



Bjargir og hindranir til mennta

Lífssögur átta systkina vestan úr Djúpi

Eypór Bjarki Sigurbjörnsson

Lokaverkefni til M.Ed.-prófs
Háskóli Íslands
Menntavísindasvið



HÁSKÓLI ÍSLANDS

Bjargir og hindarnir til mennta
Lífssögur átta systkina vestan úr Djúpi

Eypór Bjarki Sigurbjörnsson

Lokaverkefni til M.Ed.-prófs í náms- og kennslufræði

Leiðbeinandi: Þorsteinn Helgason

Kennaradeild

Menntavísindasvið Háskóla Íslands

Júní 2012

Bjargir og hindranir til mennta: Lífssögur átta systkina vestan úr Djúpi.

Ritgerð þessi er 30 eininga lokaverkefni til meistaraþrófs við kennaradeild, Menntavísindasviði Háskóla Íslands.

© 2012 Eypór Bjarki Sigurbjörnsson

Ritgerðina má ekki afrita nema með leyfi höfundar.

Prentun: Háskólaprent

Reykjavík, 2012

Formáli

Eftirfarandi ritgerð, Bjargir og hindranir til mennta – Lífssögur átta systkina vestan úr Djúpi, er lögð fram til fullnaðar M.Ed. gráðu í náms- og kennslufræði við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Stærð ritgerðarinnar er 30 ECTS námseiningar.

Enginn er eyland og án samskipta, stuðnings og leiðbeiningar hefði verkið seint verið unnið. Ég þakka af heilum hug leiðbeinanda mínum Þorsteini Helgasyni dósent í sagnfræði og sögukennslu við Menntavísindasvið fyrir þolinmæði, styrka leiðsögn og uppbyggjandi gagnrýni. Sérfræðingur var Guðrún Valgerður Stefánsdóttir dósent í fötlunarfræðum við Menntavísindasvið. Ég þakka henni fyrir þarfar og réttmætar ábendingar. Einnig þakka ég Pétri Gunnarssyni, Sigrúnu Erlu Ólafsdóttur, Lindu Jóhannsdóttur og Hugrúnu Pálu Sigurbjörnsdóttur fyrir yfirlestur og málfarslegar ábendingar.

Loks þakka ég viðmælendum mínum fyrir auðsýnt traust, jákvæðni og góðan vilja til að miðla af reynslu sinni og upplifunum. Án þeirra hefði þessi ritsmíð aldrei orðið að veruleika.

En sérstakan stað á faðir minn fyrir að hafa haft vilja til að ræða við mig og segja sögur af liðinni tíð. Sögur sem síðar urðu kveikjan að eftirfarandi verki.

Ágrip

Markmiðið með rannsókninni var í grunninn að víkka út þekkingu með því að safna og greina lífssögur sem varpað gátu ljósi á helstu bjargir og hindranir tiltekins hóps, það er átta systkina sem fædd voru á árunum 1936 – 1950 vestur í Ísafjarðardjúpi, til að afla sér menntunar.

Stuðst var við samskiptakenningar og kenningu franska félags-, mann- og heimspekingsins Pierre Bourdieu. Rannsakað var hvort félagsleg staða og menningarauður (menningarauðmagn) foreldra systkinanna (um var að ræða þrjár systur og fimm bræður) hafi haft áhrif á bjargir og hindranir til mennta. Ennfremur var kannað hvað annað en félagsleg staða og menningarauður foreldra hafi haft áhrif. Rannsóknarspurningarnar voru fjórar og settar fram með markmið rannsóknarinnar að leiðarljósi. Spurningarnar voru eftirfarandi: hverjar voru helstu bjargir og hindranir systkinahópsins til að afla sér menntunar, hverjar voru helstu bjargir og hindranir einstaklinganna innan systkinahópsins til að afla sér menntunar, hvaða áhrif hafði félagsleg staða og menningarauður foreldra á menntun systkinahópsins og hvað annað en félagsleg staða og menningarauður foreldra hafði áhrif á menntun systkinahópsins?

Rannsóknin var eigindleg, það er lífssögurannsókn (e. life story). Lífssögum þátttakenda var safnað með viðtölum, en opinber rituð gögn voru einnig skoðuð og nýtt sem heimildir.

Helstu niðurstöður voru að félagsleg staða og menningarauður foreldra höfðu talsverð áhrif á menntaframvindu systkinanna, viðhorf til náms og frekari sókn til mennta. En fleira kom til. Nægir að nefna fráfall föður sem dæmi. Ennfremur leiddi rannsóknin í ljós áður óþekkt sjónarhorn á viðfangsefnið (bjargir og hindranir til mennta), það er sjónarhorn átta systkina, upplifanir þeirra og reynslu. Sem slík víkkaði rannsóknin út þekkingu.

Niðurstöður rannsóknarinnar styðja því við þær ályktanir sem dregnar hafa verið af fyrri rannsóknum þar sem tengsl félagslegrar stöðu, menningarauðs og menntunar hafa verið rannsökuð.

Abstract

Resources and barriers to education:

Life stories of eight siblings born in Ísafjardardjúp.

The purpose of this study was to expand knowledge, id est a collection of what is known, by collecting and analyzing life stories of eight siblings, born in the period 1936 - 1950 in the West Fjords of Iceland, who could shed a light on the main resources and obstacles faced by the siblings in their effort to acquire an education.

The study was supported by action theories and the theory of the French sociologist, humanist, and philosopher, Pierre Bourdieu. The study focused on whether social status and cultural capital of the siblings' parents affected, in any way, their resources and obstacles to education. Furthermore, the study delved into what other than social status and cultural capital of the parents affected these resources and obstacles.

The study was qualitative, that is to say a life history study. Life histories of the participants were collected through interviews, but official written documents were also reviewed and used references.

Results indicated that the social status and cultural capital of the parents had a significant impact on the educational progress of the siblings, their views on education, and their interest in further studies. None the less, there were more contributing factors. For example the death of their father. Furthermore, the study reveals previously unknown views on resources and obstacles to education, that is to say the siblings' point of view and their own experiences. As such, the study widened the investigation into knowledge.

The findings of this study support the assumptions drawn from previous studies that link social status, cultural capital, and education. These studies show that social status and cultural wealth of the parents affect school performance and educational progress of children both internationally and in Iceland.

Efnisyfirlit

Formáli	3
Ágrip	5
Abstract	6
Efnisyfirlit	7
1 Inngangur	11
1.1 Tilurð rannsóknarinnar	13
1.2 Markmið rannsóknarinnar og rannsóknarspurningar	14
1.3 Uppbygging ritgerðarinnar	14
2 Fræðilegur bakgrunnur	17
2.1 Samskiptakenningar	17
2.2 Félagsleg lagskipting	20
2.2.1 Stétt	21
2.2.2 Félagsleg staða	22
2.2.3 Vald	23
2.3 Menningarauður	24
2.4 Fyrri rannsóknir	28
2.5 Forhugmyndir höfundar um niðurstöður rannsóknarinnar ...	29
3 Aðferðarfræði og framkvæmd rannsókna	31
3.1 Rannsóknaraðferðir vísinda	32
3.1.1 Eigindlegar rannsóknaraðferðir	32
3.2 Aðferðarfræði	33
3.2.1 Lífssögur	33
3.2.2 Saga	35
3.3 Framkvæmd rannsókna	36
3.3.1 Þátttakendur	36
3.3.2 Tengsl við þátttakendur	37
3.3.3 Gagnaöflun	38
3.3.4 Gagnagreining og túlkun	40

3.4	Aðferðafræðilegar áskoranir og siðferðilegir þættir	41
3.4.1	Upplýst samþykki, nafnleynd og trúnaður	41
3.4.2	Áreiðanleiki minnisins	42
4	Bjargir og hindranir til mennta	45
4.1	Fyrirkomulag náms og menntunar árin 1907 - 1946.....	45
4.2	Fyrirkomulag náms og menntunar árin 1946 – 1976	46
4.3	Félagsleg staða foreldra	48
4.4	Menningarauður foreldra.....	56
4.4.1	Líkamnaður auður	56
4.4.2	Hlutgerður auður.....	60
4.4.3	Stofnanabundinn auður	65
4.5	Lífssögur þátttakenda.....	65
4.5.1	Sigurjón Samúelsson.....	66
4.5.2	Helgi Guðjón Samúelsson.....	70
4.5.3	Guðmundur Sigurður Samúelsson.....	79
4.5.4	Sigurbjörn Samúelsson	84
4.5.5	Ólöf Svana Samúelsdóttir	88
4.5.6	Hjalti Sigurvin Samúelsson	91
4.5.7	Hrafnhildur Samúelsdóttir.....	93
4.5.8	Ásdís Samúelsdóttir	96
5	Niðurstöður	99
5.1	Hverjar voru helstu bjargir og hindranir systkinahópsins til að afla sér menntunar?	99
5.1.1	Bjargir	99
5.1.1.1	Skólar.....	99
5.1.1.2	Metnaður foreldra	100
5.1.1.3	Félagsauður	100
5.1.1.4	Námsleg geta.....	100
5.1.2	Hindranir.....	101
5.1.2.1	Fráfall Samúels Guðmundar	101
5.1.2.2	Félagsauður	101
5.1.2.3	Félagsleg mismunun.....	102
5.1.2.4	Staða kynjanna	103
5.2	Hverjar voru helstu bjargir og hindranir einstaklinganna innan systkinahópsins til að afla sér menntunar?	105
5.2.1	Veikindi Hildar	105
5.2.2	Félagsauður	105

5.2.3	Sköpun eigin tækifæra	106
5.2.4	Viðhorfsbundnar hindranir.....	108
5.3	Hvaða áhrif hafði félagsleg staða og menningarauður foreldra á menntun systkinahópsins?.....	108
5.3.1	Félagsleg staða	108
5.3.2	Menningarauður	110
5.4	Hvað annað en félagsleg staða og menningarauður foreldra hafði áhrif á menntun systkinahópsins?	112
5.4.1	Félagsauður	112
5.4.2	Félagslegt misrétti	112
5.4.3	Fráfall föður	113
5.5	Umræður	113
6	Lokaorð.....	117
	Heimildaskrá	121
	Viðauki – A	131
	Viðauki – B.....	132
	Viðauki – C.....	133

1 Inngangur

Minningar einstaklinga skipta máli. Minningar manna og þekking mynda heild þar sem eitt styður annað. Við beitum sem dæmi minningum og þekkingu í samskiptum við aðra og í raun gagnvart öllu okkar umhverfi, lifandi sem lífvana. Og með því að rannsaka minningar og þekkingu einstaklinga fást heimildir sem engu minna er mark á takandi heldur en annars konar vitneskja á borð við ritaðar heimildir. En mest er um vert að þannig má fá fram annað sjónarhorn á atburði en það sem skráð og varðveitt er í opinberum gögnum og fjölmiðlum. Undanfarin ár hefur nokkur umræða átt sér stað um mikilvægi þess að einstaklingurinn hafi rödd og þar með að hann öðlist viðurkenningu sem hluti af stærri hóp eða menningarsamfélagi (Guðrún V. Stefánsdóttir, 2008). Þetta á ekki síst við um jaðarhópa, það er hópa fólks sem hafa búið við einangrun og félagslega útilokun frá þátttöku í samfélaginu. Sjónum hefur talsvert verið beint að þessum hópum á liðnum árum. Nægir að nefna M.Ed. ritgerð Hrefnu Sigurðardóttur (2008) *Líf í ljósi sólarhringsstofnunar: Lífssaga Ólafs Guðmundssonar* og doktorsverkefni Guðrúnar V. Stefánsdóttur (2008) „*Ég hef svo mikið að segja*“: *lífsögur Íslendinga með þroskahömlun á 20. öld*. Engu að síður eru enn til einstaklingar og hópar hérlandis sem litla athygli hafa fengið en full þörf er að hlusta á þrátt fyrir að þeir tilheyra ekki jaðarhóp. Fjöldi Íslendinga, sem voru aldir upp í íslenskum sveitum á fyrri hluta tuttugustu aldar, ólst upp við erfiðar aðstæður. Nægir að nefna fátækt, landfræðilega einangrun og takmarkað aðgengi að menntun sem dæmi. Þessir einstaklingar upplifðu og reyndu tíma sem vert er að varðveita eins og kostur er. Ekki síst vegna þess að meðvitund um liðna tíma hjálpar þeim sem nú mynda íslenskt samfélag að skynja og skilja eigin sögu og menningu.

Í eftirfarandi rannsókn er með markvissum hætti beitt þeirri rannsóknaraðferð að safna á skipulegan hátt frásögnum og upplýsingum um hvaða bjargir¹ og/eða hindranir² voru til staðar hvað varðar menntun á Íslandi á fyrri hluta 20. aldar, það er frá sjónarhorni einstaklinganna sjálfra. Víða má finna frásagnir einstaklinga af björgum og hindrunum til mennta. Helst er þær að finna í einstaka minningarbrotum í ævisögum (samanber

¹ Með bjargir er átt við hjálp eða björgun.

² Með hindranir er átt við hvað kemur í veg fyrir eða tálmi.

ævisöguna *Ljósið í Djúpinu: Örlagasaga Rögnu Aðalsteinsdóttur á Laugabóli* eftir Reyni Traustason og frásagnir í bókaflokknum *Aldnir hafa orðið*) en slíkar frásagnir byggja meira á almennri reynslu, hátterni, kjörum, hugsun og tengslum við umhverfið. Þar af leiðandi hefur rannsóknin nokkra sérstöðu. Lítið hefur verið gert af því að skoða hvað helst teljast sem bjargir og hindranir til mennta hjá tilteknum fjölskyldum, samanber systkinahóp, ásamt því að skoða félagslegan bakgrunn og menningarauð foreldra í ljósi bjarga og hindrana til mennta.

Í eftirfarandi ritgerð er gerð grein fyrir eigindlegri lífssögurannsókn sem byggir á viðtölum við átta systkini fædd að Hrafnabjörgum í Laugardal í Ísafjarðardjúpi. Systkinin eru fædd á árunum 1936 – 1950 og hafa aflað sér menntunar í umhverfi sem er mjög frábrugðið því sem nú er. Ekki er einungis um stóran systkinahóp að ræða heldur bjó fjölskyldan við aðstæður þar sem samgöngur voru erfiðar ásamt því að lítið var til af efnahagslegum gæðum.

Þess ber að geta að ég, Eypór Bjarki Sigurbjörnsson, rannsakandi³ og höfundur ritgerðarinnar, er sonur⁴ eins af systkinunum. Við aðstæður sem þessar, það er þar sem um nán fjölskyldutengsl er að ræða milli rannsakanda og þátttakenda, er margs að gæta. Sem dæmi er hugsanlegt að erfið mál, er varða fjölskylduna, sjálfsmynd rannsakanda og/eða stöðu hans í fjölskyldunni, komi upp á yfirborðið. Mannlegt er að skauta framhjá slíku eða fegra þar sem ofangreind mál eru oft viðkvæm og erfið viðfangs. En rannsóknin gekk vel í flesta staði. Ekkert kom upp sem orkaði tvímælis eða hafði augljós áhrif á gildi rannsóknarinnar eða niðurstöður. Málaleitan minni var frá upphafi vel tekið af föður mínum og systkinum hans. Öll sem eitt höfðu á orði að þau treystu mér með þær upplýsingar sem fram komu ásamt því að komið var fram af hreinskilni og sanngirni af allra hálfu. Ekki er hægt að segja annað en að viðtölin og úrvinnsla þeirra hafi gengið vel og þátttakendur verið sáttir við heildarferlið þó skoðanir hafi verið ólíkar um einstaka þætti þess og útfærslu. Allt sem kom upp var rætt og skoðað og niðurstaða fengin í samtali við viðkomandi.

Niðurstaðan var að verkið gekk vonum frammar. Vissulega var ugður í mér varðandi það að takast á við sögu fjölskyldunnar. Sá ugður stafaði meðal annars af ótta við einhverskonar höfnun eða ósætti. En sá ótti reyndist óþarfur með öllu.

³ Rannsakandi telst vera sá sem stendur fyrir, ber ábyrgð á eða framkvæmir rannsókn (Siðareglur fyrir rannsóknir í félagsvísindadeild Háskóla Íslands, 2006).

⁴ Faðir minn er Sigurbjörn Samúelsson.

1.1 Tilurð rannsóknarinnar

Undanfarin ár hef ég stundað nám við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Námið hefur haft áhrif á ýmsum sviðum, sem dæmi má nefna að skilningur minn á mannlegum tengslum og samskiptum hefur breyst. Flest okkar nærast á einn eða annan hátt á samskiptum og þeirri endurgjöf sem fæst frá öðru fólki. Sjálfsmynd okkar, þroski, hugsanir og lifnaðarhættir mótast mjög af því hvernig við sem einstaklingar tengjumst öðrum einstaklingum eða hópum. Því tengdari sem einstaklingar eru því meira vægi hafa þeir fyrir sjálfsmynd hvers og eins. Þar skipa foreldrar og félagar stóran sess ásamt skólum og fjölmiðlum. Mestu skiptir þó fjölskyldan en þar er lagður grunnur að sjálfstrausti og öryggiskennd en þeir þættir þykja hafa afgerandi áhrif á þroska og sjálfstæði.

Með aukinni meðvitund um mikilvægi fjölskyldunnar og því sem hún stendur fyrir, fór áhugi minn vaxandi á að skoða og þekkja viðhorf og gildi ættingjanna varðandi tiltekna þætti. En sá áhugi varð ekki að fullburða hugsun fyrr en á sumardegum einum í ágúst árið 2008.

Áður nefndan sumardag vorum ég og faðir minn staddir í Efstadal (sjá Viðauki – A, bls 131) í Ísafjarðardjúpi ásamt nánustu fjölskyldu. Ákveðið var að að röltu sem leið lá úr Efstadal upp á heiði að Eyrarvatni og Grunnuvötnum í Gljúfurárdal. Tilgangurinn var einfaldur, að kanna hvort einhver silungur væri enn í vötnunum. Til eru gamlar ljósmyndir af ábúendum á Eyri í Mjóafirði við veiðar í Eyrarvatni en ekkert hefur verið veitt í vatninu svo vitað sé í áratugi. Ekkert var hins vegar vitað um fiskgengd í Grunnuvötnum.

Því miður reyndist veiðin engin, hvorki í Eyrarvatni né Grunnuvötnum. Einhver voru seiðin í Eyrarvatni en Grunnuvötn eru grunn, eins og nafnið gefur til kynna, og botnfrjósa að öllum líkindum á köldum vetri. En þrátt fyrir að veiðin hefði verið engin var göngutúrinn ánægjulegur, ekki síst vegna þess að faðir minn var óspar á sögur af gamalli tíð. Sögurnar voru margar og áhugaverðar en helst voru það frásagnir af þeim aðstæðum sem ríktu er hann var barn að aldri og skólagöngunni sem komu af stað þeim hugsunum sem urðu að lokum að þessari ritgerð. Það kom í ljós að faðir minn og hans systkini hafa lifað áhugaverða tíma. Íslenskt samfélag hefur breyst mikið undanfarna áratugi og sú mynd af veruleikanum sem faðir minn dró upp er smám saman að verða óskýr og fjarlæg ásamt því að raddir þeirra sem upplifðu og tóku þátt munu að lokum þagna. Í ljósi þessa, það er að faðir minn bjó yfir fjársjóði, ákvað ég, í samráði við Þorsteinn Helgason dósent við Háskóla Íslands, að leggja í þá vegferð að safna sögum og skrá þær niður. Tilurð rannsóknarinnar átti því rætur sínar að rekja til samtals

tveggja manna vestur á fjörðum. Samtals sem kveikti forvitni og löngun að vita meira um gengna daga er varðar menntun og skólagöngu.

1.2 Markmið rannsóknarinnar og rannsóknarspurningar

Markmiðið með rannsókninni var í grunninn að víkka út þekkingu, það er safn þess sem er vitað, með því að safna og greina lífssögur sem varpað gátu ljósi á helstu bjargir og hindranir tiltekins hópstil að afla sér menntunar.

Rannsóknin beindist að því hvort félagsleg staða og menningarauður (menningarauðmagn) foreldra átta systkina, sem fædd voru á árunum 1936 – 1950 vestur í Ísafjarðardjúpi, hafi haft áhrif á bjargir og hindranir til mennta. Ennfremur var kannað hvað annað en félagsleg staða og menningarauður hafði áhrif.

Rannsóknarspurningarnar voru fjórar og settar fram með markmið rannsóknarinnar að leiðarljósi. Spurningarnar voru eftirfarandi:

- Hverjar voru helstu bjargir og hindranir systkinahópsins til að afla sér menntunar?
- Hverjar voru helstu bjargir og hindranir einstaklinganna innan systkinahópsins til að afla sér menntunar?
- Hvaða áhrif hafði félagsleg staða og menningarauður foreldra á menntun systkinahópsins?
- Hvað annað en félagsleg staða og menningarauður foreldra hafði áhrif á menntun systkinahópsins?

1.3 Uppbygging ritgerðarinnar

Eftir inngangskaflann skiptist ritgerðin í fimm kafla, auk formála og ágríps. Fyrsti kafli er inngangur. Þar er að finna almenna umfjöllun um efnið, útskýringu á tilurð rannsóknar og rannsóknarspurningar. Í öðrum kafla geri ég grein fyrir þeim fræðilegu kenningum sem rannsóknin byggir á, það er samskiptakenningum. Einnig skilgreini ég þar þau hugtök sem gegna lykilhlutverki í rannsókninni, það er hugtökin félagsleg staða og menningarauður. Þriðji kafli snýr að þeirri aðferðarfræði sem ég beitti við rannsóknina og framkvæmd hennar ásamt aðferðarfræðilegum áskorunum og siðferðislegum þáttum. Í fjórða kafla er gerð grein fyrir fyrirkomulagi náms og menntunar árin 1907 – 1974, félagslegri stöðu og menningarauð foreldra þátttakenda ásamt lífssögum systkinanna átta. Í kafla fimm dreg ég niðurstöður rannsóknarinnar saman með það að markmiði að svara þeim rannsóknarspurningum sem ég setti fram í kafla 1.2. Einnig tengi ég saman,

í fræðilegan bakrunn, fyrri þekkingu og framlag höfundar til aukinnar þekkingar eða skilnings á viðfangsefninu. Síðasti kaflinn (kaflí sex) inniheldur lokaorð mín, það er ýmsar vangaveltur varðandi rannsóknina og frekari rannsóknir.

Ritgerðinni fylgir viðauki en í honum er að finna gögn sem tengjast rannsókninni.

2 Fræðilegur bakgrunnur

Rannsóknin byggir á kenningum félagsfræðinnar. Þegar tengja á saman einangraðar athuganir til að auka skilning á samfélaginu er gripið til fullyrðinga um orsakasamhengi, það er kenninga. Með kenningum má útskýra hvernig og af hverju tilteknir atburðir tengjast og með því að beita kenningum félagsfræðinnar er reynt að skýra hvernig samfélagið mótast uppvöxt nýrra samfélagsþegna og hvernig nám, menntun og menning er félagsleg athöfn og um leið mikilvægur þáttur í mótun samfélagsins (Gestur Guðmundsson, 2008).

Kenningar og hugtök félagsfræðinnar eru því verkfæri sem beitt er til að skilja veruleikann og álykta um orsakir og rætur atburða. Atburða er varða mikinn hluta þeirrar leikni og tækni sem menn tileinka sér í félagslegum samskiptum og þjálfuð er í formlegu námi þar sem þeir njóta formlegrar kennslu. Það er menntun.

Í eftirfarandi kafla verður gerð grein fyrir þeim kenningum sem rannsóknin byggði á. Þær kenningar voru samskiptakenningar og horft var sérstaklega til hugtakanna félagsleg staða (e. social status) og menningarauður (e. cultural capital⁵). Einnig verður fjallað um fyrri rannsóknir og væntingar eða forhugmyndir mínar um niðurstöður rannsóknarinnar.

2.1 Samskiptakenningar

Fjölmargar kenningar eru innan félagsfræðinnar en mest hefur borið á samvirknikenningum (e. functionalism theories), átakakenningum (e. conflict theories) og samskiptakenningum (e. action theories). Líkt og með flestar flokkanir felur ofangreind þrískipting í sér mikla einföldun. Slíkar einfaldanir eru oft gagnlegar til skilnings en hafa verður í huga að þær kenningar sem nefndar voru greinast í fjölmargar smærri kenningar sem hver fyrir sig tekur á tilteknum þáttum.

Líkt og segir hér að ofan byggði rannsóknin á samskiptakenningum. Upphafsmaður þeirra var þjóðverjinn Max Weber (1864 – 1920) en hann telst einnig til frumkvöðla félagsfræðinnar. Aðrir áhrifavaldar voru

⁵ Hugtakið *cultural capital* hefur einnig fengið íslensku þýðinguna menningarauðmagn.

heimspekingurinn George Herbert Mead (1863-1931) sem setti fram kenningu um hvernig skilningarvitin geyma í sér félagslega reynslu, kenning Ervin Goffmann (1922 – 1982) um mannlega hegðun, og félagslegar skiptikenningar (e. social exchange theories) George Homans (1910 – 1989) og Peter Blau (1918 – 2002). En í þeim kenningum er félagslegum samskiptum lýst eins og samningarviðræðum (Garðar Gíslason, 2008).

Megináherslan í samskiptakenningum er að skoða og lýsa samskiptum milli einstaklinga og/eða hópa. Fjallað er um samskipti við ákveðnar aðstæður og þar af leiðir er sjónarhornið þröngt (á mikróplani). Samvirkni- og átakakenningar fjalla um heildarsýn. Litið er á samfélagið sem heild samansetta úr smærri þáttum eða vettvang áttaka. Horft er til þátta eins og menntakerfis, trúarbragða eða stéttskiptinga, það er þátta sem saman mynda stóra samfélagslega heild (á makróplani) (Garðar Gíslason, 2008).

Samskiptakenningar greinast í nokkrar undirkenningar eða sjónarhorn. Algengustu sjónarhornin eru kenningar um félagslegar og daglegar athafnir (samskipti og samspil við aðra einstaklinga) eða túlkunarsjónarhorn sem hafna vanalega þeirri skoðun að samfélagið hafi skýra félagsgerð sem stýri hegðunarferli einstaklinga eftir ákveðnum brautum. Einfaldasta skilgreiningin á félagsgerð eru tvö félagsleg öfl eða þættir og tengslin milli þeirra. Í félagsfræði er hins vegar hugtakið víðara og vísar til stórra félagslegra kerfa, fylkingaskipana eða mynstra. Samvirkni- og átakakenningar eru kenningar um félagsgerð (Crisp og Turner, 2007).

Reyndar viðurkenna sumir kenningasmiðir samskiptakenninga að félagsgerð sé til en þeir álíta að þessi uppbygging stýrist og mótist af aðgerðum einstaklinga. Max Weber var einn þeirra en hann brúaði að hluta bilið á milli kenninga um félagsgerð (samvirkni- og átakakenninga) og félagslegra athafna. Weber lagði áherslu á að útskýra félagslegt umhverfi einstaklingsins frá sjónarhóli hans sjálfs vegna þess að skoðanir og hegðun einstaklinga mótaði samfélagið. Þar af leiðandi ætti að leggja áherslu á að kanna hvernig fólk lýsir umhverfi sínu við gerð og framkvæmd félagsfræðirannsókna. Weber var vel meðvitaður um völd tækninnar. Hann skildi vel hversu mikil áhrif tæknin hefur á líf okkar og var sammála skoðunum Karl Marx (1818 – 1883) um félagsleg átök, það er milli þeirra sem ekki ráða yfir tækni og þeirra sem það gera. Weber var þó ekki sammála kenningum Marx um efnishyggju (það að efnislegir þættir stýrðu sögunni). Rök hans gegn efnishyggju Marx voru að munur milli samfélaga fælist fyrst og fremst í þeim skoðunum sem íbúar samfélagsins hefðu um heiminn. Weber taldi að hugmyndir, sérstaklega þær sem tengdust trú og gildum, hefðu umbreytandi áhrif í samfélaginu. Nútíma samfélag var

samkvæmt þessu afrakstur nýs hugsunarháttar en ekki tilkomið vegna nýrrar tækni og kapítalistíks hagkerfis. Margir leiðandi fræðimenn hafa litið á verk Webers sem nokkurskonar kappræður hans við vofu Karls Marx. Ástæðan er sú mikla áhersla sem Weber lagði á gildi hugmynda (heimurinn er eins og þú skilgreinir hann) sem er algjör andstæða við efnishyggju Marx. (Cuff og Payne, 1979).

Samskiptakenningamenn beita sjónarhorni samskipta við rannsóknir sínar á samfélaginu. Í því felst sú skoðun að samfélagið sé öll samskipti manna í daglegu lífi. Spyrja má hvernig hægt sé að skilgreina samfélag sem afrakstur eða samnefnara mannlegrar hegðunar, ekki síst vegna þess að í mörgum samfélögum búa fleiri milljónir manna. Eitt af mögulegum svörum er að samfélagið sé sprottið af sameiginlegum raunveruleika sem fólk mótar í samskiptum hvert við annað. Ef fólk á að hafa einhverja möguleika á að skilja tilgang nánasta umhverfis (samfélagsins sem það býr í) verður að skilgreina einkenni, réttindi og skyldur sem þegnarnir bera hverjir gagnvart öðrum. Að sjálfsögðu er munur á hvernig fólk skilgreinir einkenni, réttindi og skyldur sjálfs sín og annarra. Félagsfræðingar sem aðhyllast sjónarhorn samskiptakenninga rannsaka því samfélagið sem samsafn ólíkra huglægra skoðana og mismunandi hegðunarmynstra (Crisp og Turner, 2007).

Samskiptakenningar fylla upp í og leiðréttu hlutdræg makrósjónarhorn samvirkni- og átakakenninga. Þær minna okkur á að samfélagið er í grundvallaratriðum ekkert annað en fólk sem hefur samskipti sín á milli. Með því að rannsaka samfélagið út frá sjónarhorni samskiptakenninga er auðveldara að átta sig á hvernig einstaklingarnir raunverulega upplifa samfélagið og hvernig daglegum samskiptum þeirra er háttað (Becker, 1986).

Gallinn við þessar kenningar er að fræðimenn sem beita sjónarhorni samskiptakenninga, það er rannsóknum á daglegum samskiptum fólks geta auðveldlega misst yfirsýn yfir heildina. Þegar allri athygli er beint að ákveðnum einkennum í samskiptum skapast ákveðin hætta á að rannsakandinn sjái ekki áhrif eigin menningar, kyns, kynþáttar eða stéttar á samskiptin svo dæmi séu nefnd (Crisp og Turner, 2007).

Kenningarnar þrjár⁶ um jafnvægi, átök og samskipti byggja á mismunandi forsendum og viðhorfum. Þær beina athygli rannsakendanna að ólíkum viðfangsefnum og það endurspeglast í niðurstöðum rannsókna þeirra. Þannig geta fengist mismunandi niðurstöður úr rannsókn á sama viðfangsefninu eftir því hvaða kenningu við beitum. Ástæðan er ekki vegna þess að ein kenning sé annarri betri eða réttari, heldur felst munurinn í að spurt er ólíkra spurninga. Hver kenninganna skoðar ólíkar hliðar

⁶ Það er samvirkni-, átaka- og samskiptakenningar.

samfélagsins. Samvirknikenningar skýra fyrst og fremst samheldni og jafnvægi í samfélaginu. Átakakenningar fjalla aðallega um átök, spennu og breytingar en samskiptakenningar snúast um hegðun í daglegu lífi, samskipti milli manna og reynslu í daglegu lífi (Crisp og Turner, 2007).

Kenningarnar þrjár eru þar af leiðandi mikilvægar því við getum beitt þeim á hvaða viðfangsefni sem er og hver um sig eykur skilning okkar á samfélaginu. Þegar öllu er á botninn hvolft fáum við bestan skilning á samfélaginu með því að tengja kenningarnar þrjár saman og skoða sama viðfangsefnið með þeim öllum.

Hér var sú leið valin að beita samskiptakenningum einum þótt aðrar kenningar hafi vel getað nýst sem verkfæri sem beitt er til að skilja veruleikann og álykta um orsakir og rætur atburða. Með því að beita samskiptakenningum fékkst tiltekið sjónarhorn til að skoða og lýsa samskiptum milli einstaklinga og/eða hópa, það er þröngt sjónarhorn. Markmið rannsóknarinnar var sem dæmi ekki að skoða stöðu og möguleika systkinahópsins samanborið við stöðu þeirra sem fæddir og aldir voru í kaupstöðum eða að bera systkinahópin saman við aðra sambærilega hópa. Markmiðið var að skoða systkinahópinn sem einingu, einstaklingana innan hópsins og foreldrana í ljósi aðstæðna. Þar af leiðandi voru samskiptakenningar valdar sem grunnur að rannsókninni.

2.2 Félagsleg lagskipting

Samkvæmt samskiptakenningum á sér stað flokkun í öllum samfélögum. Hún byggist á því að setja í hópa einstaklingana innan þess og mismuna með einum eða öðrum hætti. Um er að ræða kerfisbundna félagslega mismunun sem fer eftir efnahag, valdi, kyni, kynþætti, aldri og fleiru. Ofangreint kallast félagsleg lagskipting (e. social stratification).

Náin samskipti eiga sér stað milli félagslaga enda er sérhver einstaklingur eða hópur hluti af lagskiptingu samfélags. Hin gagnkvæmu tengsl fela í sér að einstök lög eru æðri eða lægra sett en önnur. Þessi munur getur verið af ýmsum toga, til dæmis stjórnála-, efnahags- og jafnvel trúarlegs eðlis. Félagsleg lagskipting endurspeglar því ekki aðeins einstaklings-bundinn mun, hún er einkennandi fyrir samfélagið og erfist jafnvel milli kynslóða (Worsley, 1976).

Félagsleg lagskipting hefur því víða áhrif. Í raun er um alheimsfyrirbæri að ræða sem er misjafnlega útfært milli ólíkra samfélaga. Sem dæmi hefur hún áhrif á lífsskoðanir, trú, atferli manna og hegðun þó einstaklingar eða hópar eigi oft erfitt með að gera sér grein fyrir því. Ekki er um óumbreytanlegan sannleik að ræða, það er hreyfing getur verið á einstaklingum milli félagslaga og laganna sjálfra. Sem dæmi geta myndast

hópar í tilteknu lagi sem berjast fyrir hagsmunum þeirra sem því tilheyra og hafa þannig áhrif á allt lagskiptingarkerfið. Af þessum sökum verða einnig hagsmunaárekstrar milli ýmissa félagslaga sem leitt geta til breytinga innan viðkomandi samfélags (Worsley, 1976).

Vestræn samfélög eru opin⁷ hvað varðar félagslega lagskiptingu. Þar er til staðar félagslegur hreyfanleiki sem merkir að einstaklingur getur breytt stöðu sinni og færst til dæmis milli stétta. Um er að ræða lóðréttan og láréttan félagslegan hreyfanleika. Við lóðréttan félagslegan hreyfanleika færist einstaklingur upp eða niður það sem kalla má metorðastiga en við láréttan félagslegan hreyfanleika flyst fólk frá einni stöðu yfir í aðra sambærilega.

Með því að skoða félagslega lagskiptingu og stöðu tiltekinna einstaklinga og/eða hópa innan lagskiptingarinnar fæst fram skilningur á möguleikum viðkomandi til að hafa áhrif á stöðu sína og stétt, til dæmis með menntun. Sú skoðun er afar mikilvæg enda fæst þannig tiltekinn rammi sem beita má til að afmarka og skilja veruleikann og álykta um orsakir og rætur atburða.

Max Weber setti fram kenningu um félagslega lagskiptingu út frá skoðun á félagslegri uppbyggingu í Þýskalandi. Hans ályktun var að félagsleg lagskipting og um leið mismunun byggðist á meiru en eignarhaldi á fjármagni líkt og Karl Marx vildi meina. Samkvæmt Weber byggðist félagsleg lagskipting á þrennu: stétt (e. social class), félagslegri stöðu (e. social status) og valdi (e. party class).

Þess ber að geta að í rannsókninni var fyrst og fremst horft til hugtaksins félagsleg staða. Engu að síður komu hugtökin stétt og vald við sögu en með óbeinum hætti þó. Umfjöllun um stétt og vald var fléttað inn í umfjöllun um félagslega stöðu foreldra (sjá kafla 4.3).

2.2.1 Stétt

Félagsfræðingar hafa lengi verið uppteknir af hugmyndum um stéttir og stéttastöðu almennings. Margir af mikilvægustu frumkvöðlum og kennismíðum félagsfræðinnar settu til að mynda fram kenningar sem lúta að ofangreindum hugtökum. Nægir þar a nefna Karl Marx, Max Weber og Emil Durkheim (1858 – 1917). Allar götur síðan hafa félagsfræðingar lagt áherslu á að rannsaka stéttir og stéttakerfi. Meðal rannsóknarefna eru

⁷ Einnig eru til samfélagsgerðir þar sem lokuð félagsleg lagskipting ríkir. Einkenni þeirra samfélaga þar er meðal annars það að staða einstaklingsins ræðst við fæðingu og er ætíð sú sama og hjá foreldrum (áskipuð staða). Þar er félagslegur hreyfanleiki því lítill sem enginn.

stéttarviðhorf, skynjun stéttaátaka, stéttavitund og stéttasjálfsmyndir, svo eitthvað sé nefnt (Guðmundur Ævar Oddsson, 2010).

Hugtakið stétt er þar af leiðandi meðal flóknari viðfangsefna félagsfræðanna og eru skilgreiningar margar og ólíkar til dæmis hvað varðar tímaskeið og landsvæði. Sterk gildisviðhorf gera umfjöllun einnig enn erfiðari. Talið er að stétt sé allt frá því að vera ekki fyrir hendi yfir í að vera frumþáttur viðkomandi samfélags og aðaldrifkraftur stjórnkerfisins (Ólafur Ragnar Grímsson og Þorbjörn Broddason, 1978).

Í íslensku máli hefur hugtakið stétt þrenns konar tilvísun. Um getur verið að ræða hóp af einstaklingum sem stundar sama atvinnuveg, samanber bændur eða rafvirkjar. Önnur vísun felur í sér aðgreiningu milli þeirra sem eiga og reka atvinnutækin og hinna sem þiggja laun fyrir unna vinnu. Þriðja vísun er tiltekinn starfshópur sem hefur sameiginlega menntun og lík vinnuskilyrði, samanber prestar eða læknar (Ólafur Ragnar Grímsson og Þorbjörn Broddason, 1978).

Hér verður horft til kenninga og útskýringa Max Weber. Samkvæmt honum er stétt sá hópur einstaklinga sem hefur sömu möguleika í lífinu, það er hópur einstaklinga í samfélagi sem er efnahags- og menningarlega mjög líkur. Ólíkt Karl Marx lítur Weber svo á að stéttarleg staða sé ekki æðsta lag lagskiptingarinnar. Fleira kemur til og í raun þarf að gera grein fyrir öllum þáttum viðkomandi samfélags til að skilja stéttarskiptinguna til fullnustu. Sem dæmi má nefna að virðing er mikilvægust í óiðnvæddum samfélögum, auður (það að eiga framleiðslutækin) í upphafi iðnvæðingar og vald (stjórn mála- og skrifræðislegt) í nútíma samfélagi.

2.2.2 Félagsleg staða

Mestalla 20. öld var hugtakið félagsleg staða eitt af lykilhugtökum í félags- og mannfræði. Talið var að félagsleg staða væri sem dæmi mikilvægari þáttur í félagslegum mun milli einstaklinga en efnahagsleg stétt. Hugtakið er mikið notað bæði í sambandi við rannsóknir á félagslegri lagskiptingu og í daglegu máli. Þar af leiðandi hefur það verið notað í margskonar merkingu. Í daglegu máli er hugtakið stundum notað í sömu merkingu og stétt og hafa sumir félagsfræðingar gert sig seka um slíkan rugling. Hins vegar er mikilvægt að halda hugtökunum vel aðgreindum (Worsley, 1976). Félagsleg staða var því skilgreind sem það álit eða sú staða sem einstaklingurinn nýtur í samfélaginu (Gestur Guðmundsson, 2008). Dæmi um félagslega stöðu eru að vera sonur eða dóttir, vinur, nemandi, bóndi og svo framvegis.

Félagslega staða ákvarðast á tvo vegu. Einstaklingurinn getur unnið sig upp í tiltekna félagslega stöðu í krafti getu, þekkingar, færni, hæfileika og/eða

þrautseigju. Um er að ræða félagslega stöðu sem er áunnin (e. achieved status). Dæmi um áunna stöðu er sem dæmi að vera faðir, móðir, læknir og svo framvegis. En einnig er hægt að fæðast inn í tilteknar félagslegar stöður. Slíkt nefnist áskipuð staða (e. ascribed status). Áskipaðar stöður má finna í öllum samfélögum manna. Sem dæmi má nefna stöðu vegna kyns, kynþáttar og þjóðernis (Gestur Guðmundsson, 2008).

Flest samfélög (samanber það íslenska) búa við einhverskonar stigveldi þar sem sumir einstaklingar og/eða hópar hafa sterkari félagslega stöðu en aðrir einstaklingar. Ástæðan er að aðgengi þeirra að gæðum er meira hvað varðar auðlindir og vald. Félags- og efnahagsleg hlutverk eru ennfremur aðgreinandi og veita mismunandi stöður í samræmi við þær skilgreiningar sem ríkja í viðkomandi samfélagi á því sem telst vera samfélags- og menningarleg verðmæti. Slík misskipting myndar meðal annars stéttskipt samfélag, það er stéttir (Webber, Mumma og Abungu, 2009).

Þar sem misrétti ríkir varðandi aðgengi að gæðum, það er félagslegum, efnahagslegum og/eða pólitískum gæðum, getur myndast viðnám sem endar í átökum. Slík átök geta verið milli einstaklinga (samanber systkini, vinnufélagar og vinir), á milli hópa (nefna má ólíka kynþátta og þjóðarbrot sem hópa) eða milli þjóða. Átökin miða að því að einstaklingur eða tilteknir hópar öðlist meira vægi samanborið við aðra að teknu tillit til þeirra gæða sem þykja eftirsóknarverð. Gæðin geta falist í auknum forréttindum, meiri og betri aðgang að auðlindum samfélagsins (samanber til menntunar, heilsugæslu og tilekinna starfa) eða auknu vægi tiltekinna gilda svo dæmi séu nefnd. Í versta falli leiðir viðnám til ofbeldis þar sem tilteknir hópar finna sig knúna til að snúast til varnar. Átökin hugsanlega stigmagnast með afleiðingum sem eru ekki fyrirséðar. Dæmi um ofangreint eru þjóðarmorð sem víða hafa átt sér stað. Niðurstaðan er að átök leiða til breytinga en ekki á kerfinu sjálfu heldur fá hópar nýja stöðu innan kerfisins (Webber, Mumma og Abungu, 2009).

