



„Við náttúrulega sköpuðum þetta allt“

Upplifun þátttakenda af leiklist í tómstundastarfi með áherslu
á virka þáttöku

Bogi Hallgrímsson

Lokaverkefni til BA-prófs
Háskóli Íslands
Menntavísindasvið



HÁSKÓLI ÍSLANDS

„Við náttúrulega sköpuðum þetta allt“
***Upplifun þátttakenda af leiklist í tómstundastarfi með áherslu á
virka þátttöku***

Bogi Hallgrímsson

Lokaverkefni til BA-prófs í tómstunda- og félagsmálafræði
Leiðsögukennari: Árni Guðmundsson

Íþrótta-, tómstunda- og þroskaþjálfaeild
Menntavísindasvið Háskóla Íslands
Júní 2013

„Við náttúrulega sköpuðum þetta allt“ – Upplifun þátttakenda af leiklist í
tómtundastarfi með áherslu á virka þátttöku

Ritgerð þessi er 10 eininga lokaverkefni til BA-prófs við íþrótt-,
tómtunda- og þroskaþjálfadeild, Menntavísindasviði Háskóla Íslands.

© 2013 Bogi Hallgrímsson

Ritgerðina má ekki afrita nema með leyfi höfundar.

Prentun: Bóksala kennaranema

Reykjavík, Ísland 2013

Ágrip

Áhrif sköpunar í tómstundastarfi unglings hefur lítið sem ekkert verið kannað hér á landi. Leiklist sem sköpunarform getur veitt ungu fólkí gríðarlegt tækifæri til náms og þroska hvort heldur sem er andlegan sem og félagslegan. Í þessari ritgerð er gert grein fyrir þeirri rannsókn sem höfundur vann að, við athugun á upplifun unglings í leiklist í tómstundastarfi með áherslu á virka þáttöku og jákvæðan þroska. Farið verður yfir þær helstu kenningar félagsmótunar sem höfundur taldi nauðsynlegar þegar unnið er með unglings í hópastarfi og röksemdir færðar fyrir notkunargildi þeirra. Niðurstöður rannsóknarinnar, sem framkvæmd var með eigindlegum rannsóknaraðferðum í formi viðtala sýna fram á þá gríðarlegu þörf ungmenna til virkrar þáttöku í skapandi starfi í félagsmiðstöðvum og þann ávinning sem unglingarnir telja fulla virka þáttöku hafa í för með sér. Þátttakendur telja ávinning sköpunar og virkrar þáttöku vera mjög mikinn sem vonandi hvetur fólk til að skoða þann þátt tómstundastarfs enn frekar.

Efnisyfirlit

Ágrip	4
Efnisyfirlit	5
Myndaskrá	7
Formáli	8
1 Inngangur	9
1.1 Röksemadir fyrir efnisvali	9
1.2 Markmið rannsóknarinnar	10
1.3 Uppbygging ritgerðar	10
2 Fæðilegt baksvið	12
2.1 Unglingsárin	12
2.1.1 Sjálfsmýnd	13
2.1.2 Jafningjahópur	13
2.2 Tómstundir	14
2.3 Félagsmiðstöðvar	15
2.3.1 Starfsfólk félagsmiðstöðva	16
2.4 Leiklist	18
2.5 Kenningar um félagsmótun	19
2.5.1 Howard Gardner	19
2.5.2 Arne Sjölund	21
2.5.3 Roger Hart	22
2.5.4 Lev Vygotsky	24
2.6 Menntun í frítímanum	25
2.6.1 Formlegt, óformlegt og formaust nám	25
2.6.2 Reynslunám	26
2.7 Áhersla á jákvæðan þroska unglingsa	27
2.8 Áhersla á jákvæðan þroska í gegnum leiklist	29
3 Aðferðafræði	31
3.1 Vinnulag í átt að sýningu	31
3.2 Eigindleg rannsóknaraðferð	32
3.3 Gagnaöflun	32
3.4 Þátttakendur	33
3.5 Greining gagna	33
3.6 Réttmæti og áreiðanleiki	33
4 Niðurstöður	34

4.1	Væntingar með þátttökunni	34
4.1.1	Ástæða fyrir þátttöku.....	34
4.1.2	Tengslamyndun.....	34
4.1.3	Væntingar um aukna færni.....	35
4.2	Upplifun af þátttöku	36
4.2.1	Þéttari hópur	36
4.2.2	Aukin virðing innan hópsins.....	37
4.2.3	Mikilvægi virkrar þátttöku	38
4.2.4	Sköpun í ferlinu	39
4.2.5	Aukin færni.....	40
5	Samantekt	43
6	Lokaorð	45
	Heimildaskrá	46

Myndaskrá

Mynd 1. Þátttökustigi Harts	22
Mynd 2. Þroski í gegnum leiklistarferli	29

Formáli

Þetta verkefni er lokaverkefni mitt til BA-prófs í tómstunda- og félagsmálafræðum við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Verkefnið gildir til 10 eininga og var leiðbeinandi minn í gegnum verkefnið Árni Guðmundsson. Höfundur þessa verkefnis hefur ekki margra ára reynslu af starfi innan félagsmiðstöðva en kraftur þeirra flestra sem þar starfa sem og orka þeirra unglings sem starfið sækja, hæfni og þrár, gerðu höfund enn ákafari í að vilja skoða þann vettvang tómstunda sem félagsmiðstöðin er.

Leiðbeinanda mínum Árna Guðmundssyni færi ég mínar bestu þakkir fyrir góðan stuðning og leiðsögn í gegnum verkefnið sem og námið allt. Fjölskyldu minni þakka ég fyrir ómælda þolinmæði, umburðalyndi, stuðning og hvatningu í gegnum allt verkefnið. Síðast en alls ekki síst þakka ég öllum þátttakendum í samstarfsverkefninu og þeim sem tóku þátt í rannsókninni. Einnig fá forstöðumaður sem og starfsfólk félagsmiðstöðvarinnar sem verkefnið var framkvæmt í, mínar bestu þakkir fyrir góðan stuðning og aðstoð.

Þetta lokaverkefni er samið af mér undirrituðum. Ég hef kynnt mér *Síðareglur Háskóla Íslands* (2003, 7. nóvember, <http://www.hi.is/is/skolinn/sidareglur>) og fylgt þeim samkvæmt bestu vitund. Ég vísa til alls efnis sem ég hef sótt til annarra eða fyrri eigin verka, hvort sem um er að ræða ábendingar, myndir, efni eða orðalag. Ég þakka öllum sem lagt hafa mér lið með einum eða öðrum hætti en ber sjálfur ábyrgð á því sem missagt kann að vera. Þetta staðfesti ég með undirskrift minni.

Reykjavík, _____. 2013

1 Inngangur

Mikilvægi félagsmiðstöðva og gildi virkrar þátttöku í tómstundastarfi til þroska, uppeldis og forvarna ætti í raun að vera á hvers manns vitorði. Í félagsmiðstöðvum víðs vegar um landið stendur ungu fólki til boða að taka þátt í starfi sem hver og einn getur miðað að sínum áhuga, hvata og frjálsa vilja til þátttöku og má þar til dæmis nefna klúbbastarf af hvers kyns tagi. Frítíminn hefur í raun þríþætt gildi fyrir börn og unglings sem öll á einhvern hátt þroska einstaklinginn til jákvæðar áttar en það eru afþreyingar-, menntunar- og forvarnargildi (Íþróttá- og tómstundasvið Reykjavíkur, 2007).

Skapandi starf er mikilvægt í þroskaferli barna og unglings. Sköpunarþörf þeirra er mikil og í gegnum skipulagt tómstundastarf gefst gríðarlegt tækifæri á að skapa aðstæður þar sem sú sköpunarþörf þeirra fær að blómstra. Í gegnum skapandi starf speglar einstaklingurinn sig sjálfan, hann lærir að þekkja sjálfan sig, að skilja aðra og setja sig í spor annarra. Í gegnum skapandi starf fær einstaklingurinn tækifæri á að tjá eigin hugmyndir, tilfinningar og skoðanir, eykur umburðalyndi gagnvart öðrum og samkennd. Í gegnum skapandi starf eins og leiklist í tómstundastarfi eru möguleikar til bættrar sjálfsmýndar og sjálfstraust mjög miklir (Námsgagnastofnun, 2012).

Nokkuð hefur verið rætt að undanförnu um mikilvægi leiklistar í kennslu og aukinnar möguleika þeirra aðferðar til náms og þroska ungs fólks. Lítið er þó til um það nám sem getur skapast í ferli þar sem unnið er að leiksýningu. Í flestum skólum hefur það tíðkast að nemendur setji upp leiksýningar sem sýndar eru öðrum nemendum skólans, kennurum, starfsmönnum og jafnvel fjölskyldumeðlimum, til að mynda á árshátíðum skólanna. Oftast fara æfingar fram utan hefðbundins skólatíma og taka unglingsar því þátt af fúsum og frjálsum vilja í sínum frítíma. Félagsmiðstöðin er tilvalinn vettvangur til slíkrar listsköpunar og hugmyndafræði innan slíkra stofnanna hentar vel til virkrar þátttöku unglinganna með lýðræði og uppbyggingu einstaklingsins að leiðarljósi.

Í þessari eigindlegu rannsókn leitar höfundur svara við þeim spurningum hver upplifun þátttakenda er í leiklistarferli þar sem áhersla er lögð á jákvæðan þroska einstaklinga og fulla virka þátttöku og einnig hvort og þá hvert uppeldislegt gildi leiklistar í tómstundastarfi geti verið.

1.1 Röksemadir fyrir efnisvali

Ýmis sköpunarform hafa höfundi ávallt verið mjög svo hugleikin. Leiklist er að eigin mati það form sköpunar sem hvað mest reynir á hina mannlegu þætti samskipta og tjáningar og af eigin reynslu veit ég hvernig leiklist getur haft áhrif á að móta félagslegan sem og andlegan þroska unglingsáranna á margan hátt. Eitthvað sem höfundur býr að enn þann dag í dag og

telur sig geta nýtt í hinum daglegu samskiptum.

Þegar litið er til hins óformlega náms sem hlotist getur við þáttöku í skipulögðu tómstundastarfi, hefur mér ávallt fundist misræmis gæta þegar tómstundir unglings eru til skoðunar. Engan skal efa um mikilvægi íþróttaiðkunnar og stundaði höfundur allar mögulegar íþróttir í heimabæ á yngri árum en þegar talað er um listir eða sköpun af hvaða tagi, þá oft á tíðum hefur mér fundist umræðan ekki vera á þann veg að námið og þroskinn sé jafn veigamikill.

Höfundi bauðst að leiðbeina hópi nemanda í 8. – 10. bekk fyrir árshátíðarleikrit skóla á stór Reykjavíkursvæðinu. Þar sem verkefnið kom upp samhliða vinnslu þessa lokaverkefnis var upplagt að skoða hvaða áhrif það gæti haft á unglingsana að fá tækifæri til að taka virkan þátt í öllu ferlinu með möguleika á að styrkur hvers og eins fái að njóta sín. Þar sem verkefnið var unnið í félagsmiðstöð sveitafélagsins, í frítíma unglingsanna og hver og einn þátttakandi var mættur af eigin hvata og forsendum, var upplagt að nýta þá hugmyndafræði, kenningar og kosti vettvangs félagsmiðstöðvanna. Verkefnið var unnið með áherslu á fulla virka þáttöku unglingsanna þar sem þau höfðu í raun allt um það að segja hvað væri gert. Allir sem vildu fengu að vera með og ákvarðaðist þátttaka hvers og eins unglings af eigin áhuga- og hæfnisviði. Höfundur þessa verkefnis leit á sig sem nokkurskonar stuðningsaðila fremur en stjórnanda leikhópsins.

