jubilee Centre for Character & Virtues. (2017). *A framework for character education in schools*. <https://uobschool.org.uk/wp-content/uploads/2017/08/Framework-for-Character-Education-2017-Jubilee-Centre.pdf>

Vygotsky L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological process*. Harward University Press.

## Viðauki: Viðtalsvísir

### OPNUN

Segðu okkur aðeins frá þér (menntun og starf)

Af hverju ákvaðstu að læra heimspeki?

Hvað hefur þú kennt heimspeki lengi?

### MEGINMÁL

Hvers vegna fórstu að kenna heimspeki?

Hvaða aldri ertu að kenna?

Hvernig fer kennslan fram?

Var námið val nemenda eða skylda - og er aðsókn mikil?

Hvað fannst þér nemendur fá út úr náminu?

En kennarar?

Telur þú heimspekikennslu mikilvæga fyrir skólastarf almennt? (ef já hvernig, ef nei, af hverju ekki)

Finnst þér hún eiga að vera meiri/minni?

Finnst þér heimspekikennsla eiga að vera skylda í grunnskólum? (ef já hvernig, ef nei, af hverju ekki)

Á öllum stigum og jafnvel kennd í leikskóla líka? (ef já hvernig, ef nei, af hverju ekki)

Telur þú að hægt sé að efla félagsþroska barna með heimspekikennslu? (ef já hvernig, ef nei, af hverju ekki)

Finnst þér að heimspekin sem fag ætti að fá meira rými inni í skólastarfinu, eða finnst þér kannski að heimspekin ætti frekar að koma inn sem kennsluaðferð í ólíkum fögum?

Er eitthvað sem þér finnst vanta í grunnskóla, hvað varðar menntun barna? (þannig að þau séu betur í stakk búin til að takast á við lífið)

### LOKUN

Verða heimspekingar að sinna þessari kennslu eða geta aðrir gert það? (ef já af hverju, ef nei, hverjir þá)

Hver er munurinn á lífsleikni og heimspeki sem kennslugrein?

Hvernig hefur samstarf milli þín sem heimspekikennari verið við aðra kennara skólans?

Eru aðrir kennarar skólans áhugasamir um heimspekikennslu?

Telur þú heimspekikennslu hafa forvarnargildi fyrir nemendur hvað varðar t.d. áfengis- og vímuefnanotkun eða aðra áhættuhegðun annars vegar eða hegðunarvanda og einelti hins vegar?

Hvernig væri hið fullkomna grunnskólasamfélag í þínum bókum?

Eitthvað að lokum?