Weber bendir á að félagsleg staða markist af fjölmörgum þáttum. Auður er einn þeirra en einnig koma þættir inn eins og vinnusemi, einstaklingshyggja, vitsmunir, virðing, mynstur hjónabands, búseta og svo framvegis. En þess ber að geta að oft eru þessi þættir fengnir með því einu að hafa fæðst inn í tiltekna fjölskyldu, hafa tiltekinn litarhátt, vera af tilteknu kyni og/eða hafa tilteknar skoðanir eða menntun.

2.2.3 Vald

Hugtakið vald er þriðji þátturinn í félagslegri lagskiptingu. Samkvæmt Weber er vald hæfileiki einstaklings og/eða hópa til að ná fram vilja sínum

óháð vilja annarra. Ekki er um að ræða líkamlega þvingun eða nauðung heldur miklu fremur gagnkvæman skilning og samþykki.

Samkvæmt Weber skipist viðurkennt vald í þrjár kjörmyndir⁸ (e. idealtypus). Taka verður fram að erfitt getur verið að finna raunmynd, það er samfélag eða hópa sem svara fullkomlega til einhverra þessara þriggja kjörmynda (Þorbjörn Broddason, 2011).

Fyrsta kjörmyndin er náðarvald. Slíkt vald er bundið tilteknum einstaklingi, sem í trausti annarra veita honum tímabundið vald. Þegar hann fellur frá eða glatar trausti gerist annað af tvennu. Vald hans fjarar út eða fær nýja birtingarmynd.

Önnur kjörmyndin kallast hefðarvald og flyst það milli kynslóða innan sama valdahópsins, oftast fjölskyldu. Valdið helst gjarnan óbreytt, kyrrstaða ríkir og félagslegum breytingum er haldið í skefjum. Hefðarforinginn fylgir venjum og siðum fyrirrennara sinna en getur samt beitt valdi sínu af geðþótta og ósamkvæmni. Náðarvald getur þróast yfir í hefðarvald.

Loks er það regluvaldið, sem grundvallast á formlegum, oftast skriflegum lögum. Hlýðni og hollusta er ekki bundin við einstaklinga heldur kerfi skriflegra fyrirmæla sem allir þegnar viðkomandi þjóðfélags eru bundnir af og hafa komið sér saman um með einum eða öðrum hætti (Þorbjörn Broddason, 2011).

2.3 Menningarauður

Menningarauður er eitt lykilhugtaki í rannsókninni. Hugtakið er meðal annars rakið til kenninga franska heimspekingsins og mann- og félagsfræðingsins Pierre Bourdieu (1930 - 2002). Kenningar Bourdieu byggja ólíkt mörgum öðrum á rannsóknum bæði hans og annarra ásamt eigin reynslu af vettvangi. Engu að síður er margt fengið frá kennismiðum líkt og Emil Durkheim, Ludwig Wittgenstein (1889 – 1951), Maurice Merleau-Ponty (1908 – 1961), Max Weber og Karl Marx ásamt mannfræðingunum Marcel Mauss (1872 – 1950) og Lévi-Strauss (1908 – 2008) (Collins og Makowsky, 1989).

Samkvæmt Bourdieu búa samfélög við svonefndan yfirvettvang. Um er að ræða efnahags- og valdavettvang þar sem hæstu stoðir samfélagsins fara með aðalhlutverkið (Ólafur Páll Jónsson, 2006). Hvert samfélag skiptist

⁸ Hugtakið kjörmynd má skilja sem hugarsmíð um ákveðið fyrirbæri, sem rannsakandi kemur sér upp og nýtir síðan sem viðmið til að skoða hvort um sé að ræða samsvörun eða frávik í raunverulegum tilvikum.

síðan í fjölmarga aðra vettvanga (e. fields). Þeir vettvangar lúta meira eða minna yfirráðum yfirvettvangsins og eru oft skilgreindir á einhvern veg í andstöðu við hann, sérstaklega þannig að þeir hefji til vegs og virðingar önnur gildi en ríkja á yfirvettvangi. Slíkur vettvangur er sem dæmi menningarvettvangur en þar er menntun og virðing mikilvægasta mótvægið og gæði eru skilgreind út frá öðrum kvörðum en völdum og fjármagni (Gestur Guðmundsson, 2000).

Hvert samfélag inniheldur fjölmarga menningarvettvanga og mismunandi vettvöngum fylgja mismunandi tegundir auðs (e. capital). Bourdieu hefur greint þrjár tegundir auðs sem einstaklingar tiltekkinna vettvanga búa yfir. Auk þess sem kallast getur venjulegur auður eða fjármagnsauður, nefnir Bourdieu félagsauð (e. social capital) og menningarauð (e. cultural capital) (Ólafur Páll Jónsson, 2006).

Hugtakið félagsauður hefur breiða skýrskotun en vísar til tengingar milli og innan félagslegs nets einstaklinga sem og hópa. Í flestum tilfellum snýr hugtakið að gildi félagslegra samskipta, hlutverki samvinnu og samtryggingar sem leiðir til efnahagslegra gæða eða ávinnings. Í einföldu máli má segja að félagsauður sé ávöxtur félagslegra tengsla sem samanstendur af persónubundnum ávinningi (samanber virðing, efnahagsleg gæði, valdastaða og fleira) sem fæst við ívilnandi meðferð og samvinnu milli einstaklinga og hópa (Gestur Guðmundsson, 2008).

Í hverju samfélagi mótask ákveðin gildi. Þau gildi sem þykja eftirsóknarverð hvað varðar menntun og menningu eru á vissan hátt samfélagslegur auður, það er menningarauður. Hugtakið menningarauður vísar því til menntunar einstaklingsins, þekkingar hans og færni á sviði menningar. Bourdieu skilgreinir menningarauð sem verðmæti, sambærileg við fjármagnsauð og telur að um þessar tvær gerðir auðs gildi um margt sömu lögmál. Á sama hátt og fjármagn er ávaxtað, er menningarauður ávaxtaður. Ofan á hann er byggt og hann nýttur sem stökkpallur inn á önnur svið. Líkt og fjármagnið erfist menningarauður milli kynslóða. Það gerist að stærstum hluta með því sem í daglegu tali má kalla menningarlegt uppeldi, það er þau viðhorf til, aðgengi að og notkun menntunar og lista sem einstaklingurinn upplifir í uppvexti sínum og hafa mótað vettvang hans (Gestur Guðmundsson, 2008).

Menningarauður er því að hluta til falinn í ytri þáttum, til dæmis námsgráðum, starfsheitum, bókum og listaverkum. En hann er einnig falinn í þekkingu og færni sem metin er í starfi og mannlegum samskiptum. Þar að auki er menningarauður samofin þáttum eins og siðfágun og góðum smekk. Að þessu leyti er menningarauður hluti af víðtækara fyrirbæri sem Bourdieu

kallaði habitus (stundum þýtt sem félagslegur veruháttur á íslensku) (Gestur Guðmundsson, 2008). Um er að ræða eitt af lykilhugtökum í kenningu Bourdieu og nær það yfir formgerð þá sem á sér rætur í félagsgerð hvers og eins og hefur áhrif á skynjun okkar og val á lífsstíl (Bourdieu og Wacziarg, 1992). Áðurnefndar formgerðir hafa orðið til við líkar aðstæður í félagshópum og eru því samræmdar innan tiltekins hóps og móta skynjun, hugsanir og athafnir fólks (Bourdieu, 1998).

Það sem helst aðgreinir menningarauð og fjármagnsauð er að fjármálakerfi heimsins er mun einsleitara en menningarheimurinn. Því er auðveldara að flytja fjármagnsauð milli ólíkra vettvanga og habitus hefur minna að segja varðandi skilgreiningu á því hvað teljast verðmæti. Peningar eru peningar, nokkurn veginn óháð því úr hvaða umhverfi einstaklingurinn kemur.

Menningarauður er, enn sem komið er, fjölbreytilegri, einkum á sviði lista. Einsleitnin hefur aukist í menntun, þar sem einblínt er á háskólamenntun umfram aðra menntun, en þótt sömu tilhneigingar hafi gætt á listasviðinu lifa mismunandi vettvangar sjálfstæðara lífi. Þannig er hugtakið „æðri menntun“ mun skýrara, að minnsta kosti í vestrænum samfélögum, þar sem það á nær eingöngu við háskólamenntun, á meðan hugtakið „æðri listir“ er loðnara, þó oftast sé átt við það sem í daglegu tali er kallað „klassískar listir“.

Menningarauður er þannig afbrigði táknbundins auðs⁹ (e. symbolic capital), líkt og félagsauður, þar sem verðmætamatið er bundnara við þann vettvang sem einstaklingurinn nýtir auð sinn á. Til einföldunar má segja að hann birtist með þrennum hætti: (i) sem líkamnaður eða innhverfur auður (e. embodied), það er auður sem bundinn er líkama og hug ákveðinna einstaklinga og felst meðal annars í menntun eða sérstakri færni, (ii) sem hlutgerður auður (e. objectified), það er auður sem birtist meðal annars í formi ýmissa menningarverðmæta, til dæmis bóka, tækja og svo framvegis, og (iii) sem stofnanabundinn auður (e. institutional), það er auður sem birtist í tilteknum stofnunum samfélagsins, allt frá hjónabandi eða tilteknum hefðum yfir í efnislegri stofnanir eins og háskóla (Ólafur Páll Jónsson, 2006).

Af framansögðu má draga þá ályktun að velferð einstaklingsins fari eftir þeim auð sem hann býr yfir, bæði efnahagslegum, félagslegum og menningarlegum. Mismunandi velferð felst því í mis miklum auði. En ekki öllum er gefið jafnt. Einstaklingar búa yfir ólíkum auði og í ólíku magni.

⁹ Bourdieu skilgreinir hugtakið vald sem táknbundið auðmagn. Táknbundið auðmagn fylgir þeim auði sem viðkomandi einstaklingur býr yfir, félagslegri stöðu hans, virðingu, athygli og álitni annarra.

Slíkt má flokka sem félagslega mismunun (e. social discrimination), það er ef um rangláta skiptingu auðs, efnahagslegs, félagslegs og/eða menningarlegs er að ræða (Ólafur Páll Jónsson, 2006).

Samkvæmt Bourdieu er grunnur að félagslegri mismunun lagður strax í bernsku. Sem dæmi hefur uppeldi og umhverfi (menntun foreldra, viðhorf til lista og svo framvegis) áhrif á menningarlegt læsi og viðhorf og þar með er félagsleg mismunun milli einstaklinga staðreynd nánast um leið og einstaklingurinn fer að vera meðvitaður um umhverfi sitt og stöðu (Davíð Kristinsson, 2007).

Um flókið fyrirbæri er að ræða og ekki er hægt að flokka alla mismunun í tilteknu samfélagi sem félagslega mismunun. Með talsverðri einföldun má segja að um félagslega mismunun sé að ræða ef aðgangur einstaklinga eða hópa að gæðum samfélagsins er á einhvern hátt skertur. Sem dæmi telst það félagslega mismunum að réttindi borgaranna eru skert eða um er að ræða afleiðingu af félagslegri stöðu ásamt því að lög og reglugerðir er varða stofnanir samfélagsins mismuna borgurum eða að almennir fordómar, meðvitaðir eða ómeðvitaðir, ríkja í garð tiltekinna hópa (Ólafur Páll Jónsson, 2006).

Í huga Bourdieu er félagsleg mismunun hvergi eins ljós og í menntastofnunum. Skólar starfa eftir námskrám sem eru pólitísk plögg þar sem skilgreint er hvers konar menntun, þekkingu og færni einstaklingurinn á að tileinka sér. Kennarar starfa eftir námskrám og þeim markmiðum sem þar eru skilgreind auk þess að búa yfir tilteknum menningarauði. Niðurstaðan er að tiltekinn habitus er viðurkenndur umfram annan í skólakerfinu.

Afleiðingin er félagsleg mismunun enda er þeim nemendum, sem búa yfir samsvarandi menningarauði og skólarnir vilja rækta, hampað á kostnað hinna og við það eykst mismununin. Ofangreint er viss tegund valdbeitingar og aðgreiningar, það er það sem Bourdieu kallar táknbundið ofbeldi (e. symbolic violence). Menntastofnanir viðhalda því, auka og endurskapa félagslegt misrétti.

Hugtakið menningarauður er mikilvægt í kenningum Bourdieus, sérstaklega varðandi það hvernig menntakerfið og menningarlífið viðhalda félagslegum aðskilnaði. Menningarauður er hluti þeirra verðmæta sem ráða því hversu hátt einstaklingurinn getur náð í metorðastíga síns vettvangs.

Menningarauður er raunverulegt fyrirbæri sem á þátt í að mynda og viðhalda félagslegri aðgreiningu, meðal annars í íslensku samfélagi. Þannig má skoða tengsl búsetu og árangurs á samræmdum prófum, þar sem greinilegur munur er milli landsvæða, en ekki síður milli hverfa á höfuðborgarsvæðinu. Greining menntunarstígs fullorðinna á þessum mismunandi svæðum, þar sem haldast í hendur hátt menntunarstig foreldra

og góður árangur nemenda á samræmdum prófum, sýna þannig hvernig menningarauður barna hefur bein áhrif á árangur þeirra í skóla.

Samkvæmt rannsóknnum Bourdieu er grunnur menningarauðs lagður á heimilum. Háttarni foreldra, menning þeirra, umræður og lestrarvenjur hafa sem dæmi mikilvæg áhrif á virðingu fyrir menntun, lestur barna og námsgengi (Gestur Guðmundsson, 2008).

Þar af leiðir er mikilvægt að skoða menningarauð einstaklinga og/eða hópa ef draga á ályktanir um bjargir og hindranir til mennta. Sérstaklega er mikilvægt að skoða menningarauð foreldra viðkomandi því samkvæmt Bourdieu skiptir hann miklu um nám og menntun afkomendanna.

Það að gera sér grein fyrir menningarauði foreldra, þeirra sem þátt tóku í rannsókninni, skiptir því afar miklu máli. Með skoðun á menningarauð ásamt félagslegri stöðu var hægt að draga upp heildstæða mynd af aðstæðum systkinanna hvað varðar menntun, það er bjargir og hindranir.

2.4 Fyrri rannsóknir

Fjölmargar erlendar rannsóknir hafa verið unnar þar sem bjargir og hindranir til mennta hafa verið skoðaðar. Sem dæmi má nefna rannsókn Mari Käyhkö og Päivi Tuupanen (1997) *A life history approach to social reproduction- Educational choices among young working- class Finns* og Spyros Konstantopoulos og Geoffrey Borman (2011) *Family background and school effects on students achievement: a multilevel analysis of the Coleman data*. Niðurstöður benda til þess að félagsleg staða, menningarauður og sú skólamenningu sem ríkir í þeim skólum sem nám er sótt til skipta miklu hvað varðar námsárangur, viðhorf til náms og frekari sókn til mennta.

Margar rannsóknir hafa verið unnar og birtar þar sem tengsl félagslegrar stöðu, menningarauðs og menntunar eru skoðuð hérlendis sem erlendis undanfarin ár og áratugi. Sem dæmi má nefna rannsókn Berglindar Rósar Magnúsdóttur (2006) *Námshegðun leiðtoga í unglingabekk í ljósi rannsókna og kenninga um menningarauðmagn* og doktorsverkefni Guðnýjar Guðbjörnsdóttur (1987) *Cognitive Development, Gender, Class and Education: A longitudinal study of Icelandic early and late cognitive developers*. Niðurstöður benda til að félagsleg staða og menningarauður foreldra hafi áhrif á námsárangur og menntaframvindu barna bæði alþjóðlega og á Íslandi (Gunnar Þór Jóhannesson og Helga Björnsdóttir, 2008) þó þau tengsl séu ekki mjög sterk hér eða í löndum þar sem jafnrétti til náms hefur verið mikið (Chiu og Khoo, 2005).

2.5 Forhugmyndir höfundar um niðurstöður rannsóknarinnar

Í ljósi ofangreindra kenninga, það er þeirra félagsfræðilegu kenninga sem ég studdist við í rannsókninni, og niðurstaðna úr fyrri rannsóknum hafði ég ákveðnar væntingar eða hugmyndir um hvað rannsóknin myndi leiða í ljós. Ég taldi að námsgengi og möguleikar systkinanna á að afla sér menntunar hafi ráðist að mjög stórum hluta af félagslegri stöðu foreldra, því félagslega umhverfi sem systkinin voru alin upp í ásamt þeim menningarauði sem foreldrarnir bjuggu að. Ég taldi einnig að þar sem systkinin sóttu grunnmenntun til fjögurra barnaskóla þá hafi þau reynt mismunandi námsumhverfi og þar með upplifað mismunandi bjargir og hindranir varðandi menntun. Afleiðingin var, að mínu mati, að þeim var misjafnlega gefið. Sum þeirra höfðu ágæta möguleika til afla sér frekari menntunar meðan önnur höfðu úr færri tækifærum að móða.

Hugmyndir mínar voru því nokkuð mótaðar fyrir fram. Þrátt fyrir það var ég meðvitaður um og undir það búinn að hugmyndir mínar gætu breyst eftir því sem leið á rannsóknina.

3 Aðferðarfræði og framkvæmd rannsókna

Enginn gerir rannsóknir í vísindum¹⁰ án sjónarhorns (Friðrik H. Jónsson, 2003). Þau kenningalegu sjónarhorn sem hér hafa verið valin (sjá kafla 2) ráða því að beitt er eigindlegri rannsóknaraðferð, það er lífssögum (e. life history).

Sú rannsóknaraðferð að nota frásagnir (e. narratives) einstaklinga sem fullgildar heimildir hefur notið vaxandi fylgis meðal vísindamanna undanfarin ár. Með sögum má fá fram blæbrigði í skilningi manna á atburðum, ásamt þekkingu og sjónarhorni sem ekki hefur verið kannað. Rannsóknir sem byggja á sögum henta því vel til að dýpka skilning á mannlegum fyrirbærum, það er að skilja betur samspili manns við umhverfi sitt (Kainan, Rozenber og Munk, 2006).

Sögur endurspeglar ekki eingöngu sjónarhorn þess sem segir frá heldur lýsa þær einnig heild þekkingar, siðferðis, trúar og tákna sem er undirstaða mannlegs samfélags, það er menningarlegu samhengi. Með beitingu lífssögulegra rannsóknaðferða má því fá fram félags- og persónulega merkingu og reynslu og um leið tæki til að auka skilning á menningu þess tíma sem sagt er frá. Samkvæmt Pierre Bourdieu er afleiðing frásagnar sú að einstaklingurinn fær ómeðvitað tjáningarlegt útsýni og vald yfir eigin veruleika og getur þar af leiðandi veitt innsýn í forsendur persónulegra skoðana og upplifana á veruleikanum (Bourdieu, 1987). Rannsakanda gefst því tækifæri til að fá fram sögu þar sem skoða má gagnkvæmt samspil milli persónu- og félagslegra þátta. Lífssögur snúast því ekki um einstakar sögur, þær lýsa menningarlegu samhengi og auðvelda skilning á þáttum eins og fjölskyldu, menntun, vinnu, félagslegri stöðu, menningarauði og samfélagslegum stofnunum svo dæmi séu tekin (Kainan, Rozenber og Munk, 2006).

Rannsóknin byggir á lífssögu átta systkina. Markmiðið er að gefa sem heildstæðasta mynd af aðstæðum þeirra til mennta, persónulegri reynslu og hvernig systkinin meta og skilja bjargir og hindranir. Gagna var aflað með einstaklingsviðtölum og persónulegum og sögulegum gögnum.

Í eftirfarandi kafla er fjallað um rannsóknina, það er rannsóknaraðferðir og framkvæmd. Einnig eru til umfjöllunar ýmis álitamál sem rannsakandi stóð frammi fyrir, sem dæmi má nefna áreiðanleika heimilda og siðferði-

¹⁰ Það er hug-, raun- og félagsvísindum.

legar áskoranir er varða rétt þátttakenda og tengsl rannsakanda og þátttakenda.

3.1 Rannsóknaraðferðir vísinda

Við framkvæmd rannsókna er mikilvægt að leiðarvísirinn að þeim hugmyndum sem fræðimenn gera tilraun til að draga fram í tengslum við viðfangsefni sitt, það er aðferðarfræðin (e. methodology), sé vel skilgreindur og ákvarðaður (Sigurður Gylfi Magnússon, 2005).

Ýmsum aðferðum er beitt innan vísinda til að afla sannra upplýsinga er varða rannsóknir og mótun þekkingar en hér verður horft til eigindlegra rannsóknaraðferða (e. qualitative).

3.1.1 Eigindlegar rannsóknaraðferðir

Eigindlegar rannsóknaraðferðir má rekja til hugmynda og kenninga þar sem áhersla er lögð á að einstaklingurinn sé virkur túlkandi veruleikans (hugsmíðahyggja, hughyggja, fyrirbærafræði og samskiptakenninga). Einungis er hægt að útskýra athafnir fólks með því að afla gagna um hvaða merkingu það sjálft leggur í aðstæður sínar og reynslu í félagslegu og samskiptalegu samhengi. Viðfangsefnið er því oftast ein eining og er hún jafnan skoðuð í þaula í ljósi huglægra viðmiða. Þetta þýðir að vikið er til hliðar ákveðnum kröfum um að viðfangsefnið sé staðsett á mælanlegum kvörðum lífsins (Sigurður Gylfi Magnússon, 2005).

Félagslegur veruleiki er óstöðugur og túlkun er þar af leiðandi háð síbreytilegu samhengi og samskiptaferlum. Eigindlegar rannsóknir beinast að því að afla gagna um það hvernig fólk túlkar umhverfi sitt og aðstæður. Þetta er gert með því að fylgjast með fólki í daglegu umhverfi þess og taka viðtöl þar sem spurningar og svör eru ekki á stöðluðu formi heldur miða að því að fá viðmælanda til að lýsa reynslu sinni og upplifun. Útkoma svona rannsókna er ekki tölulegur samanburður heldur hugtök eða þemu sem lýsa hvað er sameiginlegt með reynslu eða upplifun mismunandi hópa og einstaklinga (Jón Gunnar Bernburg, 2005).

Eigindlegar aðferðir eru ekkert eitt. Innan þeirra rúmast fjölbreytt safn aðferða úr ólíkum fræðigreinum sem byggjast á mismunandi rannsóknarhefðum og ólíkum forsendum (Friðrik H. Jónsson, 2003).

Algengustu aðferðirnar við öflun gagna eru þátttökuathuganir (e. observations) og opin viðtöl (e. interviews) (Kvale, 1996).

Þegar þátttökuathuganir eru gerðar dvelur rannsakandi meðal þátttakenda og fræðist þannig án milliliða um daglegt líf og aðstæður

þeirra. Upplýsinga er aflað á kerfisbundinn hátt og ályktanir dregnar af varfærni með því að vera með þátttakendum í sem eðlilegustu umhverfi þeirra (Bogdan og Biklen, 1998). Gagna er því aflað beint frá upprunum.

Í viðtölum er lög áhersla á að að þátttakendur lýsi með eigin orðum lífi sínu og aðstæðum og fjalli um það sem skiptir þá mestu máli. Viðtalið skal líkjast sem mest venjulegum samræðum og fari fram við aðstæður þar sem þátttakendur finna til öryggis og vellíðunar (Kvale, 1996).

Þótt viðtöl og þátttökuathuganir séu meginaðferðir eigindlegra rannsókna eru til ýmsar aðrar leiðir til að afla gagna. Undanfarin ár hefur notkun svokallaðra rýnihópaviðtala aukist en bent hefur verið á að í slíkum hópviðtölum geti samskipti milli þátttakenda örvað þá til að lýsa reynslu, tilfinningum og hugsunum sem ekki koma fram í einstaklingsviðtölum (Madriz, 2000).

Hin eigindlega leið hefur átt vaxandi fylgi að fagna inna félagsvísindanna, sérstaklega í rannsóknum fræðimanna sem byggja hugmyndafræði sína á notkun lífssöguaðferðarinnar (e. life history approach); með endurteknum viðtölum við einstaklinga er oft hægt að byggja upp áhugaverðan heimildagrunn (Sigurður Gylfi Magnússon, 2005).

3.2 Aðferðarfræði

Rannsóknin byggir á hefðbundinni félagsvísindalegri lífssöguaðferð ásamt því að skoða söguleg gögn. Í eftirfarandi kafla verður gerð grein fyrir lífssöguaðferðinni ásamt því að fjallað verður um hugtakið saga.

3.2.1 Lífssögur

Lífssögur (e. life history) byggja á rannsóknaraðferð sem rekur uppruna sinn til mann- og félagsfræðilegra rannsókna sem stundaðar voru á öðrum og þriðja tug síðustu aldar við Háskólann í Chicago (Hafðís Ingvadóttir, 2011). Um er að ræða aðferð sem felur í sér að grunngögnin eru alla jafna ævisögulegar frásagnir. Slíkar frásagnir hafa fengið samheitið narratífur¹¹ (e. narratives). Rannsóknir byggðar á narratífunni hafa áunnið sér sess á fræðasviðum líkt og mann-, sagn- og félagsfræði (Riessman, 1993). Þá er þess getið í bók Susan Chase (2005) *The Sage Handbook of Qualitative Research* að málvísindamennirnir Labov og Waletzky hafi í tímamótgrein

¹¹ Þess ber að geta að mismunandi skilningur liggur að baki þessu. Sumir fræðimenn telja narratífur eina aðferð lífssögulegra ævisögulegra rannsókna og lífssögur aðra. Hér er sú leið valin að flokka lífssögur sem narratífu en til þess eru fjölmargar aðrar leiðir (Creswell, 1998).

frá árinu 1967 sett fram hugmyndir um að munnlegar frásagnir venjulegs fólks um hversdagslíf sitt væru í sjálfu sér verðugt rannsóknarefni. Í kjölfar greinarinnar var áhugi félagsvísindamanna vakinn, það er á að rannsaka mannlega reynslu sérstaklega. Ástæðan var meðal annarra sú að farið var að líta svo á að maðurinn sem lífvera, bæði einstaklings- og félagslega, lífi sagnlífi (Lilja M. Jónsdóttir, 2006).

Skilgreina má lífssögur eða lifandi sögur sem frásögn og lýsingar einstaklings (eða einstaklinga) á mikilvægum atburðum sem byggir á persónulegri reynslu, skilningi og mati einstaklingsins. Þar með er einstaklingurinn í brennidepli og hann hefur ákvörðunarvald yfir frásögninni, það er hann ræður frá hverju er greint og hverju ekki. Með lífssögu staðsetur einstaklingurinn sig í tíma og rúmi og matar sjálfan sig í tilteknum aðstæðum. Afleiðingin er að á sama tíma og sagt er frá staðsetur einstaklingurinn sig í atburðarrásinni, útskýrir og færir rök fyrir henni (Alasuutari, 1986). Með lífssögulegri nálgun leggur rannsakandinn ekki áherslu á staðreyndir staðreyndanna vegna heldur miklu fremur á þá merkingu sem lögð er í staðreyndirnar (Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2007).

Um er að ræða rannsóknaraðferð sem á uppruna sinn (þekkingarfræðilega¹²) að rekja til hugmynda Max Weber um það að skilja, það er að skilja bæði ætlan og félagslegt samhengi mannlegra athafna. En hin síðari ár hafa áhrif frá Frankfurt skólanum verið vaxandi hvað varðar hugsun og skilning á eðli og tilgangi aðferðarinnar. Lögð er áhersla á að með beitingu lífssögulegrar rannsóknaraðferðar gefist tækifæri til valdeflingar, það er viðmælandi fær rödd með því að segja sögu sína og vald til að skilgreina eigið líf (Hafdís Ingvarsdóttir, 2011).

Innan félagsfræðinnar hefur aðferðinni verið beitt til að nálgast tvenns konar heimildir. Annars vegar er það sú aðferð sem notuð var við gagnaöflun í rannsókninni, það er leitað er heimilda um hvernig og hvort tiltekið umhverfi og tilteknar aðstæður hafa haft mótandi áhrif á ákvarðanir einstaklingsins til skemmri og lengri tíma. Hins vegar eru það heimildir um hvernig best sé að leggja merkingu í mannlega hegðun eða aðferð til þess að rannsaka hana. Aðalatriðið er að koma auga á samspil hins einstaka og hins almenna með það í huga að komast að merkingarbærri niðurstöðu (Sigurður Gylfi Magnússon, 2005).

Lífssöguleg nálgun hefur verið gagnrýnd fyrir að rannsakandi getur ekki tryggt með óyggjandi hætti að upplýsingarnar sem fást séu réttar. Þær eru

¹² Sú merking sem manneskjan sjálf leggur í líf sitt er hin þekkingarfræðilega nálgun sem liggur að baki.

sem dæmi háðar minni, óskhyggju og persónulegri ritskoðun þess sem segir frá og því er hægt að efast um áreiðanleika upplýsinganna (Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2007). Benda má á í því sambandi að ef fræðimenn og aðrir eru ekki tilbúnir að taka lífssögur gildar sem vitnisburð út frá þeirra eigin forsendum þá eru þær máttlausar sem heimildir. Lífssögur og í raun allar sjálfsævisögur eru huglægar heimildir sem verða varla metnar á hlutlægan hátt líkt og margir sagnfræðingar krefjast. Engu að síður hafa lífssögur ótvíræða kosti sem felast fyrst og fremst í þeim frásögnum sem höfundur þeirra mótast. Nálgunin leiðir oft fram óvænt sjónarhorn á viðfangsefnið og dregur fram áður óþekkt viðmið (Sigurður Gylfi Magnússon, 2005).

Til að nálgast heimildir eru tekin endurtekin viðtöl við einstaklinga sem tilheyra sömu fjölskyldu, sömu starfsgrein eða sambærilegum hópum í viðkomandi samfélagi. Viðtölin og niðurstaða þeirra mynda síðan grunn fyrir samanburð á samhenginu milli einstaklingsins og hans umhverfis, sameiginlegri reynslu fjölda einstaklinga úr sama hópi og samfélagslegum breytingum á ákveðnu tímabili. Oft leiða lífssögur af sér óvænt sjónarhorn og draga fram áður óþekkt viðmið (Sigurður Gylfi Magnússon, 2005).

Í þeirri rannsókn sem hér er lýst var tekið eitt viðtal við hvern og einn. Við greiningu og túlkun á viðtölunum var stuðst við túlkunarfræðilega nálgun og aðferðir túlkunarlegrar lífssögu ásamt aðferðum grundaðrar kenningar¹³ (e. grounded theory). Þegar túlkunarfræðilegri nálgun er beitt setur rannsakandi fram túlkun sem honum þykir skynsamleg út frá fyrirliggjandi gögnum, til dæmis einu viðtalanna, og prófar þá túlkun samhliða gagnaoðflun í gegnum allt rannsóknarferlið. Sú prófun leiðir annað hvort til staðfestingar á túlkuninni eða finna þarf nýja (Rannveig Traustadóttir, 2006). Í túlkunarfræðilegri lífssögunálgun er lögð áhersla á að greina fyrirliggjandi gögn út frá lífshlaupi einstaklingsins og tímamótaatburða í lífi hans. Einnig er mikilvægt að greina persónulega þætti og upplifanir sem varpað geta ljósi á innsta eðli persónuleikans, það er sjálfið (Denzin og Lincoln, 1998).

3.2.2 Saga

Hugtakið saga spilar stóran þátt í rannsókninni. Um er að ræða hugtak sem er verkfæri fræðigreinarinnar sagnfræði til að fást við og rannsaka atburði,

¹³ Við gagnagreiningu sem byggir á grundaðri kenningu eru kenningar eða tilgátur unnar upp úr gögnum og þróast þær er líður á rannsókn enda mótast áherslur við framvindu hennar (Taylor og Bogdan, 1998).

skrifa um þá og miðla til annarra. Um marglaga hugtak er að ræða, það er hugtakið hefur ólíka merkingu eftir því hver notar það og í hvaða tilgangi. Þar af leiðir er mikilvægt að rannsakandi geri grein fyrir hvaða merking er lögð í hugtakið.

Hugtakið saga skipar stóran sess í menningu og sjálfsmynd einstaklinga sem stærri hópa. Saga er á vissan hátt ákveðin málamiðlun sem sátt hefur náðst um og er ráðandi og viðurkennd á viðkomandi tíma, studd af valdastofnunum samfélagsins og er um leið mótandi afl í skilningi okkar á okkur sjálfum og öðrum hvort sem um ræðir okkar eigið samfélag eða annarra (Guðrún V. Stefánsdóttir, 2008). Tilurð Íslendinga sem þjóðar, ættartengsl, sigrar og töp eru dæmi um atburði sem lesnir eru sem sögur. Fyrir mörgum er því saga eflaust einföld frásögn af liðinni tíð og þar af leiðir að sagnfræði eru fræðin um gengna tíma. En hugtakið saga hefur mun breiðari skírskotun.

Staðreyndir sögunnar og atburðir fortíðar og nútíðar mynda hráefni og um leið heimildir í tvenns konar frásagnir. Annars vegar er um að ræða frásagnir þar sem sagan er flokkuð og sögð sem röð atburða án þess að útskýrt sé hvaða orsakir búa að baki. En hins vegar er tengt milli staðreynda þannig að ein staðreynd er talin orsök annarrar (Páll Skúlason, 1981).

Hér er hugtakið saga skilið á þann hátt að um orsakatengsl sé að ræða, það er gengið út frá því að orsakasamband sé milli einnar sögulegrar staðreyndar og annarrar. Atburðir þeir sem hér er lýst hafa átt sér stað og ekki er verið að segja fyrir um óorðna hluti. Þar af leiðandi er mikilvægt að samkomulag ríki milli þess sem ritar sögurnar og lesanda að því leyti að lesandinn þarf að vera þess megnugur að setja sig í spor þeirra sem segja söguna og sjá skynsemina í ákvörðunum þess (Páll Skúlason, 1981).

3.3 Framkvæmd rannsóknar

Hér á eftir verður gerð grein fyrir framkvæmd rannsóknarinnar. Byrjað verður á að segja frá þátttakendum, tengslum við þátttakendur, með hvaða hætti gagna var aflað, þau greind og túlkuð.

3.3.1 Þátttakendur

Þátttakendur voru átta systkin, fimm karlar og þrjár konur. Þau eru Sigurjón Samúelsson (fæddur 06.02.1936), Helgi Guðjón Samúelsson (fæddur 17.02.1937), Guðmundur Sigurður Samúelsson (04.04.1941), Sigurbjörn Samúelsson (28.04.1943), Ólöf Svana Samúelsdóttir (09.05.1944), Hjalti Sigurvin Samúelsson (29.08.1945), Hrafnhildur Samúelsdóttir (25.06.1947) og Ásdís Samúelsdóttir (09.02.1950) (Guðrún Sigríður Jósefsdóttir, 1993).

Foreldrar þeirra voru hjónin Samúel Guðmundur Guðmundsson (09.07.1906 - 30.09.1958) fæddur í Efstadal í Ögurhreppi, Norður-Ísafjarðarsýslu og Hildur Hjaltadóttir (22.07.1909 - 29.08.1981) fædd á Foflafæti, Súðarvíkurhreppi, Norður-Ísafjarðarsýslu.

Systkinin er öll fædd og alin upp að Hrafnabjörgum í Laugardal, Ögurhreppi, Norður-Ísafjarðarsýslu (sjá Viðauki – A, bls. 131) fyrir utan Hrafnhildi Samúelsdóttir sem ung fór í fóstur á Ísafjörð til systur Hildar Hjaltadóttur, Sigríðar Hjaltadóttur og eiginmanns hennar Ingimundar Guðmundssonar.

Einnig var rætt við Helgu Svönu Ólafsdóttur¹⁴ fyrrverandi kennara. Tilgangurinn var að fá gleggri mynd af foreldrum systkinanna og áherslum þeirra á menntun og hlutverki hennar.

Í öllum tilfellum hafði ég beint samband við þátttakendur. Fyrst bréflega en síðan var hringt og tími fundinn fyrir viðtal.

Þess ber að geta að þátttakendur voru frá upphafi jákvæðir gagnvart rannsókninni. Líkt og ég gerði ráð fyrir voru spurningar og vangaveltur um rannsóknina nokkrar. Meðal annars var spurt um tilgang rannsóknarinnar, form birtingar (það er hvernig niðurstöður yrðu birtar og hvar) ásamt persónulegum efasemdum þátttakenda um að þeir hefðu eitthvað markvert fram að færa. Þær spurningar eða vangaveltur sem komu fram voru feimnislaust ræddar milli mín og viðkomandi þátttakenda. Í öllum tilfellum fékkst niðurstaða sem bæði ég og þátttakandi gátum verið sáttir við.

3.3.2 Tengsl við þátttakendur

Góð tengsl við þátttakendur í eigindlegum rannsóknum skipta máli (Stalker, 1998). Mikilvægt er að vinna traust þátttakenda en það getur tekið talsverðan tíma. Traust ríkti milli rannsakanda og þátttakanda frá upphafi þar sem allir aðilar þekktu vel til hvors annars enda er um nána fjölskyldu að ræða. Ég er sonur eins þátttakanda (Sigurbjörns Samúelssonar) sem þýðir að ég er systkinabarn annarra þátttakenda.

Þar sem nán tengsl eru á milli rannsakanda og þátttakenda má draga í efa réttmæti og trúverðugleika rannsóknarinnar. Ástæður þess eru margar. Helst má nefna að nán tengsl geta haft áhrif. Tilhneiging er til að sneiða fram hjá erfiðum málum, að fegra tiltekna þætti og/eða draga úr vægi tiltekinna þátta (Þorsteinn Helgason, 2005). Um ofangreint var ég

¹⁴ Helga Svana og rannsakandi eru skyldmennir. Ættir þeirra rekjast saman í fjórða og þriðja ættlið.

meðvitaður. Þar af leiðandi breytti ég ekki orðum, orðfæri eða minni viðmælenda af eigin frumkvæði. Engin tilraun til ritskoðunar átti sér stað.

En nefna má að það kann að vera erfitt að semja félagsfræðilega ritsmíð, hvort sem það er bein frásaga eða greining á tilteknum þáttum, án þess að persónuleg viðhorf höfundar komi fram (Páll Skúlason, 1981). Hins vegar er talið æskilegt að rannsakandi sem beitir lífssögulegri nálgun sé sýnilegur en ekki hlutlaus. Ástæðan er að í lífssögulegum rannsóknum er það verkefni rannsakandans að endurgera, túlka og koma á framfæri mikilvægum þáttum í þeirri sögu sem viðmælandinn segir af lífi sínu. Ef það á að takast þarf góða samvinnu og gagnkvæmur skilningur þarf að ríkja milli rannsakanda og viðmælanda (Þuríður Jóhannsdóttir, 2009). Rannsakandi er því hluti af aðferð viðmælanda til tjáningar eða frásagnar. Þar af leiðandi er mjög mikilvægt að rannsakandinn, það er staða hans gagnvart viðmælanda og viðhorf, sé sýnilegur í sem mestu af rannsókninni.

En mér var ætíð ljóst að rannsóknin byggðist fyrst og fremst á orðum þátttakenda og sögulegum gögnum. Þar af leiðandi fór ég þá leið að draga ályktanir af varfærni og forðast að bera á borð persónulegar vangaveltur þar sem það átti ekki við.

3.3.3 Gagnaöflun

Gagna var að mestu aflað með viðtölum¹⁵ en einnig voru sagnfræðilegar heimildir nýttar ásamt öðrum opinberum gögnum¹⁶.

Við upphaf rannsóknar hafði ég samband við þátttakendur bréfleiðis (sjá Viðauki – B, bls. 132). Þar var rannsóknin kynnt ásamt því að rannsóknaraðferðin var útskýrð (sjá kafla 3.2.1). Að nokkrum dögum liðnum hafði ég samband við hvern og einn símleiðis. Þar voru þátttakendur spurðir um vilja til þátttöku ásamt því að rannsóknin var útskýrð frekar eftir því sem við átti. Í einstaka tilfelli var þessu öfugt farið, það er þátttakandi hafði samband við mig að fyrra bragði, en þó ekki fyrr en að áður nefnt bréf hafði borist frá mér. Er nær dró sumri hafði ég aftur samband símleiðis og var þá tíma- og staðsetning viðtala ákveðin. Í öllum tilfellum fóru viðtölin fram á heimilum þátttakenda. Hvert viðtal hófst með því að ég fór yfir ákveðin atriði er vörðuðu rannsóknina. Meðal annars var réttur þátttakanda til úrsagnar ítrekaður, ég fór yfir markmið rannsóknarinnar, gerði þátttakanda grein fyrir að viðtalið yrði hljóðritað ásamt því að ég útskýrði hvernig niðurstöður yrðu birtar. Því næst hófst samtal mitt og

¹⁵ Viðtölin áttu sér stað á tímabilinu júlí – nóvember árið 2011.

¹⁶ Undir opinber gögn flokkast skýrslur, námskrár, lög, reglugerðir, frumvörp og fleira.

þátttakanda og var það hljóðritað á stafrænt hljóðritunartæki fyrir tal, það er diktafón. Um var að ræða opið viðtal, það er viðtölin voru ekki stýrð af mér nema að vissu leyti. Spurningar voru nokkrar (sjá Viðauki – C, bls. 133) og tóku þær mið af rannsóknarspurningum. Lagt var út frá orðum þátttakanda þar sem við átti án þess þó að missa sjónar af þeim spurningum sem markmiðið var að leita svara við. Eitthvað var því um ólíkar spurningar eftir því hvaða þátttakandi átti í hlut ásamt því að röð spurninga var ekki alltaf sú sama í öllum viðtölunum. En þrátt fyrir að ég hafi stýrt viðtalinu að einhverju leyti hafði ég ætíð í huga að ég ætti að vera þögull en jafnframt hvetjandi vegvisir meðan þátttakandi sagði sögu sína.

Í eigindlegum rannsóknarviðtölum er ekki um eina rétta tímalengd á viðtölum að ræða. Lengd viðtala fer alfarið eftir þeim markmiðum sem sett eru ásamt getu þátttakanda til samræðna, áhuga og síðast en ekki síst samspili þátttakanda og rannsakanda (Weiss, 1994). Þar af leiðandi voru viðtölin mislöng. Það stysta tók um fjórtíu mínútur en það lengsta tvær og hálfa klukkustund.