1.2 Markmið rannsóknarinnar

Leiklist í tómstundastarfi og gildi þess hefur lítið sem ekkert verið skoðað hér á landi. Þar sem eitt af megin markmiðum skipulagðs tómstundastarfs er að skapa vettvang og aðstæður fyrir skapandi starf þátttakenda með áherslu á virka þáttöku þeirra sem starfið sækja, fannst mér tilvalið að skoða hver upplifun unglingsanna sjálfra væri og það uppeldislega gildi sem leiklist í tómstundastarfi hefur að geyma. Einnig vonast ég til að auka þekkingu, skilning og veita örðrum innsýn í það nám sem leiklist í tómstundastarfi getur haft á þátttakendur.

Rannsóknaraðferðin var eigindleg og voru rannsóknarsprungar sem hafðar voru að leiðarljósi í gegnum rannsóknina fjórar talsins.

- ❖ Hvaða ástæðu telja þátttakendur fyrir því að þau ákveði að taka þátt í leiklistarstarfi í félagsmiðstöðinni?
- ❖ Hverjar eru væntingar unglingsanna með þáttökunni?
- ❖ Telja þátttakendur sig draga einhvern lærdóm eða reynslu af þáttökunni?
- ❖ Hvernig upplifðu þátttakendur virka þáttöku sköpunar í ferlinu?

1.3 Uppbygging ritgerðar

Í fyrsta kafla er farið yfir kynningu á rannsókninni, markmiðum hennar og þeim rökum

höfundar fyrir efnisvali. Annar kafli er svo fræðilegur kafli þar sem litið er til unglingsáranna sjálfra, hvað tómstundir eru, gildi þeirra sem og félagsmiðstöðva á Íslandi. Skoðað er hlutverk starfsmanna félagsmiðstöðva og hvernig nýta megi þá starfsmenn í uppeldislegt starf með unglungum og skapandi athafnir. Leiklist verður skoðað sem skapandi listform og ávinnungur hennar. Litið verður til nokkurra kennimanna og þeirra kenninga um félagsmótun sem höfundi þykir nauðsynlegt að hafa til hliðsjónar í hópastarfi unglings. Farið er einnig yfir þá menntun sem hlotist getur í frítímanum, litið er á mikilvægi óformlegs náms en reynslunám er einnig til umfjöllunar í þessum kafla sem og kenningu um áherslu á jákvæðan broska unglings og nýtingu hennar í leiklistarstarfi með ungu fólki. Þriðji kafli ritgerðarinnar útskýrir þá aðferðafræði sem notast var við við gerð rannsóknarinnar og þar fylgir stutt lýsing á vinnulagi þátttakenda og leiðbeinanda við upsetningu leiksýningarinnar sjálfrar. Í fjórða kafla verður svo farið yfir niðurstöður rannsóknarinnar og umræður um þær dregnar saman í vangaveltur rannsakanda. Samantekt má síðan finna í fimmtra kafla en við lok hvers kafla fyrir sig dregur rannsakandi fram hugmyndir og umræður sem tengdar eru viðfangsefni hvers kafla. Sjötti kafli inniheldur svo þau lokaorð sem höfundur taldi þurfa að koma fram.

2 Fæðilegt baksíð

Hér í þessum kafla verður fyrst litið til unglingsáranna og þá þætti sem unglingsurinn þarf að takast á við í ferðalagi sínu til fullorðinsáranna. Þá verður litið til tómstunda og mikilvægi félagsmiðstöðva og starfsfólki þeirra gerð skil. Skoðað verður leiklist í ýmsu samhengi og kenningar þeirra Howard Gardners, Arne Sjölund, Roger Hart og Lev Vygotsky um félagsmótun kannaðar og settar í samhengi við hópastarf í tómstundastarfi. Ýmsar gerðir náms verða kannaðar og litið til mikilvægi þeirra kenningar um áherslu á jákvæðan þroska unglings.

2.1 Unglingsárin

Þó svo við lítum á unglingsárin sem gríðarlega mikilvægan tíma í lífi hvers mannsbarns er alls ekki svo langt síðan þau voru skilgreind sem sérstakt æviskeið (Bee, 2009). Það var bandaríski sálfraðingurinn Stanley Hall sem fyrstur kom fram með hugtakið *adolescence* eða unglingsárin í samnefndri bók sinni árið 1904 og lýsti hann unglingsárunum sem tíma átaka (e. *storm and stress*). Hann hafði þá skipt þroskaskeiðum mannsins í fjögur skeið; kornabarnið, barnið, unglingsurinn og hinn fullorðni (Heaven, 2001; Árni Guðmundsson, 2007).

Á Íslandi er talið að unglingsárin hafi orðið til sem sérstakt æviskeið við upphaf 20. aldarinnar en draga fór þá úr aðgengi unglingsa að vinnumarkaði og unglingsar fóru að verja meiri tíma innan skólans en í vinnu. Á síðari árum hefur skólaganga lengst og dregist hefur enn meir úr aðgengi unglingsa að vinnumarkaðinum sem orðið hefur til þess að sérstaða unglingsárinu hefur aukist verulega (Pórólfur Þórlindsson, Kjartan Ólafsson, Viðar Halldórsson og Inga Dóra Sigfúsdóttir, 2000).

Unglingsárin eru tími mikilla breytinga sem getur haft mikil áhrif á unglingsinn. Unglingsurinn þarf að takast á við og tileinka sér ótal nýrra og krefjandi verkefna. Kröfur er settar um að fyrri áform og gildi gangi ekki lengur upp og því þurfi hann að finna sér ný með því að leita svara við spurningunni „hver er ég“. Hann þarf að takast á við hinar ýmsu líkamlegar, félagslegar og andlegar breytingar þó fyrir sé hann oft í miklu ójafnvægi (Bee, 2009). Heaven (2001) nefnir einnig í bók sinni *The Social Psychology of Adolescence* að það að vera unglingsur í dag sé mun erfiðara en áður fyrr. Ein af ástæðunum sem Heaven nefnir er sú að unglingsárin eru mun lengri nú og krafan sem sett er á unglingsum að tileinka sér hina ýmsu hæfni er meiri en nokkru sinni fyrr (Heaven, 2001).

Erik H. Erikson skipti ævi mannsins í átta þroskastig sem hvert um sig markaði visst aldursskeið. Á hverju stigi fyrir sig þroskar einstaklingurinn með sér hæfni eða getu sem getur þó endað með vanhæfni eða á þann veg að einstaklingurinn þroskist ekki á

heillvænlegan máta. Á unglingsárunum eða fimmta stigi sem spannar aldursbilið 12-18 ára, er meginverkefni einstaklingsins að móta sér persónulega sjálfsmýnd (e. *Identity*) og um leið að komast hjá því að vera í nokkrum vafa um það hvaða hlutverki hann eigi að gegna eða að sjálfsmýnd hans eigi á hættu að verða óskýr (e. *Identity confusion*). Erikson taldi að sjálfsmýndin mótaðist í gegnum samskipti við aðra og jafnaldrahópurinn verður það mikilvægasta sem unglings hafa á þessu stigi ævinnar og þess vegna leitast unglingsurinn oft eftir viðbrögðum félaganna að tilfinningum þeirra í sinn garð (Sigurjón Björnsson, 1986; Bukatko, 2008).

2.1.1 Sjálfsmýnd

Erikson taldi að á unglingsárunum væri einstaklingurinn staddur á milli barnæsku og fullorðinsáranna. Hugur hans væri „í stöðnun“ af völdum mikilla breytinga á kynþroskaskeiðinu sem gerði það að verkum að unglingsurinn þyrfti að finna sér nýja sjálfsmýnd. Gamla sjálfsmýndin dugi ekki lengur, móta verður því nýja og ruglingsurinn sem hlýst af öllum sjálfsskoðununum í sambandi við „hver er ég“ er óumflýjanlegur (Bee, 2009). Í leit sinni að sjálfsmýnd sinni og sjálfstæði eru settar miklar kröfur á unglingsinn um bætta félagslega færni, erfiðari verkefni í skólum og um leið að þau tileinki sér siði og hegðun fullorðinna. Ekki er óalgengt að sjálfstraust unglings dali á meðan þessari miklu leit fer fram (Bee, 2009; Bukatko, 2008).

Í leit sinni skoðar unglingsurinn samfélagið með gagnrýnum augum. Það er erfitt fyrir einstaklinginn að reyna að finna sína sjálfsmýnd þegar samfélagið krefst ýmist af honum að hann hegði sér sem barn og á hinn bóginn sem fullorðinn einstaklingur þegar unglingsurinn er í raun hvorugt. Sjálfsmýnd skapast að miklu leyti í samskiptum við aðra og jafningjahópurinn fer að skipta unglingsinn mjög miklu máli við myndun sjálfsmýndar (Adda Rúna Valdimarsdóttir og Hulda Valdís Valdimarsdóttir, e.d.; Bukatko, 2008).

2.1.2 Jafningjahópur

Rétt eins og einstaklingurinn sjálfur þá breytast vinasamböndin á unglingsárunum og hlutverk þeirra. Unglingsurinn eyðir mun meiri tíma með félögum sínum og lærir heilmargt af þeim samskiptum, til að mynda að vera hluti af hópi (Fenwick og Smith, 1993). Aðgengi að jafningjahópi (e. *peer group*) er mikilvægur þáttur í þroskaferli unglingsins. Á unglingsárunum skipta vinir meira máli en fjölskyldan og innan jafningjahópsins speglar einstaklingur sig í öðrum innan hópsins, viðrar hugmyndir sínar og skiptist á skoðunum. Unglingar eru líklegir til að ganga í hóp sem deilir svipuðum gildum, venjum og hegðun og þeir kjósa en það eitt að vera hluti af hóp getur haft jákvæð áhrif á sjálfstraust unglings. Að miklu leyti fer félagslíf unglings fram á meðal jafningja og tengist því gildismat og hegðun unglings jafningahópnum.

með sterkum hætti (Bee, 2009; Gestur Guðmundsson, 2012; Álfgeir Logi Kristjánsson, Jón Sigfússon, Inga Dóra Sigfúsdóttir og Hrefna Pálsdóttir, 2012).

Unglingar þurfa daglega að takast á við margslungin verkefni í átt sinni að fullorðinsárunum. Það er mikilvægt að unglingur finni hvernig hann sé meðtekinn í jafningjahópinn og í gegnum starf sitt í frítímanum er mikilvægt að ýta undir þá miklu þörf unglingsa að finna sitt sjálf og styrkja sjálfsmynd og sjálfstraust þeirra. Þó svo unglingsárin séu oft ruglandi tími fyrir einstaklinginn þar sem hann á ýmist að hegða sér sem barn eða sem fullorðinn er mikilvægt að hafa í huga að unglingsárin er í raun eins og hver annar einstaklingur sem þarf að koma fram við af virðingu og skoðanir þeirra, hugmyndir og gildismat virt.

2.2 Tómstundir

Rétt eins og unglingsárin er hugtakið tómstundir fyrirbæri sem tengist nútímanum. Skipulagt tómstundastarf fyrir börn og unglingsárin má rekja til þeirra þjóðfélagsbreytinga sem urðu til við hið sjálfstæða æviskeið unglingsáranna. Frítími barna og unglingsárin varð því í mun meiri mæli en áður hafði þekkst og hið mikla skemmtanagildi sem tómstundirnar gátu haft fyrir þátttakendur varð einn af megin hvötunum að tilkomu skipulagðs tómstundastarfs en þó ekki síður hið mikla uppeldislega gildi sem starfið var talið hafa (Þórólfur Þórlindsson, Kjartan Ólafsson, Viðar Halldórsson og Inga Dóra Sigfúsdóttir, 2000).

Kröfur um gæði tómstundastarfs hafa aukist gífurlega á síðari árum. Skipulagt tómstundastarf er vettvangur félagslegra samskipta jafnaldra og afþreyingar af ýmsu tagi. Þátttaka ungs fólks í skipulagt tómstundastarf hefur uppeldislegt gildi en samvinna, ákvarðanataka, samskipti og tjáning er veganesti sem hlutnast getur ungu fólk af þátttökum í skipulögðu starfi tómstunda auk mikils forvarnargildis (Menntamálaráðuneytið, 2003).