Að loknu hverju viðtali flutti ég upptökuna yfir í tölvu sem hljóðskrá. Ég vann samantekt úr hverju viðtali fyrir sig og var hún send viðkomandi þátttakanda til yfirlstrar¹⁷. Ástæðuna er meðal annars að finna í siðareglum Háskóla Íslands fyrir rannsóknir í félagsvísindadeild, en þar segir (grein 2.3.): „Rannsakandi gætir þess að rannsókn hans valdi þátttakendum ekki skaða, hvorki andlegum né líkamlegum og geri allt sem í hans valdi stendur til að draga úr líkum á neikvæðum afleiðingum rannsóknarinnar“ (Siðareglur fyrir rannsóknir í félagsvísindadeild Háskóla Íslands, 2006). Talsverður munur getur verið á hvaða merking er lögð í orð og setningar eftir formi framsetningar. Þar af leiðandi er mikilvægt að þátttakendur hafi kynnt sér eigin orð og framsetningu og túlkun rannsakanda áður en þriðji aðili ber þau augum. Þannig er hægt að koma í veg fyrir misskilning eða mistúlkun ásamt því að þátttakendur fá tækifæri til að bæta við eða leiðrétta misminni ef því er að skipta.

Þegar þátttakendur höfðu kynnt sér eigin orð var hið ritaða orð marglesað yfir og svara leitað við þeim rannsóknarspurningum sem settar voru fram í kafla 1.3.

¹⁷ Þátttakendur fengu því ekki allt viðtalið til yfirlstrar heldur einungis þann hluta er varðaði rannsóknina, það er það sem ég hugðist nota og túlkun mína á því.

3.3.4 Gagnagreining og túlkun

Skoðun og greining á viðtölunum var gerð eins fljótt og auðið var. Strax við fyrstu hlustun og skráningu viðtalanna fór fram ígrundun og ákveðin mynd tók að mótast af hverjum viðmælendanna. Þegar leið á endurtekna hlustun og lestur fór myndin að skýrast og þemu að greinast, það er þemu sem tóku mið af rannsóknarspurningum. Samhliða hlustun og yfirlestri voru greiningarblöð¹⁸ (e. analytic memos) unnin um það sem gert var hverju sinni. Reynt var að horfa til þema eða mynstra ásamt því sem aðgreindi hvern og einn af þátttakendum. Greiningarblöðin reyndust síðar mikilvægur liður í því að fá fram heildarmynd og niðurstöður (Bogdan og Biklen, 1998).

Við greiningu og túlkun á viðtölunum studdist ég við túlkunarfræðilega nálgun og aðferðir túlkunarlegrar lífssögu ásamt aðferðum grundaðrar kenningar líkt og fram kemur í kafla 3.2.1. Til að auðvelda greiningu kóðaði ég gögnin. Kóðunin fól í sér að gögnin (textinn í viðtölunum) var lesinn nákvæmlega og ég leitaði eftir ákveðnum þemum og hugtökum sem fengu sérstök heiti (eða kóða). Gögnin er því flokkuð eftir kóðum og borin saman í leit að samræmi og/eða ósamræmi, það er líkum og ólíkum sjónarhornum (Bogdan og Biklen, 2003). Stuðst var við svonefnda öxulkóðun (e. axial coding). Öxulkóðun gagnast vel þegar reynt er að átta sig á orsökum og afleiðingum, það er ég leitaði eftir þáttum og þemum í því skyni að tengja saman tiltekna þætti og setja þá í fræðilegt samhengi (Denzin og Lincoln, 1998). Markmið með að beita öxulkóðun var því að þróa og tengja markvisst tiltekna þætti, þemu eða fyrirbæri sem fram komu í gögnunum og finna samhengi, orsakir og afleiðingar þáttanna (Bogdan og Biklen, 2003).

Ég byrjaði á að frumgreina samtölin með túlkandi greiningu. En hún fól í sér að greina þau þemu og mynstur sem ég ætlaði að útskýra það sem ég lagði upp með að rannsaka (rannsóknarspurningar). Viðtölin voru því í upphafi greind með nokkur meginþemu í huga (samanber upphaf skólagöngu, menntun foreldra, félagslega staða og svo framvegis). Því næst skoðaði ég þemun í ljósi annarra systkina og þannig reyndi ég að útvíkka skilning, það er fara frá hinu einstaka til hins almenna.

Í lífssöguferli, eins og hér er lýst, hefur verið bent á að túlkanir eru í stöðugri mótun og endursköpun (Denzin og Lincoln, 1998). Svo var í þeirri

¹⁸ Greiningarblöð eru að vissu leyti vettvangur ígrundunar og á sama tíma tillaga að niðurstöðu. Um er að ræða bráðabirgða greiningu þar sem rannsakandi getur leýft sér að velta vöngum yfir gögnum sem tengjast þeim þemum eða rannsóknarspurningum sem verið er að leita svara við.

rannsókn sem hér er lýst. Þetta fól í sér að nauðsynlegt var að endurskoða og endurgreina gögnin á meðan rannsóknarferlið stóð yfir (Plummer, 2001). Þetta þýðir að sum þemun héldu sér, önnur áttu ekki við eða ný bættust við. En að lokum gat ég sett niðurstöðurnar í víðara fræðilegt samhengi.

Ferlið var því í stuttu máli þannig að ég aflaði gagna með viðtölum og skoðun á opinberum heimildum. Viðtölin (lífssögurnar) voru tekin saman af mér, samantektin lesin yfir (og endurskráð í samvinnu við þátttakendur), því næst voru gögnin lesin aftur yfir, greind og túlkuð út frá fræðilegum viðmiðum og að lokum setti ég frásagnirnar í víðara félags- og fræðilegt samhengi líkt og gert er ráð fyrir í túlkunarfræðilegri lífssöguaðferð (Creswell, 1998).

3.4 Aðferðafræðilegar áskoranir og siðferðilegir þættir

Við félagsfræðilegar rannsóknir geta komið upp ýmsir þættir er varða áreiðanleika og siðferðislega þætti. Hér verður gerð grein fyrir þeim þáttum. Fjallað verður um upplýst samþykki, nafnleynd, trúnað og áreiðanleika minnisins.

3.4.1 Upplýst samþykki, nafnleynd og trúnaður

Mikilvægt er að vernda þátttakendur í rannsóknum þar sem hagsmunir þeirra eiga ætíð að ríkja yfir þörfum vísinda og samfélags. Með hagsmunum er átt við að tryggt sé að þátttakendur viti hvað rannsóknin felur í sér, hvernig hún fer fram, að gögn verði ekki notuð í öðrum tilgangi en upphaflegum, að gætt sé að því að þátttakendur skaðist ekki af þátttökunni og svo framvegis (Bogdan og Biklen, 1998). Erfitt getur verið að standa við alla þá þætti sem snúa að hagsmunum þátttakenda þar sem eigindlegar rannsóknir eru oft í stöðugri þróun og taka breytingum (Esterberg, 2002). Þá er mikilvægt að þátttakendur viti að þeir geta hætt þátttöku hvenær sem er í rannsóknarferlinu (Guðrún V. Stefánsdóttir, 2008) ásamt því að rannsakanda ber að standa vörð um nákvæmni niðurstaða sinna þegar þær eru birtar. Niðurstöður ber eingöngu að nota í samræmi við upphaflegan tilgang rannsóknar.

Allir þátttakendur í rannsókninni voru sjálfsráða einstaklingar og fengu þeir sent bréf í desember 2010 þar sem markmið rannsóknarinnar, aðferðir og úrvinnsluferli var útskýrt. Ennfremur var rannsóknin tilkynnt til Persónuverndar (tilkynning nr. S5187/2011) líkt og gert er ráð fyrir í lögum nr. 77/2000 um persónuvernd og meðferð persónuupplýsinga.

Grundvallaratriði var að upplýst samþykki lægi fyrir frá þátttakendum áður en rannsóknin hófst. Þátttakendur samþykktu að taka þátt en þeir

gátu á öllum stigum neitað að gefa upplýsingar og ætíð var sá möguleiki til staðar að hægt væri að hætta við.

Við upphaf rannsóknarinnar var ætlunin að halda nafnleynd og trúnaði við þátttakendur. En þar sem ekki var um að ræða viðkvæman hóp sem er auðþekkjanlegur var sú ætlun rædd af mér við þátttakendur, það er ég spurði var hvort nafnleyndar væri óskað. Niðurstaðan var að enginn af þátttakendum taldi ástæðu til að leyndu nöfnum eða breyta. Rökin voru þau að með þeim hætti væri gildi rannsóknarinnar minna fyrir afkomendur ásamt því að þátttakendur töldu sig ekki hafa neitt að fela. Ég breytti því ekki nöfnum þátttakenda.

3.4.2 Áreiðanleiki minnisins

Minnið hefur verið rannsóknarefni vísindamanna í rúma öld. Fjölmargar rannsóknir hafa því verið unnar þar sem minni (e. memory) mannsins hefur verið viðfangsefnið (Unnur María Bergsveinsdóttir, 2007). Hugtakið minni hefur verið skilgreint sem tengsl einstaklings við atburði eða hugmyndir sem eru persónulegar, einstaklingsbundnar og ná athygli fólks óundirbúið. Um leið og minni hefur tekið upp einhvern atburð eða veruleika úr reynsluheimi viðkomandi einstaklings tengist það sameiginlegu eða sögulegu minni. Við það koma fram ótal möguleikar á nýjum minningum. Minnið fylgir því ákveðnum ferlum þar sem minningar eru geymdar og nýttar með ýmsum hætti (Sigurður Gylfi Magnússon, 2005).

Mikið af rannsóknum er varða minnið hafa beinst að vanköntum minnisins, minnisglöppum og brenglun (Unnur María Bergsveinsdóttir, 2007). Niðurstöður þeirra benda til þess að einstaklingar hafa ekki getu til að muna allt sem fyrir kemur á lífsleiðinni, það er allir hafa tilhneigingu til að gleyma (Sigurður Gylfi Magnússon, 2005). Reynsla, þroski og breyting á stöðu einstaklinga innan samfélagsins geta einnig litað og breytt persónulegu sjónarhorni og minningum. Þar af leiðir að draga má áreiðanleika minnisins í efa.

Við framkvæmd lífssögulegra rannsókna verður rannsakandi að gera sér grein fyrir að margar minningar eru viðkvæmar fyrir viðmælanda og þola illa úrvinnslu og umfjöllun. Fortíð einstaklinga og fjölskyldna er veigamikill hluti af nútíð þeirra og sjálfsmynd og því ekki sama hvað og hvenær tiltekin mál þola dagsljósið (Þorsteinn Helgason, 2005). Frásagnir einstaklinga af viðkvæmum málum geta því verið ritskoðaðar við frásögn. Niðurstaðan er sú að ekki aðeins er hægt að draga í efa áreiðanleika þess að muna tiltekna atburði. Einnig má efast um áreiðanleika þess þegar minningar eru túlkaðar af viðmælanda í rannsókn.

En horfa verður til þess að samspil manns og umhverfis og manna sín á milli í tengslum við tímann er viðfangsefni allra félags- og sagnfræðilegra rannsókna. Tíminn kallar á uppgjör í lífi hvers og eins og hann setur heimildir í órætt samhengi tíma og rúms. Hvert einasta uppgjör er persónulegt og fylgir fólki frá einu lífsprepi til þess næsta og myndar að lokum heild sem við köllum lífið. Innan þeirrar heildar rúmast margt fleira en minningar, til dæmis það sem hver og einn man ekki. Takmörkun minnisins, ritskoðun minninga, minnisleysi og vissan að eitthvað hafi átt sér stað sem hafi verið mikilvægt fyrir fleiri en mann sjálfan hefur ætíð tiltekna skírskotun til tímans. Hið persónulega sjónarhorn fólks á tímann hefur orðið til þess að margir fræðimenn hafa tekið lífssögur í sátt þar sem oft koma fram óvænt sjónarmið sem varpað geta ljósi á áhrifavalda í lífi viðkomandi, hvað hafi valdið hverju, hvaða gildi fyrirbærin höfðu svo eitthvað sé nefnt (Sigurður Gylfi Magnússon, 2005). Þegar á botninn er hvólt og umræðan um sérstöðu munnlegra heimilda hefur verið skilin frá umræðunni um heimildagildið eru munnlegar heimildir í raun ekki frábrugðnar öðrum heimildum. Sagnfræðingar hafa sem dæmi bent á að það skipti máli hvenær ritaðar heimildir séu skráðar og áreiðanleiki þeirra minnki eftir því sem lengra líður á milli atburðanna sem greint er frá og skráningarinnar. Hið sama gildir um munnlegar heimildir. Það skiptir hins vegar máli hvernig fólk man atburðina og munnleg heimild skilar ýmsu til hlustandans sem hinar rituðu heimildir skortir (Arnþór Helgason, 2007). Þar að auki ber rannsakanda ber í öllum tilfellum siðferðisleg skylda til að vega og meta áreiðanleika þeirra heimilda sem hann vinnur með hvort sem um ræðir munnlegar eða ritaðar heimildir (Unnur María Bergsveinsdóttir, 2007).

Sá sem leggur stund á rannsóknir þar sem byggt er á munnlegum heimildum verður því að vera meðvitaður um að ekki er hægt að ætlast til að einstaklingur geti rifjað upp af nákvæmni atburði. Hann verður enn fremur að gera sér grein fyrir að aðalgagnið, sem rannsakandi hefur af viðtali sem byggist á minni viðmælanda, byggist á túlkun hans gegnum minnið, það sem minnið leggur áherslu á, geymir og hugsanlega afbakar. Hin persónulega sýn og minni viðmælanda er veikleiki gagnvart nákvæmni og einstökum atburðum en styrkleiki þegar kemur að mati og upplifun.

Þegar viðtöl eru skipulögð og tekin er hið persónulega samband spyrils og viðmælanda því afar mikilvægt. Spyrillinn þarf að vera næmur fyrir því sem viðmælandinn segir, hann þarf að bera skynbragð á hvernig viðmælandinn segir frá, hvar orð hans bera meiri vigt en annarsstaðar og hann þarf að geta sveigt viðtalið inn á þær brautir sem honum sýnast gjöfulli en aðrar.

4 Bjargir og hindranir til mennta

Í eftirfarandi kafla er gerð grein fyrirkomulagi náms og menntunar á Íslandi árin 1907 – 1976, félagslegri stöðu og menningarauð foreldra, ásamt lífssögu þátttakenda. Heimildir voru fengnar úr opinberum gögnum og sagnfræðiritum ásamt viðtölum við þátttakendur rannsóknarinnar.

Markmiðið er að gera grein fyrir aðstæðum systkinanna, hvað varðar menntun. Til þess að svo geti orðið er mikilvægt að gera grein fyrir heildarmyndinni (fyrirkomulagi náms og menntunar á Íslandi) ásamt þeim félagslegu aðstæðum sem systkinin bjuggu við.

Ekki er um að ræða tæmandi umfjöllum um fyrirkomulag náms og menntunar. Stiklað er á stóru og einungis fjallað um þá þætti sem mestu skiptu.

4.1 Fyrirkomulag náms og menntunar árin 1907 - 1946

Fyrir tíma fræðslulaganna, sem samþykkt voru árið 1907¹⁹ og byggð voru á frumvarpi Guðmundar Finnbogasonar²⁰ heimspekings, voru fræðslumál barna og unglinga í örri þróun þrátt fyrir að kennsla þeirra væri að mestu á ábyrgð heimilanna og undir eftirliti presta. Sem dæmi hafði víða um land risið myndarlegt skólahúsnæði í kjölfar þeirrar þéttbýlismyndunar sem hófst einhverjum árum fyrr við sjávarsíður landsins. Fyrsti skólinn sem enn starfar var stofnaður á Eyrarbakka árið 1852 og í Reykjavík var byggður barnaskóli²¹ árið 1862 svo dæmi séu tekin (Auður Styrkársdóttir, 2008). En með tilkomu fræðslulaganna 1907 var fræðsluskyldu komið á og sveitarfélögum (með styrk frá landssjóði og undir eftirliti fræðslumálastjórans í Reykjavík) gert skylt að bera kostnað við menntun barna á aldrinum tíu til fjórtán ára í að minnsta kosti sex mánuði á ári. Heimilunum bar hins vegar áfram skylda að fræða börnin til tíu ára aldurs, það er að gera þau læs og skrifandi að einhverju marki. Gert var ráð fyrir farskólum í sveitum og voru kröfurnar þá minni hvað varðar námsefni og árlegan námstíma en í föstum skólum. Auk þess gátu forsvarsmenn sveitahreppa ákveðið að sleppa skólahaldi og láta börnin læra heima, en þá var skylt að ráða mann til

¹⁹ Lögin tóku gildi 1. júní 1908.

²⁰ Guðmundur Finnbogason fjallaði um hugmyndir sínar hvernig standa ætti að barnafræðslu á Íslandi í bók sinni Lýðmenntun: Hugleiðingar og tillögur. Bókin kom út árið 1903.

²¹ Skólinn var staðsettur í Pósthússtræti.

eftirlits og aðstoðar við heimafræðsluna. Þessi eftirlitsfræðsla var víða látin duga fyrstu árin eftir setningu fræðslulaganna (Helgi Skúli Kjartansson, 2004).

Skyldufræðslan, sem lauk á fermingarári barnanna, var ætluð sem undirbúningur undir lífið en ekki sem upphaf á samfelldri langskólagöngu. Flestir framhaldsskólar höfðu aldurstakmörk og tóku ekki við nemendum fyrr en nokkrum árum eftir fermingaráldurinn. Í menntaskóla var hægt að byrja strax, en þá þurfti að standast inntökupróf sem alls ekki var miðað við námsefni barnaskólanna (Helgi Skúli Kjartansson, 2004).

Verklegt eða starfstengt nám stóð til boða í iðnskólum (í Reykjavík frá 1904, síðan einnig á Akureyri og Ísafirði), sjómannaskóla, verslunarskóla og kennaraskóla (sem tók til starfa 1908, stofnaður í tengslum við fræðslulögin). Þá voru á nokkrum stöðum húsmæðraskólar fyrir stúlkur (samanber Húsmæðraskólinn á Blönduósi) og fyrir þá sem ætluðu að stunda búskap voru bændaskólar reknir frá árinu 1907 að Hólum og að Hvanneyri (Helgi Skúli Kjartansson, 2004).

Bóklegt nám stóð nemendum til boða í Hinum almenna menntaskóla í Reykjavík, eins og hann hét frá árinu 1904 þegar Lærða skólanum var breytt úr formálaskóla í almenna máladeild. Menntaskólinn var sex vetra skóli, en margir nemendur lásu einhverja bekki utan skóla. Fyrri bekkirnir þrír voru kallaðir gagnfræðadeild, enda áttu þeir það sameiginlegt með öðrum gagnfræðaskólum að þar var ekki kennd latína. Hún var hins vegar kjarnagrein síðari bekkjanna, sem nefndust lærdómsdeild (Helgi Skúli Kjartansson, 2004).

Stúdentar gátu aflað sér starfsmenntunar í Reykjavík við Prestaskólann eða Læknaskólann. Skólarnir voru kallaðir embættismannaskólar. Þeir veittu ekki háskólagráðu og ekki var reynt að gera námið jafngilt kandiðatsnámi í guðfræði eða læknisfræði. Síðan bættist Lagaskólinn við árið 1908. Embættismannaskólarnir þrír voru sameinaðir í einn skóla sem tók til starfa árið 1911²², það er Háskóla Íslands. Breytingin var meira en formsatriði. Bætt var við fjórðu deildinni, heimspekideild, þar sem kennd voru „forspjallsvísindi“ og íslensk eða norræn fræði. Og við hinar deildirnar var kennsla aukin, enda átti námið að standa undir háskólagráðum, hliðstæðum þeim sem stærri háskólar veittu. Háskóla Íslands var því ætlað að hefja rannsóknir og fræðimennsku til aukinnar virðingar, ekki síður en kennsluna (Helgi Skúli Kjartansson, 2004).

4.2 Fyrirkomulag náms og menntunar árin 1946 – 1976

30. júní árið 1942 var skipuð nefnd af þeirri ríkisstjórn sem kennd var við nýsköpun. Hlutverk nefndarinnar var að undirbúa nýja fræðslulöggjöf. Eftir

²² Háskóli Íslands var formlega stofnaður 17. júní 1911.

að nefndin hafði lokið störfum voru lögð fram sjö frumvörp um skólamál á Alþingi. Fimm þeirra voru samþykkt og árið 1946 tók ný fræðslulöggjöf gildi.

Þetta voru lög um skólakerfi og fræðsluskyldu, lög um fræðslu barna, lög um gagnfræðanám, lög um menntaskóla og lög um húsmæðraskólaskyldu (Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 1984). Tilgangur laganna var öðru fremur að koma á samræmi og samfellu í skólakerfinu (Matthías Jónasson, 1946). Skólakerfið átti að skiptast í fjögur stig: barnafræðslustig, gagnfræðslustig, menntaskóla- og sérskólastig og háskólastig. Á barnafræðslustigi voru barnaskólar fyrir börn á aldrinum sjö til þrettán ára og lauk því stigi með barnaprófi (einnig kallað fullnaðarpróf). Á gagnfræðastiginu voru unglingaskólar, miðskólar og gagnfræðaskólar og greindust þeir í tvenns konar deildir, bóknámsdeild og verknámsdeild (Gunnar Magnús Magnússon, 1946).

Í lögum um gagnfræðanám kom fram að sá einstaklingur sem hafði lokið barnaprófi væri skylt að hefja gagnfræðanám. Því námi lauk með unglingaprófi á því ári sem nemandinn varð fimmtán ára. Gagnfræðastigið var því annað stig skólakerfisins sem tengdi saman barnaskóla annars vegar og sérskóla og menntaskóla hins vegar. Þessir skólar voru ætlaðir unglingum á aldrinum þrettán til sautján ára. Tilgangur gagnfræðanáms var að efla andlegan og líkamlegan þroska nemenda, búa þá undir framhaldsnám og ýmis störf sem kröfðust góðrar menntunar.

Miklar breytingar voru gerðar á skipulagi almenningsfræðslunnar og menntakerfið var samræmt eins og kostur var. Skólar voru áfram reknir af almannafé og áttu þeir að vera sambærilegir að sem mestu leyti þannig að nám nemanda í einum skóla jafngilti námi í öðrum skóla á sama stigi. Skólaskyldan var lengd um eitt ár en fyrir breytingar luku nemendur skólaskyldunni fjórtán ára með fullnaðarprófi en samkvæmt lögnum frá árinu 1946 lauk því er nemendur voru fimmtán ára með unglingaprófi. Barnaskólanum lauk einu ári fyrr en áður eða þegar nemendur voru þrettán ára með barnaprófi. Nemendur á aldrinum þrettán til fimmtán ára stunduðu nám í unglingadeild á gagnfræðastigi og gátu eftir það valið um að hætta námi eða fara í framhaldsnám (Loftur Guttormsson, 2008a).

Nokkuð margir og flóknir valkostir voru í boði á gagnfræðastigi og hægt var að velja milli þriggja leiða. Hægt var að halda áfram námi í gagnfræðaskóla í tvö ár til viðbótar við skylduna og í boði var bóknám eða verknám. Starf bóknámsdeildanna var líkt og tíðkast hafði í gagnfræðaskólum í þéttbýli. Verknámsdeildirnar voru hins vegar nýmæli og var hugmyndafræðin tekin upp að erlendri fyrirmynd (Auður Styrkársoðttir, 2008).

Um hlutverk verknámsdeilda gerðum menn sér, í einföldu máli, tvenns konar hugmyndir. Sumir litu á þær sem hentugt úrræði fyrir þá nemendur sem litlum tókum náðu á bóklegu námi meðan aðrir ætluðu verknámsdeildunum víðtækara hlutverk. Verknámsdeildunum var ætlað að veita þeim menntun sem höfðu áhuga á verklegu námi og um leið búa þá undir frekara iðnnám, til dæmis í iðnskóla eða sjómannaskóla (Auður Styrkársdóttir, 2008).

Eftir fjögur ár í gagnfræðaskóla útskrifuðust nemendur með gagnfræðapróf en einnig var hægt að stunda þriggja ára nám. En það kallaðist miðskóli sem lokið var með miðskólaprófi. Þriðja leiðin var að fara í landspróf miðskóla. Þá luku nemendur fyrst skólaskyldu og fóru svo í landsprófsdeild sem var eitt ár til viðbótar. Þar voru einungis kenndar bóklegar greinar sem voru samræmdar milli skóla. Landspróf veitti réttindi til náms í menntaskóla en aðeins ef nemendur væru með einkunnina sex eða hærra (Loftur Guttormsson, 2008a).

Menntaskólar voru bóknámsskólar fyrst og fremst. Sömu sögu er að segja um næsta skólastig fyrir ofan, það er Háskóla Íslands. Engu að síður breyttust skólarnir talsvert á tímabilinu. Auknar kröfur samfélagsins um vel menntað og sérhæft vinnuafli ásamt baráttu kvenna fyrir jafnrétti áttu án efa stóran þátt þar í. Helstu breytingar voru aukið námsframboð, meiri stuðningur við nám og þar af leiðandi aukið aðgengi hvers og eins að námi.

4.3 Félagsleg staða foreldra

Foreldrar systkinanna átta voru þau Samúel Guðmundur Guðmundsson og Hildur Hjaltadóttir.

Samúel Guðmundur Guðmundsson var einn átta systkina (fimmta barn í röðinni) og var fæddur að Efstadal²³ í Ögurhreppi 9. júlí 1906. Foreldrar hans, Guðmundur Samúelsson²⁴ (1865 – 1928) og Sigríður Þorsteinsdóttir²⁵ (1870 -

²³ Efstidalur fór í eyði fyrir áratugum síðan. En hann var fremsti bær í Laugardal, að vestan, örlitlu framar en Eiríksstaðir (annar bær í eyði), austanvert í dalnum. Um árið 1900 var Efstidalur talinn sá bær, sem hæst lá allra bæja á Vestfjarðarkjálkanum, í 172 metra hæð og um 10 km frá sjó (Kristján Jónsson, 1956, Baldur Bjarnason, 1987).

²⁴ Guðmundur var fæddur að Bjarnastöðum í Reykjavíkjörhreypp, Norður-Ísafjarðarsýslu 1. nóvember árið 1865. Hann lést 11. júní 1928. Guðmundur var sonur Samúels Magnússonar (1840 – 1900) vinnumanns á Bjarnastöðum og Kristínar Pétursdóttur (1837 – 1890).

²⁵ Sigríður var fædd að Hrafnabjörgum í Ögurhrepp, Norður-Ísafjarðarsýslu 8. júlí árið 1870. Hún lést 8. apríl árið 1940. Faðir Sigríðar var Þorsteinn Einarssonar (1844 – 1880) bóndi á Hrafnabjörgum, hálfbróðir Jóns (samfeðra) (1848 – 1899)

1940) höfðu bæði misst af foreldrum sínum á barnsaldri. Þau voru því eignarlaus þegar þau giftu sig að Kirkjubóli í Langadal árið 1895 og fátæk af réttindum til landgæða en voru líklega rík af sjálfum sér. Þau bjuggu í húsmennsku í Strandseljum og síðar Birnustöðum fyrstu sex árin en árið 1902 fengu þau jörðina Efstadal leigða til ábúðar. Guðmundur stundaði að jafnaði sjóinn, nema að sumri, og stundum formaður árabáta. Þau hjón áttu oft þröngt um hendur (Kristján Jónsson, 1956). En að lokum eignuðust þau jörðina Hrafnabjörg í Laugardal. Þess ber að geta að um aldamótin 1900 var margbýlt að Hrafnabjörgum. Bæjarhúsin voru smáir kofar, frekar óvistlegir, tún kargabýft og flóandi í vatni í votveðrum (Kristján Jónsson, 1956) en síðar varð einungis einn bær eftir (það er sá bær sem nú stendur). Að Hrafnabjörgum flutti Samúel Guðmundur með foreldrum sínum og systkinum árið 1921.

Samúel hóf búskap að Hrafnabjörgum árið 1930²⁶ en þá var faðir hans látinn. Í millitiðinni var Samúel meðal annars á Ísafirði og á Ögurnesi. Þar sótti hann sjóinn, ýmist á tuttugu tonna bát eða sínum eigin (Hjalti Sigurvin Samúelsson, 2011). Við fráfall Sigríðar Þorsteinsdóttur tóku Samúel og Hildur alfarið við búrekstri ásamt einum bræðra Samúels, það er Sigurbirni Guðmundssyni (Sigurður Bjarnason, 1958). Í kjölfarið seldi Samúel bátinn sinn, sexæring sem hét Una (Hjalti Sigurvin Samúelsson, 2011).

Laugardaginn 13. febrúar árið 1943 fórst Sigurbjörn með mótorbátnum Draupni (M.b. Draupnir I.S. 322 ferst, 1943). Eftir það urðu Samúel, Hildur og börn einu ábúendur að Hrafnabjörgum.

Hildur Hjaltadóttir var af efnaðra fólki komin. Hún var fædd að Fölnafæti í Súðarvíkurhreppi 22. júlí 1909 og var ein sjö systkina (næst yngst). Móðir hennar, Sigurborg Þórðardóttir²⁷, lést 27. desember 1910 þegar Hildur var

föður Jóns Auðunn (1878 - 1953) alþingismanns föður Jóns Jóhanns Jónssonar Auðuns (1905 – 1981) dómsprófasts og Auðar Jónsdóttur Auðuns (1911 – 1999), fyrrverandi borgarstjóra og ráðherra. Móðir Sigríðar var Sara Benediksdóttir (1846 – 1877) húsfreyja.

²⁶ Þess ber að geta að árið 1930 voru tveir bræður Samúels fallnir frá ásamt því að fjögur systkina hans voru flutt að heiman. Frumburður Guðmundar og Sigríðar, Þorsteinn (1895) lést 18. mars 1918, Sigurjón (1909) fórst ásamt þremur öðrum mönnum með árabátnum Guðný 6. desember 1928 (Bátur ferst, 1928), Kristján (1897 – 1970) bjó í Efstadal, Sara Soffía (1902 – 1990) var flutt á Ísafjörð og starfaði þar sem vinnukona og Benedikt (1913 – 1989) bjó hjá Sigríði (1904 -1996) systur sinni í Hlíð á þessum tíma (Hlíð, Efstidalur og Eiríksstaðir voru fremstu bæirnir í Laugardal, þeir eru nú allir í eyði) (Reynir Traustason, 2006).

²⁷ Sigurborg var fædd að Hestfjarðarkoti í Hestfirði 30. september árið 1880. Sigurborg var dóttir Þórðar Gíslasonar (1841 – 1926) bónda í Hestfjarðarkoti í Eyrarsókn og á Hjöllum og á Markeyri í Skötufirði og Guðrúnar Ólafsdóttir (1838 –

rétt rúmlega eins árs. Í kjölfar andláts Sigurborgar leystist heimilið upp. Systkinum Hildar var dreift á nærliggjandi bæi en faðir hennar, Hjalti Einarsson²⁸, flutti með hana og Þórð (1904 – 1969) bróður hennar að Skarði í Skötufirði við Ísafjarðardjúp (sjá Viðauki – A, bls. 131). En þar bjó föðurbróðir hennar, ekkjumaðurinn²⁹ Helgi Guðjón (1876 – 1936) síðar hreppstjóri, og systir hans og Hjalta, Ólöf Svanhildur (1880 – 1965), ásamt tveimur dætrum Helga þeim Kristjönu (1902 – 1964) og Kristínu Svanhildi (1904 – 1996). Árið 1915 flutti síðan Guðrún Einarsdóttir (1857 – 1930), elsta systir þeirra Hjalta, Helga Guðjóns og Ólafar Svanhildar, inn á heimilið (Björg Einarsdóttir, 1984). Allmörgum árum síðar voru einnig erfiðleikar hjá bróðursyni þeirra systkina, Hálfadáni Ólafi Hálfadánssyni (1891 -1973) og voru þá tvö af börnum hans tekin í fóstur. Þar með voru fóstursystkinin að Skarði orðin sex að tölu, öll nán að frændsemi (Helga Svana Ólafsdóttir, 1996).

Skarð lá að sjó og þar af leiðandi voru náttúrulegar aðstæður aðrar og eitthvað gjöfulli hvað varðar bjargir (samanber fæða og aðföng) en hjá Samúel. Þar voru stundaðir með jöfnum höndum sjóróðrar og landbúnaður og með ráðdeild og nýtni var hægt að nurla saman einhverjum fjármunum. Naut Hildur þess meðal annars hvað varðaði menntun (sjá kafli 4.4.1).

Þráfaldlega hefur verið spurt, af ókunnugum: Var ekki mikil fátækt víða í þessum byggðum við Djúp þar sem fjöldinn lifði af sjósókn á opnum bátum rónum lengst af, einstaka með smávegis landnytjar, kýrbein og örfáar rolluskjatur? Sá sem hér heldur á penna gerði sér aldrei grein fyrir því, enda sá maður talinn þá bjargálma sem átti til hnífs og skeiðar. Aldrei heyrðist þess getið að menn liðu matarskort, þótt menn ættu ekki

1900) húsfreyju. Meðal systkina Sigurborgar var Ólafur Kristján Þórðarson (1875 – 1933), faðir Sólveigar Sigríðar (1904 – 1997), móður Ólafs Kristjáns Hannibalssonar (1935) fyrrverandi varaalþingismanns og blaðamanns.

²⁸ Hjalti var fæddur að Hvítanesi í Ögursveit 26. desember árið 1873. Hann var sonur Einars Hálfadánarsonar (1831 – 1913), hreppstjóra og trésmiðs í Hvítanesi í Ögursveit. Bræður Einars voru Helgi (1826 – 1894) lektor, faðir Jóns Helgasonar (1866 – 1942) biskups, og Guðjón (1833 – 1883) prestur, faðir Hálfadána (1863 – 1937) vígslubiskups í Hólastifti (hann var vígslubiskup árin 1928 – 1937). Móðir Hjalta var Kristín Ólafsdóttir Thorberg (1835 – 1894) húsfreyja og ljósmóðir í Hvítanesi í Ögursveit, systir Bergs Thorberg (1829 – 1886) landshöfðingja (árin 1882 – 1886) (Kristín S. Helgadóttir, 1994).

²⁹ Kona Helga var Karítas María Daðadóttir frá Borg (1882 – 1907). Hún lést eftir löng veikindi 18. apríl 1907 (Kristján Jónsson, 1956).

margra kosta vól ef um menntun var að ræða til dæmis (Sverrir Hermannsson, 1994).

Fátæktin var fylgikona flestra heimila við Djúp á þessum árum, en með nýtni og vinnusemi tókst að hafa nóg að bíta og brenna. Okkur skorti ekkert börnin á Skarði, ekkert nema orðið mamma, það var ekki í okkar daglega orðaforða. Þó efni væru ekki mikil var það áhugamál fóstra míns að börnin nytu einhvern menntunar (Helga Svana Ólafsdóttir, 1996).

Sömu sögu er að segja um dætur Helga Guðjóns³⁰. Þær sóttu meðal annars nám³¹ í Kvinnaskólann í Reykjavík (Helga Svana Ólafsdóttir, 2011). En að námi loknu flutti Hildur aftur vestur í Djúp og hóf störf hjá hreppnum sem ljósmóðir. Fljótlega kynntist hún verðandi eiginmanni³² sínum, Samúel Guðmundi, og hófu þau búskap (ásamt Sigríði Þorsteinsdóttur, móður Samúels og tveimur systkinum hans) að Hrafnabjörgum 5. maí 1935 (Sigurjón Samúelsson, 2011). Sama ár flutti Hjalti Einarsson faðir Hildar til Bolungarvíkur. Fyrst um sinn bjó hann hjá syni sínum Þórði Hjaltasyni bónda og símastjóra en síðar stofnaði hann heimili með Ólöfu Svanhildi systur sinni (Sigurður Bjarnason, 1953).

Bú þeirra Samúels og Hildar var ekki stórt til að byrja með en eftir því sem árin liðu stækkaði það og dafnaði.

Þegar ég man fyrst eftir mér voru þetta svona sextíu til sjötíu kindur og einhver lömb, fjórir hestar, tvær kýr og stundum kálfur (Sigurjón Samúelsson, 2011).

Búskapur þeirra hjóna einkenndist af vinnusemi og brauðstriti. Fjölskyldan stækkaði nokkuð ört og marga munna þurfti að metta. Lífið gekk því út á að eiga í sig og á við erfiðar aðstæður sem og var gert með

³⁰ Helgi Guðjón var menntaður maður. Hann fór í Búnaðarskólann í Ólafsdal árið 1886 og dvaldi þar í tvö ár við jarðyrkjustörf (Dánarfregnir, 1936)

³¹ Sem dæmi fór Kristín Svanhildur Helgadóttir fimmtán ára að aldri til Reykjavíkur og var þar af lengst af á snærum frænda síns, Jóns biskups (Jón Helgason var á árunum 1917 - 1939 biskup íslensku Þjóðkirkjunnar). Biskup hvatti Kristínu og studdi til náms í Kvinnaskólanum, sem þá þótti ekki lítill frami fátækrar stúlku frá Skarði í Skötufirði (Sverrir Hermannsson, 1994). Kristín Svanhildur lauk prófi frá Kvinnaskólanum í Reykjavík árið 1923 (Kristín S. Helgadóttir, 1994).

³² Samúel og Hildur giftust 4. maí 1935 að Skarði. Prestur var séra Óli Ketilsson (1896 – 1954) í Hvítanesi (Helga Svana Ólafsdóttir, 2011).

ýmsum hætti. Unnið var að uppgræðslu túna, fatnaður á börnin var unninn heima, kynbætur voru stundaðar á sauðfé, róíð var til fiskjar³³ þegar við átti, hænur haldnar, silungur³⁴ var veiddur og snæddur, grænmeti var ræktað eins og kostur var og ber nýtt. Nóg var að bíta og brenna svo lengi sem unnið var til þess en lítið var afgangs til kaupa á öðru en því sem tengdist börnum og búi (Helga Pálmadóttir, 1981).

Þau voru þolinmóð, það voru miklir erfiðleikar hjá þeim. En smátt og smátt náðu þau tökum á skuldunum fyrir húsinu. Það var mesta furða hvað þau komust af (Helga Svana Ólafsdóttir, 2011).

Ég man eftir því þegar Samúel var einu sinni á leið á Ísafjörð með ull. Hildur hafði látið hann fá innkaupalista. Eitt af því sem hann átti að kaupa voru bökunardropar. Ég man að hann spurði hvort þeir væru nauðsynlegir og strikaði síðan yfir þá (Helga Svana Ólafsdóttir, 2011).

Lítinn stuðning var að fá frá foreldrum enda systkini beggja mörg ásamt því að frá árinu 1940 var einungis um eitt foreldri að ræða³⁵ (Hjalti Einarsson). Þau þurftu því að standa á eigin fótum nánast frá upphafi búskapar. En þrátt fyrir lítinn stuðning frá foreldrum var aðstoð til staðar. Hún fólst meðal annars í stórum systkinahópi beggja ásamt því að árið 1936, þegar þau byggja sitt heimili, stóð bændum meðal annarra til boða lán til uppbyggingar. Þetta nýttu þau sér og byggðu með góðra manna hjálp steinsteypt hús sem enn þann dag í dag er búið í. En lánið þurfti að greiða

³³ Eftir sláturtíð (að hausti) reri Samúel til fiskjar á lítilli skektu frá Strandseljum ásamt bændum í dalnum. Afllinn var meðal annars saltaður og hertur (Sigurjón Samúelsson, 2011).

³⁴ Bærinn Hrafnabjörg lá og liggur enn við Laugabólsvatn (einnig nefnt Laugardalsvatn). Silungsveiði hefur verið stunduð í vatninu svo lengi sem elstu menn muna. Í vatnakerfi Laugardalsár, sem er um sextán kílómetrar að lengd, eru tvö stöðuvötn: Efstadalsvatn og Laugabólsvatn, en það fyrrnefnda er í átta kílómetra fjarlægð frá sjó og hið síðarnefnda í þriggja kílómetra fjarlægð. Laugardalsá fellur í sjó í svonefndri Strandseljavík. Um hálfan kílómetra frá sjávarósi er í ánni Einarsfoss, sjö og hálfur metri á hæð, sem var áður hindrun fyrir göngufisk úr sjó (Einar Hannesson, 1995).

³⁵ Þess ber að geta að Helgi Guðjón Einarsson föðurbróðir Hildar lést 20. júlí 1936 eftir skyndileg veikindi, sextugur að aldri (Kristján Jónsson, 1956). Þar af leiðandi gátu Samúel og Hildur ekki sótt stuðning til hans.

til baka og til þess þurfti stöðugar tekjur. Þær tekjur³⁶ sem Hildur fékk vegna ljósmóðurstarfa voru því nýttar til greiðslu húsnæðislánsins. En ljóst er að þær tekjur voru ekki miklar. Í einni af námsbókum Hildar segir meðal annars:

Staða ljósmæðra hefir hingað til verið svo, að ekki verður sagt, að hlaðið hafi verið undir þær, hvorki með launum nje mannvirðingum. En ræki ljósmóðirin skyldur sínar og hafi stöðug gát á framkomu sinni, bæði til orða og verka, þá getur ekki hjá því farið, að starf hennar verði betur metið en hingað til, og ætti það að veita henni starfsgleði og sykra henni marga þá erfiðleika, sem hún á að stríða (Brandt, Kr., 1923, bls. 2).

Aðrar tekjur voru því nánast eingöngu af búrekstri. Einhverjar tekjur fengust útleigu³⁷ Laugardalsár til lengri eða skemmri tíma ásamt því að

³⁶ Ekki er hægt að fullyrða nákvæmlega um hve mikil laun Hildar voru. Þann 26. apríl árið 1930 voru samþykkt lög í neðri deild Alþingis um laun ljósmæðra. Samkvæmt lögunum voru launin greidd þannig: Í umdæmum, þar sem íbúar voru þrjúhundruð eða færri voru byrjunarlaun þrjúhundruð krónur á ári, þar sem íbúarnir voru fleiri hækkuðu launin um tíu krónur fyrir hverja fimmtíu menn sem voru fram yfir þrjúhundruð. Í kaupstöðum, þar sem ljósmæður voru tvær eða fleiri, var íbúafjöldanum deilt jafnt milli þeirra og launin reiknuð þar eftir, en byrjunarlaunin máttu þó aldrei fara fram úr eitt þúsund krónum á ári. Laun ljósmóður áttu að hækka um fimmtíu krónur eftir fimm ár í starfi og um aðrar fimmtíu krónur eftir önnur fimm ár. Á launin var greidd dýrtíðaruppót eftir sömu reglum og giltu um starfsmenn ríkisins. Hafi hún verið greidd af sömu aðilum og launin (Alþingi, 1930).

Ætla má að laun Hildar hafi verið milli þrjú og fjögur hundruð krónur á ári fyrstu árin í starfi. Ekki var um hálaunastarf að ræða á þess tíma mælikvarða (Helga Gottfreðsdóttir og Sigfríður Inga Karlsdóttir, 2009).

³⁷ Samúel var formaður og veiðivörður Veiðifélags Laugardalsár frá árinu 1943 fram til dánardags árið 1958 (Einar Hannesson, 1995).

Fyrir tilstilli Jóns Baldvinssonar (1882 -1938) alþingismanns hófust sleppingar á seiðum í Laugardalsá árið 1936. Hrognin komu upphaflega úr Elliðaánum og voru klakin út í klakhúsi á Ísafirði og síðan flutt sem kviðpokaseiði í Laugardalsá. Árið 1940 voru stofnuð samtök um veiði og ræktun um ána, Fiskræktar- og veiðifélag Laugdælinga. Fljótlega var hafist handa um að opna laxi og öðrum göngufiski leið framhjá Einarsfossi, svo fiskur ætti greiða leið inn á vatnasvæðið og gæti hrygnt þar og þannig yrði svæðið að náttúrulegri laxveiðiá. Árið 1941 var sprengt í ánni hjá fossinum, sem reyndist ekki fullnægjandi, svo aðgerðum var haldið áfram á hverju ári sem dugðu til að laxinn komst leiðar sinnar. Jafnframt var haldið áfram að sleppa seiðum í svæðið. Það var svo árið 1969 að byggður var fullkominn laxastigi

Samúel Guðmundur skaut rjúpur sem hann síðan seldi (Sigurbjörn Samúelsson, 2011). Þar af leiðandi þurfti að hafa fyrir lífinu. Sem dæmi voru mörg húsgögn og leikföng smíðuð á staðnum af Samúel, sláttur var unninn í höndum lengi vel, áburður og önnur aðföng voru í mörgum tilfellum flutt langar leiðir ýmist á hestum eða á baki þar sem Djúpbáturinn Fagranes³⁸ lagði að í Ögri og svo framvegis. Börnin ólust því upp við þann veruleika að vinnusemi væri dyggð. Það að lifa var að vinna líkamlega vinnu. En hjónin voru ætíð meðvituð um gildi menntunar og því lögðu þau áherslu á að börnin gengu menntavegin og öfluðu sér þekkingar og kunnáttu til að takast á við lífið.

Það var ekki mikið rætt en þau vildu það bæði að börnin menntuðust (Helga Svana Ólafsdóttir, 2011).

Árið 1958 greindist Samúel með krabbamein í eitlum. Krabbinn reyndist ekki viðráðanlegur og 30. september sama ár andaðist Samúel Guðmundur á Landsspítalanum í Reykjavík.

Samúel skildi eftir sig stórt skarð sem var vandfyllt. Með elju, dugnaði og framsýni hafði hann áskapað sér ákveðna virðingu, meðal annars í samfélagi bænda.

Samúel Guðmundsson var sannur og ágætur bóndi. Hann trúði á landið og ávöxt ræktunarstarfsins, og hlífði sér í engu í baráttunni fyrir umbótum á jörð sinni. Mikill skaði er að fráfalli þessa dugmikla bónda á miðjum aldri. Og mikill harmur er kveðinn að konu hans og börnum. En hinn myndarlegi barnahópur þeirra Hildar og Samúels mun halda merki föður síns á lofti, þótt hann sé horfinn. Og verk hans á Hrafnabjörgum munu einnig standa sem minnismerki um dugmikinn og athafnasaman framfaramann (Sigurður Bjarnason, 1958).

við fossinn (Einar Hannesson, 1995). Meðal þeirra sem smíðuðu stigann var Sigurbjörn Samúelsson, sonur Samúels Guðmundar og Hildar. Eiginkona Sigurbjörns, Anna-Lísa Michelsen (1943) var ráðskona í vinnuflokknum.

³⁸ Fagranesið var skip sem var nýtt í áætlunarferðir frá Ísafirði frá árinu 1942 fram á 10. áratuginn. Ekki var alltaf um sama skipið að ræða þó nafnið hafi haldist. Sem dæmi eyðilagðist fyrsta skipið v.s. Fagranes 18. júní 1963 í bruna (Eldur í Fagranesinu, 1963). Nýr Djúpbátur lagði af stað til Íslands 7. nóvember árið 1963 frá Bergen en skipið var smíðað í Ankerlökken Verft A/S í Florø, Noregi (Nýi Djúpbáturinn er nú á heimleið, 1963).

Ég man eftir því er ég var á Fagranesinu eitt skiptið að skipstjórinn kom að máli við mig. Hann vissi að ég var sonur Samúels og fór að ræða við mig um hann. Sagði að krabbinn hefði verið fljótur að taka hann ásamt því að hann sagði pabba hafa verið einn efnilegasta bóndann í Djúpinu (Sigurbjörn Samúelsson, 2011).

Í dagblaðinu Tíminn má finna kvæði um Samúel ort af bróður hans Benedikt Guðmundssyni. Betri samantekt og heimild um ævi og störf Samúels er vandfundin. Kvæðið er án titils.

Mér koma svo margar myndir í hug
minning, um liðinn tíma.
Þú áttir svo sterka hugsjón og dug,
sem verkin þín heima sína.

Við áttum svo sterka móður.
Orð hennar voru okkur lög.
Hún sagði við þig bróðir:
„Hér starfar þín höndin hög“.

Sjómennskan var þitt æskustarf.
Þú lékst þér við sjávarins öldur.
Frá föður, þú tókst þetta hugrekki í arf
og leiðst engum háseta nöldur.

„Sérðu þetta sonur minn“,
sagði hún mamma við þig.
„Þúfnakraginn þessi er þinn,
því nú er búið með mig.“

Já, orð hennar voru lög.
Þúfum og tóftum þú breyttir fljótt,
allt gat þín höndin hög.
Nú er brostin þín vörn.
Eftir þig skilur þú arfinn,
átta mannvænleg börn.

Á ströndinni björtu hún bíður,
móðirin okkar kær.
Til hennar nú andinn þinn líður,
hún bíður þig koma sér nær.
(Benedikt Guðmundsson, 1958, bls. 8)

Árið 1961 tók Sigurjón Samúelsson, sonur Samúels og Hildar, alfarið við búinu en Hildur flutti ásamt dóttur sinni á Ísafjörð. Bjó hún þá í risinu í húsi systur sinnar Guðrúnar Sigríðar Hjaltadóttur (1902 – 1993) húsmóður og eiginmanns hennar Ingimundar Guðmundssonar (1893 – 1973) vélsmiðs á Túngötu. Á Ísafirði starfaði hún sem aðstoðarmatráðskona við Sjúkrahús Ísafjarðar í tvö og hálf ár (frá árinu 1961) og síðan matráðskona fram til ársins 1967. Sama ár flutti hún til Reykjavíkur þar sem hún fékk vinnu hjá þrjónastofunni Framtíðin sem Sláturfélag Suðurlands rak. Er hún var lögð niður var Hildi og öðrum starfsmönnum útvegað starf í öðrum deildum fyrirtækisins. Þar starfaði hún til starfsloka, það er þegar hún var sjötíu ára að aldri. Hún féll frá tveimur árum síðar, það er 29. ágúst 1981 (Björg Einarsdóttir, 1984). Þau hjónin hvíla nú saman í kirkjugarðinum í Ögri.

4.4 Menningarauður foreldra

Samúel og Hildur bjuggu að menningarauð líkt og annað fólk gerði og gerir. Þeirra auður byggðist á (sjá kafla 2.3) líkömnuðum auð (innhverfur auður), það er auð sem bundinn er líkama og hug ákveðinna einstaklinga og felst meðal annars í menntun eða sérstakri færni, hlutgerðum auð, það er auð sem birtist meðal annars í formi ýmissa menningarverðmæta, til dæmis bóka, tækja og svo framvegis og stofnanabundnum auð, það er auð sem birtist í tilteknum stofnunum samfélagsins, allt frá hjónabandi eða tilteknum hefðum yfir í efnislegri stofnanir eins og háskóla (Ólafur Páll Jónsson, 2006).

4.4.1 Líkamnaður auður

Lítið er hægt að fullyrða um menntun Samúels. Fullyrða má að hún hafi verið einhver þar sem hann var vel læs og skrifandi á bókstafi sem tölur. Hugsanlegt er að hann hafi fengið menntun sína frá farkennurum, prestum, foreldrum og/eða ættingjum. Sem dæmi var bróðir Samúels, Kristján Guðmundsson (1897 – 1970), útskrifaður búfræðingur frá Hvanneyri (Reynir Traustason, 2006). Eftir nám fór Kristján vestur í Djúp og sinnti barnakennslu í einhver ár. Hugsanlega kenndi hann Samúel bróður sínum að lesa, draga til stafs og reikning. Móðir Samúels, Sigríður, var að öllum líkindum ágætlega læs og skrifandi. Sá möguleiki er til staðar að hún hafi

kennt syni sínum lestur og skrift (Ólöf Svana Samúelsdóttir, 2011). Jafnframt má geta þess að farskóli var starfræktur í Ögurhreppi í nokkur ár. Sem dæmi stundaði Kristín Svanhildur Helgadóttir nám í téðum farskóla (Kristín S. Helgadóttir, 1994). Hugsanlegt er að Samúel hafi sótt menntun þangað en ekki er hægt að fullyrða að svo hafi verið.

Hann fór aldrei í skóla, ekki einu sinni í barnaskóla. Hinir bræðurnir fóru flestir í búnaðarskóla. Pabbi fór ekki. Ég veit ekki hvernig stóð á þessu. Ég spurði hann einu sinni að þessu, af hverju hann hefði ekki farið í búnaðarskóla. Hann sagði eitthvað sem svo, hann var nú ekki margorður um það, að hann hefði ekki þurft þess. Ég veit nú ekki hvað hann átti við með því. En hann var prýðilega hæfur til náms (Helgi Guðjón Samúelsson, 2011).

Hildur naut menntunar sem barn. Hún fór sem dæmi í barnaskóla að Ögri í sex vikur og var því komin með undirstöðu fyrir frekara nám (Ólöf Svana Samúelsdóttir, 2011). Átján ára sótti³⁹ hún síðan nám við Kvennaskóla Blönduóss⁴⁰ og var þar árin 1927 – 1929. Kennsla hófst laugardaginn 15. október en hauststörf hófust 1. október. Þar af leiðandi var æskilegt að nemendur væru sem flestir mættir við upphaf október (Halldóra Bjarnadóttir, 1927). Námið byggðist á því sem kalla má kynbundin alþýðleg menntun. Jafnframt því að veita almenna menntun var kvennaskólum upphaflega ætlað að búa stúlkur undir væntanlegt húsmóðurhlutverk (Loftur Guttormsson, 2008a). Kennslugreinar voru hússtjórn, vefnaður, allskonar kvenfatasaumur og önnur handavinna og karlmannafatasaumur í sérstakri deild. Bóklegt nám byggði að mestu á íslensku og reikningi. Skólagjöld voru 75 krónur um námstímann og sá

³⁹ Til að komast inn í Kvennaskólann á Blönduósi máttu nemendur ekki vera yngri en fjórtán ára. Við hússtjórnarstörf máttu þeir helst ekki vera yngri en átján ára. Nemendur máttu ekki hafa næman sjúkdóm, þeir þurftu að vera hraustir og heilsugóðir og sanna það með læknisvottorði. Ennfremur þurfti vottorð um góða hegðun ásamt því að helmingur af skóla- og fæðisgjaldi átti að hafa verið greitt við inntöku og ábyrgð verið sett fyrir eftistöðvum. Að lokum þurfti nemandinn að sanna, með vottorði, að hann hafi tekið fullnaðarpróf samkvæmt fræðslulögum, ella gekk hann undir inntökupróf (Halldóra Bjarnadóttir, 1927).

⁴⁰ Kvennaskólinn á Blönduósi var upphaflega stofnaður á Undirfelli í Vatnsdal árið 1879 en fluttur til Blönduóss árið 1901 þegar tekin var í notkun nýtt skólahús en þá hafði hann haft viðkomu á Ytri-Ey. Það skólahús brann árið 1911 og var núverandi skólabýgging byggð árið 1912. Starfsemi Kvennaskólans var hætt árið 1978.

skólinn um allar nauðsynjar. Meðal annars lagði skólinn námsmeyjum til rúmstæði með dýnum og fæði. Engu síður þurftu nemendur að leggja sér til sængurfatnað, góðar hlífðarsvuntur, handklæði og mundlínur. Óskað var eftir að nemendur hefðu með sér saumavél ásamt einni eða fleirri flík að sníða upp úr eða gera við. Að lokum var óskað eftir að námsmeyjar hefðu með sér sálmaþekkingar, Passíusálma og texta við Íslenskt söngvasafn. Skólaárinu lauk síðan 14. maí. Að vorinu, eftir skólauppsögn, var haldið námsskeið í vefnaði og garðrækt. Næsta vetur hófst námstíminn 15. september og stóð til 20. júní, en kennslufyrirkomulagið var óbreytt (Halldóra Bjarnadóttir, 1927).

Að námi loknu flutti Hildur til Reykjavíkur til Jóns Helgasonar (1866 – 1942) biskups og fjölskyldu hans að Tjarnargötu 26. Þar vann hún árin 1929 - 1931 sem húshjálpar en að endingu innritaðist hún í Ljósmeðraskóla Íslands í Reykjavík (Björg Einarsdóttir, 1984).

Ljósmeðraskólinn var stofnaður með lögum árið 1912 og hét hann þá Yfirsetukvennaskóli. Námstími var þá lengdur úr þremur mánuðum í sex mánuði. Árið 1924 fékk skólinn nýtt nafn, það er Ljósmeðraskóli Íslands, og var námstíminn lengdur í níu mánuði. Starfsheitið ljósmóðir⁴¹ var jafnframt formlega látið taka við starfsheitinu yfirsetukona. En það var gert af beiðni Ljósmeðrafélagsins. Þegar Landspítalinn tók til starfa árið 1930 fluttist Ljósmeðraskólinn þangað ásamt allri verklegri kennslu (Helga Þórarinsdóttir, 1984).

Nám Hildar fór því fram á Landspítalanum í Reykjavík og tók níu mánuði. Um var að ræða sérhæft starfsnám sem lauk með útskrift (ljósmóðurprófi) þann 30. september árið 1932 (Björg Einarsdóttir, 1984). Leið hennar lá fljótt á heimaslóðir, eins og áður segir, þar sem hún hóf ljósmóðurstörf⁴² (Helga Pálmadóttir, 1981).

Frá fyrsta nóvember árið 1932 til ársins 1961 starfaði Hildur sem ljósmóðir í Ögurhreppsumdæmi og Reykjavíkjardarumdæmi árin 1950 – 1952. Hún starfaði því sem ljósmóðir í tæp þrjátíu ár (Björg Einarsdóttir, 1984).

Ljósmóðurstörf voru oft erfið störf. Þau reyndu ekki einungis á gæði ljósmóðurmenntunarinnar heldur einnig á persónulega þætti eins og þolinmæði og manngæsku.

⁴¹ Ljósmeður mörkuðu fyrstu stétt íslenskra kvenna í opinberu starfi sem fengu laun og störfuðu utan heimilis.

⁴² Finna má skilgreiningu á hlutverki ljósmæðra, það er þess tíma sem hér er til umfjöllunar, í einni af námsbókum Hildar Hjaltadóttur. Þar segir: „Það er hlutverk ljósmæðra, að veita konum haldkvæma aðstoð um meðgöngutímann, við fæðingu og sængurlegu, og að hjúkra nýfæddum börnum“ (Brandt, Kr., 1923, bls. 1).

Nokkur sögulegur fróðleikur liggur fyrir um líf og starf þessara merku kvenna sem oft og tíðum sigruðu hina ótrúlegustu erfiðleika með atorku, greind og trúnni á guð sinn. Saga þjónustu þeirra á hinum mikilvægustu stundum lífsins er lítt skráð – en fáar persónur ristu dýpri spor í vitund þjóðarinnar, enda til þeirra leitað í hverskonar nauðum og sorgum. Þær voru líka aufúsugestir á gleðistundum og að jafnaði sjálfsagðir skírnavottar. Þó lífsstarf þeirra ljósmæðra sem um ræðir sé að mestu gleymt, þá leikur birta um minningu þeirra (Helga Gottfreðsdóttir og Sigfríður Inga Karlsdóttir, 2009, bls. 107).

Þar af leiðandi má fullyrða að formleg menntun Hildar hafi verið mun meiri og sérhæfðari en menntun Samúels ásamt því að hún hafði mikilvægu hlutverki að gegna sem ljósmóðir og sáluhjálpari þau þrjátíu ár sem hún starfaði sem slík.

Með setningu fræðslulaganna 1907 var heimilunum ætlað að fræða börnin fram til tíu ára aldurs, það er gera þau læs og skrifandi að einhverju marki. Þessu sinntu þau Samúel og Hildur af kostgæfni. Ekki einungis kenndu þau börnunum sínum að lesa og skrifa heldur voru þau börn sem voru heima⁴³ læs, skrifandi og með einhvern talnaskilning er þau hófu skólagöngu. Menntun barnanna skipti þau því máli en í nánasta umhverfi þeirra var einungis einn heimavistarskóli starfræktur, það er Barnaskólinn á Reykjanesi. Heimavistarskólum fylgdi meðal annars kostnaður en slíkt var ekki fyrirstaða og nutu öll börnin þess að fara í barnaskóla og í framhaldsnám. Þess má geta að sveitafélögin sem ráku skólana reyndu eftir megni að koma til móts við foreldra hvað varðar kostnað. Meðal annars voru afurðir bænda notaðar sem gjaldmiðill.

Það var mikið borðað af beljukjöti, sem var notað í hassí sem kallað var. Bændur gátu borgað hluta af námskostnaði eða fæðukostnaði barnanna með því að senda kýrskrokka í skólann (Sigurbjörn Samúelsson, 2011).

Engu að síður var ekki auðvelt að koma börnunum til mennta. Fjármunir voru af skörum skammti ásamt því að börnin voru mörg. En þau voru duglegt fólk sem hafði metnað til að gera vel. Metnaður þeirra varðaði börnin, heimilið og fjárbúið.

⁴³ Eitt barnanna, Hrafnhildur Samúelsdóttir, var ung send í fóstur á Ísafjörð (sjá kafli 4.5.7).

4.4.2 Hlutgerður auður

Samúel er lýst sem hraustum, metnaðarfullum og vinnusömum einstaklingi. Á þessum árum var fátt um vélar til að létta störf. Þar af leiðandi var mikið um líkamlega vinnu.

Það var gefið dálítið af síldarmjöli, man ég var, þá kom það í hundrað kílóasekkjum. Ég held ég fari rétt með. Þá var þetta híft úr Fagranesinu með bómunni út fyrir borðstokkinn og látið síga niður í árabátinn og svo þurfti að bera þetta á bakinu upp úr fjörunni. Svo var það reitt á hestum heim. Öll svona vara var reidd á klakk eða klifberum sem voru á hestum. Það voru bara hraustu karlarnir sem gátu borið þessa hundrað kílóa poka upp úr bátum. Ég minnst þess að pabbi var einn af þeim (Sigurbjörn Samúelsson, 2011).

Hann las talsvert, má þar nefna skáldsögur Halldórs Laxness (1902 – 1998), bændablaðið Frey, Búnaðarritið⁴⁴ og Tímann, hlustaði á útvarp og lagði áherslu á að efla þekkingu sína á sviði búræktar (hélt sem dæmi ærbækur).

Það voru umræður milli mömmu og pabba um Kiljan. Pabbi var hrifinn af Kiljan en mamma var það ekki. Henni fannst hann tala niðrandi um bændur (Guðmundur Sigurður Samúelsson, 2011).

Samúel stækkaði jörðina og jók verðmæti afurða búans, það er fjárins. Hann stundaði kynbætur og valdi úr hrúta og gimbra til undaneldis með það að markmiði að fá kjötmeiri afurðir. Að öllum líkindum naut hann þar þeirrar menntunar sem tveir bræðra hans, þeir Benedikt og Sigurbjörn, höfðu aflað sér en báðir voru menntaðir búfræðingar. Benedikt lauk birtfararprófi frá Bændaskólanum á Hvanneyri vorið 1936 (Guðmundur Jónsson frá Torfalæk, 1938) en Sigurbjörn lauk námi frá Bændaskólanum á Hólum í Hjaltadal vorið 1937 (Gunnlaugur Björnsson, 1939). Meðal kennslugreina (í báðum skólum) var námsgreinin arfgengisfræði (það er fræðin um það að eitthvað gangi í arf, svo sem líkamlegir og andlegir eiginleikar) en þar var námsefnið lögmál tilviljana og falskar erfðir (Guðmundur Jónsson frá Torfalæk, 1938).

⁴⁴ Meðal annars var fjallað var um kynbætur á sauðfé í Búnaðarritinu. Páll Zóphóníasson (1886 – 1964) búvísindamaður stóð fyrir því á árunum 1914 – 1934 að innleiða hugmyndir Gregors Johanns Mendels (1822 -1884) og Wilhelm Johannsen (1857 – 1927) um búfjárkynbætur hér á landi (Steindór J. Erlingsson, 2002).

Hann var geysimikill ræktunarmaður á þeim tíma. Það var mjög fallett fé heima, vöðvafyllt og lágfætt. Það var ekki fé sem var valið til að beita á veturna, ekki eins grimmt og þessar háfættu kindur sem víða voru. Þetta var afbragðsfé (Hjalti Sigurvin Samúelsson, 2011).

Þetta var bara skipulögð ræktun. Hann átti verðlaunahrúta trekk í trekk⁴⁵ og eiginlega alltaf. Og ég man eftir því að það var til mynd af honum með verðlaunahrút⁴⁶ (Guðmundur Sigurður Samúelsson, 2011).

Þrátt fyrir litla formlega menntun á sviði búskapar tókst honum að rækta stofn sem bar hróður hans víða, það er féð gaf meira kjöt af sér en margt annað fé.

Árið 1961 eða 1962 þá er ég að vinna með tengdaföður mínum við að byggja félagsheimilið í Búðardal. Nema það fréttist inn í Laxárdal að sonur Samúels á Hrafnabjörgum, hann sé að vinna þarna og hann sé nýútskrifaður búfræðingur. Og það er gengist í að fá mig í að koma og skoða fé. Þetta endar þannig að ég fer og skoða hrúta og fé á bæjum í Laxárdal og upplifi það að ég hlaut að vera alger guð að vera sonur Samúels að Hrafnabjörgum (Guðmundur Sigurður Samúelsson, 2011).

Hann var handlaginn og smíðaði meðal annars skíði fyrir börnin, stofuborð, pramma⁴⁷ á vatnið við Hrafnabjörg, barnarúm og sleða fyrir vörur og börn (Helgi Guðjón Samúelsson, 2011).

⁴⁵ Sem dæmi fékk Samúel II. verðlaun Búnaðarsjóðs Norður-Ísafjarðarsýslu árið 1938. Verðlaunin voru krónur 170 (Sýslufundur Norður-Ísafjarðarsýslu, 1938). Um talsverða búbót hefur verið að ræða fyrir Samúel og Hildi. Líkt og fram kemur í neðanmálgrein þrjátíu og sex (bls. 53) voru byrjunarlaun (árslaun) ljósmæðra krónur 300 árið 1930. Þar af leiðandi má ætla að krónur 170 hafi verið þónokkur upphæð.

⁴⁶ Hrúturinn hét Smári og var afburðaskepna (Helgi Guðjón Samúelsson, 2011). Hann var 1. verðlaunahrútur í Ögurhrepp Norður-Ísafjarðarsýslu árið 1948. Hrúturinn var þá fjögurra vetra gamall. Þyngd hans var 98 kílógrömm, brjóstummál 112 cm, hæð á herðarkamb 82 cm, hæð undir bringu (lofthæð) 35 cm, breidd spjaldhryggjar 25 cm og lengd framfótsleggjar 136 cm (Halldór Pálsson, 1948).

⁴⁷ Pramminn var gerður úr gólfborðum sem fengust úr Kaupfélaginu á Ísafirði eða timburversluninni Björk (Sigurbjörn Samúelsson, 2011).

Samúel reyndi eins og kostur var að sinna börnunum sínum. Meðal annars las hann fyrir þau og kenndi þeim að tefla (Sigurbjörn Samúelsson, 2011). En tónlistin átti stóran hlut í honum. Hann var ágætur söngvari (tenór) og söng meðal annars oft við vinnu og í einstaka messum í Ögurkirkju.

Hann hafði mikla og góða rödd. Ég man eftir mörgum stundum þar sem hann var að vinna, þá söng hann hástöfum þannig að undir tók í björgunum fyrir ofan. Ég hef stundum sagt frá því að mín fyrsta tónlistarupplifun var þannig að ég fór með honum til kirkju, við fórum bara tveir. Ég held að ég hafi eitthvað verið kominn í mútur. Að minnsta kosti var upplifunin sú, að hann leiddi kirkjusönginn. Við sátum hægra megin í kirkjunni og ég út við gluggann. Og ég var að reyna að syngja með honum en röddin mín náði ekki alveg að fylgja honum. Hann söng alveg fullum raddstyrk (Guðmundur Sigurður Samúelsson, 2011).

Samúel hafði því talsverðan áhuga á tónlist og naut hennar á marga vegu. Meðal annars var farið milli bæja með grammafón og plötur. Helst voru það Hreinn Pálsson (1901 – 1976), Sigurður Skagfield (1885 – 1956) tenór, harmóníkuleikararnir Herman Gellin (1895 – 1965) og Ernst Borgström⁴⁸ (1900 – 1981) og Eggert Stefánsson⁴⁹ (1890 – 1962) tenór sem voru undir nálinni á grammafóninum (Sigurjón Samúelsson, 2011).

Segja má að Samúel hafi því fylgst eins og kostur var með umhverfi sínu og samtíma og numið það sem gagnaðist honum vel. Hann var því skynsamur maður, framsýnn og lifandi í því að fylgjast með straumum og stefnum hvort sem var í ræktun og búskap, íslenskum bókmenntum eða tónlist.

Meðan Samúel sinnti búi rak Hildur heimilið og fórst vel úr hendi. Eflaust hefur hún notið þeirrar menntunar sem fékk í Kvennaskólanum á Blönduósi. En þar var meðal annars kennd hússtjórn, handavinna og garðrækt.

⁴⁸ Svíinn Gellinn og Daninn Borgström héldu marga tónleika á Íslandi, meðal annars á Ísafirði 8. júlí árið 1930. Samúel Guðmundur Guðmundsson fór á þá tónleika og heillaðist en erindið var upphaflega að fara í brúðkaup (12. júlí 1930) systur hans Sigríðar Guðmundsdóttur (1904 - 1996) og verðandi eiginmanns, Jóns Bjarna Einarssonar sjómanns (1891 – 1966) (Sigurjón Samúelsson, 2011).

⁴⁹ Eggert Stefánsson var bróðir tónskáldsins og læknisins Sigvalda Kaldalóns (1881 – 1946).

Líkt og Samúel var Hildur metnaðarfull og lagði áherslu á að búa fjölskyldunni snyrtilegt og gott heimili ásamt því að sinna ljósmóðurstörfum af alúð.

Ég dáðist að henni þegar hún var að bera heim móinn, það voru mógrafir yst í túninu að Hrafnabjörgum og þar var þurrkaður mórinn. Og svo vantaði í eldinn, þá setti hún móinn í stóran poka og bar í bæinn. Hún var ekki að taka manninn frá vinnunni til að sinna þessu (Helga Svana Ólafsdóttir, 2011).

Mér er alltaf minnisstætt varðandi mömmu að þegar maður kom á fætur á morgnanna þá var gangurinn iðulega hálfblautur. Þá var hún búin að skúra allt út að dyrum áður en að börnin vöknuðu. Það var allt í röð og reglu og allt gert alveg hundrað prósent. Og maður hefur alls staðar heyrt þannig talað um þau, að þau voru til fyrirmyndar (Hrafnhildur Samúelsdóttir, 2011).

Meðal verka var að hugsa um tvo garða. Annar lá sunnan⁵⁰ við bæinn (Hrafnabjörg) þar sem meðal annars mátti finna radísur, gulrófur, gulrætur, næpur, spínat, grænkál, blómkál, salat og tvö grenitré. Hinn lá nokkru frá bænum en þar voru settar niður kartöflur hjá rabarbara sem nýttur var í bakstur og grauta.

Allt sem var hægt var að framleiða og gera heima til heimilisins það var gert. Afurðir búsins voru lagðar inn í Kaupfélagið og síðan var allt keypt í Kaupfélaginu aftur, sem að þurfti. Og þá komu hveiti sykur og rúgmjöl og þetta allt í fimmtíu kílóa pokum. Ég man eftir því að kartöfluuppskera eitt haustið voru einhverjir þrjátíu fimmtíu kílóa pokar. Það var selt mikið af kartöflum eitt haustið. Það var alveg rosaleg uppskera. Ég held að allir bæir hafi ræktað kartöflur. Það þótti alveg sjálfsagður hlutur að vera ekki að kaupa það. Þetta byggðist allt upp á sjálfspurftarbúskap eða hvað á að kalla það (Sigurbjörn Samúelsson, 2011).

⁵⁰ Garðurinn lá tvo til þrjá metra frá bænum. Stærð hans var um tíu metrar á breidd og tuttugu metrar (frá bænum) að lengd. Hann var því um 200 fermetrar að flatarmáli (Sigurbjörn Samúelsson, 2011).

Heimilið var þrífalegt og Hildur sinnti börnunum vel. Hún hélt námi að þeim líkt og kveðið var á um í fræðslulögunum frá árinu 1907 (sjá kafla 4.1) og sá til þess að þau voru vel haldin. Hún bar hag annarra fyrir brjósti og lagði áherslu á að börnin lærðu að umgangast annað fólk af virðingu og kurteisi.

Hún sagði eitt sinn við mig: Það er alveg bannað að gera grín að andlegri og líkamlegri fötlun fólks (Sigurbjörn Samúelsson, 2011).

Metnaður hennar lá því til þess að börnin hefðu það sem hægt var að veita þeim ásamt því að þeim væri umhugað um stóra sem smáa. Hún var hins vegar ekki alltaf til taks. Vegna starfa sinna sem ljósmóðir var hún oft sótt og fór af bænum, ýmist á hestbaki, á sjó eða fótgangandi, með töskuna sína yfir fjöll og firnindi í misjöfnum veðrum til að taka á móti barni. Um ævina tók hún á móti um eitt hundrað börnum (þar af voru fimm hennar eigin) og hafði að orði að hún hefði verið gæfusöm í starfi þar sem ekkert alvarleg hefði komið upp á (Ásdís Samúelsdóttir, 2011). Börnin ólust því upp við að hún var ekki alltaf á staðnum⁵¹.

Sigurvin Hannibalsson er fæddur 17. febrúar 1937 í Þernuvík sem var innsti bærin (jörðin) í Ögurhreppnum. Ljósmóðir hreppsins var frú Hildur Hjaltadóttir sem bjó á Hrafnabjörgum í Laugardal og þannig stóð á þennan dag að hún var einnig að fæða barn svo sækja varð ljósmóður í Reykjavíkjardarhrepp sem er næsti bær fyrir innan Ögurhrepps. Bjó hún á Látrum í Mjóafirði og hét hún Hólmfríður Bergsveinsdóttir, hún var gift Þórarni Helgasyni bónda á Látrum en hann var áður ekill. Giftusamlega tókst að koma báðum þessum nýju íbúum Ögurhrepps í heiminn. Hinn var Helgi Samúelsson en hann varð seinna skólabróðir Sigurvins í Bolungarvík í barna-skólanum og síðar fermdust þeir í Hólskirkju (Sigurvin Hannibalsson, 2010).

Hildur var því dugmikil og metnaðarfull kona sem lagði áherslu á að sinna stóru heimili ásamt því að sinna vinnu utan heimilis.

⁵¹ Oft var Hildur fjarverandi viku eða meira vegna ljósmóðurstarfa (Sigurbjörn Samúelsson, 2011)

4.4.3 Stofnanabundinn auður

Sá stofnanabundni auður sem Samúel og Hildur bjuggu að fólst helst í hjónabandinu, skyldmennum og vinum og opinberum stofnunum á borð við menntastofnunum.

Hjónabandið myndaði ákveðinn sáttmála sem snerist, ásamt fleiru, um að koma börnunum til manns þrátt fyrir að aðstæður væru oft erfiðar (samanber aðgengi að mat og takmörkuð efnahagsleg gæði). Sá sáttmáli rofnaði við fráfall Samúels og segja má að visst los hafi komið á fjölskylduna. Eitt barn tók við búi, eldri börnin fóru mörg að heiman og hófu sjálfstætt líf utan Hrafnabjarga meðan önnur fylgdu Hildi á Ísafjörð. Um var að ræða vissan vendipunkt í lífi fjölskyldunnar, það er fjölskyldan var ekki lengur ein eining heldur nokkrar.

Skyldmenni fólks á þessum tímum mynduðu ákveðið öryggisnet varðandi ýmsa þætti hins daglega lífs, má þar nefna uppeldi og menntun barna. Einungis eitt foreldri (Hjalti Einarsson) var á lífi eftir árið 1945 (þegar elsta barnið hefur nám við barnaskóla) og því var talsvert leitað til Hjalta föður Hildar varðandi stuðning. Hann flutti til Bolungarvíkur frá Skarði og nutu tvö barna Samúels og Hildar þess síðar meir hvað varðar menntun. Önnur skyldmenni komu einnig við sögu, nægir að nefna systkini hjónanna sem dæmi um ofangreint.

Annar stofnanabundinn auður fólst í þeim bændum sem voru í dalnum og vinum sem hjónin eignuðust á lífsleiðinni. Vinir, líkt og ættingjar, mynduðu (líkt og gerist enn þann dag í dag) ákveðið tengslanet sem hægt var að virkja ef þörf var á.

Stofnanabundinn auður fólst einnig í skólum í sveitunum. Þar fór fram nám, menntun og kennsla sem hafði þann tilgang að efla hæfni og getu einstaklinga til að takast á við samfélag í mótun.

Á þeim tíma sem börn (þau voru fædd á árunum 1936 – 1950) Samúels og Hildar gengu í skóla áttu sér stað miklar breytingar á fyrirkomulagi náms og menntunar. Elsta barnið og það yngsta gengu í mjög ólíkan skóla þar sem lagaumhverfi og áherslur í námi og menntun voru í stöðugri þróun.

4.5 Lífssögur þátttakenda

Í eftirfarandi köflum er gerð grein fyrir lífssögum þátttakenda. Horft er til menntunar þeirra sérstaklega. Inn í lífsögurnar flétta ég sögu þeirra stofnana sem nám var sótt til. Tilgangurinn er að gefa sem gleggsta mynd af þeim aðstæðum sem nám og menntun áttu sér stað í.

Ekki var um það að ræða að systkinin sæktu nám við sömu menntastofnunina. Hluti þeirra sótti nám við Barnaskólann á Reykjanesi, önnur fóru í Barnaskólann á Ísafirði eða í Bolungarvík (sjá Viðauki – A, bls. 131) og eitt þeirra fór í Barnaskóla Akraness. Framhaldsnám fór einnig víða fram. Flest fóru í framhaldsdeild á Reykjanesi en einnig var nám sótt á Núp í Dýrafirði, bændaskólann á Hvanneyri, lðnskólann í Reykjavík og Akranesi svo eitthvað sér nefnt.

4.5.1 Sigurjón Samúelsson

Sigurjón Samúelsson er fæddur að Hrafnabjörgum í Ögurhrepp, Norður-Ísafjarðarsýslu, 6. febrúar 1936. Hann er elstur systkinanna og þar með frumburður þeirra hjóna Samúels Guðmundar og Hildar.

Hans fyrstu menntun fólst í námi í heimahúsi undir stjórn foreldra líkt og gert var ráð fyrir í landslögum (fræðslulögin frá árinu 1907).

Mér var kennt að lesa hérna heima, ég gat orðið skrifað og reiknað svona venjuleg dæmi. Mamma sagði mér aldrei til, það var pabbi sem gerði það. Hann skrifaði vel og var reikningshaus mikill (Sigurjón Samúelsson, 2011).

Formleg skólaganga hófst er hann var níu ára gamall (árið 1945). Þá var Sigurjón sendur að Svalbarði⁵² sem var utarlega í Ögurvíkinni⁵³ og var þar fram á vor.

Á þessum tíma var allfjölmennt í Ögurvíkinni. Búið var á Garðsstaðagrundum, Garðsstöðum, Ögri, Sólheimum, Svalbarði og Odda og í Ögurnesinu voru tíu þurrabúðir og útvegsbændabúðir (Indriði G. Þorsteinsson, 1989).

Laust eftir árið 1920 byggðu Hermann Hermannsson (1893 – 1981) frá Krossnesi á Ströndum og kona hans Salóme Rannveig Gunnarsdóttir (1895 – 1977) frá Eyri í Skötufirði íbúðarhús fyrir ofan Sólheima⁵⁴ á Óbótatanga.

⁵² Um tveggja klukkustunda ganga var úr Laugardal yfir í Ögur og að Svalbarði.

⁵³ Hið forna höfuðból Ögur við Ísafjarðardjúp stendur fyrir miðri Ögurvíkinni ásamt Garðstöðum. Öguráin skilur lönd milli jarðanna, þar sem hún fellur til sjávar um víkina. Ögurnesið er milli Ögurvíkur og Viguráls, sem er í mynni Skötufjarðar. Milli Ögurs og Ögurness eru tæpir þrír kílómetrar.

⁵⁴ Sólheimar á Óbótatanga var þurrabúð (eða tómthús). Um var að ræða búskaparform við sjávarsíðuna þar sem ekkert jarðnæði fylgdi eða það að menn héldu húsdýr. Menn sem bjuggu í þurrabúð voru því sjómenn eða daglaunamenn í verstöð eða sjávarbyggð.

Nefndi hann húsið Svalbarð, venjulega kallað á Barði. Þar hafði Hermann uppsátur fyrir bátana sína og túnbleðill fylgdi. Þar stóð einnig fjárhús fyrir um fjórtíu kindur. Á Barði komu þau hjónin upp ellefu börnum⁵⁵ (sex synir og fimm dætur). Fjölskyldan flutti rúmum tveimur áratugum síðar (árið 1945) til Ísafjarðar. Að Ögri var læknissetur og þar var barnaskóli. Skólinn var upphaflega til húsa í félagsheimilinu, steinsnar frá Barði. En vegna þess hversu illa félagsheimilið var einangrað var skólinn fluttur í Sólheima á Óbótatanga. Talið er að börnin í skólanum hafi verið upp undir þrjátíu þegar flest var þó húsakynnin væru þröng. Þá voru tekin börn úr Laugardal til skólavistar á Svalbarð (Indriði G. Þorsteinsson, 1989).

Þegar komið var fram á annan tug tuttugustu aldar, hafði íbúum að Ögurnesi fjölgað það mikið að þar voru um tuttugu börn innan fermingaraldurs. Fjölskyldurnar í nesinu réðu til sín kennara á eigin kostnað, meðal annars Kristjönu Helgadóttur⁵⁶ (1902 – 1964) frá Skarði í Skötufirði. En eftir að ungmennafélagið í Ögurhreppi (Ungmennafélagið Framsókn), hafði byggt félagsheimili í Ögurvíkinni, hófst skólahald þar á vegum hreppsins og ríkisins. Gengu börnin úr Ögurnesinu þangað á hverjum degi. Þá bættust í hópinn börn lengra að komin, sem komið var til dvalar í Nesinu og Víkinni meðan þau voru í skólanum. Skólinn í Ögurvíkinni var talinn til farskóla, þó alltaf væri kennt á sama staðnum, sex mánuði hvern vetur. Að loknu skólaárinu 1944 - 1945 var skólinn í Ögurvíkinni lagður niður, en þá voru ekki nema tíu börn við nám í skólanum. Allt skyldunám í Djúpinu innan Súðavíkur var sameinað Barnaskólanum á Reykjanesi⁵⁷. En hann hafði þá starfað í nokkur ár undir stjórn Aðalsteins Eiríkssonar (Sæmundur Bjarnason, 1983).

Á fyrri hluta 20. aldar voru barna- og héraðsskólar⁵⁸ stofnaðir víðsvegar um landið. Markmið með stofnun þeirra var að veita fræðslu á barna- og unglingastigi og vera menntastofnanir viðkomandi landsvæða, hreppa og sýslna. Á flestum stöðum voru það ákveðnir landfræðilegir kostir sem réðu

⁵⁵ Meðal barna þeirra Hermanns og Samóle eru Sverrir Hermannson (1930) fyrrvarandi alþingismaður og ráðherra fyrir Sjálfstæðisflokkinn og síðar alþingismaður fyrir Frjálslynda flokkinn og Þórður (1924 - 1985) og Gísli Jón (1932) útgerðarmenn og tveir af stofnendum útgerðarfyrirtækisins Ögurvík hf.

⁵⁶ Kristjana Helga var dóttir Helga Guðjóns Einarssonar. Kristjana og Hildur Hjaltadóttir voru systkinabörn líkt og fram kom í kafla 4.3.

⁵⁷ Reykjanes er mjór skagi milli Reykjafjarðar og Ísafjarðar sem gengur út frá Svansvíkurhálsi.

⁵⁸ Héraðsskólar voru staðsettir í sveitum og buðu upp á tveggja til þriggja ára framhaldsnám eftir skyldunám. Skólarnir drógu dóm af lýðskólum á Norðurlöndum, áhersla var lögð á verknám, íþróttir og bóknám.

staðarvali þeirra, sem dæmi var horft til upphitunar, aðgengis að staðnum og rekstrarkostnaðar. Það voru slíkir staðhættir⁵⁹ sem urðu til þess að árið 1934 var Reykjanes við Ísafjarðardjúp valinn sem staður fyrir barnaskóla Norður-Ísafjarðar- og Strandasýslu (Bjarki Borgþórsson, Davíð Pétur Steinsson, Hafþór Snjólfur Helgason og Þórir Guðmundsson, 2007). Árið 1937 var skólanum breytt í héraðsskóla en hann var jafnfram áfram barnaskóli fjögurra sveitahreppa í Norður-Ísafjarðar- og Strandasýslu (Reykjanesskóli þarfnast bættra húsakynna: samtal við Pál Aðalsteinsson skólastjóra, 1962).