Eitt af flóknari málefnum frítímans enn þann dag í dag, er skilgreiningin sjálf á hugtakinu tómstundir (Leitner og Leitner, 2012). Vanda Sigurgeirs dóttir (2010) tekur í sama streng og segir erfitt að finna skilgreiningu á hugtakinu sem allir geti sammælst um. Vanda skilgreinir þó hugtakið tómstundir þannig að:

Tómstundir séu athöfn, hegðun eða starfsemi sem á sér stað í frítímanum en flokkast ekki sem tómstundir nema að ákveðnum skilyrðum uppfylltum. Þau skilyrði eru að einstaklingurinn líti sjálfur svo á að um tómstundir sé að ræða, að athöfnin, hegðunin eða starfsemin sé frjálst val og hafi í för með sér ánægju og jákvæð áhrif (Vanda Sigurgeirs dóttir, 2010).

2.3 Félagsmiðstöðvar

Rekja má fyrstu íslensku félagsmiðstöðina til ársins 1955. Í kjölfar stofnunar Æskulýðsráðs Reykjavíkur opnaði Tómstundaheimilið að Lindargötu 50 sem segja má að hafi verið fyrsta félagsmiðstöðin hér á landi. Félagsmiðstöðvar voru í raun svar samfélagsins við þeim vandamálum að unglungunum vantaði stað til þess að vera á en á sama tíma leið þess samfélags að fylgjast með þróun þessa æviskeiðs sem hinir fullorðnu vissu ekki hvert stefndi (Árni Guðmundsson, 2007).

Í dag eru félagsmiðstöðvar reknar af sveitarfélögum um allt land. Félagsmiðstöðvar geta verið með mjög ólíkum hætti en flestar eiga þær það þó sameiginlegt að þar fer fram viðurkennt tómstundastarf, forvarnir og fræðsla þar sem unnið er að örvin félagsþroska og jákvæðra samskipta (Samfés, e.d.). Í bæklingi sem íþróttá- og tómstundasvið Reykjavíkur (e.d.) gaf út má finna skilgreiningu þeirra á félagsmiðstöðvum en þar er sagt að:

Félagsmiðstöðvar eru afdrep rekið af sveitarfélagi þar sem ungligar á aldrinum 13–16 ára geta varið frítíma sínum án áfengis og vímuefna.

Hlutverk félagsmiðstöðva er að stuðla að jákvæðum þroska unglings og gera þau sjálfstæðari, bæði í verki og félagslegum samskiptum og gera þau hæfari til að takast á við lífið. Í félagsmiðstöðvunum er leitast við að efla félagsþroska og styrkja ábyrgð og sjálfstæði einstaklinga. Þar er reynt að mæta þörf 13–16 ára unglings fyrir uppbyggilegt og gefandi félagsstarf (íþróttá- og tómstundasvið Reykjavíkur, e.d.).

Í bók sinni *Saga félagsmiðstöðva* nefnir höfundur Árni Guðmundsson (2007) að félagsmiðstöðvar í dag séu menntasetur í hinum víðasta skilningi. Félagsmiðstöðvar eru umfram allt vettvangur reynslunáms sem þar sem ungligar öðlast mikla hæfni og færni sem skilað getur unglungunum sem hæfari einstaklingum út í lífið. Félagsleg færni, virk þátttaka og lýðræðisleg vinnubrögð eru einn af hornsteinum félagsmiðstöðvarstarfs en skipta má því starfi í þrjá þætti sem eru klúbba- og hópastarf, opið starf og afþreyingar og samkomuhald. Þar sem hið uppedislega verkfæri félagsmiðstöðvastarfs er hópurinn má gera ráð fyrir að sá þáttur starfsins sem fellur undir klúbba- og hópastarf hafi einna mest áhrif á einsataklinginn. Starf félagsmiðstöðva styður helst við fjóra færniþætti en þeir eru samskiptafærni, félagsfærni, sjálfsmýnd og virkni og þátttöku (Adda Rúna Valdimarsdóttir og Hulda Valdís Valdimarsdóttir, e.d.).

Henning Jacobsen (2000) segir félagsmiðstöð vera stað sem staðsetja megi mitt á milli skóla og vettvangs afþreyingar eins og sjóppu, þar sem ungligar hafa oft komið saman og hitt jafnaldra til félagslegra samskipta. Félagsmiðstöðin er staður fyrir unglings til að koma saman og uppfylla þörf sína til þessara félagslegu samskipta meðal jafningjahópsins en um

leið að þar fari fram mikið nám, fullt af uppeldislegum gildum og skapandi starfi. Jacobsen nefnir að einungis sé hægt að nýta þessa kosti félagsmiðstöðva ef starfsfólk þeirra byggir starfið á faglegum grunni og leggi metnað í að skapa unglungum þær aðstæður félagslegra samskipta og skapandi verkefna.

Unglingar, rétt eins og flestir aðrir hafa þörf fyrir að tilheyra hópi og eiga samskipti við jafningja sína á jafningjagrundvelli. Í félagsmiðstöðinni fer fram óformlegt reynslunám þar sem hægt er að taka þátt í spennandi verkefnum þar sem sköpunargleði, frumkvæði og virkni unglinganna fær að njóta sín. Þátttaka í skipulögðu jákvæðu tómstundastarfi sem fer fram í öruggu umhverfi undir leiðsögn eða í umsjá fagfólks, hefur eitt og sér forvarnargildi með minnkandi líkum á áhættuhugðun (Íþrótt- og tómstundasvið Reykjavíkur, 2007).

Að eigin mati tel ég að félagsmiðstöðin sé hinn vænlegasti vettvangur til leiklistarstarfs. Þar gefst meiri tími til athafna en á mörgum öðrum stöðum sem unglingarnir sækja en í rannsókn Kristínar Á. Ólafsdóttur (2007) um þróun leikrænnar tjáningar í íslenskum grunnskólum kemst hún að því að ein megin hindrunin fyrir leiklistarstarfi í skólum sé tímaskortur.

Oft þarf ekki að hafa áhyggjur af plássleysi innan veggja félagsmiðstöðvanna og þau læti sem skapast geta þegar unnið er með æfingar eða sköpun á einhvern hátt er fáum til vandræða. Hugmyndafræði og þekking fagfólks innan félagsmiðstöðva er gríðarlega öflugt verkfæri þegar kemur að því að vinna með hópa á einhvern hátt og því er mikilvægt að innan félagsmiðstöðva sé lagður metnaður í það að hafa fagfólk í starfi sem vinnur sína vinnu af metnaði, alúð og vilja til að vinna í samráði við þá unglingu sem tómstundastafið sækja.

2.3.1 Starfsfólk félagsmiðstöðva

Hlutverk starfsmanna félagsmiðstöðva hefur breyst gríðarlega í tímanna rás. Allt frá því að hafa gegnt því hlutverki að vera gæslumaður yfir unglungunum sem síðar færðist yfir í það að vera starfsmaður sem vinnur fyrir unglingana. Í dag er það þó í verkahring starfsmanna að vinna með unglungunum (Árni Guðmundsson, 2007).

Það er mikilvægt að vanda valið þegar ráðið er til starfa innan vettvangs tómstunda eins og í félagsmiðstöð. Þegar unnið er með hóp einstaklinga sem er að þroskast og mótask í starfinu þarf starfsfólk sem sýnir starfi sínu áhuga og sinnir því af metnaði og alhug. Í Æskulýðslögum nr. 70 (2007) er tekið fram að þeir sem starfa með eða hafa umsjón með börnum og ungmennum í æskulýðsstarfi „séu lögráða og hafi þjálfun, menntun, þekkingu eða reynslu til starfsins“ og þar sé mikilvægt að velferð þeirra sem starfið sækja sé höfð að leiðarljósi.

Árni Guðmundsson (2012) tekur einnig fram í óbirtri grein sinni sem fjallar meðal annars um fagþekkingu í æskulýðsstarfi, að þrátt fyrir að fagfólk á vettvangi frítímans hafi opinber

markmið með starfi sínu eins og kröfur um árangur og fleira, þá ráði starfsmenn rýminu og ekki síst innihaldi þess. Starfsmenn á vettvangi frítímans hafi ekki tiltekna kennslugrein eins og kennari á milli sín og unglingsanna sem gerir þar að leiðum miklar kröfur um þekkingu og fagmennsku í innihaldi, aðferðum, samskiptaháttum og samspili starfsins.

Starfsmenn félagsmiðstöðva gegna mikilvægu uppeldishlutverki í lífi unglings í dag og verða oft mikilvægir í þeirra lífi. Starfsmenn eru miklar fyrirmyn dir unglingsanna, oft svokallaðir „mikilvægir aðrir“ og þurfa því að haga háttum sínum eftir því. Starfsfólk félagsmiðstöðva vinnur að því að skapa góðan anda og stuðla að samkennd þeirra sem starfið sækja en auk þess ber þeim að ýta undir og virkja jafnrétti, lýðræði, virkni, þátttöku, frumkvæði og sköpun (Adda Rúna Valdimarsdóttir og Hulda Valdís Valdimarsdóttir, e.d.).

Mikilvægt er að starfsfólk félagsmiðstöðva sé opið fyrir því að skapa unglungum það umhverfi sem þeir þurfa til að sköfunargleði þeirra fái að njóta sín og blómstra. Starfsfólk félagsmiðstöðva er að eigin mati góður kostur til að halda utan um leiklistarhóp sem vinnur að uppsettingu leiksýningar. Þær Ása Helga Ragnarsdóttir og Rannveig Björk Þorkelsdóttir (2012a) taka það fram í bók sinni *Hagnýt leiklist- handbók kennara* að alls ekki sé nauðsynlegt að sá sem leiðir leiklist hafi hlotið formlega menntun á því sviði til að geta nýtt sér aðferðir listformsins, það sé aðeins áhugan sem þurfi og viljan.

Oft eru starfsmenn félagsmiðstöðva að kanna nýjar leiðir í starfi sínu. Starfsfólk er hvatt til að taka að sér verkefni sem jafnvel eiga ekkert skyld við þeirra fyrri, þeim gefið að auka þekkingu, þroska nýja hæfileika og læra að leysa vandamál af ýmsu tagi sem gerir þau að enn betri meðlimum starfsmannahópsins (Torskildsen, 2005). Starfsmenn verða að vera duglegir við að prófa nýja hluti og það er engin ástæða til þess að þora ekki eða hafa ekki trú á eigin getu þegar tekist er á við leiklist (Ingvar Sigurgeirsson, 1999). Flestar þeirra bóka sem skrifaðar hafa verið til leiðbeiningar í leiklist, hafa verið skrifaðar fyrir hvern þann sem vill fræðast um leiklist og nota áfram, til þess að gefa hugmyndir en ekki einungis til þess að kenna leiklist (Royka, 2002).

Ljóst má því telja að hver sem áhuga hefur og vilja, geti leiðbeint hópi í gegnum leiklistarferli. Þegar leiklist fer fram á vettvangi tómstunda er mikilvægt að samband leiðbeinanda og hópsins sé gott. Samband starfsfólks félagsmiðstöðva og þeirra unglings sem þær sækja er oftast þannig háttað að þar ríkir gagnkvæm virðing og þar eru allir jafnir. Starfsfólk er oft í nánu sambandi við unglingsinn sem líkist meira vinasambandi en sambandi kennara og nemanda. Hann þekki vel til unglingsanna og er því möguleikinn fyrir hendi að ná miklu út úr hæfileikum hvers einstaklings í leiklistarstarfi í félagsmiðstöðinni um leið og hægt er að nota leiklist sem verkfæri til lausnar á ýmsum ágreiningi og vandamálum en einnig til að ræða erfið mál.

2.4 Leiklist

Skapandi starf er mikilvægt í lífi hvers barns og unglings í dag og því er mikilvægt að starfsfólk félagsmiðstöðva sé tilbúið að svala þeiri þörf unglings til sköpunar í tómstundastarfina. Því er einnig mikilvægt að framboð til skapandi starfa sé nægt til að hver og einn geti fundið eitthvað við sitt hæfi. Skapandi starf snýst um að skoða, muna, hlusta og skilja umhverfið og mátturinn sem liggur á bak við slíkt starf er ekki einungis mikilvægur fyrir sjálfan einstaklinginn heldur hefur þátttaka í sköpun og menningarstarfi styrkjandi félagsleg áhrif út í samfélagið (Námsgagnastofnun, 2012).

Þátttaka í skapandi starfi eins og leiklist veitir þáttakendum tækifæri á að spegla sig sjálfa sem gerir það að verkum að þeir læra að þekkja sig sjálf, skilja sig og aðra betur. Sköpun, jafnrétti og lýðræði haldast í hendur og eru möguleikar aukinnar samkenndar, virðingar, sjálfstrausts og skilnings á ólíkum einstaklingum eða hópum miklir í gegnum þátttöku skapandi starfs en á sama tíma möguleikinn til að átta sig á sérstöðu sinni innan hópsins mikill (Námsgagnastofnun, 2012).

Leiklist sem sköpunarform hefur margvíslegan tilgang þegar litið er til persónu- sem og félagslegan þroska barna og unglings. Þátttaka í leiklist getur eftt þá hæfni að leysa úr ágreiningi, setja sig í spor annara, bæta sjálfsmynnd og sjálfstraust, umburðalyndi, samkennd og að þekkja sjálfan sig og aðra. Einnig getur þátttaka í leiklist haft góð áhrif á nám einstaklinga með bættri sjálfssjórnum og aukinni þekkingu á tungumáli, hreyfifærni og hópavinnu (Catterall, Chapleau og Iwanaga, 1999). Þær Anna Jeppesen og Ása Helga Ragnarsdóttir (2004) taka það fram að leiklist geti í raun verið mikilvægt tæki til forvarna. Í gegnum leiklist sé markvisst unnið að styrkingu sjálfsmynndar og þáttakendur hvattir til að taka ákvarðanir út frá sínum eigin hugmyndum, tilfinningum og skoðunum.

Nokkuð hefur verið skrifað hér á landi um gagnsemi leiklistar í kennslu. Með leiklist í kennslu er átt við það þegar aðferðir leiklistarinnar eru notaðar til aðstoðar annarra námsgreina og gefur nemendum því tækifæri á að nálgast námsefni sitt með lifandi hætti frá hinum ýmsu hliðum. Þær Ása Helga Ragnarsdóttir og Rannveik Björk Þorkelsdóttir (2012b) taka fram í grein sinni sem birtist í *Skólavörðunni* að „leiklist sé sú listgrein sem felur í sér að „leika sögur“ eða merkingarleysur, herma eftir látbragði annarra persóna (hluta eða dýra) fyrir framan áhorfendur. Oftast er sagan merkingarbær og skrifuð fyrirfram“. Þær taka einnig fram í sömu grein að munurinn á leiklist annars vegar og leiklist í kennslu hins vegar, liggi aðallega í því að í gegnum leiklist sé samband leikarans og áhorfendans mikilvægast og samskiptin þeirra á milli en í leiklist í kennslu snúist ferlið fyrst og fremst um reynslu þáttakenda og hvaða áhrif hún hefur á þáttakendur (Ása Helga Ragnarsdóttir og Rannveig Björk Þorkelsdóttir, 2012b).

Fátt hefur þó verið skrifað hér á landi um það nám sem hlotist getur í gegnum þá

þáttöku leiklistarferlis í átt að sýningu. Að mati höfundar er mögulegt að nálgast alla þá þætti náms sem þáttakendur hafa færi á að öðlast í gegnum leiklist í kennslustofunni í gegnum leiklistarferli að sýningu. Í bókinni *The uses of drama* tekur John Hodgeson (1981) fram að mögulegt sé að nálgast alla þá þætti jákvæðrar þroska þáttakenda í gegnum leiklistarferlið. Hvatning og möguleikinn til virkrar þáttöku séu mikilvægir þættir til þess að einstaklingar læri í gegnum reynsluna af þáttökunni.

Með virkri þáttöku í leiklist innan félagsmiðstöðvarinnar er tækifæri til gríðarlegrar samvinnu hópsins með það að leiðarljósi að styrkja hvern einstakling á margan hátt. Með réttum aðferðum eru möguleikar til aukins náms og þroska miklir þar sem einstaklingar læra að bera virðingu fyrir hver öðrum, vinna saman, mynda sér jákvæða sjálfsmynd og byggja upp sjálfstraust svo eitthvað sé nefnt. Í gegnum leiklist öðlast unglingsar aðra sýn á veruleikann sem með sköpun sinni í tómstundastarfi getur skilað þeim sem heilsteyptari einstaklingum út í samfélagið.

2.5 Kenningar um félagsmótun

Í þessum kafla verður litið til fjögurra kennimanna og þeirra kenninga til félagsmótunar. Ástæða þess að höfundur valdi kenningar þessara frumkvöðla var einfaldlega sú að allar eiga þær sameiginlegt að vera mjög svo nytsamlegar þegar unnið er með hóp af unglingum í tómstundastarfi. Þær líta á og skilgreina mikilvægi hópsins og þann stuðning og áherslu til virkrar þáttöku sem nauðsynlegt er að hafa í huga til að nema þekkingu og færni í mótnum unglings í leiklistarstarfi.

2.5.1 Howard Gardner

Megin ástæðan fyrir því að ég tel fjölgreindarkenningu hins bandaríska prófessors í sálar- og menntunarfræðum henta vel í umfjöllun sem þessa er sú að kenning hans tekur mið að því að engir tveir einstaklingar eru eins og mæta verður því þörfum hvers og eins á persónulegan hátt (Armstrong, 2001).

Howard Gardner kom fram með kenningu sína eftir að hafa alls ekki verið sammála um það að hægt væri að mæla greind manna á hlutlægan hátt og setja hana fram í formi tölu sem kölluð er greindarvíspitala. Í bók sinni *Frames of mind* sem kom út árið 1983, kom hann fram með kenningu sína um að maðurinn hefði að minnsta kosti sjö grunngreindir. Síðar bætti hann við þeirri áttundu en tók ávallt fram að möguleiki væri á fleiri greindum en tilgáta Gardners er sú „að greind snúist um hæfileika til að leysa þrautir eða vandamál annars vegar og hins vegar að hanna afurðir í samspili við umhverfið“ og var Gardner með öllu ósammála því að fólk væri tekið út úr sínu eðlilega námsumhverfi og þar látið leysa verkefni sem það engan áhuga hefði á að leysa (Armstrong, 2001).

Fjölgreindarkenning Gardners telur í dag átta greindir en þær eru: málgreind, rök- og stærðfræðigreind, rýmisgreind, líkams- og hreyfigreind, tónlistargreind, samskiptagreind, sjálfsprekkingargreind og áttunda og því sú nýjasta er umhverfisgreind. Hver þessara greinda á sér höfuðstað í heila mannsins og hver og ein þeirra vinna saman á flókinn hátt. Auk þess að skilja fræðilegan grunn þessara greinda er einnig mjög mikilvægt gera sér grein fyrir fjórum lykilatriðum í kenningunni þ.e. „1- Hver einstaklingur býr yfir öllum greindunum. 2- Flestir geta þróað greind á viðhlítandi getustig. 3- Greindirnar starfa saman á flókinn hátt. 4- Hægt er að vera geindur á mismunandi hátt á hverju sviði“ (Armstrong, 2001).

Gott er að styðjast við kenningu Gardners í klúbbastarfi eins og leiklist í tómstundastarfi og þá sérstaklega ef um uppsetningu sýningar er að ræða. Þar eru þáttakendur mættir af fúsum og frjálsum vilja til að leysa sameiginlegt verkefni og mæta verður mismunandi þörfum hvers og eins. Hverjum og einum er úthlutað verkefni við hæfi og eftir áhugasviði. Við uppsetningu og sköpun á leikverki eru margvísleg verkefni sem þarf að leysa eins og hljóð, ljós, búningar og siðsmynd svo eitthvað sé nefnt. Með því að einblína á hæfileika og styrk hvers og eins er hægt að ná fram því besta úr þáttakendum en jafnframt veita þeim tækifæri til að þroskast á sem fjölbreytilegasta og heillvænlegasta máta.

Lesa má út úr lýsingu hverrar greindar að leiklist sé tilvalin leið til þess að sem flestir fái að njóta sín á sínu sterka sviði sem og að þroska hverja greind fyrir sig. Til að mynda er einstaklingur með sterka málgreind hæfur til að hafa áhrif með orðum, hvort sem er munnlega eða skriflega. Rýmisgreindin felur í sér næmi og hæfni til að sjá hluti fyrir sér og tjá á myndrænan hátt sjónrænar hugmyndir en hún gerir einstaklingum kleift að skynja nákvæmlega það sjónræna og umskapa þá skynjun. Líkams- og hreyfigreind gefur okkur færi á að nota allan líkamann til þess að tjá tilfinningar og hugmyndir. Hún felur í sér sérstaka líkamlega færni á borð við samhæfingu, styrk, sveigjanleika og jafnvægi. Með sterkri samskiptagreind getur falist næmi fyrir svipbrigðum, látblagði og rödd sem og að greina skap og tilfinningar annrar manneskju. Sjálfsprekkingargreind lýsir sér í skýrri sjálfsmynd þar sem einstaklingur þekkir sína styrk- og veikleika. Manneskja með sterka tónlistargreind er einnig mjög mikilvæg í starf eins og leiklist. Hún felur í sér næmi fyrir takti og laglínu, henni fylgir hæfileikinn til að skynja, skapa og tjá margvíslega tóna (Armstrong, 2001).

Í bók sinni Fjölgreindir í skólastofunni tekur Armstrong (2001) fram að Howard Gardner hafi skrifað um það að mögulega sé til níunda greindin. Hana nefnir hann tilvistargreind en eiginleikum þessarar greindar lýsir Gardner á þann hátt:

Hæfni til að staðsetja sjálfan sig með tilliti til endimarka alheimsins – hins óendanlega og hins smæsta – og um leið hæfni til að staðsetja sig með tilliti til þess sem einkennir tilvist mannsins, eins og hvaða þýðingu lífið hefur, merkingu dauðans, endanleg örlog hinna efnislegu og sálfræðilegu heima, og

djúpstæð reynsla eins og að elska aðra manneskju eða lifa sig inn í listaverk (Gardner, 1999).

Í skilgreiningu sinni á tilvistargreind sýnir Gardner fram á það, að í leiklist eða hvers kyns sköpun í lífi manna er mikill möguleiki á að þjálfa og þroska þessa níundu greind.

Tilvistargreind, rétt eins og svo margar hinna nýtast í starfi leiklistar þar sem enstaklingar lifa sig inn í listaverk og innan leiklistarinnar er stöðugt verið að velta fyrir sér tilgangi lífs og dauða.

2.5.2 Arne Sjölund

Arne Sjölund er danskur félagssálfræðingur sem þekktur er fyrir kenningar sínar um hópasálfræði en aðal viðfangsefni hans er einmitt manneskjan innan um aðrar manneskur. Sjölund skrifaði bók sína *Gruppepsykologi* árið 1965 og tekur þar fram að hópurinn geti haft svo gríðarlega sterk áhrif á einstaklinginn að mörg markmið, meðal annars uppeldisleg eða stjórnunarleg geta jafnvel verið vandasöm nema í góðu samstarfi við hópinn. Með góðu samkomulagi hóps sé hægt að ná fram mun betri árangri heldur en við einstaklinginn einan og sér, og innan hóps þroski einstaklingurinn með sér hæfni og sýn á sér sjálfum. Mörg af grundvallarhugtökum Sjölunds hafa verið notuð í félagsmiðstöðvum hér á landi, og eru enn í dag mikilvæg þegar unnið er með hópa í slíkri starfsemi. Þá tekur Sjölund fram að mikilvægt sé að hópurinn búi yfir hugarfari sem sé bæði í senn uppbyggjandi og jákvætt. Innan hvers hóps myndast ákveðin menning eða reglur sem geta verið formlegar sem og óformlegar en allir þáttakendur fara eftir. Sjölund nefnir að hver hópur þarf að hafa markmið með tilveru sinni og hópurinn þróast á þann veg að hann fæðist, dafnar og lýkur að lokum hlutverki sínu og deyr (Árni Guðmundsson, 2007; Sjölund, 1965).