Fyrsti skólastjóri barnaskólans, Aðalsteinn Jóhann Eiríksson⁶⁰ (1901 – 1990), tók fræðslumál sveitanna við Ísafjarðardjúp til alvarlegrar rannsóknar með það að markmiði að vinna að endurbótum á sviði menntamála. Hann hafði stuðning fræðslumálastjórnar og í samráði við hana lét hann gera teikningar að skólahúsum í sveitum sem áttu að vera í fullu samræmi við breytt skipulag við kennsluna og svara kröfum tímans (Gunnar Magnús Magnússon, 1935).

Tillögur Aðalsteins voru að heimavistarskólarnir væri miðstöð menningar sveitanna, ekki einungis barnafræðslunnar, heldur einnig unglingafræðslunnar og félagsskapar, þá gerði hann ráð fyrir ýmsum námskeiðum, vetur, vor og sumar. Má þar nefna í garðyrkju, smíðum, matreiðslu og ýmiskonar handavinnu (Gunnar Magnús Magnússon, 1935). Markmiðið var að tengja sem best saman starfsemi skóla og heimilis á sviði fræðslu og uppeldis á þann hátt að á Reykjanesi og fleiri stöðum myndi skapast héraðsmiðstöð menningar, félags- og íþróttamála og þar yrði höfuðvígi æskunnar í héraðinu (Pálmi Jósefsson, 1961).

Með þetta fyrir augum voru teikningar af skólahúsunum gerðar. Tillögurnar vöktu mikla athygli á sínum tíma og fór svo að lokum að Aðalsteinn tók við stjórn heimavistarskólans að Reykjanesi í Ísafjarðarsýslu og var falið að móta kennslutilhögun og alla starfsemi skólans frá byrjun (Gunnar Magnús Magnússon, 1935).

⁵⁹ Mikill jarðhiti er við Reykjanes og eru þar margir hverir og laugar með miklu vatnsmagni. Jarðhitinn gerir svæðið mjög frábrugðið öðrum svæðum á Vestfjörðum sem taldir eru jarðfræðilega kaldir að mestu. Þessi jarðhiti hefur verið nýttur á marga vegu í gegnum tíðina. Salt var unnið á Reykjanesi árin 1773 – 1793 á vegum danska ríkisins og var jarðhitinn forsenda þeirrar framleiðslu. Hann hefur einnig verið notaður við ylrækt, til upphitunar á sundlaug (sundkennsla hófst í Reykjanesi árið 1887) og til húshitunar.

⁶⁰ Aðalsteinn var skólastjóri barnaskólans árin 1934 – 1944.

Skólarnir að Strönd á Rangárvöllum og Reykjanesi við Ísafjarðardjúp, voru byggðir samkvæmt tillögum Aðalsteins og var skólinn að Reykjanesi vel búinn að áhöldum, líklega betur en flestir eða allir heimavistarskólar landsins (Gunnar Magnús Magnússon, 1935).

Árið 1952, það er í skólastjórnartíð Páls Ingimundar Aðalsteinssonar⁶¹ (1930) sonar Aðalsteins, var héraðsskólanum breytt og gagnfræðaskóli verknáms stofnaður. Helmingur námsefnis skólans miðaðist þá við bóknám en hinn helmingur við verknám. Námsgreinar voru: íslenska, reikningur, danska, enska, íslandssaga, landafræði, eðlisfræði, bókfærsla, þjóðfélagsfræði, vélsaumur, útsaumur, þrjón, hekl, smíðar, vélfræði, bókbænd, sund og íþróttir (Reykjanesskóli þarfnast bættra húsakynna: samtal við Pál Aðalsteinsson skólastjóra, 1962).

Naut sá skóli mikilla vinsælda lengi vel (Pálmi Jósefsson, 1961) en árið 1991 var skólanum lokað. Barnaskólinn var rekinn til ársins 1996 (Bjarki Borgþórsson, Davíð Pétur Steinsson, Hafþór Snjólfrur Helgason og Þórir Guðmundsson, 2007).

Skólaganga Sigurjóns hófst því í skólanum sem starfræktur var í Sólheimum. En þar sem skólanum í Ögurvíkinni var lokað þá var fátt annað í boði en að hefja nám við Barnaskólann á Reykjanesi. Sigurjón hóf því nám við skólann vorið 1945, eftir einungis einn og hálfan mánuð í námi við skólann að Ögri.

Vorið eftir fór ég í Reykjanesið í tvo mánuði og svo aftur um haustið árið 1946 og var þar í einn mánuð í apríl og svo átti maður bara að læra það sem manni var sett fyrir að læra þessa þrjá mánuði sem maður var heima. En það var nú þannig að mamma var veik og systkini mín lítil. Þannig að það lenti nokkur vinna á mér þannig að það tók tíma frá lærdómnum (Sigurjón Samúelsson, 2011).

Áhersla var því lögð á að nemendur sinntu heimanámi, það er með aðstoð foreldra. En vegna aðstæðna á heimilinu sat námið á hakanum í einhverjum tilfellum. Lífið gekk fyrst og fremst út á sinna búi og hjálpa foreldrum eins og kostur var.

Sama ár, það er þegar Sigurjón var tíu ára gamall var honum gefinn fyrsta nýja hljómplatan með Gunnar Óskarssyni (1927 – 1981), barnastjörnu

⁶¹ Páll Ingimundur Aðalsteinsson var skólastjóri að Reykjanesi (árin 1952 – 1966).

þess tíma. Sú plata átti síðar eftir að verða byrjun á miklu safni hljómplatna (Tónlist hefur áhrif á geð, 2004).

Barnaskólanum lauk eftir fermingu, þá var Sigurjón þrettán ára. Eftir það tók framhaldsskólinn í Reykjanesi við. Þar var áhersla lögð á verknám, sem meðal annars byggðist á kennslu í bókbandi, vélfræði og smíðum. Um var að ræða þriggja mánaða nám (sem átti sér stað í janúar, febrúar og mars). Fyrirkomulagið var þannig að barnaskólanemendur komu fyrst að hausti og voru í skólanum í tvo mánuði. Þegar þeir fóru heim aftur með heimavinnu var skólinn nýttur fyrir framhaldsdeildina. En þegar kennslu lauk þar (í lok mars) komu barnaskólanemendur aftur og voru við nám í einn mánuð (Sigurjón Samúelsson, 2011).

Sigurjón útskrifaðist úr framhaldsdeildinni fimmtán ára gamall. Hann sótti síðar námskeið sem haldið var í húsnæði Bændaskólans á Hvanneyri. Þar var viðfangsefnið meðal annars búvélar og dráttavélar. Um var að ræða þriggja vikna námskeið (Sigurjón Samúelsson, 2011).

Fljótlega fór hann til sjós og var nokkrar vertíðir. Á unglingsárunum, er hann stundaði sjóinn, náði hann meðal annars að fjármagna plötukaup, ásamt því að hann vann fyrir sér sem diskótekari á dansleikjum við Ísafjarðardjúp. Hann kom heim að Hrafnabjörgum á sumrin til að aðstoða við búskapinn en síðar vann hann á jarðýtu við ýmis verk. Eftir fráfalið Samúels keypti Sigurjón jörðina og bústofninn og hefur sinnt búinu síðan ásamt því að vera í hreppsnefndum í rúm fjórtíu ár og formaður⁶² veiðifélags Laugardalsár til fjölda ára svo eitthvað sé nefnt. En formlegri skólagöngu lauk við lok námskeiðsins að Hvanneyri.

Söfnun Sigurjóns á íslenskum plötum hefur verið stöðug og er það mál manna að plötusafn hans sé eitt hið fágætasta hér á landi í einkaeigu. Er þar að finna hljómplötur úr öllum geirum tónlistarinnar (Tónlist hefur áhrif á geð, 2004).

4.5.2 Helgi Guðjón Samúelsson

Helgi Guðjón Samúelsson er fæddur að Hrafnabjörgum 17. febrúar árið 1937. Hann tók ungur þátt í daglegum störfum stækkandi fjölskyldu sem byggði afkomu sína á gæðum lands og sjávar.

⁶² Eftir fráfalið Samúels Guðmundar árið 1958 tók Valdimar Valdimarsson Strandseljum (1918-1994) við formennsku. Hann gegndi því starfi til ársins 1960. Síðan þá hefur Sigurjón Samúelsson stýrt félaginu (Einar Hannesson, 1995).

Það má segja að menntun mín hafi hafist á því að fylgjast með foreldrum mínum. Við vorum mjög ungir bræðurnir, við Sigurjón, þegar við byrjuðum að fylgja föður okkar eftir við útiverkin. Það var mikill lærdómur að fylgjast með hans verklagi að verki því hann var einstaklega hagrur maður. Hann smíðaði og gerði allt sem þurfti að gera. Inniverkunum var líka lærdómsríkt að fylgjast með, þar sem móðir okkar saumaði og þrjónaði á okkur fötin, bakaði brauðin, sultaði úr berjum og rabarbara, setti í súr, sauð niður til vetrarins, mjólkaði, skildi og strokkaði (Helgi Guðjón Samúelsson, 2011).

Bóklegt nám hófst hins vegar þegar hann fylgdist með foreldrum sínum kenna eldri bróður hans að draga til stafs og lesa, líkt og landslög gerðu ráð fyrir.

En að fara að læra á bókina, það byrjaði veturinn sem að ég var sex ára, Sigurjón var sjö ára. Þá stóð til að Sigurjón færi í skóla, það var svona forskóli í Ögurvíkinni sem Sæmundur Bjarnason, sem að bjó þá á Garðstöðum, sá um og kenndi í. Þá byrjaði pabbi að kenna honum að lesa. Og ég fylgdist með og hann fór að sýna mér þetta líka. Og hann byrjaði aðeins að kenna mér að draga til stafs og við þetta lærði ég að lesa nokkuð fljótt. Sigurjón fór svo í þennan forskóla ári áður en hann fór í Reykjanesið (Helgi Guðjón Samúelsson, 2011).

Líkt og lög gerðu ráð fyrir átti Helgi Guðjón að hefja nám við tíu ára aldur. Hins vegar fór hann til Bolungarvíkur níu ára gamall og hóf nám við Barnaskólann í Bolungarvík.

Þetta sumar, þegar ég er átta ára, þá eru þau þarna Hjalti afi minn og Ólöf Svanhildur systir hans. Ég var þá farinn að lesa og skrifa. Þokkalega vel læs held ég. Af einhverjum ástæðum þá buðu þau mér að koma og vera hjá þeim í skóla í Bolungarvík. Mér var sagt að það hafi verið af því ég hétí þessu nafni. Helgi Guðjón sem var bróðir þeirra og hafði búið með þeim að Skarði. Mamma sagði mér að það hafi verið vegna þess (Helgi Guðjón Samúelsson, 2011).

Eins og kom fram í kafla 4.3 flutti afi Helga, Hjalti Einarsson, búferlum árið 1935 frá Skarði til Bolungarvíkur. Hann bjó fyrst hjá syni sínum Þórði, bónda og símastjóra. Síðar stofnaði hann heimili með Ólöfu Svanhildi systur

sinni. Hann þótti traustur maður og hið mesta ljúfmenni í allri framkomu. Hvar sem hann starfaði aflaði hann sér vinsælda og trausts. Störf hans vann hann af dugnaði og grandvarleik og honum féll sjaldan verk úr hendi (Sigurður Bjarnason, 1953). Þegar Helgi var níu ára fór hann með föður sínum til Bolungarvíkur til þeirra systkina, Hjalta og Ólafar Svanhildar. Þar dvaldi Helgi næstu vetur og sótti nám við Barnaskólann í Bolungarvík.

Skólahald í Bolungarvík hófst árið 1881 en þá hófst á kerfisbundinn hátt kennsla í lestri og skrift í bænum. Til að byrja með voru það yngstu börnin, um sjö ára gömul, sem fengu kennslu. Fyrsti skólinn var hýstur í húsi sem nú er búið að rífa, en fljótlega var hafist handa við að byggja skólahús sem í dag er elsti hluti hússins sem hýsir tónlistarskólann í Bolungarvík. Fljótlega varð skólahúsið of lítið og því þurfti að finna skólanum nýtt húsnaði. Fundist hafa teikningar eftir Guðjón Samúelsson arkitekt, að nýju skólahúsi, en byggingin þótti of stór og ákveðið var að byggja frekar við gamla húsið. En ekki leið á löngu áður en það húsnaði var orðið of lítið og farið var í byggingu nýs skólahúss þar sem grunnskólinn er núna, en byggt hefur verið við húsið síðan það var reist. Í upphafi voru skólarnir tveir, barnaskóli og unglingadeild, en skólarnir voru sameinaðir um miðbik síðustu aldar og var Steinn Vilhelm Emilsson⁶³ (1893 – 1975) fyrsti skólastjóri sameinaðs skóla (Ásta María Sverrisdóttir, 2011).

Fyrsta skóladaginn fylgdi Hjalti Einarsson Helga í skólann snemma morguns. Helgi Guðjón var settur í sjö ára bekk, þá níu ára gamall, en nám hófst að öllu jöfnu þegar nemendur voru sjö ára gamlir.

Fyrsti tíminn sem ég er í þá var verið að kenna mér að lesa, Ingimundur Stefánsson kennari var að kenna að lesa. Þetta var fyrir krakka sem voru að byrja. Það var verið að láta þá stafa. Þegar kom að mér þá var ég nú í vandræðum eiginlega, með að hvort ég átti að stafa eða lesa. Svo heldur hann greinilega að ég þekki ekki neitt og ætla að hlaupa yfir mig. Þá spyr ég: Hvort á ég heldur að stafa eða lesa? Svo las ég. Það varð til þess að farið var með mig upp á kennarastofuna, þar var skólastjórinn, og þar var ég látinn lesa í frímínútunum og svo var ég prófaður hvort ég kynni að skrifa, ég gat svolítið skrifað. Svo létu þeir mig reikna líka, ég gat það líka. Þá var ég látinn fara í tíu ára bekk, sem sagt fjórða bekk, var þá einum árgangi á undan ásamt fjórum öðrum (Helgi Guðjón Samúelsson, 2011).

⁶³ Steinn Vilhelm Emilsson var menntaður jarðfræðingur og hafa greinar og ritgerðir eftir hann birst víða.

Helgi Guðjón var því færður upp um bekk og næstu fjóra vetur stundaði hann nám við barnaskólann. En næsta vetur (árið 1947), tóku ný fræðslulög gildi í landinu. Þar var meðal annars kveðið á um að allir nemendur ættu að fylgja sínum árgangi. Afleiðingin var sú að Helgi og þeir sem voru fæddir á árinu 1937 þurftu að taka sama bekkinn aftur.

Engin samskipti voru á milli foreldra og skólans að öðru leyti en að um miðjan maí kom Helgi Guðjón heim að Hrafnabjörgum með einkunnir. Þar beið hans sauðburður og önnur tilfallandi bústörf. Skóli hófst síðan við lok september, það er að loknum göngum og réttum.

Prettán ára útskrifaðist Helgi Guðjón úr Barnaskólanum með fullnaðarpróf. Hann fór síðan einn vetur í svokallað framhald. Um var að ræða bóklegt framhaldsnám. Kennt var í leikfimissalnum í Barnaskólanum sex daga vikunnar, það er alla daga vikunnar nema sunnudaga. Honum gekk vel í námi og fékk hvatningu úr ýmsum áttum. Sem dæmi kallaði þáverandi Sparisjóðsstjóri og skólastjóri Barnaskólans í Bolungarvík, Steinn Vilhelm Emilsson, á hann og gaf honum orðabók Halldórs Halldórssonar með áritun frá sér. Ástæðan var ritgerð sem Helgi Guðjón hafði skrifað á lokaprófi í íslensku en að sögn Steins var hún „skrifuð með þroska fullorðins manns“ (Helgi Guðjón Samúelsson, 2011). Að skilnaði „hvatti Steinn mig til að halda áfram námi og stefna á háskólanám“ (Helgi Guðjón Samúelsson, 2001). Skólagangan í Bolungarvík, þar sem hann í fimm langa vetur, hafði notið hins besta atlætis hjá Ólöfu Svanhildi og Hjalta og eignast góða vini, var nú á enda. Hugurinn stefndi heim í sveitina að Hrafnabjörgum til langdvalar. Ísafjarðardjúpið var hans heimur, þar vildi hann lifa og starfa. Hann fór því ekki í skóla næsta vetur (1951 - 1952) en vann í búinu og hafði gaman af.

Um vorið 1952 var Helgi Guðjón farinn að huga að sínum málum þar sem hann hafði komist að þeirri niðurstöðu að það lægi ekki endilega fyrir honum að verða bóndi. Ennfremur höfðu samræður átt sér stað milli hans og Samúels Guðmundar, föður Helga, um áframhaldandi nám. Helgi tók því ákvörðun að sækja um skólavist að Núpi við Dýrafjörð. Þetta var virtur heimavistarskóli sem stofnaður var árið 1906 í anda Grundtvigs⁶⁴ undir

⁶⁴ Átt er við Danann Nikolaj Frederik Severin Grundtvig (1783 – 1872). Á seinni hluta 19. aldar og í byrjun þeirrar 20. var ein stefna í fræðslumálum Norðurlanda einna áhrifamest, stefna Grundtvigs. Stefnan hefur stundum verið nefnd „trúarbrögð bændanna“ vegna þess, að bændurnir í samvinnufélögum, leituðust við að koma stefnunni í framkvæmd. Víða á Norðurlöndum voru stofnaðir lýðháskólar sem byggðu á hugmyndafræði Grundtvigs. Uppistaða hugmyndafræðinnar fólst í tvennu: Annars vegar að mannlífið og kjör manna var stærra rannsóknarefni en allt annað. Maðurinn sjálfur var mesta undrið. Hins vegar

kjörorðinu „ræktun lands og lýðs.“ Árið 1927 var skólanum breytt í héraðsskóla og starfaði hann sem slíkur til ársins 1992.

Þegar kemur fram á sumar þá skrifa ég umsókn til séra Eiríks, sem var skólastjórinn á Núpi, og sýni þabba þessa umsókn. Og hann er bara mjög kátur með þetta og ég dríf í að senda þetta og fæ skólavist (Helgi Guðjón Samúelsson).

Leið Helga lá því að Núpi. Þar mat hann námslega stöðu sína þannig að hann óskaði eftir því að fara beint í landsprófið, það er sleppa öðrum bekk. Skólastjórinn, séra Eiríkur Júlíus Eiríksson (1911 - 1987) samþykkti beiðnina og fór það svo að hann hljóp yfir bekk og tók landsprófið ári fyrr en áætlað var. Um var að ræða heimavist en kostnaður við vistina sem nemendur báru sjálfir var ekki hár. Ekkert heimavistargjald var greitt, en nemendur sáu sjálfir um þrif. Laun ráðskvenna og aðstoðarfólks í mötuneyti voru greidd beint úr ríkissjóði eins og önnur föst laun við skólann, en nemendur báru hluta af kostnaði við hráefni til mötuneytis og til þrifa og þjónustu. Þeir unnu svo annan hluta af sér með því aðstoða í mötuneytinu tvisvar sinnum einn dag hver nemandi yfir veturinn.

Þess má geta að um miðjan vetur skipti séra Eiríkur nemendum í tvo hópa, annar hópurinn tók gagnfræðaprófið en hinn landsprófið. Landsprófið var talið erfiðara próf og féll talsvert af nemendum á prófinu. Þá þótti betra að hafa gagnfræðipróf heldur en ekkert og því var skiptingin gerð til að koma sem flestum áleiðis. Þeir sem tóku landsprófið áttu kost á áframhaldandi bóklegu námi. Þar af leiðandi stóð Helgi frammi fyrir því, við lok skólans, að geta haldið áfram ef hann vildi sem og hann gerði. Sumarið eftir skólavistina á Núp sótti Helgi Guðjón um vist við Menntaskólann að Laugarvatni.

Það var nýbúið að stofna þann skóla. Ég var með Akureyri í huga en það fréttist út að þarna væri ódýrara að dvelja og heppilegur skóli fyrir nemendur úr sveit, sem var. Ég fékk svar um hæl (Helgi Guðjón Samúelsson, 2011).

að maðurinn var félagsvera, hluti af heild, þjóð sinni. Það að kunna skil á hinu þjóðleg, eðli þjóða, einkennum og sérkennum var meiri menntun en flest annað. Sagan, goðafræðin og trúarbrögð veittu slíka menntun (Guðmundur Sveinsson, 1955).

Um var að ræða hefðbundið menntaskólanám, það er bóknám sem miðaði að útskrift stúdenta. Námið tók fjögur ár og voru nemendur í heimavist.

Árgangurinn var í einum bekk fyrsta árið. Það voru allir saman, en síðan var bekknum skipt í stærðfræðideild og máladeild. Ég var í fyrsta árganginum sem að settist í skólann eftir að skólinn var stofnaður. Hann var stofnaður um vorið fimmtíu og þrjú og síðan settist ég í fyrsta bekk þá um haustið en þá hafði verið vísir að menntaskóla þarna árinu á undan og kennt áfram við héraðsskólann, það var deild við héraðsskólann. Það hafði lengi staðið til að koma á fót menntaskóla í sveit. Þrír bekkir lengra kominna nemenda voru því fyrir og voru fyrstu stúdentarnir frá Laugarvatni útskrifaðir strax vorið 1954 (Helgi Guðjón Samúelsson, 2011).

Í fríum um jól og páska og á ferðum milli Laugarvatns og sumarvinnustaðar vestra vor og haust fór Helgi Guðjón til Reykjavíkur og dvaldi hjá frænda sínum Baldvini Einarssyni⁶⁵ (1913 - 1981) og hans konu Kristínu Pétursdóttur (1920). Tildrög þess má rekja til þess tíma þegar Helgi hafði fengið jákvætt svar við umsókn um skólavist á Laugarvatni, það er til sumarsins árið 1953.

Hann hafði komið vestur að Hrafnabjörgum um sumarið og fór þá að veiða í ánni og gisti á Hrafnabjörgum og ég hygg að þannig hafi það talast til milli hans og pabba. Þeir voru náttúrulega frændur, systkinabörn. Að hann myndi taka á móti mér þegar ég kæmi suður. Hann tók mér með miklum virktum og gerði vel við mig í alla staði, þau urðu hjónin nánast aðrir foreldrar á þessum tíma meðan ég var í námi og hugsuðu alveg frábærlega um mína hagi í alla staði (Helgi Guðjón Samúelsson, 2011).

⁶⁵ Baldvin Einarsson og Samúel Guðmundur Samúelsson voru systkinabörn. Faðir Baldvins, Einar Þorsteinsson (1875 – 1955) og móðir Samúels, Sigríður Þorsteinsdóttir (1870 – 1940) voru systkini. Baldvin var einn af stofnendum Almennra trygginga hf. og gegndi starfi forstjóra frá því að félagið hóf starfsemi 28. ágúst 1942 til 2. september 1980. Hann tók virkan þátt í stjórn Málningar hf. og var þar stjórnarformaður, og árið 1963 var hann skipaður ræðismaður Japans á Íslandi og aðalræðismaður árið 1966.

„Láttu strákin koma við hjá mér, þegar hann fer suður,“ sagði Baldvin við föður minn. Sú viðstaða varð löng, því Baldvin og Kristín opnuðu heimili sitt fyrir mér. Dvaldi ég hjá þeim lengur og skemur öll námsárin níu að tölu og þar til ég stofnaði mitt eigið heimili. Sem besti faðir vakti Baldvin yfir velferð minni og styrkti mig á allan hugsanlegan hátt (Helgi Guðjón Samúelsson, 1981, bls. 39).

Eftir fyrsta veturinn á Laugarvatni fór Helgi heim að Hrafnabjörgum og vann þar um sumarið. En frá og með haustinu árið 1954 kom hann þangað einungis sem gestur. Hann fór aftur í skólann en sumarið eftir fékk hann vinnu í Aðalvíkinni. Um var að ræða almenna byggingarvinnu við að reisa herstöð á Straumnesfjalli. Fyrst einkum við uppskipun á byggingarefni. Þrælavinna var að rífa sementspoka upp úr lestum flutningadalla og stafla á bretti. Seinni hluta sumars einkum við steypuvinnu uppi á fjalli. Þar vann hann síðan tvö næstu sumur en þá uppi á fjalli meðal annars sem gervismiður⁶⁶ við að smíða steypumót fyrir undirstöður skálabygginga og síðast, sumarið 1957 við að reisa skálana, sem voru gerðir úr steinsteiptum einingum sem höfðu verið framleiddar í Hollandi. Hann fékk ágætlega borgað fyrir vinnuna og allt sem hann vann sér inn fór inn á bankabók ætlað til að standa straum að kostnaði við frekara nám.

Eftir fjóra vetur við Menntaskólann að Laugarvatni útskrifaðist Helgi Guðjón frá skólanum sem stúdent. Hann útskrifaðist um miðjan júní árið 1957 með I. einkunn (Háskóli Íslands, 1961). Stúdentahópurinn hélt til Reykjavíkur, tók þátt í 17. júní hátíðarhöldunum, en að morgni 18. júní var haldið til London og Parísar og dvalið eina viku í hvorri borg. Frábærlega skemmtileg ferð og eftirminnileg. Heimkominn hélt Helgi svo strax vestur á Straumnesfjall þar sem hann var bókaður, löngu orðinn of seinn, til vinnu.

Ég kom heim úr sólinni í París og fór strax vestur og beint inn í þokuna á Straumsnessfjalli. Ungur stúdent á krossgötum. Nú varð að taka ákvörðun um væntanlegt lífsstarf. Fyrri tvö Laugarvatnsárin var ég að hugsa um verkfræði og fór því í stærðfræðideild. Var þá einkum að hugsa um skipaverkfræði sem ég hélt að myndi nýtast mér vel fyrir vestan. Haustið 1955 er á ferð hér á Íslandi rússneskur skákmeistari og kynnir skáklistina og teflir fjöltefli í skólanum. Skákin greip mig nú

⁶⁶ Menn sem höfðu ekki tilskilda menntun og réttindi sem smiðir voru kallaðir gervismiðir. Um var að ræða sérstakan launaflokk hjá Kananum.

föstum tókum og olli því að ég fór að rannsaka skákir gömlu meistaranna meðfram náminu tvo seinni veturna. Á fjallinu sumarið 1957 var ég því alvarlega að huga um að innrita mig í minna krefjandi nám, þannig að ég gæti þjálfað mig til skákmeistara meðfram námi. Hugurinn stefndi þá á sagnfræði, eða íslensku og norræn fræði. En verkfræðin var mjög í tísku á þessum tíma, talið afar vænlegt lífsstarf. (Helgi Guðjón Samúelsson, 2011).

Þegar hann kom suður um haustið þá ætlaði hann því að hefja nám við verkfræðideild Háskóla Íslands. En vinur hans, Þórarinn Guðmundsson, var búinn að sækja um skólavist í Stuttgart í Þýskalandi. Sú ákvörðun og það námsumhverfi sem nemendum erlendis var boðið upp á varð til þess að Helgi sótti um í þremur skólum í Þýskalandi. Það voru tækniháskólarnir í Stuttgart, München og Karlsruhe en samningur hafði verið gerður milli Íslands og sambandslýðveldis Þýskalands um að íslenskir tæknistúdentar hefðu aðgang að þessum skólum.

Frekar hagstætt var fyrir íslenska námsmenn að nema erlendis á þessum árum⁶⁷. Varðandi gjaldeyrisyfirfærslu var þá svonefnt bátagjaldeyriskerfi í gangi. Virkaði eins og að um margskonar gengi væri að ræða. Fól í sér álag á gjaldeyri til kaupa á sumum vörutegundum, en var styrkur til kaupa á öðru. Námsmannagjaldeyrir fékkst á hagstæðu gengi. Ég man til dæmis að markið kostaði, þá þegar ég fór út, þrjár krónur og nítíu og fjóra aura. Það hækkaði eitthvað lítillega næsta ár á eftir en það stóð í þessu allan tímann sem ég var í fyrri hlutanum, fram til ársbyrjun árið 1960 en þá urðu hér stjórnarskipti. Þá var mynduð svokölluð Viðreisnarstjórn og hún byrjar á að fella gengið og þá flaug markið upp í tíu krónu og fimmtíu og fimm aura. Þá var orðið dýrt að vera í námi þarna (Helgi Guðjón Samúelsson, 2011).

Jákvæð svör bárust frá tveimur skólum en niðurstaðan var að Helgi hóf nám við Háskólann í Karlsruhe.

Svar frá þeim skóla barst fyrst. Í Stuttgart var orðið fullt, ekki var hægt að hefja nám fyrr en á næstu önn. Mér leist strax vel

⁶⁷ Það er 6. áratugnum.

á Karlsruhe. Virtur verkfræðiháskóli, stofnaður 1763, elsti tækniháskóli Þýskalands. Borgin, höfuðborg Baden, hæfilega stór, um 200.000 íbúar. Þarna var líka aðsetur Hæstaréttar Þýskalands og Stjórnlagadómstóls Þýskalands (Helgi Guðjón Samúelsson, 2011).

Helgi flutti því út til Þýskalands og hóf nám við byggingarverkfræðideild háskólans haustið 1957. Námið þarna reyndist vera afar vel skipulagt. Prófessorarnir viðurkenndir vísindamenn og mjög áheyrilegir fyrirlesarar. Hafði hver þeirra sérstaka skrifstofu (þ. Lehrstuhl) með tilrauna- og rannsóknaaðstöðu og mörgum aðstoðarkennurum. Helga gekk afar vel og lánaðist að ljúka fyrri hlutaprófi strax haustið 1959.

Á námsárum Helga í Karlsruhe var kostnaður stúdenta við námið nálægt því sem hér segir: Skóla- og kennslugjöld⁶⁸ (þ. Studiengebühr und Unterrichtsgelder) voru á vetrarönn (4 mánuðir) um 200 DM⁶⁹ og á sumarönn (3 mánuðir) um 150 DM. Fæðiskostnaður var nokkur. Máltíð í mötuneyti⁷⁰ skólans (þ. Mensa) var 0,9 DM en alls var fæðiskostnaður yfir daginn um 3 DM. Húsnæðiskostnaður var einnig nokkur en stúdentagarðar voru ekki til reiðu við skólann, nema í mjög litlum mæli. Stúdentar leigðu því herbergi, þar sem innifalið var morgunverður og tiltekt, hér og þar um borgina. Algengt leigugjald var 70 – 90 DM á mánuði. Helgi var heppinn því hann fann strax herbergi á 60 DM á mánuði. Um var að ræða afbragðsherbergi, en reyndar í húsi við götu þar sem flest næstu hús í báðar áttir voru rústir frá stríðstímanum, það er ekki var búið að byggja upp nema framhlið húsanna. Helgi hélt þessu herbergi samfelld fyrstu þrjú ár, en varð svo að sætta sig við dýrara herbergi, síðast 100 DM á mánuði. Yfirfærsla til íslenskra stúdenta í Þýskalandi var þá 500 DM að hámarki og mátti komast vel af með þá upphæð.

En eins og segir hér að framan var gengi íslensku krónunnar fellt í upphafi árs 1960. Kostnaður við námið næstum þrefaldaðist. Við upphaf háskólanámsins átti Helgi einhvern afgang eftir veru sína á Straumnesfjalli. Sumarið 1958 hafði hann farið heim til Íslands og unnið í fríinu í ágúst til september við að járnbinda steinsteypu í Efrafallsvirkjun (Steingrímsstöð). En sá afgangur varð fljótt uppurinn og gott betur, en Baldvin Einarsson var fjárhaldsmaður hans.

⁶⁸ Þess ber að geta að þrjár síðustu annirnar (af tíu) greiddi Helgi engin gjöld. Hann stóð sig það vel í námi að gjöldin féllu niður.

⁶⁹ Átt er við gjaldmiðilinn þýskt mark (þ. Deutsche Mark).

⁷⁰ Mötuneytið var lokað um helgar.

Ég var á góðu skriði í náminu, hafði lokið fyrstu önn á síðari hluta. Fór nú heim í vetrarfríinu mars til apríl 1960 og ráðfærði mig við Baldvin, sem sagði mér að halda ótrauður áfram náminu. Ég fékk mér vinnu hjá Vegagerð ríkisins, aðstoðaði við hönnun smábrúa. Vann þar einnig í sumarfríinu, samtals fimm mánuði árið 1960. Sótti um svonefndan menntamálaráðs-styrk⁷¹, sem ég fékk svo í tvígang (Helgi Guðjón Samúelsson, 2011).

Helgi hélt því aftur utan laus við áhyggjur af kostnaði við námið og gerðist stórstígur við námið. Hann lauk því og öllum skylduverkefnum, fyrir upphaf vetrarannar haustið 1961 og gat því innritast til lokaprófa haustið 1962. Hófst þá vinna við Diplomaverkefnið og síðan prófaundirbúningur. Jafnframt voru sóttir fyrirlestrar í sérgrein Helga, það er hönnun brúa (þ. Massivbrückenbau) úr forsteyptri steinsteypu, en stefnt var að vinnu hjá Vegagerð ríkisins við brúarhönnun að námi loknu.

Námi mínu lauk síðan í lok júlí 1962 eftir lýjandi næstum þriggja mánaða prófatörn. Lánaðist mér að ljúka því á lágmarkstíma (tíu önnum) án þess að falla nokkru sinni á prófi (Helgi Guðjón Samúelsson, 2011).

Þann 1. ágúst 1962 tók ég lestina til Kaupmannahafnar og síðan með Gullfossi heim. Farangurinn stór, þung taska og sjópokinn með fislétu æðardúnsænginni sem mamma Hildur hafði gefið mér þegar ég lagði af stað í langskólanámið (að Núpi) haustið 1952 (Helgi Guðjón Samúelsson, 2011).

Helgi steig á land með meistarapróf í byggingarverkfræði. Burðarvirka-hönnun (þ. Konstruktiver Ingenieurbau) sem sérsvið. Hann hefur nú starfað á Íslandi sem ráðgefandi byggingarverkfræðingur, viðurkenndur verkfræðiráðgjafi, í um það bil hálfa öld.

4.5.3 Guðmundur Sigurður Samúelsson

Guðmundur Sigurður Samúelsson er fæddur að Hrafnabjörgum við Djúp 4. apríl 1941. Líkt og landslög gerðu ráð fyrir hófst nám Guðmundar í foreldrahúsum. Þar var honum kennt að skrifa, lesa og reikna sér til gagns.

⁷¹ Um var að ræða styrk upp á krónur 15.000 (Námsstyrkir erlendis, 1960).

Formleg skólaganga hófst síðan haustið 1950 þegar hann var sendur suður í Barnaskóla Akraness.

Sumarið 1950 kemur Sigríður föðursystir mín, sem að bjó á Akranesi, að Hrafnabjörgum í heimsókn. Einhvern veginn var sammælt um það, milli hennar og foreldra minna, að hún tæki mig að sér og hefði mig hjá sér í skóla, að ég fari í barnaskóla suður á Akranes og búi hjá henni um veturinn. Þá er ég níu ára gamall. Ég hefði átt að fara ári seinna í Reykjanes eins og aðrir en fer á Akranes. Föðursystir mínir var mikil gæðakona og þar skrifa ég allt með stórum stöfum. Sigríður var alveg heil í gegn. En hver stakk upp á þessu veit ég ekki en þetta var allavega samkomulag milli þeirra (Guðmundur Sigurður Samúelsson, 2011).

Ferðin á Akranes var eftirminnileg. Guðmundur var sendur einn suður um haustið og ferðaðist meðal annars með flugbát⁷² til Reykjavíkur.

Ég var sendur í skólann. Ferðin var mér mjög minnisstæð. Þá var ég var sendur með Fagranesinu til Ísafjarðar og þar taka Sigríður Hjaltadóttir og Ingimundur á móti mér. Svo er farið með mig um borð í flugbát og ég sit þar bara út við glugga. Svo sá maður bara sjóinn freyða við gluggann er flugbáturinn tók á loft og ég var bara einn í heiminum. Svo var komið myrkur þegar við komum til Reykjavíkur. Ég man að allir farþegarnir voru settir í bíl og keyrðir inn í Lækjargötu og þegar við komum þangað þá kom Kristín systir mömmu, og maðurinn hennar Eyjólfur og ég man að þau keyrðu okkur heim í Eskihlíð á vörubíl sem hann átti. Þetta var svakalega merkilegt. Svo var ég sendur með Laxfossi upp á Skaga (Guðmundur Sigurður Samúelsson, 2011).

Guðmundur flutti því á Akranes til Sigríðar Guðmundsdóttur (1904 - 1996) og eiginmanns hennar, Jóns Björns Einarssonar (1891 – 1966) togarasjómanns. Um haustið tók skólinn við. Um var að ræða dagskóla þar sem nemendur hófu nám sex ára að aldri. Þar af leiðandi hóf Guðmundur

⁷² Árið 1940 fór Flugfélag Íslands III að fljúga milli Reykjavíkur og Ísafjarðar. Áætlanarferðir hófust síðan árið 1945. Vélarnar voru sjóvélar og lentu á Pollinum og lögðust upp við enda Pólgötunnar. Ef ís var á Pollinum lentu þær á Prestabugt.

ekki nám á sama stað og aðrir. Þetta háði honum ekki til að byrja með en fljótlega kom getumunur í ljós.

Sigríður fór með mig til skólastjórans og hann bað mig um að lesa. Og ég las fyrir hann. Þetta var þannig að bekknum var skipt í tvennt. Það var betri og verri bekkur. Ég fór í betri bekkinn. En ég hafði lítið lært annað en að lesa og pínulítið að skrifa. Krakkarnir í bekknum höfðu lært frá sex ára aldri og höfðu því forskot (Guðmundur Sigurður Samúelsson, 2011).

Guðmundur var því færður í bekkinn sem hann kallaði verri bekkinn. Um var að ræða getuskiptingu og því var Guðmundur færður í þann hóp sem taldist námslega getuminni. Um var að ræða dagskóla í stöðugu skólaumhverfi, það er skóla sem hafði starfað í áratugi. Barnaskólinn á Akranesi tók til starfa árið 1880 við Skólabraut eftir að söfnun á framkvæmdarfé hafði staðið frá árinu 1873. Skólinn var fluttur í stærra hús við sömu götu árið 1912 og þar var hann til ársins 1950. Þann 19. nóvember sama ár flutti skólinn í núverandi húsnæði. Í dag heitir skólinn Brekkubæjarskóli. Unglingaskóli hafði starfað á Akranesi í einhverri mynd frá árinu 1910. Hann var fyrir nemendur á aldrinum fjórtán til tuttugu ára, það er nemendur sem gátu og vildu auka þekkingu sína eftir lok skyldunáms. Gagnfræðaskóli Akranes tók til starfa árið 1943 og starfaði í nánnum tengslum við barnaskólann (Stefán Hjálmarsson, 1987).

Samhliða náminu við Barnaskólann á Akranesi var Guðmundur farinn að fíka við tónlist. En þannig var að þegar hann var tíu ára gamall keypti hann harmóníku af kunningja Jóns Helgasonar (1934 – 2010), fóstursonar Sigríðar og Jóns Björns. Um var að ræða litla harmóníku, átta bassa. Hana seldi hann síðan við fermingu. Þá eignaðist Guðmundur einhvern pening í fermingargjöf og gat því, með aðstoð Sigurjóns bróður síns, keypt stærra hljóðfæri. Í kjölfarið fór Guðmundur að spila á böllum meðal annars til að vinna upp í skuldina. Sú ákvörðun að kaupa harmóníku átti síðar eftir að hafa mikil áhrif á störf og menntun Guðmundar. En komið verður að því síðar.

Þrátt fyrir að Guðmundur hafi verið settur í verri bekkinn gekk námið vel. Við lok barnaskólans, er hann var tólf ára, útskrifaðist hann með hæstu meðaleinkunn yfir báða bekkina. Þetta var mikill sigur fyrir Guðmund og var honum mikið hampað fyrir vikið.

Næsta haust hóf Guðmundur Sigurður nám við Gagnfræðaskólann á Akranesi og var þar einn vetur. Námið hófst í október og lauk í maí. En eftir fermingu og skólalok fór hann aftur heim að Hrafnabjörgum. Foreldrar hans

höfðu þá lítið getað skipt sér af náminu nema í gegnum bréfaskriftir. Sigríður Guðmundsdóttir og hennar maður, Jón Björn Einarsson, gengu honum því í foreldrastað þá vetur sem hann var á Akranesi. Guðmund skorti því ekki hlýju og gæsku.

Ég kemst ekki hjá því að ræða um Sigríði föðursystur mína. Meiri mannkostamanneskju hef ég varla kynnst á ævinni. Hún var alltaf að líta til þeirra sem að minna máttu sín og áttu bág. Hún var alltaf eitthvað að reyna að gera fyrir þá. Og það er ein minning sem konan mín á, frá því áður en við kynntumst. Þetta var um það leiti sem ég var að fermast. Þá var hún að bera út fyrir fermingarskeyti fyrir Skátafélagið. Það hafði gerst að foreldrar bekkjarbróður míns höfðu verið borin út vegna fátæktar sem stafaði af mikilli ómegð. Sigríður og Jón voru að byggja sér nýtt hús, tveggja hæða steinhús. Það var engan veginn tilbúið til að flytja í það. Þetta var rétt fyrir ferminguna mína, er hún tekur þessa ákvörðun. Við flytjum inn í húsið hálfklárað, svo þessi fjölskylda geti komist inn í gamla húsið. Þetta hafði vitnast um bæinn, þannig að hún, Guðrún konan mín þá tíu ára gömul, er að bera út fermingarskeyti til þessa góða fólks sem hafði gert þetta (Guðmundur Sigurður Samúelsson, 2011).

Þegar Guðmundur kom heima að Hrafnabjörgum fékk hann að vita að faðir hans vildi að hann fari í Núpsskóla við Dýrafjörð. Það varð úr og Guðmundur fór á Núp fjórtán ára gamall og var þar í tvo vetur. Honum sóttist námið vel fyrri veturinn en seinni veturinn var honum erfiðari.

Seinna vorið þá var ég látinn taka undirbúningspróf og svo var valið úr hverjir væru hæfir til að taka landspróf og hverjir ekki. Ég lenti í neðri flokknum og ég man eftir því að séra Eiríkur J. Eiríksson skólastjóri, sem var lengi þjóðgarðsvörður, skammaði mig fyrir ódugnaðinn. Ég tók mig mikið á í upplestrarfríinu. Þannig að þegar ég fór til séra Eiríks til að tilkynna honum þá ákvörðun mína að hætta við landsprófið, og fara í bændaskóla brást hann illa við og vildi að ég héldi því til streytu að taka landsprófið (Guðmundur Sigurður Samúelsson, 2011).

Einhverra hluta vegna fékk Guðmundur þá tilfinningu að hann væri ekki góður námsmaður og ákvað að fara í bændaskóla. Þetta vakti ekki mikla gleði hjá foreldrum hans.

Þegar ég kom heim um vorið þá varð ég verulega var við það að faðir minn var mjög óánægður, hann hafði orðið fyrir miklum vonbrigðum. Ég átti að ganga menntavegininn í menntaskóla og háskóla, það var búið að plana það. Þetta var eitt af því sárasta sem ég hef upplifað, að finna vonbrigði föður míns (Guðmundur Sigurður Samúelsson, 2011)

Þrátt fyrir að foreldrar Guðmundar hafi verið ósáttir, studdu þau hann til náms við Bændaskólann á Hvanneyri. Vegna aldurstakmarks fékk hann metið prófið sem hann tók á Núpi sem gagnfræðapróf og fór inn í skólann á sérstakri undanþágu enda einungis sextán ára að aldri. Guðmundur lauk því búfræðiprófi á einu ári í stað tveggja og það með góðri einkunn. Um var að ræða heimavistarskóla sem kostaður var af foreldrum Guðmundar.

Við fráfall Samúels, föður Guðmundar, leitaði hann aftur til róta sinna á Akranes. Þrátt fyrir að hafa lokið prófi úr bændaskóla tók hann ekki við búinu. Á þessum tíma hafði hann ekki næg fjárráð til að taka við þegar móðir hans ákvað að skipta búi. Þar af leiðandi leitaði hann aftur til Akraness og í skjól frænku sinnar Sigríðar. Guðmundur vann meðal annars í fiski, var til sjós og starfaði í sementsverksmiðjunni. Hann kynnist konu sinni á þessum árum og árið 1962 fór hann á samning hjá tengdaföður sínum sem var húsasmiður. Hann hóf jafnframt nám við lðnskólann á Akranesi og útskrifaðist sem sveinn árið 1965. Námið gekk vel. Sem dæmi fékk Guðmundur hæstu einkunn allra nemenda lðnskólans árin 1964 og 1965. Árið 1964 var meðaleinkunn hans 9,37 (lðnskóla Akraness slitið, 1964) og 9,43 árið 1965 (lðnskóla Akraness sagt upp, 1965). Í kjölfarið var hann hvattur til áframhaldandi náms en þar sem hann var kominn með fjölskyldu og heimili tók brauðstritið við.

Í kjölfarið starfaði Guðmundur sem húsasmíðameistari og síðar stofnaði hann trésmíðaverkstæði á Akranesi. En tónlistin fór ekki, með náminu var hann mikið að spila á tenórsaxófón og klarinett. Hann starfaði í ýmsum hljómsveitum ásamt því að spila á klarinettið í lúðrasveit. En í nokkur ár lá tónlistariðkunin niðri. Árið 1975 fór hann að sinna tónlistargyðjunni að nýju. Hann söng í Karlakórnum Svönum og Kirkjukór Akraness í mörg ár, og var þá einn vetur í söngnámi. Árið 1990 fluttist hann til Reykjavíkur og hóf nám við Tónlistarskóla Þjóðkirkjunnar. Að lokum fór það svo að Guðmundur sagði skilið við húsasmíðina og árið 1993 hóf hann tónlistar-

kennslu með harmóníku sem aðalgrein. Hann hefur síðan sinnt kennslu við ýmsa skóla, meðal annars við Tónlistarskóla Keflavíkur, Tónskóla Eddu Borg og Tónlistarskólann í Grafarvogi.

4.5.4 Sigurbjörn Samúelsson

Sigurbjörn Samúelsson er fæddur að Hrafnabjörgum 28. apríl 1943. Líkt og landslög þess tíma gerðu ráð fyrir sinntu foreldrar námi, menntun og kennslu fyrstu árin. Sigurbjörn var því að minnsta kosti orðinn læs er hann hóf nám við Barnaskólann í Bolungarvík árið 1953, þá tíu ára gamall.

Sko, í sambandi við menntun okkar þá eru margar tilviljanir. Þetta var þannig að við fórum ekki fyrr en tíu ára í skóla en þar áður var fylgst með börnum á sveitarheimilum. Ég held að prestarnir hafi húsvitjað, mig minnir það, til að fylgjast með því að foreldrar sinntu heimanámi barna. Mamma fylgdi því grannt eftir. Ég var allavega læs en hvort ég gat skrifað, ég man það ekki. Alla vega var ég ekki neitt lakari nemandi í skóla heldur en hinir sem voru í Bolungarvík (Sigurbjörn Samúelsson, 2011).

Sigurbjörn var sendur frá Hrafnabjörgum til Bolungarvíkur til Hjalta Einarssonar, föður Hildar Hjaltadóttur. Ástæðan var kostnaðurinn sem fylgdi uppihaldi á heimavist við Barnaskólann í Reykjanesi. Samúel og Hildur höfðu ekki úr miklum fjármunum að moða og því kom Hjalti á móts við þau með því að styrkja Sigurbjörn til náms.

Það var þannig að það var aldrei til neitt annað umfram nauðsynjar á mínu æskuheimili og það kostaði þó nokkuð að fara í heimavistarskóla í Reykjanesi. Það var aldrei neitt annað í boði en að fara í Reykjanes. Það stóð þannig að Helgi var alfarið hjá afa og Svanhildi afasystur okkar, hann var alfarið þar en ég fer aftur fyrst til afa og Svanhildar og er þar í tvo vetur og svo tvo vetur hjá Þórði. Afi dó þá um sumarið eftir tveggja ára veru mína í Bolungarvík, hann deyr hjá Þórði syni sínum (Sigurbjörn Samúelsson, 2011).

Afi Sigurbjörns var ætíð tilbúinn að rétta hjálparhönd ef hann gat og því dvaldi Sigurbjörn hjá honum í tvo vetur á Ytri Búðum⁷³. Hann fór heim að Hrafnabjörgum á sumrin og hjálpaði til við bústörfin en eftir tvo vetur flutti Sigurbjörn til Þórðar Hjaltasonar, sonar Hjalta, en hann bjó í símstöðinni⁷⁴.

Um var að ræða dagskóla, það er Sigurbjörn fór í skóla að morgni og kom heim sama dag. Foreldrarnir fylgdust ekki með náminu að öðru leyti en því að hann kom heim að vori með upplýsingar um námsgengi og einkunnir.

Sigurbirni gekk ágætlega í námi og hann minnst þess ekki að námið hafi verið erfitt.

Mér finnst eftir á að hyggja að mér hafi gengið frekar vel að læra, ekki það að ég hafi verið úrvalsnemandi, fjarri því (Sigurbjörn Samúelsson, 2011)

Árið 1957 útskrifaðist hann með svonefnt fullnaðarpróf frá Barnaskólanum í Bolungarvík. Það gekk hins vegar ekki þrautalaust að ljúka prófinu. Sem dæmi bjó Sigurbjörn um þriggja vikna skeið á Ísafirði hjá frænku sinnar Guðrúnu Sigríði Hjaltadóttur og eiginmanni hennar Ingimundi Guðmundssyni. Tilgangurinn var að ljúka sundstigi.

Maður fékk ekki svokallað fullnaðarpróf úr barnaskóla nema hafa þriðja stig úr sundi en þá þurfti ég að taka sundnámskeið á Ísafirði. Það var sundlaug í Bolungarvík sem var kolakynnt og það var of dýrt að kynda hana á veturna. Það var um vorið þegar ég fermdist. Eða um það leyti. Ég man eftir því að mér leiddist voðalega á Ísafirði. Sundnámskeiðið stóð svo stutt yfir að ég vissi ekki hvað ég átti að gera af mér. Það var ekki það að mér leiddist hjá Siggu frænku eða Ingimundi eða neitt svoleiðis. Það var ekkert að gera allan daginn. Það var bara sundnámskeið og búið. Það var svona einn klukkutími á dag og eitthvað svoleiðis og það var í sundhöllinni á Ísafirði og hún er við líði ennþá og ég man eftir því að maður labbaði mikið niður

⁷³ Þar sem kaupstaðurinn Bolungarvík stendur núna voru áður jarðirnar Ytri Búðir, Tröð, Heimari-Búðir og Grundarhóll. Húsin á Ytri Búðum voru rifin og fjarlægð fyrir áratugum síðan.

⁷⁴ Símtöðin stóð við hlið Bjarnabúðar. Bjarnabúð í Bolungarvík er ein elsta starfandi verslun á Vestfjörðum. Búðin var stofnuð árið 1927 og hefur verið starfrækt síðan.

að bryggju. Ég var bara að fylgjast með lífinu við höfnina (Sigurbjörn Samúelsson, 2011).

Að námi loknu fór Sigurbjörn heim að Hrafnabjörgum og var þar fram til ársins 1959. Hann var ekki ráðinn um framtíð sína og þar af leiðandi var hann að Hrafnabjörgum í nokkur ár. Tveimur árum fyrr fór að bera á veikindum föður hans. Samúel Guðmundur fellur síðan frá að hausti árið 1958, þegar Sigurbjörn er fimmtán ára gamall. Í kjölfarið kom rót á Sigurbjörn og tók hann vinnu fram yfir nám. Hann fékk meðal annars vinnu á jarðýtu og vann á henni tvö sumur og fram á haust (árin 1959 og 1960), meðal annars með Kristjáni Karli Péturssyni⁷⁵ (1931 – 2008) í Svansvík og Hjalta bróður sínum.

Þá er ég bara á flækingi, það má segja að ég hafi verið svona frekar heppinn, ef ég má segja. Það voru allir mér svona hjálplegir til að komast áfram. Ég vann þarna tvö sumar á ýtu með Kristjáni í Svansvík, unnum þá vaktavinnu og síðan að hluta til með Hjalta bróður, smávegis svona. Þetta var að hluta með náminu í framhaldsdeildinni, sennilega sextán, sautján ára (Sigurbjörn Samúelsson, 2011)

Árið 1959 hóf hann nám við framhaldsdeild héraðsskólans í Reykjanesi, í svonefndu framhaldi.

Ég man ekki eftir að hafa leiðst neitt í skólanum. Eftir þessa veru í Bolungarvík fer ég í Reykjanesskólann, það var bara svona stuttur tími og þar var mest lagt upp úr verklegu námi, svokallað framhald. Það var náttúrulega miðað við nútíma mjög frumstætt, að því leiti að það var ekki á því byggjandi neitt langskólanám. Það var engin sérhæfing til að menn færu í menntaskóla. Þetta var mest lagt upp úr svona handavinnu og vélfræði svolítið, þetta var svona meira nám til þess að menn yrðu svona sjálfbjarga, finnst mér í minningunni. Þetta var bara eftir áramót og fram á vor (Sigurbjörn Samúelsson, 2011).

Námið við héraðsskólann gekk vel. Bóklegum prófum, fyrra árið af tveimur, lauk 26. mars 1960. Hæstu einkunn í eldri deild hlutu Sigurbjörn Samúelsson, Hrafnabjörgum, 8,44 og Hulda Guðmundsdóttir, Arnarholti,

⁷⁵ Sigurbjörn og Kristján Karl eru þremenningar.

Mýrarsýslu, 8,03 (Páll Pálsson, 1960a). Í verklega hlutanum var Sigurbjörn með hæstu einkunn allra nemenda, 9,08 (Páll Pálsson, 1960b).

Eftir útskrift úr héraðsskólanum í Reykjanesi árið 1961, lá leið Sigurbjarnar til Reykjavíkur. Hann fór þá á samning hjá húsasmíðameistara og í kjölfarið flutti hann til Reykjavíkur þar sem hann leigði herbergi í Skippholti. Jafnframt hóf hann að nema húsasmíði við Iðnskólann í Reykjavík. Ástæða þess að Sigurbjörn valdi húsasmíði mátti meðal annars rekja til samræðna milli skólastjórans í Reykjanesi og Sigurbjarnar.

Það kannski helgast af þessu námi í Reykjanesi að það var ekkert annað í boði ef maður ætlaði eitthvað að gera en að fara í iðnnám og ég held að þetta hafi verið meira tilviljun og svona, já, ætli það hafi ekki verið frekar skólastjórinn í Reykjanesi sem að ýtti meira á mig að fara í það nám. Ég get eiginlega ekki útskýrt það en hann hafði samband við meistara sem var til í að taka nema og ég bara sló til (Sigurbjörn Samúelsson, 2011).

Sigurbjörn mat stöðu sína þannig að val hans varðandi menntun væri takmarkað, það er að sú menntun sem hann hafði aflað sér væri hentugri undirbúningur fyrir verknám frekar en bóknám. Þar að auki var fjárhagsleg staða móður á þessum árum ekki sterk. Það er lítið fjármagn var til staðar til að styrkja Sigurbjörn til áframhaldandi náms. Þar af leiðandi hentaði vel að sækja nám þar sem hægt var að nema og fá mánaðarlegar greiðslur á sama tíma.

Þegar maður var orðinn þetta sautján, átján ára þá hafði maður enga menntun til að fara í langskólanám. Mér finnst þetta bara hafa verið eðlilegur hlutur og ég tel miklu frekar að maður hafi ekki haft þau tækifæri til að gera neitt annað við líf sitt heldur en að fara í eitthvað iðnnám. Og ég segi fyrir mig að það er ekkert annað sem hefði heldur viljað gera heldur en það sem ég hef verið að gera um dagana (Sigurbjörn Samúelsson, 2011).

Framhaldsskóli var ekki í boði nema maður þyrfti þá að flytja eitthvað og ég held að foreldrar mínir hafi ekki verið í stakk búnir á þessum árum að koma mér í skóla. Það þurfti annað hvort að fara í framhaldsskóla á Núpi eða eitthvað annað staðar. Það var svona lengri skóli og dýrari og ég hef þá tilfinningu að þau hafi ekki haft þau fjárráð að standa undir því,

sérstaklega í ljósi þess að pabbi deyr nú þegar ég er fimmtán ára gamall (Sigurbjörn Samúelsson, 2011).

Sigurbjörn var fjórar annir í lðnskólanum í Reykjavík og lauk námi sem húsasmiður árið 1965. Námið var fyrst og fremst verklegt, þó eitthvað hafi verið um bóklegt nám líkt og tungumál.

Ég fór á samning hjá meistara hérna í Reykjavík og fór í lðnskólann í Reykjavík, það voru fjórar annir. Einhverjir tveir, þrír mánuðir hver önn. Þrír mánuðir held ég. Það var flest svona fagtengt það nám, það var aðeins í dönsku og ensku og ég er algerlega mállaus á þeim málum. Það má kannski segja að maður sakni þess að hafa aldrei lært að læra ensku eða erlend mál því það hefur kannski skapast möguleiki hin seinustu árin að fara eitthvað smávegis erlendis. Þá finnst manni svolítið bagalegt að geta ekki babblað eitthvað (Sigurbjörn Samúelsson, 2011).

Hægt var að velja milli þess að taka tvær annir á einu skólaári eða eina í senn og vinna með. Námið gat því tekið frá tveimur árum til fjögurra og valdi Sigurbjörn síðari leiðina. Fyrstu þrjár annirnar fór námið fram í lðnskólanum en sú síðasta var tekin utan skóla, það er verkefni voru unnin án beinnar kennslu (fjarnám) og skilað til kennara (jafnvel heim til þeirra).

Með náminu vann Sigurbjörn eins og hann gat. Allur námskostnaður var greiddur af honum og því var nauðsyn að hafa vinnu. Meðal annars var unnið í smíðavinnu um helgar.

Í ágúst sama ár og Sigurbjörn útskrifaðist eignaðist hann sitt fyrsta barn. Þar af leiðandi þurfti stöðugar tekjur til að halda fjölskyldu. Eftir útskrift hóf hann störf við trésmíðar. Hann flutti síðan ári síðar með fjölskylduna vestur í Djúp og starfaði sem trésmiður og smíðakennari við Héraðsskólann að Reykjanesi árin 1966 til 1972. Frá þeim tíma starfaði Sigurbjörn sem húsasmiður og gerir enn þann dag í dag. Ekki var um frekara nám við viðurkennda stofnun að ræða.

4.5.5 Ólöf Svana Samúelsdóttir

Ólöf Svana Samúelsdóttir er elst systranna í hópnum. Fædd 9. maí 1944 að Hrafnabjörgum. Hennar fyrstu kynni af menntun var heimafræðsla frá foreldrum. Hún lærði að skrifa og lesa og var það Samúel sem sinnti þeirri kennslu að mestu.

Mér fannst hann⁷⁶ alltaf miklu meira hvetjandi svona fyrir okkur og meiri leiðbeinandi en mamma, mamma fór eiginlega aldrei með okkur út í leiki eða svoleiðis. Hún var alltaf góð við okkur en hann leiðbeindi okkur mikið meira með nám þó hann hafi aldrei farið í skóla. Allavega hvað mig varðar (Ólöf Svana Samúelsdóttir, 2011).

Þrátt fyrir hvatningu og góða leiðbeiningu gekk kennslan ekki þrautalaust fyrir sig. Ólöf Svana er örvhent og það þurfti að leiðrétta.

Ég man alveg eftir því að við sátum við eldhúsborðið, sérstaklega þegar verið var að kenna mér að skrifa því ég er örvhent. Það endaði með því að pabbi hélt hægri hendinni og stýrði henni meðan ég var að venja mig að skrifa með henni. Síðan hef ég skrifað með hægri hendi. Hann gafst upp á að kenna mér að skrifa með vinstri (Ólöf Svana Samúelsdóttir, 2011).

Eftir að hafa lært að að lesa og draga til stafs með hægri hendi fór Ólöf Svana í Barnaskólann í Reykjanesi tíu ára gömul. Skólinn hófst að hausti og honum lauk í desember. Því næst var kennt í apríl.

Hann byrjaði í byrjun október og var fram til 20. desember, þá fórum við heim og vorum heima alveg fram í byrjun apríl. Á meðan var framhaldsskólinn. Þá komu þeir sem voru fjórtán ára og eldri, þetta var verknámsskóli fyrir þá sem vildu fara. Svo komum við aftur í Reykjanesið og vorum fram til svona 20. maí. Í millitíðinni lærðum við heima, landafræði og náttúru-fræði og kristinfræði sem dæmi (Ólöf Svana Samúelsdóttir, 2011).

Lítið var um foreldrasamstarf á þessum tíma. Ef eitthvað kom upp var haft samband við foreldra með bréfaskriftum. Annars voru málin leyst á staðnum eins og kostur var.

Ráðskonan var mamma okkar ef eitthvað kom uppá. Þá bjargaði hún málunum. Heimavistin gekk ótrúlega vel. Það komu náttúrulega upp einhver vandamál milli nemenda en ekkert miðað við það sem er í dag (Ólöf Svana Samúelsdóttir, 2011).

⁷⁶ Samúel Guðmundur Guðmundsson, faðir Ólafar Svönu.

Eftir að barnaskólanum lauk fór Ólöf Svana einn vetur á Ísafjörð. Hún hóf nám við gagnfræðadeild skólans á Ísafirði. En hún kunni ekki við sig þrátt fyrir að hafa farið beint í annan bekk. Nemendur á Ísafirði hófu nám á gagnfræðastigi þrettán ára gamlir en Ólöf Svana var árinu eldri. Hún hafði það góð próf úr Barnaskólanum í Reykjanesi að hún var látin sleppa fyrsta bekknum. Gagnfræðadeildin byggðist á verknámi en hún vildi aftur í Reykjanesið. Næsta vetur fór hún í framhaldsdeildina í Reykjanesinu en þá var skólinn orðinn gagnfræðaskóli sem útskrifaði gagnfræðinga. Hún var þar við nám í tvö ár (Ólöf Svana Ólafsdóttir, 2011). Námið gekk vel. Sem dæmi fékk hún næsthæstu einkunn í verklegu námi í eldri deild skólans árið 1960, það er 8,76 (Páll Pálsson, 1960b).

Meðal kennara var séra Baldur Vilhelmsson (1929). Hann tók upp á ýmsu en meðal annars ætlaði hann að halda skákmót í Reykjanesi.

Maður upplifði ýmislegt en mér fannst ég alltaf læra hjá honum. Hann var oft skondinn. Í Barnaskólanum þá ætlaði hann að setja í gang taflmót og ætlaði bara að hafa strákana. Þá man ég eftir því að við Gógó á Birnustöðum kröfðust þess að vera með. Og það gekk eftir (Ólöf Svana Samúelsdóttir, 2011).

Árið 1961 lauk Ólöf Svana gagnfræðaprófi frá Héraðsskólanum. Hún flutti frá Hrafnabjörgum með móður sinni og systur Ásdísi, en í stað þess að flytja á Ísafjörð fékk hún vinnu hjá Pósti og síma. Hluti af kjörunum var íbúð í Hnífsdal þannig að Svana flutti þangað. Ólöf Svana var í Hnífsdal í eitt ár en þá flutti hún til móður sinnar og systur á Ísafjörð og vann hjá Kaupfélagi Ísfirðinga í tvö ár. Hún var óráðin hvað hún átti að gera en í samtali við bróður sinn, Helga Guðjón Samúelsson, var hún spurð hvort hún vildi verða au pair í Danmörku. Ólöf Svana greip það og var því í Danmörku í eitt ár. Er hún kom heim árið 1965 var Helgi búinn að útvega henni vinnu í Landsbankanum. Í Landsbankanum sótti hún meðal annars námskeið hjá Bankamannaskólanum. Sjöunda desember árið 1966 luku nítiú og þrír nemendur prófi. Þar af voru sex nemendur með ágætiseinkunn. Hæst var gefin einkunnin 9,5 en Ólöf Svana fékk einkunnina 9,10 sem var ágætiseinkunn (Sex nemendur hlutu ágætiseinkunn á námskeiði Bankamannaskólans, 1966).

En það blundaði ætíð í henni að leita sér frekari menntunar.

Ég var nú alltaf að spá um þetta leyti að læra eitthvað en treysti mér aldrei að standa á eigin fótum, ég vissi að mamma gat aldrei stutt mig til náms. En ég sótti fullt af námskeiðum í

Landsbankanum,. Ég var að spá í verslunarskólann en það varð aldrei af því að ég færi þar . Okkur gekk nú öllum vel að læra, okkur systkinunum (Ólöf Svana Samúelsdóttir, 2011).

Ólöf Svana starfaði í Landsbankanum í tæp fjörutíu ár, eða til ársins 2005. Þar starfaði hún í Vesturbæjarútibúi, Austurbæjarútibúi, Múlaútibúi og útibúi Landsbankans í Kópavogi frá stofnun. Meðal annars var hún yfirmaður í útlánadeild til margra ára. Samhliða vinnu sótti hún ýmis námskeið er snertu starfið. Sem dæmi má nefna námskeið á vegum Háskóla Íslands í bankalögfræði.

Um aðra formlega menntun var ekki að ræða. En þess má geta að glíma hennar við skákgyðjuna hélt áfram og tók Ólöf Svana mikinn þátt í skákstarfi kvenna árin 1975 til 1980. Hún varð Reykjavíkurmeistari í skák í kvennaflokki árið 1979 og keppti um tíma í kvennalandslíði⁷⁷ Íslands í skák. Meðal annars tók hún þátt í Ólympíumótinu í Buenos Aires árið 1978.

4.5.6 Hjalti Sigurvin Samúelsson

Hjalti Sigurvin Samúelsson er fæddur að Hrafnabjörgum 29. ágúst 1945. Um haustið árið 1955 hóf hann nám við Barnaskólann í Reykjanesi. Hann var þá orðinn læs og skrifandi á bókstafi og tölur líkt og önnur systkini. Skólanum var skiptu upp í tvö tímabil. Fyrra tímabilið hófst í byrjun október og lauk í desember. Seinna tímabilið var að vori. Í millitíðinni var námið á ábyrgð heimilisins, það er foreldra Hjalta. Hjalti stundaði nám við Barnaskólann fram að fermingu en þá var hann útskrifaður úr eldri deild skólans⁷⁸. Eftir eitt ár heima vegna aðstæðna sem sköpuðust við fráfall föður Hjalta, Samúels Guðmundar, hóf hann nám að nýju við framhaldsdeild skólans í Reykjanesi, svokölluðu framhaldi.

Svo var ég heima einn vetur eftir að ég fermdist. Það var lagt að mér að vera heima. Ég fór í framhaldið næsta vetur og var þar tvo vetur. Það var mikil handavinnukennsla þarna, ég smíðaði alveg lifandi ósköp og var fljótur að smíða. Ég fékk 9,6 í handavinnu. Þetta man ég. Og það var nú keppt við að menn kláruðu hlutina og ég var búinn að smíða langmest að mig minnir. Síðustu dagana var ég fenginn til að hjálpa þeim

⁷⁷ Ólöf Svana var í fyrsta landsliði kvenna í skák. Ásamt henni voru í landsliðinu Birna Eggertsdóttir Norðdahl (1919-2004), Ólöf Þráinsdóttir (1945) og Guðlaug Unnur Þorsteinsdóttir (1961).

⁷⁸ Barnaskólinn skiptist í yngri og eldri deild.

sem áttu mest eftir. Þetta voru nemendur allstaðar af landinu. En ég smíðaði sex borðstofustóla, borðstofuskáp og borð. Þetta var hellingur sem var gert. Þarna voru nemendur allstaðar af landinu. Af austfirðingunum mikið. Mér gekk ekki verr í vélfræði, það var kennd vélfræði líka í Reykjanesi. Það var alltaf rifinn í sundur Willis jeppi á hverjum vetri og settur saman aftur. Þetta var ótrúlegur skóli. Það var meira lagt upp úr verknámi en bóknámi. Svo var maður fenginn til að ferja fólk yfir fjörð þegar það þurfti. Ef einhver þurfti að komast yfir þá var alltaf kallað í nemendur að róa. Það voru teknir þeir sem helst gátu róið eitthvað og ég lenti í því (Hjalta Sigurvin Samúelsson, 2011).

Markmið framhaldsdeildarinnar var að gera nemendur sjálfbjarga. Nemendur voru margir úr sveitum landsins og námið tók mið af því. Þarfir sveitanna kölluðu á menntun sem gerði einstaklinginn færar til að takast á við viðfangsefni á borð við bilaðar landbúnaðarvélar eða smíðar á nytjahlutum.

Eftir útskrift úr framhaldi Reykjanesskólans lá leið Hjalta Sigurvins á Akranes. Guðmundur bróðir hans hafði verið á Akranesi og bar til Hjalta að hægt væri að komast á samning og um leið í verklegt nám hjá vélsmiðjunni Þorgeir og Ellert⁷⁹. En í millitíðinni hafði Hjalta kynnst vinnu á jarðýtu og áttu þau kynni eftir að hafa mótandi áhrif.

Það var þarna þessi jarðýta, hún Pálína Bjarnadóttir, sem að hafði komið árið 1955 að tilstuðlan þeirra Bjarna í Vigur og Páls í þúfum, kölluð Pálína Bjarnadóttir. Tækið var keypt og tveimur árum síðar fór Sigurjón⁸⁰ bóndi að vinna á þessu. Ég held að hann hafi verið viðriðin hana þrjú sumur og svo tók Sigurbjörn⁸¹ við og vann á henni tvö sumur, henni Pálínu. Þá var eiginlega það næsta að það væri hægt að nota mig en ég var búin að fara á þessa ýtu áður en ég var ráðinn á hana. Ég fór að vinna eftir framhaldsnámið í skólanum, sjálfsagt til að geta greitt fyrir það

⁷⁹ Saga fyrirtækisins nær aftur til ársins 1928 er Þorgeir (1902 - 1992) og Jóhannes Ellert Jósefssynir (1903 – 1935) stofnuðu vélsmiðju á Akranesi. Eftir fráfall Ellerts varð Þorgeir aðaleigandi og stjórnandi. Hann keypti meðal annars slippinn á Akranesi og hóf skipasmíðar.

⁸⁰ Átt er við Sigurjón Samúelsson bróður Hjalta Sigurvins.

⁸¹ Átt er við Sigurbjörn Samúelsson bróður Hjalta Sigurvins.

sem greiða þurfti fyrir. 4. júní 1962 þá var búið að ganga frá ráðningu og ég byrjaður að vinna á jarðýtu. Ég hef verið viðriðinn það síðan. En þetta var sumarvinna meðan ég var að læra vélvirkjun (Hjalti Sigurvin Samúelsson, 2011).

Með vinnu og námi hjá Þorgeir og Ellert stundaði Hjalti Sigurvin bóklegt nám við Iðnskólann á Akranesi. Þar var námið fjórir bekkir. Fyrst um sinn dvaldi Hjalti hjá bróður sínum Guðmundi, en flutti síðar í herbergi hjá Sigríði Guðmundsdóttur, systur Samúels, föður Hjalta. Eftir útskrif sem vélvirki frá Iðnskólanum á Akranesi rak Hjalti Sigurvin verkstæði í Reykjanesinu en eftir stuttan rekstur keypti hann jarðýtu ásamt þeim Sigurbirni Samúelssyni og Kristjáni Kristjánssyni. Ýtan var keypt af Ræktunarsambandinu en sambandið var í eigu búnaðarfélaga. Hlutverk Ræktunarsambandsins var meðal annars að kaupa og reka tæki til jarðvinnslu en tækin voru mest nýtt til vegargerðar. Ástæðan var að þannig gátu tækin staðið undir sér, kostnaðarlega séð. Engu að síður var farið í bændavinnu þegar tími gafst til. Eftir kaupin á jarðýtunni hefur Hjalti Sigurvin unnið á jarðýtu víða um land. Um frekari menntun var því ekki að ræða, það er menntun við viðurkennda menntastofnun. En lífið er skóli og þar eru námsgreinarnar margar.

Menntun líkur í Iðnskólanum en ég hef haldið áfram að læra um dagana (Hjalti Sigurvin Samúelsson, 2011).

4.5.7 Hrafnhildur Samúelsdóttir

Hrafnhildur Samúelsdóttir er fædd 25. júní 1947 að Hrafnabjörgum. Hún var ung send í fóstur á Blámýrar⁸² til Ingibjargar Felixdóttur (1888 – 1975) og Valdimars Sigvaldasonar (1884 – 1963) vegna veikinda móður sinnar Hildar Hjaltadóttur. En Hildur hafði greinst með krabbamein í brjósti. Hún þurfti því meðal annars að fara til Reykjavíkur í geislameðferð. Þau veikindi ganga til baka en taka sig upp aftur nokkru síðar⁸³. Í kjölfarið er Hildi og Samúel boðið af systur Hildar, Guðrúnu Sigríði Hjaltadóttur og eiginmanni hennar Ingimundi Guðmundssyni að þau gangi Hrafnhildi í foreldrastað sem og varð. Hrafnhildur fór þá, að verða tveggja ára gömul, á Ísafjörð og ólst þar upp. Þar með var afskiptum Samúels og Hildar af uppeldi Hrafnhildar lokið (Hrafnhildur Samúelsdóttir, 2011).

⁸² Blámýrar er bær neðarlega í Laugardal.

⁸³ Að endingu var róttækt brjóstnám framkvæmt á Hildi. Um var að ræða tvær aðskildar aðgerðir. Eftir það bar ekki á krabbameininu.

Þrátt fyrir að beinum afskiptum af uppeldi Hrafnhildar væri lokið hélt hún ætíð tengslum við foreldra sína. Sem dæmi fór hún með fósturforeldrum sínum að Hrafnabjörgum á sumrin ásamt því að faðir hennar Samúel, bjó á Túngötunni hjá Guðrúnu Sigríði og Ingimundi, þegar hann, ásamt fleiri bændum úr Djúpinu, fóru í kaupstað að vori og hausti.

En pabbi kom alltaf í kaupstað á haustin og vorin, þá komu bændur úr Djúpinu, og þá bjó pabbi alltaf hjá okkur á Túngötunni og hann var afskaplega ljúfur og góður maður. En svo fór ég inn eftir í heimsókn oft á sumrin (Hrafnhildur Samúelsdóttir, 2011).

Þar sem tengsl fósturforeldra og Samúels og Hildar voru góð og byggð á trausti upplifði Hrafnhildur, frá því hún man eftir sér, sig sem hluta af hópnum. Systkini hennar hafa ætíð verið henni kær og nálæg ásamt því að hún bar engan kala til foreldra vegna þeirrar ákvörðunar að senda hana í fóstur.

Ég finn ekki fyrir því að ég sé eitthvað öðruvísi en hin systkinin í hópnum þó ég hafi verið alin upp annars staðar. Ég er bara ein af hópnum (Hrafnhildur Samúelsdóttir, 2011).

Þegar systkin mín komu á Ísafjörð þá fannst mér svo gaman að því að geta sýnt að ég átti systkini. Ég man sérstaklega eftir að Sigurbjörn kom út eftir. Þá var svo mikið um að við værum í alls konar boltaleikjum, meira að segja að slá bolta með spýtu. Og ég man eftir því að hann var einu sinni með okkur að slá bolta og hann sló svo langt. Mér fannst það svo flott að eiga svona flottan bróður (Hrafnhildur Samúelsdóttir, 2011).

Mamma spurði einu sinni við mig eftir að ég varð fullorðin, þá þá fór hún að ræða þetta við mig, hvernig ég hugsaði það að hún skildi hafa látið mig frá sér? Ég hafði aldrei hugsaðu neitt um það. Ég var einhvern veginn alinn upp í þessu. Ég átti pabba og mömmu inn í Djúpi og ég átti líka pabba og mömmu á Ísafirði. Ég sagði sem er að ég var sáttt við það og hafði aldrei fundið neitt að því að ég skildi vera send í burtu en ekki eitthvert annað systkini. Þá sagði hún eitt sem ég hafði ekki hugsað: Þegar ég var orðinn frísk eftir mín veikindin þá hefði ég alveg getað tekið þig en ég gat ekki gert það þeirra vegna. Af því þau áttu ekki börn. (Hrafnhildur Samúelsdóttir, 2011).

Hrafnhildur hóf nám við Barnaskólann á Ísafirði sex ára gömul (Hrafnhildur Samúelsdóttir, 2011). Barnaskólinn á Ísafirði var stofnaður 1874 og tók til starfa þá um haustið. Kennsla hófst í leiguhúsnæði en ári síðar var búið að reisa nýtt skólahús sem hafði komið tilsníðið frá Danmörku. Húsið var meðal annars kostað með samskotum bæjarbúa og 3.000 króna gjöf Sass stórkaupmanns í Neðstakaupstað. Húsið stóð við Silfurgötu 3 en var rífið árið 1984. Árið 1901 var svo tekið í gagnið nýtt barnaskólahús við Aðalstræti sem enn er í fullri notkun hjá Grunnskólanum á Ísafirði (Kristinn Hermannsson, 2004).

Um var að ræða dagskóla, það er hún sótti nám að morgni en kom heim í hádeginu en sótti skólann síðan aftur sama dag. Hún útskrifaðist úr Barnaskólanum 16. maí 1960, þá að verða þrettán ára, með fullnaðarpróf. Þann vetur voru í skólanum þrjúhundruð sjötíu og tveir nemendur sem skiptust í sautján bekkjardeildir. Hrafnhildi gekk vel í námi. Sem dæmi fengu sjö fullnaðarprófsbörn af sextíu og sjö einkunnina níu og þar yfir í reikningi. Hæst var Hrafnhildur og samnemandi hennar Svanur Kristjánsson, bæði með einkunnina 9,8 (Barnaskólanum slitið, 1960 og Skólaslit Barnaskólans, 1960). Sama ár hóf hún nám við gagnfræðaskólann á Ísafirði og lauk honum þremur árum síðar. Á þeim tíma var Hrafnhildur komin með kærasta og farin að huga að stofnun heimilis. Hún hélt því ekki áfram námi.

En manni fannst þetta bara þá, þegar maður var búin með gagnfræðaskólann, að fullu að vinna og náttúrulega komin með kærasta og svo barn og allt það þá var bara farið að hamast við að byggja. Þetta var bara tíðarandinn þá, allavega hér⁸⁴ (Hrafnhildur Samúelsdóttir, 2011).

Fósturforeldrar hennar höfðu samt metnað fyrir hennar hönd. Þau vildu að hún héldi áfram námi.

Ég hafði svo gott bakland, sem sagt foreldra mína. Þau hefðu gert allt fyrir mig og okkur. Þannig að ég hefði alveg getað haldið áfram námi. En það voru allt aðrir tímar en í dag (Hrafnhildur Samúelsdóttir, 2011).

Maður var hvattur til að þess að halda áfram í námi, maður tók bara sitt gagnfræðapróf eins og var þá. Auðvitað sér maður

⁸⁴ Átt er við Hnífsdal.

eftir því í dag að hafa ekki farið í meiri menntun, maður átti allan möguleika á því. Pabbi⁸⁵ hafði svo mikinn áhuga á að ég færi í tónlistarskóla því ég hef alltaf haft gaman af tónlist og auðvitað sé ég eftir því í dag (Hrafnhildur Samúelsdóttir, 2011).

Í framhaldinu vann Hrafnhildur við ýmis störf. En árið 1987 fékk hún vinnu hjá Póst og símamálastofnun, sem síðar varð Íslandspóstur hf., þar sem hún starfar enn sem fulltrúi stöðvarstjóra. Í tengslum við starf sitt sótti hún þriggja anna nám. Að öðru leyti var ekki um frekari skólagöngu að ræða.

4.5.8 Ásdís Samúelsdóttir

Ásdís Samúelsdóttir er yngst systkinanna, fædd 9. febrúar 1950 að Hrafnabjörgum. Hennar menntun hófst líkt og hjá öðrum systkinum í foreldrahúsum. Foreldrar hennar sinntu grunnmenntun, það er kenndu henni að draga til stafs, lesa og reikna og var hún því ágætlega stödd námslega þegar formleg skólaganga hófst.

Árið 1960, þegar Ásdís var tíu ára gömul, var hún send að heiman í héraðsskólann á Reykjanesi við Ísafjarðardjúp. Þar var hún í heimavist í einn mánuð að vori og tvo mánuði að hausti. Næsta vor (árið 1961) var hún síðan aftur einn mánuð í skólanum. Í millitíðinni var hún að Hrafnabjörgum en hafði meðferðis námsgögn til heimavinnu. Móðir hennar, Hildur, sinnti heimanáminu en foreldrarnir komu ekki að starfi skólans að öðru leyti. Námið var meðal annars fólgið í reikningi, skrift, lestri og biblúsögum (Ásdís Samúelsdóttir, 2011).

Næsta vetur (við lok október) var Hildur flutt á Ísafjörð með dóttur sína Ásdísi. Ásdísar beið því breyttur veruleiki. Hún flutti úr sveit í kaupstað og þar var margt öðruvísi.

Ég veit ekki hvort þú hefur lesið bókina Helgi skoðar heiminn. Fyrir mér er þessi bók alger gullmoli. Mér fannst þetta vera heimurinn minn. Hann var ekkert stærri, hann var bara Hrafnabjörg út í Ögur. Þetta var bara veröldin sem ég lifði í. Það voru til dæmis engar vegasamgöngur (Ásdís Samúelsdóttir, 2011).

⁸⁵ Ingimundur Guðmundsson.

Það voru því mikil viðbrigði fyrir Ásdísi að koma úr Laugardalnum á Ísafjörð. Ekki var aðeins um það að ræða að los hefði komið á hennar eigin fjölskyldu vegna andláts föður hennar heldur var umhverfið orðið allt annað.

Næsta haust fór hún því ekki í héraðsskólann á Reykjanesi heldur í Barnaskólann á Ísafirði. Þar var hún næstu tvo vetur.

Ég er tvö ár í barnaskólanum á Ísafirði og kem þegar skólinn er byrjaður. Ég þekkti ekki neinn. Ég þekkti eina stelpu og ég leitaði mikið til hennar. Mamma var að vinna og það hjálpaði mér mjög mikið en þetta gekk allt saman alveg þokkalega. Þetta voru þessi hefðbundnu fög, Íslandssaga, íslenska, landafræði, reikningur, skrift, réttritun, biblíusögur en tungumál komu í gagnfræðaskóla (Ásdís Samúelsdóttir, 2011).

Skólastjórinn, Jón H. Guðmundsson, var gamall vinur pabba. Ég hitti hann á Sólarkaffi Ísfirðingafélagsins nokkru fyrir andlát hans og hann sagði mér að þeir hefðu verið miklir vinir. Hann gerði sér ekki grein fyrir því hvernig mér leið. Ég held ég feli það nokkuð. Þetta var erfiður aðlögunartími sem ég þurfti að komast í gegnum. Ég var ekki búin að læra á umhverfið. Ég tengdist ekki öðrum nemendum fyrr en eftir skóla. Þegar maður kemur úr svona umhverfi sem er bara afmarkaður dalurinn yfir í kaupstað þá eru það ofboðslega mikil viðbrigði fyrir barn. Ég var svolítill héri, feimin og lítill (Ásdís Samúelsdóttir, 2011).

Eftir tvö ár í barnaskóla fór Ásdís í gagnfræðaskólann á Ísafirði og var þar í fjögur ár. Hún lauk gagnfræðaprófi en flutti síðan til Reykjavíkur með móður sinni.

Svo er ég í gagnfræðaskólanum í fjögur ár og klára gagnfræðapróf og flyt til Reykjavíkur og fer að vinna á Brauðborg, Frakkastíg en svo á sjúkradeild á Hrafnistu. Þar vinn ég í þrjú ár. Og svo hætti ég þar og fer að vinna á skrifstofu í rúmt ár og eignast son, fer svo að vinna í Fiatumboðinu (Ásdís Samúelsdóttir, 2011).

Útskrift úr gagnfræðaskólanum á Ísafirði markaði endalok á skólagöngu Ásdísar. Hún hafði þó ætíð löngun að stunda frekara nám en hún fann fyrir vissum hindrunum.

Ég átti mjög erfitt með að læra tungumál. Ég vildi læra að vera handmenntakennari eða hjúkrunarfræðingur en tungumálin ollu því að ég guggnaði, ég upplifði þröskuld, allt var kennt á dönsku á þeim tíma og ég treysti mér ekki í það. En svo gifti ég mig og fór að eignast börn. Hann var í menntaskóla meðan ég sinnti búi en þá var ég að vinna (Ásdís Samúelsdóttir, 2011).

Ásdís sinnti því börnum og búi ásamt því að byggja upp fyrirtæki sem hún og hennar fjölskylda reka í dag. En ekki var um frekari skólagöngu að ræða.

5 Niðurstöður

Fram kom í kafla 1.2 að markmiðið með rannsókninni var að svara þeirri tilgátu að félagsleg staða og menningarauður (menningarauðmagn) foreldra hafi haft áhrif á bjargir og hindranir til mennta. Ennfremur var markmiðið að kanna hvað annað en félagsleg staða og menningarauður hafi haft áhrif.