Arne Sjölund taldi einnig að félagsleg staða hvers einstaklings innan hóps væri mikilvæg og að sú staða hefði áhrif á það hvernig einstaklingurinn sér sjálfan sig og skynjar í viðbrögðum annara hópméðlima. Álit einstaklingsins á sjálfum sér er því mjög háð því hver staða hans innan hópsins er og þá hvernig honum er tekið í því hlutverki (Árni Guðmundsson, 2007; Sjölund, 1965).

2.5.3 Roger Hart

Árið 1992 kom Roger Hart fram á sjónarsviðið með þáttökustiga barna í tómstunda- og skólastarfi. Roger Hart (1992) vann gerð þáttökustigans í samvinnu við Barnahjálp Sameinuðu þjóðanna til aukins lýðræðis barna í þáttöku sinni. Þáttökustigann vann hann út frá þáttökustiga Sherry Arnstein um lýðræðislega þáttöku frá árinu 1966, en Hart aðlagaði hann þá að þáttöku barna og ungmenna. Eins og sjá má á mynd 1 skartar þáttökustigi Harts átta stigvaxandi þrepum. Fyrsta þrep mun vera lakasta eða dræmasta þátttaka barna og það áttunda með útkomu á fulla virka þáttöku sem telst vera heillvænlegust. (Jóhanna Einarsdóttir og Bryndís Garðarsdóttir, 2008; Hart, 1992).



Mynd 1. Þáttökustigi Harts

Í fyrsta eða neðsta þrepinu sem kallast stjórnun (e. *manipulation*) eru það hinir fullorðnu sem öllu stjórna. Börnin eða unglingarnir taka þar líttinn sem engann þátt og fá engar skyringar á því hvers vegan verið sé að vinna að hlutunum. Þátttaka þeirra í fyrsta þrepinu er því algjörlega á forsendum hinna fullorðnu. Annað þepið er kallað skreyting (e. *decoration*) og á það við þegar börn eða unglingar taka þátt til málamynda eða til skrauts. Þau leggja

ekkert til málanna og fá enga skýringu á verkefninu eða þáttöku þeirra í því. Þriðja þrepið er nefnt tákna (e. *tokenism*). Í þriðja þrepinu fá börnin og unglingsarnir enn litlu ráðið og þátttaka þeirra er fremur táknaðen. Enn fá þáttakendur engar upplýsingar um tilgang verkefnisins og grundvöllur til ákvörðunar á samskiptum er ekki til staðar. Í þessum fyrstu þremur þrepum er þátttaka barna og unglings lítil sem engin en eykst þó með hverju þrepinu er unnið er ofar í þáttökustiganum (Jóhanna Einarsdóttir og Bryndís Garðarsdóttir, 2008; Hart, 1992).

Fjórða þrepið sem nefnt er úthlutuð en upplýst þátttaka (e. *assigned but informed participation*) gengur út á það að þáttakendur skilji tilgang verkefnisins og samþykki að taka þátt í því eftir að þau hafa fengið skýringu á því hvað sé um að ræða. Í fjórða þrepinu hafa þáttakendur loksins merkingarbært hlutverk, ólíkt þeim fyrri. Í fimmtra þrepi, hinu ráðgefandi og upplýsta (e. *consulted and informed*), er verkefninu stjórnað af fullorðnum en börnin eða unglingsarnir skilja ferlið, tilgang þess og fá að taka þátt. Skoðanir þeirra eru teknar alvarlega og virtar og þáttakendurnir fá að sjá afrakstur vinnu sinnar. Í sjötta þrepinu, frumkvæði fullorðinna en sameiginleg ákvarðanataka (e. *adult initiate projects, sharing decisions with children*), eiga hinir fullorðnu frumkvæði en börnin og unglingsarnir eru með í ákvarðanatökunni og því er valdi deilt með þeim. Að miklu leyti kemur hin raunverulega þátttaka fram í þessu sjötta þrepi þáttökustigans. Í næst efsta þrepi, frumkvæði og stjórn barna eða unglings (e. *child-initiated and directed projects*), hafa þáttakendur frumkvæðið, taka ákvarðanir og stjórna verkinu. Í efsta þrepinu, frumkvæði barna eða unglings og sameiginleg ákvarðanataka (e. *child initiated, shared decisions*), er frumkvæðið og hugmyndin að verkefninu þáttakendanna sjálfra en þau vinna verkið í samstarfi við fullorðna. Í þessu þrepi er mesta mögulega þátttaka og lærdómur og aðstæður til aukinnar þroska mjög miklir (Jóhanna Einarsdóttir og Bryndís Garðarsdóttir, 2008; Hart, 1992).

Samkvæmt Roger Hart er þátttaka í áttunda þrepi þáttökustigans því miður ekki algeng þó óskandi væri. Ekki sé um að kenna áhuga og vilja barna og ungmenna heldur vanti oft fullorðinn einstakling sem tilbúinn sé að vinna í nánu samstarfi við þáttakendur og virðingu bera fyrir því að verkefnin séu þáttakendanna en hinn reyndari sé til stuðnings þeirra þegar á þarf að halda (Jóhanna Einarsdóttir og Bryndís Garðarsdóttir, 2008; Hart, 1992).

Áhugavert er að sjá, að á sjöunda þrepi sjá börnin alfarið um allt en samvinna fullorðinna og barna er talin æðri og er áttunda þrepið því talið ákjósanlegasta þrepið. Með notkun þáttökustigans er auðvelt að mæla og komast að hinni raunverulegri þáttöku barna og ungmenna í tómstundastarfi. Það skiptir mikli máli í starfi eins og leiklist að unglingsarnir finni að það séu þeir sem möguleikann hafa á að koma með hugmyndir og framkvæma þær á sinn veg, en um leið að finna að stuðningur leiðbeinanda sé til staðar og í samvinnu sé unnið í átt að markmiðum verkefnisins.

2.5.4 Lev Vygotsky

Lev Vygotsky fæddist í Rússlandi árið 1896 en lést aðeins 38 ára að aldri árið 1934. Hann kom fram með kenningu um félagslega hugsmíðahyggju (e. *social constructivism*) og beindi hann kenningum sínum að mikilvægi leiksins og því námi og þroska sem hlytist í gegnum hann.

Vygotsky taldi félagsleg samskipti vera uppsprettu alls náms og í gegnum leikinn, þá sérstaklega þykjustu- og hlutverkaleik sem hann taldi mikilvægasta en jafnframt flóknasta leik sem börn tækju þátt í, lærðu börnin á félagslegar reglur samfélagsins, tileinkuðu sér sjálfsstjórн og öðlast hæfileikann til að líkja eftir því sem fullorðnir gera sem um leið færir þau upp um þroskastig (Valborg Sigurðardóttir, 1991; Berk og Winsler, 1995).

Vygotsky talaði um að félagslegt umhverfi hafi áhrif á það hvernig börn tileinka sér nám og hvað það er sem þau læra. Þau vilji læra í gegnum samvinnu, samræðu og samskipti við önnur börn eða sér reyndari fólk, þar sem hlutverk hins reyndari er að veita uppbyggjandi kennslu eða stuðning (Berger, 2008).

Vygotsky hafði ekki mikið álit á hinum hefðbundnu greindarprófum og tók fram að ekki ætti að mæla það sem manneskjan veit eða getur heldur ætti að líta til þess hvað það er sem hún geti lært með aðstoð annara eða hver hennar mögulegi þroski sé. Svæði hins mögulega þroska (e. *zone of proximal development*) kallaði Vygotsky það svæði sem er á milli þess sem einstaklingur getur einn og óstuddur og þess sem hann getur með aðstoð og stuðningi reyndari aðila (Berk og Winsler, 1995).

Það má því segja að verkefni sem einstaklingur glímir við megi vera of létt né of erfið svo einhver lærðómur hljótist af og einstaklingurinn þroski með sér ákveðna hæfni. Vygotsky talaði um að hlutverk hins reyndari væri að veita uppbyggjandi stuðning við þann óreyndari og hefur sú aðferð oft verið kennd við vinnupallaaðferðina (e. *scaffolding*). Mikilvægt er að sá reyndari fylgist vel með og viti hvenær eigi að grípa inn í en haldi sig annars í hæfilegri fjarlægð og leyfi þátttakendum að glíma við verkefnið á þeirra eigin forsendum. Hvatinn til að leysa erfið verkefni með stuðningi reyndari einstaklings getur aukið þroska barna til muna. Það skiptir mestu að þátttakendur eiga í félagslegum samskiptum á meðan verkefni eru leyst, að þeir taki virkan þátt og finni að verkefnin eru hæfilega erfið viðfangs (Valborg Sigurðardóttir, 1991; Berk og Winsler, 1995; Berger, 2008).

Lev Vygotsky hafði einnig mikla trú á þroska einstaklingsins í gegnum listir og listsköpun. Hann skrifaði um ímyndunaraflíð, mikilvægi menningar og samband á milli tilfinninga, persónulegra reynslu, meðvitundar og sköpunar. Í grein eftir Vygotsky sem birtist í tímaritinu *Journal of Russia and East European Psychology* (2004), nefnir hann að leiklist sem sett er fram af ungu fólk sé það form sköpunar sem næst komist því að samsvara raunverulegri reynslu. Ein af ástæðum þess að leiklist henti börnum og unglungum svo vel er tenging hennar til hlutverka og leikja.

Virk þátttaka er mjög mikilvæg í félagslegrí hugsmíðahyggju. Það verður að skipuleggja starf að þörfum þátttakenda með virkni þeirra að leiðarljósi til uppbyggilegrar þekkingar. Það er mjög mikilvægt að þátttakendur sjái tilgang með þeim verkefnum sem unnin eru og að áhugi fyrir þeim verkefnum sé fyrir hendi. Leiklist sem nær til margra þátta sköpunar er vel til þess fallin að stuðla að virkri þátttöku þar sem nemendur vinna saman að mörgum ólíkum þáttum sem mynda að lokum eina heild (Vygotsky, 2004; Þuríður Jóhannsdóttir, 2009).

Þegar unnið er með börn og unglings í tómstundastarfí er gott að hafa kennningar Vygotskys til hliðsjónar. Kennningar hans henta vel inn í hvers konar hópastarf þar sem virk þátttaka er höfð að leiðarljósi. Kennningar hans um svæði hins mögulega þroska sýna okkur fram á mikilvægi þess að leyfa þáttakendum að reyna við verkefnin sjálf en jafnframt að við sem leiðbeinendur vitum hvenær rétt sé að grípa inn í með stuðningi til áframhaldandi getu þátttakenda og möguleikum til hækkunar þroskastigs.

2.6 Menntun í frítímanum

Oft hefur verið sagt „svo lengi lærir sem lifir“ og flestir kannast við að nám og menntun fari fram á hinum ýmsu stöðum. Oft er þó litið á, að nám fari fyrst og fremst fram innan veggja hins hefðbundna skólakerfis, þó það sé margt sem börn og unglings gera utan skólangs sem er þroskandi og leiðir til menntunar eða náms af einhverju tagi. Í þessum kafla verður litið til þeirra tegunda náms sem fram fara í hinu margvíslega umhverfi mannsins.

2.6.1 Formlegt, óformlegt og formlaust nám

Talað er um þrjár formgerðir náms sem allar eiga það sameiginlegt að stuðla að auknum þroska á einhvern hátt í ferli sínu. Það sem skilur þessi þrjú hugtök að er til að mynda aðkoma stofnana að náminu, hvort vottun á að námi hafi verið lokið fáist, hvort námsuhverfi sé skipulagt út frá tíma, mismunandi leiðsögn í gegnum námið, hvort markmið námsins séu skilgreind og hvort nemendur séu meðvitaðir um námið í ferlinu (Eygló Rúnarsdóttir, 2011). Flokkarnir þrír eru:

Formlegt nám (e. *formal education*): oftast á vegum mennta- eða þjálfunarstofnana, skipulagt (með tilliti til námsmarkmiða, námstíma og námsaðstoðar) og leiðir til vottunar. Formlegt nám er meðvitað frá sjónarhorni nemandans.