Til að nálgast svör voru settar fram fjórar rannsóknarspurningar (sjá kafla 1.2) sem sem ætlað var að vera stýring, það er leiðarljós rannsóknarinnar. Í eftirfarandi kafla er leitast við að svara rannsóknarspurningunum ásamt því að í lok kaflans verða helstu niðurstöður dregnar saman í kafla sem nefnist umfjöllun.

5.1 Hverjar voru helstu bjargir og hindranir systkinahópsins til að afla sér menntunar?

5.1.1 Bjargir

Greining og túlkun gagna leiðir til þeirrar niðurstöðu að bjargir til mennta voru nokkrar. Helstu bjargir voru stofnanir á borð við skóla, lög og reglugerðir varðandi nám, kennslu og menntun, metnaður foreldra, félagsauður og góð námsgeta systkinanna.

5.1.1.1 Skólar

Þrátt fyrir að Hrafnabjörg í Laugardal hafi verið einangraður bær í Ísafjarðardjúpi bjuggu foreldrar að því að búið var að stofna barnaskóla ekki langt frá bænum. Vissulega voru fjarlægðir (samgöngulega séð) lengri þá en í dag en vegalengdin milli Hrafnabjarga og Reykjaness var yfirstíganleg.

Líkt og komið hefur fram (sjá kafla 4.2) var sett á ný fræðslulöggjöf á Íslandi árið 1946. Með löggjöfinni voru opinberir skólar í landinu, sem voru kostaðir eða styrktir af almannafé, í fyrsta sinn felldir inn í skilgreint, samfelld skólakerfi enda var það grundvallarmarkmið laganna. Samkvæmt lögunum var tekið upp samræmt skólakerfi um allt land sem greindist í fjögur stig, barnafræðslustig, gagnfræðastig, menntaskólastig og sérskólastig og háskólastig.

Flest ofangreindra skólastigi mátti finna á Vestfjörðum á þeim tíma sem systkinin stunduðu sitt nám. Barna- og gagnfræðaskólar voru á Reykjanesi, Ísafirði og Bolungarvík og framhaldsskóli á Núpi. Hins vegar voru engir

menntaskólar eða sérskólar á Vestfjörðum og því þurfti að sækja menntun annað, til dæmis til Reykjavíkur.

Systkinin höfðu því öll aðgang að tiltekinni grunnmenntun sem kostuð var af sveitafélögunum (fyrir utan kostnað við uppihald) og valkvæðu gagnfræðanámi.

5.1.1.2 Metnaður foreldra

Metnaður foreldra hvað nám og menntun systkinanna var til staðar. Hann birtist í ýmsu. Meðal annars í því að þau sinntu lögbundinni heimakennslu eftir megni, rætt var við elstu börnin um framhaldsnám, þeim veittur fjárhagslegur stuðningur ásamt því að þau leituðu til skyldmenna varðandi vist og bjargir til mennta. Ekki er hægt að draga þá ályktun að foreldrar hafi dregið úr eða reynt að koma í veg fyrir menntun barnanna. Þvert á móti töldu foreldrar menntun mikilvæga og forsendu þess að takast á við líf og störf. Þau reyndu eins og kostur var að koma börnum sínum áfram menntavegin.

5.1.1.3 Félagsauður

Fram kom í kafla 4.4.3 að ættingjar foreldranna mynduðu tiltekið öryggisnet. Samúel og Hildur voru ekki efnað fólk. En þau tengdust stórum hópi ættingja og leitast var við að virkja frændsemi til að koma börnunum til mennta. Flest systkinin nutu ættartengsla á einn eða annan veg, meðal annars fengu sum vist, kostun við skólagöngu og/eða aðra hvatningu til áframhaldandi náms. Um er að ræða svonefndan félagsauður.

Félagsauður foreldranna var þess eðlis að það veitti systkinunum ekki aðgang að auknum gæðum samfélagsins eða breytti félagslegri stöðu þeirra innan samfélagsins nema í einu tilfelli (sjá nánar í kafla 5.2.1). Auðurinn byggðist fyrst og fremst á þeim ættingjum sem höfðu aðstöðu og vilja til að taka systkinin í vist, kosta uppihald og styðja þau til náms. Foreldrar þeirra voru efnalítið fólk og með því að senda börnin í vist var tryggt að þau öfluðu sér tiltekinnar grunnmenntunar. Í þeim skilningi var um bjargir til mennta að ræða.

5.1.1.4 Námsleg geta

Sýnt hefur verið frammá að flest systkinin stóðu sig vel námslega. Sjá má í opinberum gögnum að mörg þeirra voru hæst í sínum árgangi á tilteknum stað og tilteknum tíma. Ekki er hægt annað en draga þá ályktun að systkinin hafi verið námslega sterk og hafi haft alla burði til að standast vel þær námskröfur sem gerðar voru í skólum landsins. Námsleg geta var því ekki

fyrirstaða fyrir áframhaldandi nám. Ef eitthvað var þá var um að ræða bjargir þar sem flest systkinin bjuggu að góðri námsgetu.

5.1.2 Hindranir

Draga má þá ályktun af gögnum að hindranir til mennta voru nokkrar. Helstu hindranir voru fráfall Samúels Guðmundar, félagsauður, félagsleg mismunun og staða kynjanna.

5.1.2.1 Fráfall Samúels Guðmundar

Líkt og fram kom í kafla 4.3 féll faðir systkinanna frá árið 1958. Fráfall hans hafði mikil áhrif á fjölskylduna og þann veruleika sem hún bjó við. Í kjölfarið losnaði fjölskyldueiningin upp og hver og einn varð að vissu leyti sinnar eigin gæfu smiður. Við fráfall Samúels var elsta barnið í hópnum tuttugu og tveggja ára meðan það yngsta var átta ára. Þrjú elstu börnin höfðu átt kost á framhaldsnámi þar sem foreldrarnir komu að, það er með velvilja og fjárhagslegum stuðningi. Svo var ekki fyrir að fara hjá þeim sem á eftir komu og því beið þeirra annar veruleiki en þeirra elstu. Einstæð móðirin hafði hvorki fjárráð né getu til að sinna svo stóru búi, hvað þá styrkja yngri börnin til náms. Ofangreint hafði afdrifarík áhrif á framtíð yngri barnanna. Segja má að þeim hafi verið ýtt úr hreiðrinu án fyrirvara. Þau þurftu því ung að standa á eigin fótum. Engu að síður reyndu elstu börnin að fylla skarð Samúels. Sem dæmi tók elsta barnið, Sigurjón, við búinu, það næstelsta, Helgi Guðjón, studdi Ólöfu Svönu hvað varðar atvinnu og það þriðja elsta, Guðmundur Sigurður, studdi Hjalta Sigurvin til náms með því að benda honum á tækifæri til náms og starfa á Akranesi. Ásdís fylgdi Hildi á Ísafjörð, Hrafnhildur var í fóstri en Sigurbjörn kom sér sjálfur til mennta. Niðurstaðan var að sum systkin urðu að bjarga sér mjög snemma og þar af leiðandi fara í nám sem skilaði þeim fljótt út á vinnumarkaðinn. Verknám var því góður kostur.

Fráfall Samúels hafði því mikil áhrif á menntun og framtíð systkinanna. Um var að ræða hindrun fyrir stóran hóp þeirra vegna þess að stuðningur foreldra til náms var ekki lengur til staðar. Afleiðingin var gerbreytt staða, hvað varðaði menntun.

5.1.2.2 Félagsauður

Þrátt fyrir að félagsauður hafi verið nefnt sem bjargir (sjá kafla 5.1.1.3) fólust einnig tilteknar hindranir í því neti félagslegra tengsla sem Samúel og Hildur bjuggu að.

Samúel og Hildur voru bændur fyrst og fremst. Þau stunduðu fjárbúskap og lifðu af gæðum lands og sjávar. Þeirra tengslanet, það er ættingjar, vinir

og velgjörðamenn, samanstóð af fólki sem tilheyrði í langflestum tilfellum sömu stétt⁸⁶ og þau. Þar af leiðandi var félagslegt auðmagn annarra mjög áþekkt því auðmagni sem þau bjuggu sjálf yfir. Afleiðingin var að sá félagsauður sem þau bjuggu að bætti litlu við þau gæði sem fyrir voru. Eitt tilvik skar þó sig úr. En þar var félagsauður, þess skyldmennis sem tók á móti einu systkinanna og sá til þess að það gæti sinnt námi, annar. Niðurstaðan var að eitt barn af átta hafði aðra möguleika að fara aðrar leiðir, það er hafði meira val hvað varðaði nám og menntun. Einsleitni í félagsauð var því tiltekin hindrun til náms, það er náms er sneri að öðru en menntun til sömu stéttar og foreldrarnir tilheyrðu.

5.1.2.3 Félagsleg mismunun

Samkvæmt Bourdieu á félagslega mismunun sér stað þegar mismunandi félagslegri stöðu einstaklinga og hópa fylgir mismunandi aðgangur að gæðum samfélagsins (Gestur Guðmundsson, 2008).

Þær opinberu stofnanir sem sinntu námi, menntun og kennslu á Íslandi (það er skólar) voru hugmyndafræðilega ólíkar eftir því hvar þær voru staðsettar. Sem dæmi var lögð áhersla á verknám í framhaldsdeildinni á Reykjanesi meðan bók- og verknám naut tiltekins jafnræðis í gagnfræðadeildinni í Bolungarvík og á Ísafirði. Nemendur fengu því ólíkt veganesti út í framtíðina eftir því hvar þeir sóttu nám.

Fyrir 1946 höfðu sveitir landsins haft, að kalla mátti, sitt eigið skólakerfi. Barnaskólarnir störfuðu á undanþágu frá fræðsluskipan þéttbýlisins, flestir með farskólasniði. Enginn skóli tók við beint af barnafræðslunni (nema hjá þeim fáu sem freistuðu inngöngu í gagnfræða- og menntaskóla þéttbýlisins) en á hæfilegum aldri gátu unglingar sveitanna sótt um almennt nám í héraðsskóla eða starfsnám í bændaskóla eða húsmæðraskóla (Lofur Guttormsson, 2008b).

Námi í héraðsskólunum hafði verið nokkuð sveigjanlegt, nemendur tekið fleiri eða færri námsgreinar enda ekki stefnt að tilteknu lokaprófi; nú⁸⁷ varð það allt í fastari skorðum, einkum vegna landsprófsins. Verknám, smíðar, saumar o.s.frv.,

⁸⁶ Samkvæmt skilgreiningu í kafla 2.2.1 stendur nær hugtakið stétt yfir hóp einstaklinga sem hefur sömu möguleika í lífinu, það er hóp einstaklinga í samfélagi sem er efnahags- og menningarlega mjög líkur.

⁸⁷ Það er með tilkomu fræðslulaganna árið 1946.

var verulegur þáttur skólastarfsins, hafði samkvæmt lögum frá 1940 átt að fá 12 vikustundir og var það mark sett stórum hærra en í verknámsdeildum síðar. Veruleg áhersla á verknám hélst, a.m.k. í sumum héraðsskólum, eftir 1946. Nokkrir efndu líka til verknámsdeilda með ólíku sniði. Í Reykjanesi gátu nemendur tekið fyrra árið með venjulegum hætti og síðan nokkurra mánaða verknám, að sjálfsögðu aðgreint eftir kynjum (Loftur Guttormsson, 2008b).

Systkinin er sóttu framhaldsnám í Reykjanes var því beint, fyrir atbeina menntastofnunar, til verknáms á meðan systkinin sem fóru á Ísafjörð, Akranes eða Bolungarvík menntuðust á breiðari grunni. Kalla má ofangreint aðgreiningu hvað varðar menntun og hugsanlegt er að þeir nemendur sem fóru í Reykjanes hafi valið sér annað lífsviðurværi en raun bar vitni ef námið hefði verið annað. Sömu sögu er að segja um þá nemendur sem fóru í gagnfræðadeildir í kaupstað. Búseta skipti því máli varðandi hvaða og hvernig menntun nemendur fengu.

Taka ber fram að efast má um að mismunun felist í að tiltekið gildismat gangi í erfðir. Það telst eðlilegt að barn sem elst upp við ákveðin gildi taki þau í arf og miðli þeim áfram með einum eða öðrum hætti til afkomenda og annarra. Ennfremur má ætla að tiltekið gildismat liggi í stéttum. Hins vegar má draga þá ályktun að um félagslega mismunun er að ræða ef einhvers konar misskipting er innbyggð í sjálft skólakerfið með þeim afleiðingum að tiltekinn mismunur gangi í erfðir (Ólafur Páll Jónsson, 2006).

Skólar þess tíma er hér um ræðir viðhéldu kynslóðabundinni stéttarskiptingu sem mótaðist af uppruna og/eða félagslegum bakgrunni. Með því var verið að festa í sessi rangláta útdelingu gæða frekar en að stuðla að réttlátri útdelingu, það er gæði er varða til dæmis menningu. Með því er átt að einstaklingnum var ekki gefinn kostur á að ákvarða sjálfur hvað hann vildi nema og hvert hann vildi stefna. Um var að ræða félagslega mismunun sem telst vera hindrun hvað menntun varðar.

5.1.2.4 Staða kynjanna

Staða kynjanna á árum áður var mjög ólík þeirri sem nú er. Áður fyrr þótti sjálfsagt að karlmaðurinn aflaði sér menntunar meðan kvenmaðurinn sinnti börnum og búi. Konur áttu því erfiðara um vik að afla sér menntunar þrátt fyrir að námsleg geta hafi verið til staðar. Sú staðreynd að foreldrar ræddu við elstu synina (en ekki dæturnar) og lögðu að þeim að afla sér framhaldsmenntunar benti meðal annars til þess að staða kynjanna á þessum tíma hafi verið ólík. Það að systurnar fóru fljótlega eftir barnaskóla

að vinna fyrir sér eða búa og sinna heimili sýndi einnig ólíka stöðu kynjanna. En konum var ekki meinuð samfélagsleg þátttaka, hlutdeild þeirra var einfaldlega skilyrt af menningarlegum hugmyndum um hlutverk þeirra sem mæðra og húsmæðra. Þetta skapaði lífi þeirra umgjörð rétt eins og hið opinbera regluverk og kerfislægir þættir á borð við velferðarkerfi, skólakerfi og fleira. Farvegir orðræðunnar áttu sem dæmi þátt í að skilgreina þá valkosti sem í boði voru og römmuðu inn túlkun einstaklinganna á þeim sömu valkostum, hið skilyrta val var gjarnan túlkað sem frjálst og óháð efnislegum aðstæðum og hugmyndafræðilegum valdatengslum (Hirschmann, 2006).

Mæðra- og húsmæðrahyggjan sem ruddi sér til rúms á þriðja og fjórða áratug 20. aldar var ráðandi hugmyndafræði um samfélagslegt hlutverk kvenna um áratugaskeið (Sigríður Matthíasdóttir, 2004). Þótt hún hafi misst flugið sem ráðandi hugmyndafræði upp úr árinu 1970 með nýju kvennahreyfingunni og aukinni atvinnuþátttöku kvenna, lifði hugmynda-arfurinn (Irma Erlingsdóttir, 2004).

Á eftirstríðsárunum og sér í lagi sjöunda áratugnum jókst hlutfall kvenna sem sóttu sér aukna menntun til muna. Afleiðingin var meðal annars aukin sókn kvenna á vinnumarkað en ekki síst aukin meðvitund kvenna um stöðu sína gagnvart körlum í þjóðfélaginu. Upp úr þessum jarðvegi spratt til dæmis Rauðsokkahreyfingin (sem stofnuð var 1. maí árið 1970). Konur gagnrýndu þjóðfélagið fyrir að hafa kynjaða mælikvarða á hvaða fólk starfaði við hin og þessi störf, það er sum störf voru ekki talin við hæfi kvenna. Hreyfingin vildi því losa konur undan oki samfélagsins enda voru konur líka menn (Kolbrún Valgeirsdóttir, 2011). En þar sem systurnar höfðu allar lokið sinni grunnmenntun nokkru fyrir árið 1970 var þeirra veruleiki sá sem Rauðsokkurnar börðust á móti, það er að mörgu leyti fyrirfram mótaður og staðlaður. Kyn systranna, vegna þess að þær fæddust inn í samfélag sem hafði skilyrt menningarlegt hlutverk þeirra, var því hindrun til mennta.

Ofangreint má flokka sem félagslega mismunun, það er þegar mismunandi félagslegri stöðu einstaklinga og hópa fylgir mismunandi aðgangur að gæðum samfélagsins, það er efnahagslegs, menningarlegs og félagslegs auðs. Mismunandi félagsleg staða getur ráðist af menntun, aðgangi einstaklinga að áhrifastöðum í viðkomandi samfélagi og því að vera kona (Ólafur Páll Jónsson, 2006).

5.2 Hverjar voru helstu bjargir og hindranir einstaklinganna innan systkinahópsins til að afla sér menntunar?

Systkinin átta gengu menntavegininn á ólíkum forsendum. Sum sóttu nám í Reykjanes, önnur á Ísafjörð, Bolungarvík og Akranes. Af því má álykta að aðstæður þeirra til mennta hafi verið ólíkar sem og var. Í eftirfarandi kafla er fjallað um hvaða bjargir og hindranir mættu einstaklingunum, það er hvað var ólíkt milli einstaklinga. Hér er sú leið farin að fjalla um einstaka þætti almennt, það er ekki undir nöfnum hvers og eins.

Þær bjargir og hindranir sem voru til staðar hvað hvern og einn varðar voru veikindi Hildar, félagslegt auðmagn, sköpun eigin tækifæra og viðhorfsbundnar hindranir.

5.2.1 Veikindi Hildar

Líkt og fram kom í kafla 4.5.7 greindist Hildur í tvígang með krabbamein. Í kjölfarið var eitt barna hennar og Samúels sent í fóstur. Um var að ræða afgerandi breytingu á félagslegri stöðu og menningarauð þess barns. Ekki er hægt að fullyrða með öyggjandi hætti að sú breyting hafi verið til góðs eða illis fyrir viðkomandi. Fram hefur komið að ekki skorti ást, atlæti eða stuðning við nám en leiða má líkur að því að lífshlaupið hefði orðið með öðrum hætti ef veikindi móður hefðu ekki komið til.

Þar að auki má draga þá ályktun að þau systkin sem á voru á heimilinu, meðan veikindin stóðu yfir (yngri systkinin), hafi tekið á sig aukna ábyrgð á rekstri heimilisins. Áherslan var lögð á komast af og á meðan beið annað, meðal annars samræður um menntun. Stuðningur til náms var þar af leiðandi mismikill milli systkina og þau elstu nutu hvað mesta stuðningsins. Benda má á að rætt var við elstu systkinin um framhaldsnám og þau kvött til að ganga menntavegininn. Slík samtöl áttu sér ekki stað milli foreldra og yngri systkina.

Að öllum líkindinum voru veikindi Hildar því hindrun til mennta. Þá sérstaklega fyrir þau systkin sem voru á heimilinu er veikindin stóðu yfir.

5.2.2 Félagsauður

Líkt og fram hefur komið nutu sum systkinanna þess að fara í vist hjá skyldmönnum. Þar tók á móti þeim annað menntaumhverfi en að Hrafnabjörgum og hjá þeim sem fóru í barnaskólann á Reykjanesi.

Þekkt er að í íslenskum sveitum þótti víða eðlilegt að strákar lykju héraðsskóla í heimahéraði sínu, hleyptu síðan heimdraganum og ynnu um nokkurra ára skeið þar sem tekjumöguleikar voru góðir, til dæmis við sjómennsku og virkjanaf framkvæmdir. Sveitastúlkur hleyptu líka

heimdraganum en fóru sjaldan eins langt né voru eins lengi að heiman og það þótti eðlilegt að þær festu ráð sitt fyrr en strákarnir. Síðan þótti eðlilegt að unga fólkið kæmi aftur í sveitina, ef tækifæri gafst til að taka við búi. Ofar í samfélagsstiganum var unga fólkinu haldið í hálfgerðu barnshlutverki uns það var komið langleiðina í námi ásamt því að í borgarsamfélögum miðaðist menntun við frekara nám (Gestur Guðmundsson, 2008).

Ljóst var að umhverfi til mennta var ólíkt eftir því félagslega umhverfi sem námið átti sér stað í. Mikill munur var að nema á Akranesi, Bolungarvík, Ísafirði eða í Reykjanesi. Framhaldsnámið í Reykjanesi var til dæmis byggt á verknámi að mestu leyti meðan aðrar áherslur voru í gagnfræðaskólum kaupstaðanna. En ekki var einungis um ólíkar menntastofnanir að ræða heldur voru aðstæður hjá ættingjum ólíkar. Þau systkinanna sem fóru í vist (til ættingja) fóru þangað vegna þess að þar var til staðar fjárhagslegur og félagslegur stuðningur, það er tími og geta var til staðar að sinna einstaklingnum bæði náms- og félagslega. Systkinin nutu því ólíks félagsauðs. Þau sem fóru í vist mynduðu persónuleg tengsl sem þau nutu síðar. Skýrt dæmi er sá stuðningur sem eitt systkinanna fékk til langskólanáms frá skyldmenni sínu.

Í sumum tilfellum reyndist því félagsauður, það er tengslanet fjölskyldunnar, vera bjargir. En í öðrum tilfellum nutu systkinin þess ekki að mynda tengsl við ættingja og þar með útvíkka möguleika sína á menntun. Um var að ræða hindranir í þeim tilfellum.

5.2.3 Sköpun eigin tækifæra

Samkvæmt franska heimspekingnum Albert Camus⁸⁸ (1913 – 1960) er manneskjan það eina í þessum heimi sem óskar sér þess að vera eitthvað annað en hún er. Lífið er sjaldnast nægilega gott og leitinn að betra lífi stendur alltaf yfir. Að finna til fjarstæðukenndar er hlutskipti margra einhvern tímann á lífsleiðinni, ef ekki allra, og felst hún í því að við óskum okkur einhvers sem við ekki getum fengið. Við eigum því að leitast við að beita vitsmunum okkar til að skapa heim merkingar og tilgangs (Jóhann Björnsson, 2002).

Þessi hugsun er einkennandi fyrir tilvistarspekingana og hefur franskir heimspekingurinn Jean Paul Sartre (1905 – 1980) haldið því fram að sérhver sé það sem hann sjálfur geri úr sér með tilliti til þeirra aðstæðna sem hann býr við. Þannig er sérhver einstaklingur ábyrgur þegar finna skal hið góða

⁸⁸ Albert Camus er oft kenndur við svonefnda tilvistarstefnu þótt hann hafi ætíð kallað sig fáránleikasinna.

líf. Í raun getur enginn fundið hið góða líf fyrir neinn annann þó að vissulega sé hægt að fá aðstoð við leitina að því (Jóhann Björnsson, 2002).

Hver er því sinnar gæfu smiður. Og þó aðstæður systkinanna hafi verið mjög mótaskandi og leiðandi þá var það að lokum einstaklingurinn sjálfur sem á ákveðnum tímapunkti tók ákvörðun um þá menntun sem var valin. Sú ákvörðun var vissulega byggð á eðli þess náms sem viðkomandi hafði stundað áður ásamt félagslegri stöðu foreldra á viðkomandi tíma. Þrátt fyrir það hafði hver og einn lokaorðið.

Eitt systkinanna sker sig úr hvað varðar nám og menntun. Það systkin er, það sem kalla má, langskólagengið. Sú ákvörðun að hefja nám við menntaskóla og síðar erlendan háskóla byggðist að hluta til af því að stuðningur til náms var til staðar en það var að lokum einstaklingurinn sjálfur sem tók ákvörðunina í ljósi eigin mats á að viðkomandi menntun væri leið til góðrar afkomu og góðs lífs.

Annað systkin hafði tækifæri til langskólanáms. Stuðningur var til staðar frá foreldrum, bæði í orði og á borði. Engu að síður tók einstaklingurinn ákvörðun um að sækja annað.

Systkinin höfðu því að mörgu leyti val. Barnaskólar og framhaldsdeildir (gagnfræðaskólar) voru víða í Djúpinu, menntaskólar voru víða um land, til dæmis í Reykjavík. Hins vegar var það svo að þeirra eigin hugsun, menningarauður og mat á aðstæðum varð til þess að flest mátu þau málin svo að framtíðin byggðist á vinnusemi og iðnmenntun. Með vali sköpuðu systkinin sér sín eigin tækifæri og hafa unnið vel úr. En eftir stendur sú staðreynd að val þeirra sjálfra reyndist bæði bjargir og hindrun.

Með vali sköpuðu þau sér félagslega stöðu í samfélaginu og þar með möguleika á að bjarga sér, hvort sem um var að ræða iðnmenntun, háskólanám eða skóla lífsins. Val þeirra var því bjargir því öll hafa þau komið ár sinni vel fyrir borð og unnið gott dagsverk.

Með vali lukuðu þau einnig á aðra möguleika. Það að velja háskólanám, iðnnám eða fara beint á vinnumarkaðinn var val sem hafði áhrif. Það að velja eina braut opnaði vissulega dyr en margar þeirra urðu að sama skapi ekki opnaðar. Þar af leiðandi var val hvers og eins hindrun.

Ofangreint er ferli sem er að verki alla daga og telst hluti þess að vera maður. Taka þarf ákvarðanir á hverjum degi sem fela í sér afleiðingar stórar sem smáar. Systkinin sköpuðu sín eigin tækifæri með ákvörðunum á tilteknum stað og tilteknum tíma. Þau byggðu þær ákvarðanir á því veganesti sem þau höfðu fengið, menningarauði sínum og foreldranna, almennri skynsemi og þeim félagslega stuðningi sem þau nutu hverju sinni.

5.2.4 Viðhorfsbundnar hindranir

Eitt systkinanna upplifði að nám var erfitt. Um var að ræða hindranir sem sneru að félagslegri stöðu meðal jafnaldra ásamt erfiðleikum varðandi tungumálanám. Afleiðingin var sú að viðkomandi kaus að hefja störf á vinnumarkaðnum frekar en sækja sér meiri menntun.

Slíkar hindranir til mennta er vel þekktar. Sem dæmi má benda á flokkun Kathryn Patricia Cross (1926) á hindrunum til mennta. Kathryn skiptir þeim í þrjá meginflokka, það er aðstæðu-, stofnana- og viðhorfsbundnar hindranir.

Aðstæðubundnar hindranir varða ytri (en jafnframt persónulega) þætti í lífi hvers og eins, má þar nefna tímaskort, kostnað við menntun og fjölskylduskuldbindingar. Stofnanabundnar hindranir varða skipulag og framkvæmd fræðslunnar sem á einhvern hátt dregur úr eða hamlar þátttöku fólks. Viðhorfsbundnar hindranir snúa að innri og um leið persónulegum þáttum hjá hverjum og einum. Þá snúast hindranir um persónulegar hömlur á borð við lágt sjálfsmat, kvíða og svo framvegis (Cross 1981).

Um viðhorfsbundar hindranir var að þar af leiðandi ræða. Löngun til að afla sér frekari menntunar var til staðar en sakir persónulegs mats á námsgetu og færni var sú ferð ekki farin.

5.3 Hvaða áhrif hafði félagsleg staða og menningarauður foreldra á menntun systkinahópsins?

5.3.1 Félagsleg staða

Eins og fram kom í kafla 2.2.2 ákvarðast félagsleg staða á tvo vegu. Annars vegar er um að ræða félagslega áunna stöðu þar sem einstaklingurinn vinnur sig upp í tiltekna stöðu en hins vegar félagslega áskipaða stöðu, það er staða sem einstaklingurinn fæðist inn í.

Félagslega áskipuð staða þeirra Samúels Guðmundar og Hildar var mörkuð af félagslegri stöðu foreldra þeirra. Foreldrar Samúels voru leiguliðar, það er bændur sem tóku jarðir á leigu og skiluðu fyrir hana árlegu afgjaldi, en faðir Hildar var sjómaður og verkamaður lengst af. Samúel og Hildur höfðu þar af leiðandi ekki greiðan aðgang að efnahagslegum auð, menningarlegum auð eða félagsauð, það er gæðum þess tíma. Mestar líkur voru því á að líf þeirra og starf yrði tengt líkamlegri vinnu og búskap sem og varð. Engu að síður fékk Hildur tækifæri til að fara aðrar leiðir sem hún nýtti sér. Vegna fráfalls móður flutti hún að Skarði með bróður sínum og föður. Þar naut hún þess að föðurbróðir hennar og ábúandi, Helgi Guðjón, lagði metnað í að börnin á heimilinu gengju menntavegin. Hildur ávann sér því

aðra félagslega stöðu en að vera verkamaður. Eftir nám tilheyrði hún fyrstu opinberu fagstétt kvenna á Íslandi og naut þess með ýmsum hætti, meðal annars í formi launa. Samúel ávann sér hins vegar talsverðrar virðingar innan þeirrar félagslegu stöðu sem hann hafði. Hann náði góðum árangri í kynbótum með fé og barst hróður hans víða. Félagsleg staða hans breyttist því þannig að hann naut virðingar í samfélagi bænda. Virðingar sem börnin nutu með einum og öðrum hætti, til dæmis með velvilja þeirra sem til þekktu. Félagsleg staða foreldra var því að mörgu leyti fyrirfram gefin við fæðingu en með dugnaði og menntun náðu þau að hafa áhrif á þá stöðu. Þrátt fyrir það var ætíð þröngt í búi og lítið annað milli handanna en það sem dugði til kaupa á nauðsynjum.

Félagsleg staða barna mótast mjög af félagslegri stöðu foreldra. Börn fæðast inn í tilteknar aðstæður sem þau hafa ekkert um að segja og markast mjög af því. Sem dæmi getur erfið félagsleg staða og fátækt haft neikvæð áhrif á mótun sjálfsmýndar, fyrst og fremst vegna samanburðar við aðra betur stadda, færri tækifæri til að bæta lífsgæði og/eða virkrar mismununnar til dæmis í skóla.

Systkinin ólust upp við þann veruleika að ræktun og nýting lands og fjár væri leiðin til lífs. Lífið gekk út á að eiga til hnífs og skeiðar og leiðin til þess var líkamleg vinna. Engu að síður lögðu foreldrarnir metnað í að mennta börnin eins og kostur var. Þau gerðu börnunum meðal annars grein fyrir að menntun skipti máli, enda hafði Hildur reynt að menntun væri leið til aukinnar virkni og þátttöku í samfélaginu.

Draga má þá ályktun að skilningur systkinanna á því að komast af hafi mótast mjög af félagslegu stöðu foreldranna. Flest systkinanna öfluðu sér menntunar og skildu gildi hennar. Þar höfðu foreldrarnir áhrif en mestu um vert er að systkinin leituðu fyrst og fremst í iðnmenntun. Þar sem líf og starf foreldranna mótaðist mjög af líkamlegri vinnu og vinnusemi fengu börnin það veganesti inn í framtíðina að með þeim hætti yrði hægt að afla sér tekna og lífsviðurværis. Tvö systkinanna eru smiðir, eitt þeirra er vélvirki, eitt bóndi, þrjú hófu störf á vinnumarkaði sem verkafólk meðan einungis eitt þeirra er langskólagengið.

Vissulega hafði aðgengi að gæðum áhrif á ofangreint. Með því er átt við aðgengi að menntastofnunum, ættingjum og ekki síst aðgengi að fjármagni til að kosta nám. Félagsleg staða foreldranna var hins vegar með þeim hætti að fjármagn var takmarkað ásamt því að félagsleg staða ættingja var með líkum hætti og þeirra hjóna. Aðgengi að menntastofnunum var gott en líkt og komið hefur fram miðaðist skólinn við þarfir sveitanna (sjá kafla

5.1.2.3) og því var skólinn ekki líklegur til að breyta félagslegri stöðu systkinanna.

Ofangreint bendir til þess að sú félagslega staða sem foreldrarnir voru í hafði mikil og mótandi áhrif.

5.3.2 Menningarauður

Líkt og kom fram í kafla 2.3 er hugtakið menningarauður meðal grundvallarhugtaka Pierre Bourdieus, og varðar stöðu og aðgengi einstaklingsins í menningunni og samfélaginu almennt. Rannsóknir Bourdieu hafa meðal annars leitt í ljós að aðgengi nemenda að raunverulegri menntun, ekki bara aðgangur þeirra að skólum, er gegnsýrt af félagslegum aðstæðum og menningarauð einstaklingsins og foreldra.

Árið 1976 hóf Wolfgang Edelstein (1929), í samstarfi við Sigurjón Björnsson prófessor (1926) og fleiri fræðimenn, rannsókn á uppveiti, þroska og félagslegum aðstæðum barna og ungmenna. Rannsóknin náði í upphafi til sjö ára barna í Reykjavík og í kjölfarið einnig til barna í sama árgangi í þremur ólíkum byggðarlögum til sjávar og sveita. Fylgst var með uppveiti ungmennanna þangað til þau voru tvítug. Tekin voru við þau viðtöl og fyrir þau lögð verkefni sem tengdust vitsmuna-, félags-, samskipta-, siðgæðis- og persónuþroska. Rannsakendur höfðu enn samband við þessa sömu einstaklinga árið 2008 þegar hópurinn hafði náð þrjátíu ára aldri (Sigurjón Björnsson, 1980).

Í rannsókninni var leitast við að skilja möguleika fólks til að vaxa og þroskast, ekki síst í ljósi ólíkrar félagsstöðu og hvaða áhrif hún hafði á getu barna og ungmenna til að takast á við úrlausnarefni skólans og önnur krefjandi viðfangsefni. Sérstök áhersla var jafnframt lögð á að kanna einstaklingsbundin einkenni í ljósi samspils hinna ýmsu þroskaþátta og félagsmótunar. Þannig var athyglinni ekki aðeins beint að því sem ungu fólki er sameiginlegt heldur var einstaklingsþroski þeirra rakinn í ljósi ólíkra uppvaxtarskilyrða, félagsstöðu og persónugerðar (Sigurjón Björnsson, 1980).

Meðal áhugaverðra niðurstaðna þessara rannsókna var að félagslegar aðstæður og menning höfðu sitt að segja um framvindu þroskaferilsins ásamt því að mikill munur var á árangri íslenskra barna í skólum eftir því úr hvaða þjóðfélagsstétt þau komu.

Það er ýmislegt sem liggur þarna að baki, sem dæmi getur bakgrunnur foreldra skipt miklu máli sem og geta þeirra og áhugi á að uppfræða börnin sín. Þarna kemur menningarauðurinn til sögunnar. Eins og Bourdieu talaði um þá skiptir máli hvaðan þú kemur, hvar þú býrð og hverjir foreldrar þínir

eru. Því hærri stétt sem foreldrar þínir koma úr þeim mun meiri líkur eru á að þú eigir meiri möguleika í lífinu almennt. Barn sem elst upp við örbirgð og fær lítinn stuðning frá heimilinu til náms ætti að vera á eftir jafnöldrum sínum úr hærri stéttum sem njóta stuðnings heima frá.

Ein af niðurstöðum rannsóknar, sem framkvæmd var árið 1992 í Hollandi, var að menningarauður foreldra hafði áhrif á námsgengi barna á þann hátt að lestrarvenjur⁸⁹ foreldra skipti höfuðmáli og það átti ekki síður við börn lítið menntaðra foreldra. Þetta var túlkað þannig að lestur hafi verið betri mælikvarði á menningarauð, sem skilaði sér í menntun og þroska einstaklingsins, en þátttaka í listum sem dæmi (De Graaf, De Graaf og Kraaykamp, 2000).

Fyrir þessu voru taldar tvær meginástæður. Fyrir það fyrsta bjuggu foreldrar sem lásu, tjáðu sig um lesturinn og skrifuðu, yfir betri mál- og vitsmunaproska en þeir sem ekki lásu. Þessi þroski yfirfærðist síðan yfir á börnin. Með öðrum orðum foreldrarnir bjuggu yfir getu og færni sem örvaði nám barnanna ásamt því að foreldrarnir voru almennt betur upplýstir en þeir sem ekki lásu. Þar með voru foreldrarnir ekki einvörðungu fyrirmyndir heldur einnig hvati til náms. Ástæðan var meðal annars vegna þess að á heimilum foreldranna voru bækur (það er upplýsingar) og annað lestrarefni sem var aðgengilegt og lesið. Í annan stað sköpuðu foreldrar sem lásu umhverfi sem líktist meira námsumhverfi nemenda í skóla. Segja má að ákveðinn skyldleiki hafi verið milli heimila þar sem lestur var ástundaður og skóla enda byggðist nám í skóla (og gerir enn) að stórum hluta á lestri (De Graaf, De Graaf og Kraaykamp, 2000).

Á heimili systkinanna fór fram talsverður lestur, ekki einvörðungu á tímaritum og efni sem varðaði búskapinn. Lesnar voru bækur eftir Halldór Laxness og fleiri höfunda, lesið var fyrir börnin, með þeim og síðast en ekki síst ræddu foreldrar í áheyrn barnanna um lestur sinn. Þau kenndu börnunum sjálf að lesa, reikna og skrifa og hjálpuðu síðar við heimanám. Um var að ræða menningarauð foreldra og fengu systkinin að njóta hans frá fyrsta degi. Börnin voru því alin upp í umhverfi sem var líkt og skóli og lærðu þau ung að meta gildi upplýsinga og þekkingar en síðast en ekki síst gátu foreldrar þeirra stutt við nám þeirra þegar við átti. Það umhverfi sem systkinunum var skapað var því til þess fallið að þau áttu ekki erfitt með að nema þar sem nám í skóla byggðist á lestri, samræðum og upplýsingaöflun. Viðhorf systkinanna til náms var því alla jafna jákvætt þar sem þau áttu auðvelt með að samsvara sinn eigin menningarauð við menningarauð skólanna. Nám reyndist því í flestum tilfellum vera viðráðanlegt og

⁸⁹ Lestrarvenjur snúa að vali á lesefni, meðferð þess og nýtingu.

námsgengi var gott. Foreldrar þeirra bjuggu því yfir menningarauði sem skipti verulegu máli hvað varðar námsgengi og viðhorf til náms. En hann hafði ekki úrslitaáhrif á hvaða menntun varð fyrir valinu.

5.4 Hvað annað en félagsleg staða og menningarauður foreldra hafði áhrif á menntun systkinahópsins?

Félagsleg staða og menningarauður höfðu mikil áhrif á nám og menntun. Þar koma inn þættir eins og viðhorf og vilji til náms, skilningur á námi og hlutverki menntunar. En nokkur einföldun er fólgin í að telja félagslega stöðu og menningarauð einu þættina sem skipta mál. Aðrir þættir höfðu einnig áhrif. Helst er að nefna félagslegt auðmagn, félagslegt misrétti og fráfalið föður.

5.4.1 Félagsauður

Nám og menntun einstaklinganna mótaðist af mörgu. Stór hluti af því var það félagslega net sem foreldrarnir bjuggu að. Með því er átt við ættingja og vini sem gátu stutt systkinin til náms enda var erfitt fyrir foreldrana að kosta nám allra barnanna. Sá aðili sem tók viðkomandi systkin að sér réði miklu um framhaldið. Félagsleg staða hans, fjárráð og vilji skiptu þar miklu.

Eitt systkinanna lauk háskólanámi. Sá einstaklingur bjó við stuðning frá ættingja sem hafði bæði skilning á mikilvægi menntunar og fjárhagslegt bolmagn til að styrkja hann til náms. Þar af leiðandi voru möguleikar þess systkinis allt aðrir en hjá þeim sem ýmist sóttu sér menntun í Reykjanesið, til Bolungarvíkur eða á Akranes. Þar voru einstaklingarnir hjá skyldmennum sem höfðu ekki mikil fjárráð þó skilningur á mikilvægi menntunar væri til staðar og um leið hvati til áframhaldandi náms. Niðurstaðan var að horfa til iðnmenntunnar þar sem sú námsleið gaf möguleika á að verða sjálfbjarga tiltölulega fljótt.

Félagsauður skipti því verulegu máli því þar var möguleiki á að opna dyr fyrir annað nám og annað lífsval.

5.4.2 Félagslegt misrétti

Framhaldsnámsdeildir þess tíma sem um ræðir virðast af gögnum hafa verið aðgreinandi. Menntun einstaklinga var ólík eftir því hvar námið fór fram. Í sveitum var byggt meira á verknámi meðan bóknám var ástundað í kaupstöðum. Slíkt er misrétti að því leyti að nemendur sitja ekki við sama borð og fá því ólíkt veganesti út í framtíðina. Skólar sem byggðu á verknámi samsvöruðu sér vel við félagslega stöðu systkinanna og því má segja að

námið hafi styrkt þá tiltrú nemenda að líkamleg vinna væri dyggð og leið til lífsviðurværis. Hins vegar miðaðist nám í skólum í kaupstöðum meira við að undirbúa nemendur undir framhaldsnám þar sem fleiri möguleikar á starfsvali voru til staðar. Það í hvaða skóla viðkomandi systkin fór hafði því áhrif á menntun þess og framtíð.

5.4.3 Fráfall föður

Vegir Guðs eru óútreiknanlegir og framtíð fjölskyldu, sem hafði markað sér veg uppbyggingar og vaxtar, tók árið 1958 nýja stefnu. Fyrir þann tíma var fjárbúið í vexti undir styrkri stjórn, börnin stunduðu nám og þroskuðust og döfnuðu undir leiðsögn foreldra, ættingja og kennara. Búið var að vefja öruggt og gott net þar sem allir gátu fundið sér farveg. En þá veiktist Samúel Guðmundur af krabbameini. Hann féll síðan frá árið 1958 þá fimmtíu og tveggja ára að aldri.

Við fráfall Samúels voru spilin stokkuð á ný. Búið leystist upp, börnin urðu að bjarga sér sjálf og Hildur flutti á Ísafjörð. Einingin sem áður var og óx var sundruð. Fráfallið markaði djúp spor og hlutina þurfti að byggja upp á nýtt. En þeir voru ekki byggðir eins og áður, það er fjölskylda á stækkandi búi. Þeir voru byggðir á átta mismunandi stöðum þar sem hvert systkinanna hóf uppbyggingu á eigin forsendum.

Ofangreinda atburði var erfitt að sjá fyrir og hindra. Þeir voru og eru hlutar af mannlegri tilveru. En þeir reyndust er upp var staðið hafa mikil áhrif á bjargir og hindranir til mennta.

Um var að ræða mikla breytingu á félagslegum auð, það er kjarna hans. Við fráfallið tapaðist stór hluti þess safns virkra og mögulegra úrræða sem systkinin bjuggu að og tengdust meira eða minna stofnanabundnum og varanlegum samböndum sem byggðust á gagnkvæmum kynnum og viðurkenningu (Ólafur Páll Jónsson, 2006). Fráfall Samúels hafði því mikil áhrif á nám og menntun systkinanna. Um var að ræða hindrun til mennta.

5.5 Umræður

Kenningar Pierre Bourdieu um menningarauð eru tæki sem nota má við að skýra misgóðan námsárangur og ólíka námshegðun nemenda. Með notkun hugtaksins auður lagði Bourdieu áherslu á að um menningarauð gildi margt það sama og um fjármagnsauð. Menningin safnast saman, slíkri samsöfnun fylgir vald og hún verður auður og þarfnast ávöxtunar. En um leið er lögð áhersla á að menningarauður er annað en fjárhagsauður og að verðmæti þessara tegunda auðs eru ólík og mælikvarðarnir einnig (Gestur Guðmundsson, 2008).

Það er einnig þekkt í fræðunum að félagsstaða foreldra hefur áhrif á námsárangur og menntaframvindu barna, bæði alþjóðlega (Scott, 2004 og Bourdieu og Pesseron, 1977) sem og á Íslandi þó þau tengsl hafi ekki verið mjög sterk hér eða í löndum þar sem jafnrétti til náms er mikið (Chiu og Khoo, 2005). Skoðun á útkomu úr PISA árið 2000 fyrir Ísland sýndi einnig jákvæða fylgni milli fjárhags-, menningar- og félagsstöðu foreldra og barna en reyndist engu að síður veikari hér en í flestum öðrum löndum þar sem þættir í fari barnsins sjálfs skýrðu mest (Almar M. Halldórsson, 2006).

Fjölmargar rannsóknir hafa því verið framkvæmdar þar sem tengsl félagslegrar stöðu og menningarauðs foreldra og náms barnanna var viðfangsefnið, meðal annars í enska menntakerfinu. Niðurstaðan var að áhrif félagslegrar stöðu voru mikil fyrir utan menningarauðsbreytuna. Talið var að mismunur á efnahag og mismunur á menntaáhuga eftir félagslegri stöðu séu lykilútskýringar auk menningarauðmagnsins (Sullivan, 2001).

Ef aðrar rannsóknir eru skoðaðar má sjá að þrátt fyrir að menntakerfi breytist með breyttum samfélagsháttum hafa þessi tengsl reynst mjög stöðug. Helstu skýringar eru þrenns konar, það er félagslegir þættir, samskiptalegir og/eða einstaklingsbundnir (Scott, 2004). Í fyrsta lagi miðla fjölskyldur og endurskapa menntunarlegt forskot í gegnum margskonar auð, efnahagslegan, menningarlegan og félagslegan. Í öðru lagi þroska heimilisaðstæður og uppeldisleg samskipti börn á misjafnan hátt og veita þeim mismunandi tækifæri. Í þriðja lagi er horft til hæfileika barnanna sjálfra, og til þess hvernig unga fólkíð sjálf er virkt í sköpun eigin tækifæra og því að hafa áhrif á eigin námsárangur (Gunnar Þór Jóhannesson og Helga Björnsdóttir, 2008).

Í rannsókn þeirri sem hér hefur verið lýst (Bjargir og hindranir til mennta) verður ekki komist að annarri niðurstöðu en komið hefur fram í öðrum sambærilegum rannsóknum, það er rannsóknum á tengslum félagslegrar stöðu foreldra, menningarauðs og náms. Félagsleg staða foreldra og menningarauður skiptu miklu máli hvað varðaði viðhorf til náms, námsgengi systkinanna og vilja þeirra til að að nema. Þar af leiðandi má spyrja hvort rannsóknin hafi eitthvert hagnýtt gildi þar sem niðurstöður eru sambærilegar og fyrri rannsóknir.

Í mínum huga leikur enginn vafi á því. Hagnýtt gildi rannsóknarinnar er ótvírætt. Innan fræðigreinarinnar félagsfræði menntunar er löng hefð fyrir því að rannsaka menntun og uppeldi. Viðfangsefnið er að skoða og útskýra hvernig samfélagið mótar uppvöxt nýrra samfélagsþegna og hvernig sú mótun breytist með breyttum samfélagsháttum (Gestur Guðmundsson, 2008). Um tvenns konar viðhorf er að ræða. Fyrri viðhorfið er sögulegt og

kennir að skýringa í félagsvísindum eigi að vera skýringar sem setji mannlegar athafnir í sögulegt samhengi. Áherslan er á að mannlegar athafnir eru í eðli sínu merkingarbærar og fullar af tilgangi. Seinna viðhorfið kennir að félagsvísindi skuli rannsaka mannlegar og félagslegar athafnir sem lögmálsbundin fyrirbæri sem mögulegt er að leita vísindalegra útskýringa á. Nálgun Bourdieu fellur í seinni flokkinn. Með rannsóknum sínum leitaðist hann við að greina krafta og stærðir sem gætu útskýrt tiltekna þætti í samfélagi manna (Ólafur Páll Jónsson, 2007).

Með því að beita kenningum félagsfræðinnar má því skilja eðli mannlegra og félagslegra athafna í samhengi við samfélagslega þætti. Um leið hljóta kenningar félagsfræðinnar að hafa visst forspárgildi. Við skoðun tiltekinnar aðstæðna má ætla um framtíð einstaklinga og hópa.

Niðurstöður rannsóknarinnar eru að stórum hluta þær sömu og lýst er í því lögmálsbundna ferli sem Bourdieu setti fram í kenningum sínum. Þar með hefur rannsóknin tiltekið gildi, það er með henni er stutt við kenningar um vægi félagslegrar stöðu og menningarauðs. En eitt er sem vert er að huga að. Það verður ætíð að hafa í huga að kenningar félagsfræðinnar eru tæki til skilnings. Þær eru ekki fyrirframgefið handrit að lífi og starfi hvers og eins og ná þar af leiðandi ekki yfir alla þætti þess að vera maður. Nám og menntun systkinanna fylgdi lögmálsbundnu ferli Bourdieu en fráfali föður þeirra setti strík í reikninginn. Líkt og komið hefur fram var um mikla breytingu á félagslegum auð fjölskyldunnar að ræða, það er kjarna hans. Frá þeirri stundu breyttist nálgun að námi og menntun að því leyti að einstaklingarnir þurftu fyrst og fremst að afla sér menntunar sem gat framfleytt þeim og í sumum tilfellum stækkandi fjölskyldu og það sem fyrst. Félagstaða foreldra hafði þar vissuleg áhrif og menningarauður, en sú námslega geta sem var til staðar, viðhorf og vilji máttu sín lítils fyrir nauðsyn þess að eiga í sig og á. Niðurstöðurnar benda því til þess að fjölmargar breytur eru til staðar hjá einstaklingum og hópum sem geta haft afdrifarík áhrif á ferli náms og menntunar. Breytum sem félagsfræðilegar kenningar ná ekki utan um.

Rannsóknin er einnig þekkingarlega hagnýt. Lýst er tilteknum tíma og tilteknum aðstæðum sem ólíklegt er að verði aftur. Þar með er rannsóknin mikilvæg sem heimild um liðna tíma sem í raun eru ekki svo langt undan. Saga þeirra sem upplifðu og tóku þátt er mikilvæg. Sagan færir okkur annað sjónarhorn en finnst í opinberum gögnum og lífssögurnar veita okkur einstakt tækifæri á að skilja og greina tiltekna tíma og tilteknar aðstæður.

Sem dæmi er vert að staldra við og skoða það nám sem var í boði í framhaldsdeildum, það er verk- og bóknám, í ljósi félagslegrar mismununar,

stéttarskiptingar og táknbundins ofbeldis. Niðurstöður rannsóknarinnar benda til þess að jafnrétti til náms, það er varðandi námsval og aðgengi kynjanna að námi, hafi ekki verið til staðar og þar af leiðandi var nám aðgreinandi.

Hugmyndafræðileg nálgun að námi og menntun var á árum áður meðvitað ólík eftir því hvar viðkomandi skóli var staðsettur landfræðilega og því fengu nemendur ólíkt veganesti með sér út í lífið. Mun meiri áhersla var lögð á verkmenntun í framhaldsdeildum skóla þar sem nemendur komu úr sveitum landsins heldur en í skólum sem staðsettir voru í kaptúnum. Þar af leiðandi má efast um að nemendur hafi setið við sama borð hvað varðar möguleika til náms og þar með hafi skólar landsins stuðlað að stéttaskiptingu.

Að öðru leyti hafði rannsóknin mikið persónulegt gildi fyrir mig. Heilmargt hefur breyst hvað varðar hugsun og skilning, bæði á sögu ættingja og minni eigin sjálfsmynd. Sem slík hefur rannsóknin haft mikil áhrif skilning minn og þroska.

6 Lokaorð

Sú ritgerð sem hér er lögð fram er umfjöllun um tiltekna rannsókn og niðurstöður hennar. Mér gekk greiðlega að vinna rannsóknina og fá svör við þeim rannsóknarspurningum sem ég lagði upp með. Hins vegar kom margt fram sem full ástæða er að rannsaka frekar en var ekki gert vegna þess leiðarljóss sem ég kveikti í upphafi (það er markmið og rannsóknarspurningar). Nægir að nefna rannsókn er varðar menntun og félagslegt misrétti.

Annað er sú mynd af veruleikanum sem dregin var upp af þátttakendum, það er hvað varðar menntun. Þeir voru að lýsa veruleika sem var fyrir fimmtíu til sjötíu árum. Í samhengi hlutanna er sá tími ekki langur. En ljóst er að afar miklar og örar breytingar hafa átt sér stað á þessum tíma, ekki einungis á sviði menntunar heldur á öllum sviðum þjóðfélagsins. Meðal annars er um að ræða breytingar í tækni, félagslegum samskiptum, efnahag, samgöngum og svo framvegis. Tilfinning⁹⁰ mín er að Íslendingar hafa að vissu leyti misst sjónar á hversu miklum árangri þeir hafa náð í menntamálum á ekki lengri tíma en raun ber vitni. Framfarir hafa verið miklar en með mikilvægari þáttum er jafnrétti einstaklinga til náms ásamt því að mikið og fjölbreytt námsval er í boði. Þeir sem til dæmis starfa við kennslu vilja gleyma sér í amstri hversdagsins og telja að það menntakerfi sem nú er við líði sé á margan hátt hráskmíð og virki illa. Reyndin er að sá einstaklingur sem nú er að stíga sín fyrstu skref á menntabrautinni hefur val, ásamt því að hann fær að nema á eigin forsendum á grunni laga⁹¹ og þeirrar hugmyndafræði sem nú ríkir í menntamálum⁹². Slíku var ekki fyrir að fara í öllum tilfellum á árum áður og því tel ég vert að vera örlítið þakklátari fyrir það sem er til staðar og reyna að líta jákvæðari augum á íslenska menntakerfið en gert er.

⁹⁰ Mat byggt á reynslu minni af vettvangi. En ég hef starfað við kennslu á grunnskólastigi í rúman áratug.

⁹¹ Sjá lög nr. 91/2008 um grunnskóla.

⁹² Samanber stefnu Reykjavíkurborgar í menntamálum. Þar er meðal annars lögð áhersla á nám við hæfi hvers og eins þar sem komið er til móts við þarfir, áhuga og námsstíl nemenda. Þetta er gert með einstaklingsmiðuðu námi, fjölbreyttu námsleiðum, kennsluaðferðum, námsmati og góðu framboði af námsefni (Menntasvið Reykjavíkur, 2010).

Lífssögur hafa því mikilvægu hlutverki að gegna. Með því að skrá niður og birta lífssögur einstaklinga fáum við sem hlustum og/eða lesum tækifæri til að kynnast veruleika sem hjálpar okkur til að skilja og þroska eigin hugsanir og gjörðir. Með því er átt við að sjónarhorn okkar er oft þröngt, það miðast við þann raunveruleika sem við lifum og hrærumst í. Það að kynna sér upplifanir og reynslu annarra víkkar sjónarhornið og færir okkur verkfæri til að takast á við og skilja viðfangsefni líðandi stundar í stærra samhengi.

Ég er því þakklátur og auðmjúkur gagnvart því viðfangsefni sem hér hefur verið lýst og tel að það hafi verið mikil forréttindi að hafa fengið að skyggjast inn í reynslu og upplifanir ættingja. Fjölskyldan, saga hennar, Hrafnabjörg og Laugardalurinn eru og verða mér mjög kær enda er um stóran hluta af menningarauð mínum að ræða.

Á sumardeggi í ágúst árið 1974 setti Indriði Guðmundur Þorsteinsson (1926 - 2000) saman kvæði um mann úr dalnum, það er Þormóð Kolbrúnarskáld. Kvæðið nefndi hann Kolbrúnarskáldið kveður og hangir það nú vélritað í ramma á vegg í Tvísteinum, sem er veiðihúsið við Laugardalsá í Laugardal. Vart er hægt að orða hlutina betur um þann stað, Laugardal, en Indriði gerði. Þau orð verða lokaorð þessa verks.

Kolbrúnarskáldið kveður

Ég horfi á hlíðar fjalla
hverfa í dökka skugga
sem hár þitt hrynji í dali
og hylji tún og engi.
Þeir fylla firði af ilmi
og friði næturkyrrðar
eins og líði um landið
lokka úr þínu hári,
falli hægt um hlíðar
hárra og brattrar fjalla
yfir bláu Djúpi.

Ég horfi í djúpa dali
dimma af fjallaskuggum
sem bregða á bláan sæinn
blik þinna augna
og sveipa mig í söknuð.
Svalir skuggar fjalla
leggi nú langa fingur
líknasamt á mína hvarma
áður en lít ég augum
inn milli brattrar hlíða
döggvota tregadali.
(Indriði G. Þorsteinsson, 1992)

Heimildaskrá

- Alasuutari, P. (1986). Alcoholism in its cultural context: The case of blue collar men. *Contemporary drug problems*, 13. árg., bls. 641 - 686.
- Almar M. Halldórsson. (2006). *Lesskilningur og íslenskukunnátta 15 ára nemenda: Sérstaða Íslands og forspárþættir. Niðurstöður PISA 2000 og samræmdra prófa*. Reykjavík: Námsmatsstofnun.
- Alþingi. (1930, 27. apríl). *Vikuútgáfa Alþýðublaðsins*, 16. tbl., 4. árg., bls. 1.
- Arnþór Helgason. (2007, 14. október). Mikilvægi munnlegra heimilda. *Morgunblaðið*, bls. 44.
- Auður Styrkárdsóttir (ritstjóri). (2008). „*Að vita meira og meira*“: brot úr *sögu almenningsfræðslu á Íslandi*. Reykjavík: Prentmet ehf.
- Ásdís Samúelsdóttir. (2011, 9. ágúst). Viðtal höfundar við Ásdísi Samúelsdóttur um bjargir og hindranir til mennta.
- Ásta María Sverrisdóttir. (2011). 500 manns á afmælishátíð. *Bæjarins besta*. Sótt 21. nóvember 2011 af <http://www.bb.is/?PageID=26&NewsID=170870>.
- Baldur Bjarnason. (1987, 15. september). Fjölskyldumót afkomenda Kristjönu Guðmundsdóttur og Kristjáns Einarssonar frá Hjöllum í Skötufirði. *Morgunblaðið*, bls. 45.
- Barnaskólanum slitið. (1960). *Vesturland*, 3. – 5. tbl., 37. árg., bls. 8.
- Becker, H. S. (1986). *Writing for social scientists: how to start and finish your thesis, book, or article*. Chicago: University of Chicago Press.
- Benedikt Guðmundsson. (1958, 10. október). Án titils. *Tíminn*, bls. 8.
- Bjarki Borgþórsson, Davíð Pétur Steinsson, Hafþór Snjólfur Helgason og Þórir Guðmundsson. (2007). *Reykjanes við Djúp og menntatengd ferðabjónusta*. Reykjavík: Háskólasætur Vestfjarða.
- Björg Einarisdóttir (ritstjóri). (1984). *Ljósmaður á Íslandi I*. Reykjavík: Ljósmaðrafélag Íslands.

- Bogdan, R. C. og Biklen, S. K. (2003). *Qualitative reasearch for Education: An introduction to theory and methods*. Boston: Allyn and Bacon.
- Bogdan, R. C. og Biklen, S. K. (1998). *Qualitative reasearch for Education: An introduction to theory and methods*. Boston: Allyn and Bacon.
- Bourdieu, P. (1998). *La domination masculine*. Paris: Seuil.
- Bourdieu, P. (1987). What makes a social class? On the theoretical and pratial ecistence of groups. *Berkeley journal of sociology* 32, bls. 1 – 17.
- Bourdieu, P. og Passeron, J. C. (1977). *Reproduction in education, society and culture*. London: Sage.
- Bourdieu, P. Og Wacquant, L. J. D. (1992). *An invitation to reflexive sociology*. Cambridge: Polity Press.
- Brandt, Kr. (1923). *Ljós móðurfærði*. Reykjavík: [s.n.].
- Chiu, M. M. og Khoo, L. (2005). Effects of resources, inequality, and privilege bias on achievement: Country, school, and student level analyses. *American Educational Research Journal*, 42 K(4), 575 - 603.
- Collins, R. og Makowsky, M. (1989). *The Discovery of Society*. New York: Random house.
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Chossing among five traditions*. London: Sage publications.
- Crisp, R. J. og Turner, R. N. (2007). *Essential social psychology*. London: Sage publications ltd.
- Cross, K. P. (1981). *Adult as learners. Increasins participation and facilitating learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cuff, E. C. og Payne, G. C. F. (1979). *Perspectives in Sociology*. London: G. Allen & Unwin.
- Davíð Kristinsson (ritstjóri). (2007). *Almenningsálitið er ekki til*. Reykjavík: Omdúrman.
- Dánarfregnir. (1936). *Vesturland*, 29. tbl., 13. árg., bls. 111.
- De Graaf, N. D., De Graaf, P. M. og Kraaykamp, G. (2000). Parental cultural capital and education attainment in the Netherlands: A refinement of the cultural capital perspective. *Sociology of Education*, 73 (2), bls. 92 – 111.

- Denzin, N. K. og Lincoln, Y. S. (ritstjórar). (1998). *Strategies of qualitative inquiry*. Thousand Oaks, CA: Sage publications.
- Einar Hannesson. (1995, 3. nóvember). Laugardalsá í Ögurhreppi. *Tíminn*, bls. 5.
- Eldur í Fagranesinu. (1963). *Skutull*, 10. tbl., 41. árg., bls. 1.
- Esterberg, K. G. (2002). *Qualitative methods in social research*. Boston: McGraw hill.
- Friðrik H. Jónsson (ritstjóri). (2003). *Rannsóknir í félagsvísindum IV: erindi flutt á ráðstefnu í febrúar 2003*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Garðar Gíslason. (2008). Félagsfræðilegar kenningar. *Garðar Gíslason*. Sótt 24. ágúst 2011 af <http://www.ismennt.is/not/gardarg/kenningar.html>.
- Gestur Guðmundsson. (2008). *Félagsfræði menntunar: kenningar, hugtök, rannsóknir og sögulegt samhengi*. Reykjavík: Skrudda.
- Guðmundur Jónsson frá Torfalæk (ritstjóri). (1938). Skýrsla um Bændaskólann á Hvanneyri skólaárin 1934 – 1937. *Búfræðingurinn*, 1. tbl., 5. árg., bls. 129 – 154.
- Guðmundur Sigurður Samúelsson. (2011, 15. ágúst). Viðtal höfundar við Guðmund Sigurð Samúelsson um bjargir og hindranir til mennta.
- Guðmundur Sveinsson. (1955). Hugsjónastefna – athafnastefna. *Samvinna*, 8. tbl., 49. árg., bls. 7.
- Guðmundur Ævar Oddsson (2010). Stéttavitund Íslendinga í kjölfar efnahagshruns. *Íslenska þjóðfélagið*, 1. tbl., 1. árg., bls. 5 - 26.
- Guðrún Sigríður Jósepsdóttir. (1993). *Niðjatal Hjalta Einarssonar og Sigurborgar Þórðardóttur*. Reykjavík: Libris hf.
- Guðrún V. Stefánsdóttir. (2008). „Ég hef svo mikið að segja“: lífssögur Íslendinga með þroskahömlun á 20. öld. Reykjavík: Háskóli Íslands, félagsvísindadeild og Leturprent.
- Gunnar Magnús Magnússon. (1946). *Um menntamál á Íslandi 1944-1946: greinargerð um löggjöf, framkvæmd og næstu verkefni*. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.
- Gunnar Magnús Magnússon. (1935). Heimavistarskólar. *Menntamál*, 1. tbl., 8. árg., bls. 53 - 57.

- Gunnar Þór Jóhannesson og Helga Björnsdóttir (ritstjórar). (2008). *Rannsóknir í félagsvísindum IX*. Reykjavík: Gutenberg.
- Gunnlaugur Björnsson (ritstjóri). (1939). Skýrsla um bændaskólann á Hólum skólaárin 1934 – 1937. *Búfræðingurinn*, 1. tbl., 6. árg., bls. 136 – 160.
- Hafðís Ingvarsdóttir. (2011, 8. - 9. apríl). Narratívor og lífssögur innan menntunarfræða og annarra þjóðfélagsfræða. Sótt 19. september 2011 af http://hsvest.is/radstefnur_og_fyrirlestrar/erindi_fra_radstefnu-nni/skra/435/.
- Halldór Pálsson. (1948). Hrútasýningarnar haustin 1947 og 1948. *Búnaðarrit*, 1. tbl., 61. árg., bls. 192 - 193.
- Halldóra Bjarnadóttir (ritstjóri). (1927). Kvennaskólinn á Blönduósi. *Hlín*, 1. tbl., 11. árg., kápa 2.
- Háskóli Íslands. (1961). *Árbók Háskóla Íslands háskólaárið 1957-1958*. Reykjavík: Háskóli Íslands.
- Helga Gottfreðsdóttir og Sigfríður Inga Karlsdóttir (ritstjórar). (2009). *Lausnarsteinar: Ljós móðurfræði og ljósmóðurlist*. Reykjavík: Hið íslenska bókmenntafélag og Ljós mæðrafélag Íslands.
- Helga Pálmadóttir. (1981, 10. september). Hildur Hjaltadóttir – minning. *Morgunblaðið*, bls. 33 – 34.
- Helga Svana Ólafsdóttir. (2011, 12. júlí). Viðtal höfundar við Helgu Svönu Ólafsdóttur um bjargir og hindranir til mennta.
- Helga Svana Ólafsdóttir. (1996, 15. febrúar). Kristín Svanhildur Helgadóttir. *Morgunblaðið*, bls. 36 – 37.
- Helga Þórarinsdóttir (ritstjóri). (1984). *Ljós mæður á Íslandi II*. Reykjavík: Ljós mæðrafélag Íslands.
- Helgi Guðjón Samúelsson. (2011, 5. október). Viðtal höfundar við Helga Guðjón Samúelsson um bjargir og hindranir til mennta.
- Helgi Guðjón Samúelsson. (1981, 26. febrúar). Baldvin Einarsson – minning. *Morgunblaðið*, bls. 39.
- Helgi Skúli Kjartansson. (2004). Menntun. Sótt 14. nóvember 2011 af <http://www.heimastjorn.is/heimastjornartiminn/menntun/nr/18>.

- Hirschmann, N., J. (2006). Symposium on Nancy J. Hirschmann's the subject of liberty: Toward a feminist theory of freedom. *Hypatia*, 4. tbl., 21 árg., bls. 178 - 181.
- Hjalti Sigurvin Samúelsson. (2011, 22. september). Viðtal höfundar við Hjalta Sigurvin Samúelsson um bjargir og hindranir til mennta.
- Hjálmar R. Bárðarson. (1993). *Vestfirðir*. Reykjavík: Prentsmiðjan Oddi h.f.
- Hrafnhildur Samúelsdóttir. (2011, 10. júlí). Viðtal höfundar við Hrafnhildi Samúelsdóttur um bjargir og hindranir til mennta.
- Iðnskóla Akraness sagt upp. (1965. 29. apríl). *Morgunblaðið*, bls. 14.
- Iðnskóla Akraness slitið. (1964, 17. apríl). *Tíminn*, bls. 14.
- Indriði G. Þorsteinsson. (1992, 10. janúar). Minning: Helgi Ólafsson fasteignasali. *Morgunblaðið*, bls. 15.
- Indriði G. Þorsteinsson. (1989). *Skýrt og skorinort: bókin um Sverri Hermansson*. Reykjavík: Almenna bókafélagið.
- Ingólfur Ásgeir Jóhannesson. (1984). *Menntakerfi í mótun*. Reykjavík: Ingólfur Ásgeir Jóhannesson.
- Ingvar Sigurgeirsson og Sigrún Aðalbjarnardóttir. (2011, 31. janúar). Hver var Wolfgang Edelstein og hvað hefur hann lagt af mörkum til menntavísinda og skólamála hér á landi? *Vísindavefurinn*. Sótt 3. desember af <http://visindavefur.hi.is/svar.php?id=58241>.
- Irma Erlingsdóttir (ritstjóri). (2004). *Kynbundinn launamunur. Umræðan um skýrðan og óútskýrðan launamun kynja í gagnrýnu ljósi*. Reykjavík: Rannsóknastofa í kvenna- og kynjafræðum og Háskólaútgáfan.
- Jóhann Björnsson. (2002, 14. mars). Hvað þarf maður að gera til að lifa góðu lífi? *Vísindavefurinn*. Sótt 17. desember 2011 af <http://visindavefur.hi.is/svar.asp?id=2186>.
- Jón Gunnar Bernburg. (2005). Hvernig útskýrir maður aðferðarfræði félagsvísinda? *Vísindavefurinn*. Sótt 4. september 2011 af <http://visindavefur.hi.is/svar.php?id=5420>.
- Kainan, A., Rozenber, M. og Munk, M. (2006). Change and Preservation in Life Stories of Bedouin Students. *Forum: qualitative social research sozialforschung*, 1. árg., 7. tbl.. Sótt 11. september 2011 af

<http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view-Article/73/149#g21>.

Kolbrún Valgeirsdóttir. (2011). *Kvenmenn við stjórnvölinn: er kynjakvóti í jafnréttisbaráttu?* Reykjavík: Háskólinn á Bifröst.

Kristinn Hermannsson. (2004). Grunnskólinn á Ísafirði fagnar skólahaldi í 130 ár. *Bæjarins besta*. Sótt 22. október 2011 af <http://www.bb.is/Pages/26?NewsID=37210>.

Kristín Bjarnadóttir. (2009). Kennslubækur í reikningi fyrir börn í upphafi 20. aldar. *Netla – vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt 19. febrúar 2011 af <http://netla.khi.is/greinar/2009/007/05/index.htm>.

Kristín S. Helgadóttir. (1994, 8. janúar). *Dagblaðið Vísir*, bls. 59.

Kristján Jónsson. (1956). Svipmyndir af búendum í Ögursveit um aldamótin 1900. *Ársrit Sögufélags Ísfirðinga*, 1. árg., bls. 69 - 100.

Kvale, S. (1996). *Interviews: an introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Lilja M. Jónsdóttir. (2006, 5. desember). Narrative Inquiry: frásagnaraðferðin. Erindi flutt í málstofu doktorsnema við Félagsvísindadeild Háskóla Íslands, Reykjavík.

Loftur Guttormsson (ritstjóri). (2008a). *Almenningsfræðsla á Íslandi 1880 – 2007 (fyrri bindi): skólalald í bæ og sveit 1880 – 1945*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.

Loftur Guttormsson (ritstjóri). (2008b). *Almenningsfræðsla á Íslandi 1880 – 2007 (seinna bindi): skóli fyrir alla 1946 - 2007*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.

Madriz, M. (2000). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, California: Sage.

M.b. Draupnir I.S. 322 ferst. (1943, 1. mars). *Sjómannablaðið Víkingur*, 3. tbl., 5. árg., bls. 71.

Matthías Jónasson. (1946, 13. nóvember). Nokkur orð um nýju fræðslulöggjöfina. *Morgunblaðið*, bls. 9 - 12.

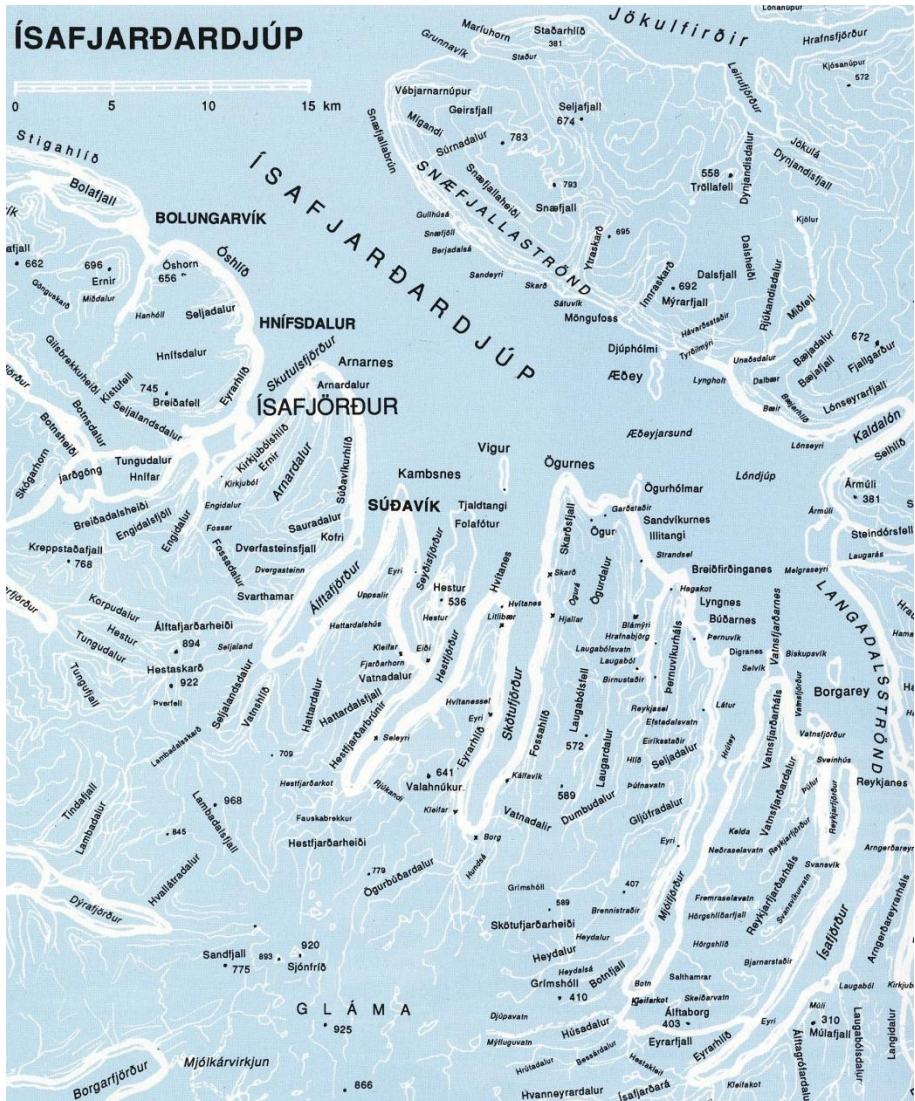
Menntasvið Reykjavíkur. (2010). *Stefna og starfsáætlun Menntasviðs*. Reykjavík: Menntasvið Reykjavíkur.

- Námsstyrkir erlendis. (1960, 22. júní). *Morgunblaðið*, bls. 17.
- Nýi Djúpbáturinn er nú á heimleið. (1963, 12. nóvember). *Þjóðviljinn*, bls. 12.
- Ólafur Páll Jónsson. (2007). Hugtök og kenningar í vísindum. Sótt 17. desember 2011 af <http://mennta.hi.is/starfsfolk/opj/namsefni/KFHM-H07-HugtokKenningarVisindi.pdf>.
- Ólafur Páll Jónsson. (2006). Menntun, auður og skiptaréttlæti. Sótt 10. október 2011 af <http://mennta.hi.is/starfsfolk/opj/namsefni/KFHM-H06-Skiptar%C3%A9ttl%C3%A6ti-g5.htm>.
- Ólafur Ragnar Grímsson og Þorbjörn Broddason. (1978). *Íslenska þjóðfélagið: félagsgerð og stjórnkerfi*. Reykjavík: Félagsvísindadeild Háskóla Íslands og Örn og Örlygur.
- Ólöf Svana Samúelsdóttir. (2011, 10. ágúst). Viðtal höfundar við Ólöfu Svönu Samúelsdóttur um bjargir og hindranir til mennta.
- Páll Pálsson. (1960a, 2. apríl). Prófum lokið í Reykjanesskóla. *Morgunblaðið*, bls. 19.
- Páll Pálsson. (1960b, 5. apríl). Reykjanesskóla slitið. *Morgunblaðið*, bls. 4.
- Páll Skúlason (ritstjóri). (1981). *Orsakaskýringar í sagnfræði*. Reykjavík: Hið íslenska bókmenntafélag.
- Pálmi Jósefsson. (1961). Aðalsteinn Eiríksson sextugur. *Menntamál*, 3. tbl., 34. árg., bls. 281 - 284.
- Plummer, K. (2001). *Documents of life 2*. London: Sage publications.
- Rannveig Traustadóttir (ritstjóri). (2006). *Eigindlegar rannsóknaraðferðir II: Leshefti 1*. Reykjavík: Háskóli Íslands, Félagsvísindadeild.
- Reykjanesskóli þarfnast bættra húsakynna: samtal við Pál Aðalsteinsson skólastjóra. (1962, 3. febrúar). *Morgunblaðið*, bls. 6.
- Reynir Traustason. (2006). *Ljósið í Djúpinu: Örlagasaga Rögnu Aðalsteinsdóttur á Laugabóli*. Reykjavík: Vaka – Helgafell.
- Riessman, C. K. (1993). *Narrative analysis*. Newbury Park, CA: Sage.
- Scott, J. (2004). Family, gender and education attainment in Britain: A longitudinal study. *Journal of comparative Family studies*, 35(4), bls. 565 – 589.

- Sex nemendur hlutu ágætiseinkunn á námskeiði Bankamannskólans. (1966, 17. desember). *Tíminn*, bls. 16.
- Siðareglur fyrir rannsóknir í félagsvísindadeild Háskóla Íslands. (2006). Sótt 3. september 2011 af http://www.hi.is/files/skjol/felagsvisinda-svid/deildir/felags_og_mannvisinda/Si__areglur_lokaskjal.pdf.
- Sigríður Matthíasdóttir. (2004). *Hinn sanni Íslendingur: Þjóðerni, kyngervi og vald á Íslandi 1900 – 1930*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Sigrún Aðalbjarnardóttir. (2007). *Virðing og umhyggja: ákall 21. aldar*. Reykjavík: Heimskringla.
- Sigurður Bjarnason. (1958, 5. október). Samúel Guðmundsson Hrafnabjörgum – minning. *Morgunblaðið*, bls. 3.
- Sigurður Bjarnason. (1953, 24. desember). Áttæður: Hjalti Einarsson, Bolungarvík. *Morgunblaðið*, bls. 5.
- Sigurður Gylfi Magnússon. (2005). *Sjálfsögur: minni, minningar og saga*. Reykjavík: Háskólaprent.
- Sigurbjörn Samúelsson. (2011, 7. október). Viðtal höfundar við Sigurbjörn Samúelsson um bjargar og hindranir til mennta.
- Sigurjón Björnsson. (1980). *Börn í Reykjavík: rannsóknarniðurstöður*. Reykjavík: Iðunn.
- Sigurjón Samúelsson. (2011, 14. júlí). Viðtal höfundar við Sigurjón Samúelsson um bjargar og hindranir til mennta.
- Sigurvin Hannibalsson. (2010). Sigurvin Hannibalsson. *Fréttavefur Bolvíkinga*. Sótt 8. nóvember 2011 af <http://vikari.is/?cat=15&page-id=4323>.
- Skólaslit Barnaskólans (1960). *Skutull*, 3. - 4. tbl., 38. árg., bls. 4.
- Stalker, K. (1998). Some ethical and methodological issues in reasearch with people with learning difficulties. *Disability and Society*, 13(1), bls. 5 - 19.
- Stefán Hjálmarsson. (1987). *Skóli í 100 ár: skólahald á Akranesi 1880 – 1908*. Akranes: Hörpuútgáfan.
- Steindór J. Erlingsson. (2002). *Genin okkar*. Reykjavík: Forlagið.
- Sullivan, A. (2001). Cultural capital and educational attainment. *Sociology*, 35, bls. 893 – 912.

- Sverrir Hermannsson. (1994, 9. janúar). Kristín S. Helgadóttir frá Odda. *Morgunblaðið B - Sunnudagur*, bls. B 8.
- Sýslufundur Norður-Ísafjarðarsýslu. (1948). *Vesturland*, 15. tbl., 15. árg., bls. 59.
- Sæmundur Bjarnason. (1983). Svipmyndir úr Ögurnesi og Ögurvík. *Ársrit Sögufélags Ísfirðinga*, 26. árg., bls. 52 – 72.
- Taylor, S., J. og Bogdan, R. (1998). *Introduction to qualitative research methods: a guidebook and resource*. New York: Wiley.
- Tónlist hefur áhrif á geð. (2004, 14. júlí). *Morgunblaðið*, bls. 16.
- Unnur María Bergsveinsdóttir. (2007). Af minni. *Hugsandi*. Sótt 9. september 2011 af <http://hugsandi.is/articles/af-minni/>.
- Webber, N., Mumma, A. Og Abungu, G. (ritstjórar). (2009). *Cultural and the law: protecting immovable heritage in english-speaking countries of sub-Saharan Africa*. Rome: Ugo quintily S.p.A.
- Weiss, R., S. (1994). *Learning From Strangers: The Art and Method of Qualitative Interview Studies*. New York: The Free Press.
- Worsley, P. (1976). *Félagsfræði*. Reykjavík: Heimskringla.
- Þorbjörn Broddason (2011). Hver var Max Weber og hvert var framlag hans til félagsvísinda? *Vísindavefurinn*. Sótt 30. ágúst 2011 af <http://visindavefur.hi.is/svar.php?id=7598>.
- Þorsteinn Helgason. (2005). Saga mín og heimsins – kennsluverkefni á persónulegum einsögunótum. *Netla – veftímarit um uppeldi og menntun*. Sótt 5. janúar 2011 af <http://netla.khi.is/grein-ar/2005/020/prent/index.htm>.
- Þuríður Jóhannssdóttir. (2009). Lífssögulegar. Sótt 15. janúar 2011 af <http://mennta.hi.is/vefir/ust/tjona/l%C3%ADfss%C3%B6ggulega.htm>.

Viðauki – A



(Hjálmar R. Bárðarson, 1993, bls. 230)

Viðauki – B

Kæri frændi/Kæra frænka/Kæri faðir

Undanfarin ár hef ég, Eypór Bjarki, stundað nám við Háskóla Íslands líkt og fjölmargir aðrir. Stefnan er að útskrifast með meistaragráðu í kennslufræðum (M.Ed.). Hluti af náminu er lokaritgerð og svo vill til að eftir áramót er komið að þeirri smíð. Ég hef í nokkurn tíma velt fyrir mér hvert viðfangsefnið eigi að vera en eftir að hafa eitt tíma með pabba og átt samræður við hann hef ég sannfærst um að þú og þín systkini búið að reynslu, þekkingu og upplifunum sem vert er að skrá og varðveita. Þú ert sem dæmi hluti átta systkina og þið genguð mjög ólíkan menntaveg. Þó rötin sé sú sama er vöxtur greina ólíkur og það er áhugavert. Þið hafið líka upplifað og reynt tíma sem vert er að varðveita, ekki bara fyrir ættingja heldur fyrir samfélagið í heild.

Löngun mín er því að skrifa ritgerð um menntasögu þína en inn í þá sögu fléttast aðstæður á heimili, persónurnar amma og afi og bjargir og hindranir. Vinna við ritgerðina hefst eftir áramót. Vinnan mun ekki verða sýnileg fyrr en næsta sumar en þá mun ég, ef þú vilt taka þátt, taka viðtal við þig um ofangreint. Ætluð verklok eru áramótin 2011-2012.

Í flestum fjölskyldum eru sár, einhver óuppgerð mál, smá sem stór. Það er ekki ætlun mín að opna þau sár ef einhver eru til staðar. Það er ekki ætlun mín að gera lítið úr þér eða því sem þú stendur fyrir, ég vil einfaldlega segja þína sögu á tilteknu sviði. Hugsanlega mun ég svo reyna að finna sameiginlega þræði í því sem þú og systkin þín segja.

Ég sendi þetta bréf til að láta vita af þessari hugsun, það er löngun minni. Ég hef fengið samþykki fyrir verkefninu og leiðsagnakennari minn er Þorsteinn Helgason sagnfræðingur og dósent við Háskóla Íslands. Ég spyr því hvort þú sért tilbúin(-n) að taka þátt? Hver sem ákvörðun þín er, viltu vera svo væn(-n) að senda mér svar, til dæmis með því að hringja í Gsm símann minn (6930966) eða senda mér svar á pósthfangið eythor.bjarki.sigur-bjornsson@reykjavik.is. Einnig er hægt að ræða við föður minn ef þér sýnist svo. Ég vil taka fram að þú munt að sjálfsögðu fá að skoða verkefnið yfir (þinn hluta) fyrir lokaskil.

Kær kveðja
Eypór Bjarki Sigurbjörnsson

Viðauki – C

Rannsóknarviðtöl við þátttakenda vegna meistaraverkefnisins Bjargir og hindranir til mennta: lífssögur átta systkina vestan úr Djúpi.

Eyþór Bjarki Sigurbjörnsson

Rannsóknarspurningar:

- Hverjar voru helstu bjargir og hindranir systkinahópsins til að afla sér menntunar?
- Hverjar voru helstu bjargir og hindranir einstaklinganna innan systkinahópsins til að afla sér menntunar?
- Hvaða áhrif hafði félagsleg staða og menningarauður foreldra á menntun systkinahópsins?
- Hvað annað en félagsleg staða og menningarauður foreldra hafði áhrif á menntun systkinahópsins?

Viðtalsrammi:

- Hver var persónan Samúel Guðmundur Guðmundsson?
- Hver var menntun hans?
- Lagði hann áherslu á menntun, ef svo er hverjar og hvernig birtist það?
- Hver var persónan Hildur Hjaltadóttir?
- Hver var menntun hennar?
- Lagði hún áherslu á menntun, ef svo er hverjar og hvernig birtist það?
- Hver var menntun þín?
- Hvar fór hún fram og hvers vegna?
- Hvernig upplifðir þú menntun þína, hvað var gott og hvað ekki?
- Hvað tók við og af hverju?