Óformlegt nám (e. *non-formal education*): ekki á vegum mennta- eða þjálfunarstofnana og leiðir ekki til vottunar. Námið er samt sem áður skipulagt (með tilliti til námsmarkmiða, námstíma og námsaðstoðar).

Óformlegt nám er meðvitað frá sjónarhorni nemandans (Eygló Rúnarsdóttir, 2011).

Hið óformlega nám skipar stóran sess í félagsmiðstöðvarstarfi á Íslandi í dag. Í námi sem fram fer með þessum hætti er unnið að fyrirfram ákveðnum markmiðum, þar sem leiðbeinandi veitir þann stuðning sem til þarf að ná þeim settu markmiðum (Adda Rúna Valdimarsdóttir og Hulda Valdís Valdimarsdóttir, e.d.).

Hin þriðja tegund náms, formlaust nám (e. *informal education*), sem stundum er nefnt tilviljanakennt nám skilgreinir Eygló Rúnarsdóttir (2011) á þann veg:

Formlaust nám verður til vegna viðfangsefna daglegs lífs í tengslum við vinnu, fjölskyldu eða frítíma. Tilviljunarkennt nám er ekki skipulagt (með tilliti til námsmarkmiða, námstíma og námsaðstoðar) og leiðir yfirleitt ekki til vottunar. Formlaust nám getur verið meðvitað en í flestum tilfellum er það ómeðvitað eða tilfallandi (Eygló Rúnarsdóttir, 2011).

Tilviljunarkennt nám á sér stað í opnu tómstundastarfi þar sem unglingar koma saman og kenna hverjum öðrum í gegnum athafnir eða hin ýmsu samskiptaform. Í tilviljanakenndu námi er ekki um skipulagða fræðslu að ræða og tími til námsins, markmið þess og leiðsögn sjaldan meðvituð (Adda Rúna Valdimarsdóttir og Hulda Valdís Valdimarsdóttir, e.d.).

Þegar litið er til þeirra þriggja námsfokka hér að ofan er þátttaka í skipulögðu hópastarfi eins og leiklist í tómstundastarfi að eigin mati gríðarlega sterkur vettvangur óformlegs náms. Þar eru þáttakendur komnir saman af eigin áhuga og hvata til að leysa fjölbreytt, krefjandi og skapandi verkefni. Í samvinnu við leiðbeinanda er unnið að settum markmiðum innan skipulagðs starfs, með tilliti til námstíma og stuðnings. Innan hópastarfs á vettvangi frítímans, þar sem fram fer mikið óformlegt nám á hugmyndafræðin um reynslunám mjög vel við.

2.6.2 Reynslunám

Ein af þeim einfaldari skýringum á reynslunámi er sú að einstaklingurinn lærir af því sem hann tekur sér fyrir hendur (Adda Rúna Valdimarsdóttir og Hulda Valdís Valdimarsdóttir, e.d.). Reynslunám á sér stað þegar þáttakendur eru virkir í ferli þar sem reynsla eða upplifun verður til. Þeir hafa skapað sér færni og þekkingu með raunverulegri reynslu í gegnum virka þátttöku verkefna, reynslan metin og íhuguð á gagnrýnnin hátt og gildismati breytt vegna þeirra beinnar reynslu þáttakenda (Luckner og Nadler, 1997).

John Dewey er af mörgum talinn vera upphafsmaður reynslunáms sem aðferð til menntunar en hann kom fram með kenningu sína *learning by doing*. Dewey lagði mikla áherslu á hlutverkaleikinn og mikilvægi hans, í gegnum leikinn gæfist þáttakendum kostur á að endurskapa þekkingu sína. Hann tók einnig fram mikilvægi virkrar þátttöku einstaklinga, að þeir væru skapandi og ekki mataðir í gegnum leiðsögn kennara eða leiðbeinanda (Árni Guðmundsson, 2007).

Reynsla er megin hugtak í menntunarfræðilegri hugsun Deweys. Samspil manns við umhverfi sitt er reynsla samkvæmt kenningum hans og öll menntun fer fram í gegnum reynslu. Þó svo öll menntun fari fram í gegnum reynslu er það alls ekki svo að öll reynsla sé menntandi. Reynsla getur verið neikvæð í menntandi samhengi rétt eins og jákvæð, en neikvæð reynsla getur til að mynda valdið tilfinningaleysi sem hindrað getur það tækifæri til frekari þroska. Neikvæð reynsla getur þá einnig skert möguleika einstaklinga til frekari menntandi reynslu síðar (Dewey, 2000).

Dewey talaði um mikilvægi þess að reynsla þáttakenda í athöfnum væri raunveruleg eða ekta. Hann kallaði það samfellda reynslu þegar eftirminnileg reynsla sem var þáttakenda ánægjuleg, lifði á skapandi og frjósaman hátt í þeirri reynslu sem sköpuð var síðar. Það er mikilvægt að kennrar og leiðbeinendur geri sér grein fyrir því að þó tveir einstaklingar vinni að sömu athöfninni er mjög ólíklegt að þeir upplifi hana á sama hátt, þar sem einstaklingar tengja upplifun sína við fyrri reynslu. Það er því í höndum þeirra sem leiðbeina að skapa vel undirbúnar og skipulagðar aðstæður sem gefa hverjum og einum möguleika til að skapa sér raunverulegt nám í gegnum reynslu (Dewey, 2000).

2.7 Áhersla á jákvæðan þroska unglings

Umræðan um unglings og hegðun þeirra hefur allt frá því að Stanley Hall (1904) lýsti tímabili unglingsáranna sem tíma átaka, einkennst að unglungum og þeirra hegðun sem vandamáli (Steinunn Gestsdóttir og Lerner, 2007).

Kenningin um áhersla á jákvæðan þroska unglings (e. *positive youth development*) er mótsvar við þeim kenningum sem ávallt hafa viljað bregðast við þeim vandamálum sem unglings glíma við og skoðar þess í stað þá miklu möguleika þroska sem eiga sér stað innan hvers unglings. Með áherslunni á jákvæðan þroska er litið á ungt fólk sem uppsprettu hæfileika þar sem hver og einn hefur eitthvað fram að færa í stað þess að horfa á þau sem vandamál (Damon, 2004; Beare og Belliveau, 2007).

Hvert mannsbarn hefur að geyma hugðarefni, styrk og hæfileika í miklu magni sem með réttri aðferð er hægt að virkja og styðja við svo einstaklingurinn getir þroskast á sem heillvænlegastan máta. Í stað þess að beina unglungum frá þeim hættum sem þau mæta á unglinsárunum og vernda þau þannig að þau verði sér og öðrum ekki að skaða, verður að einblína á og ýta undir hvern og einn þessara styrk- og hæfileika í átt til framtíðar. Það er mikilvægt að unglings fái tækifæri til að setja sér markmið, vinna að þeim markmiðum og finna hvernig það er að ná þeim eða jafnvel ekki. Nálgunin snýst um að styrkja og styðja við einstaklinginn og hans styrkleika (Beare og Belliveau, 2007; Lerner, Phelps, Forman og Bowers, 2005).

Í grein sem þau Steinunn Gestsdóttir og Lerner (2007) skrifuðu um áherslu á jákvæðan

þroska og er hluti af langtímarannsókn, er leitast við því að mæla æskilega þroskaframvindu unglings. Samkvæmt þeim gegnir hver unglingsur mikilvægu hlutverki í að þróa sinn eigin þroska en fullnægjandi skilningur á þroska þeirra næst aldrei ef haldið er áfram að líta á þroskaferli þeirra með það fyrir augum að forða þeim frá hættum sem skapast geta á unglingsárunum.

Hægt er að skipta einkennum æskilegs þroska niður í fimm flokka en þessi skilgreining hefur verið nefnd „5 C æskilegs þroska“ og bendir nafnið til þeirra eiginleika sem hver flokkur hefur að geyma. Geta/hæfni (e. *competence*), lýsir jákvæðri sýn einstaklinga á eigin getu til dæmis í skóla, á verklegu sviði, í samskiptum og vitsmunagetu. Sjálfstraust (e. *confidence*), lýsir einkennum almenns sjálfstrausts, sjálfsvirðingu og þeirri trú einstaklingsins á hæfni sína til áhrifa á eigið líf. Sambönd (e. *connection*), jákvæð tengsl við fólk og stofnanir. Siðferðisvitund (e. *character*), einstaklingar bera virðingu fyrir gildum og réttindum annara, réttindum og heiðarleika sem og reglum samfélagsins. Umhyggja (e. *caring*), einstaklingur býr þá yfir skilningi á tilfinningum annara og aðstæðum (Steinunn Gestsdóttir og Lerner, 2007). Þá taka þau fram að:

Þegar barn eða unglingsur hefur til að bera slík einkenni, og sýnir ekki einkenni vanlíðunar né viðhefur neikvæða hegðun (svo sem neyslu vímuefna eða andfélagslega hegðun), er talið að sá einstaklingur þroskist á æskilegan hátt (Steinunn Gestsdóttir og Lerner, 2007).

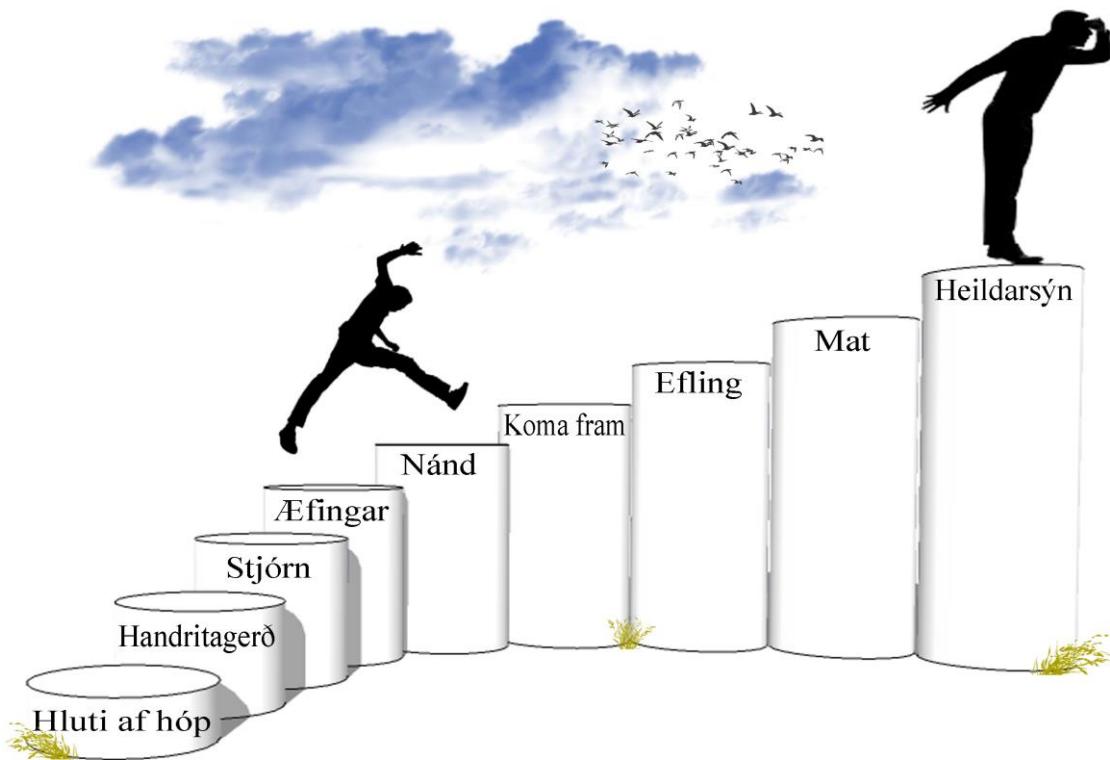
Áherslan á jákvæðan þroska miðar að menntandi og hvetjandi þátttöku unglings í gegnum árangursríkar og skapandi athafnir. Að sækja fram á styrkleikum unglinganna og efla þá enn meir er besta forvörnin gegn áhættuhegðun af einhverju tagi. Það skilar sér í jákvæðum áhrifum á þroska einstaklinga með bættri sjálfsmýnd, sjálfstrausti og öryggi út í samfélagið (Damon, 2004).

2.8 Áhersla á jákvæðan þroska í gegnum leiklist

Í rannsókn þeirra Beare og Belliveau (2007) kemur fram að leiklist, þar sem unnið er að virkri þátttöku hvers einstaklings getur opnað margar dyr fyrir jákvæðan þroska unglings.

Rannsóknin fjallar um samstarf unglings og leiðbeinanda í gegnum leiklist þar sem unnið er í átt að því sameiginlegu markmiði að semja og setja upp leiksýningu. Rannsóknin kannar reynslu nemanda með þáttökunni og það nám og merkingu sem ferlið hefur fyrir þátttakendur (Beare og Belliveau, 2007).

Líkan sem þeir hafa komið upp með lýsir ferlinu í gegnum samvinnutengt sköpunarferli í átt að leiksýningu, þar sem styrkur allra þáttakenda er nýttur og hver og einn hefur hlutverki að gegna. Líkanið hefur að geyma níu megin þemu sem fléttu saman fjóra þætti leiklistarferlis og fimm þætti sem þroska sjálfið við þáttöku, sjá mynd 2. Þeir félagar skilgreina leiklist sem athöfn til að skapa, taka þátt í eða upplifa lifandi flutning. Án alls tillits til umhverfisins er tilgangur leiklistar að færa fólk nær hvert öðru, koma því saman. Hugtakið sjálf nota þeir hins vegar um samsetningu allra hliða einstaklingsins s.s. hugsanir, tilfinningar, hreyfingar, minnis, reynslu og hegðunar (Beare og Belliveau, 2007).



Mynd 2. Þroski í gegnum leiklistarferli

Hinir fjórir þættir leiklistarferlisins eru handritargerð, æfingar, sýning eða að koma fram og mat eða ígrundun. Megin markmiðið með samvinnutengdu sköpunarferli er að allir fá að vera með. Með áherslunni á að nýta styrk hvers og eins til virkrar báttöku er auðvelt að

finna eitthvað sem hentar hverjum og einum í ferlinu. Þeir sem ekki vilja leika geta á meðan unnið tæknimál s.s. hljóð og ljós, búningahönnun, sviðsmynd og auglýsingar svo eitthvað sé nefnt (Beare og Belliveau, 2007).

Þeir fimm þættir sem sjá má að einstaklingar þroski með sér í ferlinu og hefur mikil áhrif á sjálfsmynd unglingsanna eru í fyrsta lagi að þeir að finnast þeir vera hluti af hópnum. Í öðru lagi að ná stjórн á eigin tilfinningum og getu innan hópsins. Hér er ekki nóg að vera hluti af hópnum heldur skiptir meira máli að það sé tekið eftir eða heyrta það sem unglingsurinn gerir og segir. Á þessu stigi skiptir jákvæð gagnrýni leiðbeinanda mjög miklu máli. Í þriðja lagi að ná að mynda nán vinasambönd og djúpar tengingar. Ef stuðningur hópsins er góður og mikill eru þáttakendur líklegri til að opna sig og taka meiri áhættu, hvort sem um ræðir í leiklistinni eða í þróun vinasambanda. Í fjórða lagi er efling eða vald, þar sem sjálfstraustið skýn af þáttakendum og þeir fullvissir um eigin getu. Unglingar á þessu stigi í ferlinu eru oftast fullnægðir og finnast þeir öruggir og eiga heima innan hópsins og í sköpunarferlinu. Þegar hingað er komið eru þáttakendur líklegir til a standa á eigin fótum og oft fullir sjálfstrausts. Í fimmta og síðasta lagi er það heildarsýn, þar sem þáttakendur skilja hvernig nota eigi styrk sinn og eru líklegir til að aðstoða aðra í hópnum í gegnum skapandi starf (Beare og Belliveau, 2007).

Þroska einstaklinga í gegnum reynslu er ekki hægt að troða inn á fólk. Hver reynsla er einstök rétt eins og einstaklingarnir eru sjálfir og þroski því mismunandi á milli þeirra. Breytingar gerast ekki á einni nótta en samansafn af jákvæðri menntandi reynslu ofan á reynslu getur haft gríðarleg áhrif á þroska unglings. Unglingar þroskast í félagslegu samneyti jafningjahópsins, vina, leiðbeinanda og fjölskyldu, og því er mikilvægt að þeir sem vinna með unglingu skapi þeim þær aðstæður til rétrar og jákvæðar þroskaáttar (Beare og Belliveau, 2007).

Með kenninguna um áherslu á jákvæðan þroska til hliðsjónar má ná miklum árangri úr öllum þáttakendum í leiklistarstarfi. Allir geta eitthvað og samræmist það til að mynda kenningum Howard Gardners um fjölgreindirnar. Það eru mörg verk sem vinna verður við uppsetningu á leikverki og því auðvelt að finna eitthvað sem hæfir hverjum og einum. Ef unglingsur til að mynda sér ekki hvata sinn í að leika eða semja getur vel verið að hann sé með mikinn áhuga á að setja upp ljós og stýra þeim eða hljóðum. Að eigin mati ætti þessi nálgun á áherslu á jákvæðan þroska unglings að vera hornsteinn alls tómstundastarfs, þar sem litið er á hvern einstakling sem uppsprettu hæfileika sem hægt er að nýta á svo margan hátt en alls ekki líta á þá hluti sem einstaklingar er ekki færir um að gera.

3 Aðferðafræði

Þar sem markmið rannsóknar var að kanna upplifun, reynslu og væntingar þeirra sem þátt tóku í leiklistarferlinu, kalla rannsóknarsprungarnar sem hafðar voru að leiðarljósi og markmið rannsóknarinnar á notkun eigindlegra rannsóknaraðferða í formi viðtala. Áður en farið er í saumana á öflun gagna rannsóknarinnar og vinnslu þeirra verður hér tekin stutt samantekt á því vinnulagi sem viðhófst í átt að leiksýningu unglingsanna.

3.1 Vinnulag í átt að sýningu

Auglýstur var fyrsti fundur í skóla nemandanna þar sem allir sem áhuga höfðu á að taka þátt á einhvern hátt í árshátíðarleikriti skólans voru hvattir til að mæta. Hópurinn hittist í félagsmiðstöðinni á sinni fyrstu æfingu þar sem unnið var að því að allir kynntust og hópurinn hristur saman. Á fyrstu æfingum var unnið markvisst að því að búa til öflugan hóp, skapa traust innan hans, virðingu einstaklinganna á milli og þor þeirra til sköpunar. Hópurinn setti sér markmið og reglur hópsins voru samþykktar af öllum meðlimum hópsins sem voru 30 talsins.

Á hverri æfingu voru upphitun, leikir og æfingar en hópurinn ákvað svo snemma í ferlinu hvað það var sem hann vildi gera. Allir meðlimir hópsins sátu í hring og báru fram hugmyndir sínar um hvað það var sem þau vildu setja upp. Allar hugmyndir voru skráðar niður og meðlimir hópsins sammála um það að hver og ein hugmynd væri gild, hún yrði skoðuð og skráð niður á töflu sem sjalfboðaliði skrifðaði á. Þegar allar hugmyndir voru komnar talaði hópurinn saman um það hvað væri hentugast að gera. Hugmyndir á borð við „ferðin til tunglsins“ voru meðal hugmynda þátttakenda en að lokum voru flestir sammála um að gera leikrit eftir þekktri Bandarískri söngvamynnd sem nánast allir virtust þekkja.

Unnið var þá að gerð handritsins. Unglingarnir tóku fram hvað það var sem þau vildu að kæmi fram í leikritinu og 14 atriði setti upp á töflu. Hópnum var svo skipt niður í hópa þar sem hver hópur átti að semja sitt atriði og sýna fyrir aðra í hópnum. Atriðin voru á þann hátt unnin hvert á fætur öðru þar sem þátttakendur bjuggu til persónur og söguþráð innan hvers atriðis þó nokkrar persónur voru fyrirfram ákveðnar af öllum hópnum. Leiðbeinandi tók svo blöðin sem unnin voru við hvert atriði og setti upp í handrit. Þátttakendur skrifuðu niður á miða hvað það væri sem þau helst vildu gera í ferlinu, hvort þau vildu leika og þá mikið eða lítið, syngja, dansa, hanna búninga, dansatriði, sviðsmynd, hljóð, ljós og svo framvegis.

Æfingaferlið, sem fram fór í félagsmiðstöð unglingsanna var fullt af sköpun þátttakendanna. Handritið sem notast var við, var nokkurskonar rammi þar sem þátttakendurnir sjálfir hönnuðu myndina inn í þann ramma og sköpuðu þátttakendur sjálfir

alla dansa og sáu um að kenna öðrum. Uppskeran var síðan sýnd á árshátíð skólans fyrir framan samnemendur, kennara og starfsfólk sem töldu yfir 300 manns.

Eftir að sýningunni lauk hittist hópurinn í sitt síðasta skipti þar sem farið var yfir upplifun þeirra af stóra deginum. Horft var á upptöku af sýningunni sem tekin hafði verið upp af þáttakendum félagsmiðstöðvarinnar og að áhorfi loknu var rætt um ferlið og sýninguna og kostir og gallar ræddir. Mikilvægt var að koma saman í lok ferðarinnar og ígrunda saman þá reynslu sem þáttakendur töldu sig hafa öðlast með þáttöku sinni í verkefninu. Hópurinn hafði lokið markmiði sínu og leið því undir lok eftir síðasta hitting.

3.2 Eigindleg rannsóknaraðferð

Aðferðin sem notast var við við vinnslu rannóknarinnar var eigindleg rannsóknaraðferð (e. *qualitative research method*) í formi viðtala. Eigindleg viðtöl af þessu tagi eru í óformlegu samræðuformi, spurningarnar eru opnar og bæði viðmælendur og rannsakandi eru virkir þáttakendur í viðtalinnu. Rannsakandinn sjálfur er aðal verkfæri aðferðarinnar en samvinna hans við viðmælanda, skoðanir þeirra og innsýn er stór hluti af viðtalinnu (Neuman, 2011).

Eigindleg rannsóknaraðferð hentar vel til rannsóknar á upplifun einstaklinga og leggur áherslu á að rannsakandi setji sig inn í aðstæður þeirra sem þátt taka. Eigindlegar rannsóknaraðferðir eru samheiti yfir fjölbreytta hefð rannsókna sem framkvæmd getur verið með ýmsum hætti og má þar nefna fyrir utan einstaklingsviðtöl sem valin voru í rannsóknina rýnihópaviðtöl, vettvangsathuganir og þáttökkuathuganir (Neuman, 2011).

3.3 Gagnaöflun

Við öflun gagna voru tekin 16 viðtöl við 8 einstaklinga. Fyrri viðtölin voru tekin á tímabilinu 5. til 8. febrúar og snéru þau viðtöl að vonum og væntingum þáttakenda til verkefnisins. Síðari viðtölin voru tekin eftir að hópurinn hafði sýnt uppskeru sýna á árshátíð skólans og hópurinn hisst til þess að horfa á myndband sem tekið var upp og rætt um afraksturinn. Síðari viðtölin voru tekin á tímabilinu 25. til 27. mars. Tekin voru stutt viðtöl sem voru öll á bilinu 8-18 mínútur en viðtölin í fyrri umferð tóku þó aðeins styttri tíma en þau síðari.

Þáttakendur voru valdir með einföldu slembiúrtaki, en það er þegar dregið er úr þýðinu sem taldi 30 unglings og allir eiga jafna möguleika á að vera dregnir út (Neuman, 2011). Notast þurfti reyndar við hentugleikaúrtak að hluta þar sem hlutfall drengja var í miklum mæli lægra en stúlkna.

Þáttakendur voru allir á aldrinum 13-16 ára og því fengu þáttakendur í rannsókninni skjal með sér heim þar sem farið var fram á samþykki foreldra/forráðamanna til viðtals við unglingsinn. Tekið var fram að fyllsta nafnleyndar yrði gætt og að öllum gögnum yrði eytt að lokinni úrvinnslu.

Viðtölin sem voru öll hálfopin með stuðningi viðtalsramma fóru öll fram í félagsmiðstöð unglingsanna þar sem flestar æfingar verkefnisins fóru fram. Þar er notalegt og rólegt þar sem hægt var að loka sig af án truflana í þægilegu umhverfi sem þátttakendurnir þekktu. Viðtölin voru öll hljóðrituð með samþykki þátttakenda og þeim gerðar siðferðislegar reglur rannsókna ljósar, til að mynda að þau mættu hætta hvenær sem er, öllum gögnum yrði eytt og að nafnleyndar yrði gætt.

3.4 Þátttakendur

Þátttakendur voru eins og áður sagði 8 talsins og öll á aldrinum 13-16 ára eða nemendur í 8. til 10. bekk í grunnskóla sveitarfélagsins. Flest eru þau virkir þátttakendur í félagsmiðstöðinni og taka virkann þátt í félagslífi skólans og tómstundatengdum viðburðum. Allir þátttakendur stunda íþróttir samhliða því að taka þátt í upsetningu leikverksins. Viðmælendur rannsakanda voru Þrándur sem er 15 ára, Halldóra sem er 15 ára gömul, Gissur 16 ára, Sigurlaug 14 ára, Anna er yngst og 13 ára gömul, Fjalar er 16 ára gamall, Bára 15 ára og Guðný 14 ára. Þess ber að geta að ekki er um raunveruleg nöfn þátttakenda að ræða en ekki er mögulegt að greina nánar frá hverjum og einum vegna þeirra hættu á að einstaklingar þekkist í rannsókninni.

3.5 Greining gagna

Eftir að öll gögn höfðu verið hljóðrituð voru þau skrifuð orðrétt upp í tölvutækt form. Gögnin voru síðan öll kóðuð með opinni kóðun og þeir flokkar sem komu helst fram í gögnunum teknir til frekari vinnslu. Annað stig kóðunar í eigindlegum rannsóknaraðferðum svonefndri öxukóðun var síðan beitt til að draga gögnin saman og flokka. Að lokum var markviss kóðun notuð og atriði fundin í gögnunum sem falla undir flokkana og ljósi geti varpað á rannsóknarsprungarnar (Neuman, 2011).

3.6 Réttmæti og áreiðanleiki

Vitaskuld getur það orkað tvímælis að rannsakandi var einnig leiðbeinandi hópsins í ferli þeirra í átt að leiksýningu. Reynt var eftir bestu getu að vera hlutlaus í viðtölum og aðstoð góðra einstaklinga fengin við gerð spurningalista sem notaður var til stuðnings. Þó getur það einnig verið vænlegur kostur að þekkja til viðfangsefnis rannsóknarinnar þegar kemur að túlkun og greiningu gagna og þeirri sýn og væntingum sem þátttakendur hafa af verkefninu (Butt, 1984).

4 Niðurstöður

Við greiningu gagnanna kom margt áhugavert í ljós. Hér á eftir koma þeir meginflokkar sem draga mátti saman í niðurstöður frá svörum unglinganna eftir viðtölin. Í kafla 4.1 ber að líta á niðurstöður fyrri viðtala um væntingar viðmælanda minna með þáttökunni en í kafla 4.2 verður farið yfir það sem þáttakendur telja sig hafa fengið út úr ferlinu öllu, allt frá upphafi til enda.

4.1 Væntingar með þáttökunni

Eftir fyrri hluta viðtalanna um væntingar þáttakanda voru nokkrir þættir sem komu oft fyrir og fangaði athygli mína. Það var einstaklega skemmtilegt að sjá hversu jákvæðir og opnir viðmælendur mínir voru og höfðu flestir mjög ákveðnar skoðanir eða væntingar á því hvað biði þeirra í verkefninu.

4.1.1 Ástæða fyrir þáttöku

Sjö af átta viðmælendur nefndu ástæðuna fyrir því að þau ákváðu að taka þátt vera sá að þau bjuggust við að verkefnið myndi færa þeim einhverja gleði eða skemmtun. Einn viðmælandanna sagðist hafa komið með vinkonu sinni sem síðan hætti við en sjálf hafi hún ákveðið að prófa áfram. Það að fá tækifæri til að standa upp á sviði fyrir framan fjolda áhorfenda var einnig dæmi sem margir nefndu en Fjalar nefnir einmitt svo skemmtilega:

Mér finnst bara svo skemmtilegt að leika þú veist, að þykjast eða þú veist að fá að vera einhver annar... og mega.. og og þú veist, já geta gert hvað sem er út af því að ég er ekki, þú veist, ég.

Skemmtanagildið var þó það sem unglingarnir bjuggust helst við eða það sem sjö af átta viðmælendum töluðu um. Sigurlaug sagði:

Eeee mér fannst þetta bara ógeðslega spennandi verkefni og hélt þetta gæti bara verið mjög gaman.. mér líst bara rosa vel á þetta og held að þetta verði bara ógeðslega gaman og ógeðslega góð minning.

Gögnin sýndu það greinilega að nánast öll ungmenni sem mætt höfðu til þáttöku í leiklistinni bjuggust við að ferlið yrði skemmtilegt og eftirminnilegt. Til þess að fá ungt fólk til að taka þátt, rétt eins og hvern annan, þarf skemmtanagildi athafnanna að vera til staðar, og vinna það þannig að í gegnum skemmtunina hafi það einnig eitthvert gildi fyrir þroska unglinganna.

4.1.2 Tengslamyndun

Allir þáttakendur í rannsókninni nefndu einnig mikilvægi þess að hópurinn næði vel saman.

Hvert og eitt nefndi þá væntingu sína að kynnast fleirum innan hópsins og að leiklistarstarfið gæti fært þau nær hvert öðru og styrkt tengslin þeirra á milli. Bára nefndi í þessu samhengi:

Ég vona allavega að hópurinn verði svona samheldnari og og og að maður geti talað við fleiri og svona.

Þörf unglingsanna til að styrkja tengslanet sitt var greinileg þegar niðurstöðurnar voru skoðaðar en Halldóra tekur einmitt fram að:

Ég vonast bara til að kynnast alveg mjög mörgum hérna sko. Þú veist, það er sko fullt af fólk sem ég tala aldrei við... en myndi alveg vilja tala við sko.

Mikilvægi þess að vera hluti af hóp á unglingsárunum skein í gegnum mörg viðtalanna. Það að vera tekinn meðal jafningjahópsins skiptir þau gríðarlega miklu máli og innan hópsins leita þau stuðnings hvers annars. Öll viljum við stækka tengslanet okkar og þáttakendurnir í þessu verkefni voru engin undantekning.

4.1.3 Væntingar um aukna færni

Hver og einn viðmælandi hafði sínar væntingar um aukna færni í gegnum ferlið allt. Sumir þáttakendur töluðu um færnina í réttum handbrögðum í tengslum við leiklistina og þá tækni hennar að koma fram á sviði fyrir framan áhorfendur. Sex af átta þáttakendum nefndu þó aukna félagsfærni sem óskandi niðurstöðu og Þrándur sagði:

Ég hef sko heyrt að þetta eflir hérna.. að þetta geti efti hérna félagsfærnina og allt félagsstarfið, og tengslin og félagstengsl. Ég vona að þetta eigi eftir að gera það sko.

Von um bætt sjálfstraust var þáttur sem hver og einn þáttakandi tók fram sem væntingar með ferlinu í leiklistarstarfinu. Allir þáttakendur nefndu fleiri en einn þátt sem hann batt vonir við að myndi eflast með þáttöku sinni en sjálfstraust var sú færni sem allir áttu sameiginlegt með að nefna og Guðný sagði það vera það sem hana langi mest að öðlast:

Ég held að maður geti fengið meira svona sjálfstraust og vera bara... æ þú veist, hætt að vera feiminn og svona. Já allskonar bara.. sjálfstraust og svona.

Gissur tók í sama streng og tók fram að „þetta hefur pottþétt áhrif á sjálfstraust held ég, og hérna félagsfærnina“.

Bára tók það fram að hún viti algjörlega hvað það er sem hún geti fengið út úr því að taka þátt í ferlinu og sagði:

Já ég veit ég get fengið miklu betra sjálfstraust og og, já verið betri í samskiptum og félagsfærni held ég. Ég held maður eigi eftir að opna sig og gera meira svona opinskátt.

Von þáttakendanna um aukið sjálfstraust og aukna félagsfærni er hægt að líta á sem vísbendingar þeirra væntinga sem unglings hafa til skapandi athafna eða tómstundastarfsins. Það er mjög mikilvægt að skapa unglungum þær aðstæður svo þau geti látið þessar væntingar sínar verða að veruleika. Með faglegu skapandi starfi í félagsmiðstöðvum er hægt að veita þáttakendum það sem þau kjósa helst að öðlast. Væntingar unglingsanna með skapandi athöfnum sínum eru alveg í samræmi við þær kenningar sem litið var á hér fyrr í þessu verkefni. Unglingar hafa þörf fyrir stuðning jafningjahópsins og leytagt stöðugt við að þroska sig og sjálfstraust sitt innan um jafnaldra. Að eigin mati er enginn vettvangur jafn fær um að styðja við unglings að settu marki en einmitt félagsmiðstöðin.

4.2 Upplifun af þáttökum

Í þessum kafla verða birtar niðurstöður viðtalanna sem tekin voru eftir að sýningu unglingsanna lauk og hópurinn hafði lokið markmiði sínu. Þeir megin flokkar sem litið verður til eru fjórir talsins og lýsa upplifun þáttakenda af hópnum og virðingu innan hópsins, mikilvægi virkrar þáttöku, sköpunar í ferlinu og þeirri færni sem einstaklingar töldu sig hafa öðlast í gegnum ferlið allt.

4.2.1 Þéttari hópur

Traust er mikilvægt í leiklistarstarfi rétt eins og öllu tómstundastarfi. Hver einstaklingur þarf að finna að hann geti treyst öðrum innan hóps og leggur sig jafnan sjálfur fram um að vera traustsins verður. Það er góð tilfinning að finna þegar maður er hluti af hópnum og mikilvæg eining innan hans þó lítil sé. Þegar rætt var um hópinn og þróun hans í viðtolunum var ýmislegt áhugavert sem kom fram. Það fyrsta er hvernig þau upplifðu öll að þau fóru að treysta á hvert annað innan hópsins og tók hann Þrándur einmitt fram sýna upplifun af auknu trausti innan hópsins á þann hátt:

Við lærðum alveg að treysta hvert öðru skiluru. Fyrir verkefninu og að mæta bara á æfingar. Líka bara á sviðinu... að einhver muni sínar línur og geti líka bjargað þér, geti kannski spunnið smá svo þú rifjir upp og munir aftur línurnar þínar. Svona að geta bjargað hvort öðru og svo líka mikið traust á milli leikara og tæknimanna og sviðsmanna, að allt verði á réttum tíma.

Það var merkilegt að sjá hvernig flestir tóku í sama streng með þá áherslu að treysta hvert öðru inn á sviðinu. Það skipti þáttakendur miklu máli að ef eithvað bjátaði á inn á sviði þá

væri einhver sem gæti bjargað þeim út úr því.

Eins og í sýningunni þá þurftum við að treysta mikið á hvort annað ég og [...] til dæmis þegar við áttum að koma fram á sama tíma skiluru, en frá sitthvorum staðnum. Þá þurftum við að treysta á að við mættum bæði á réttum tíma, og það tókst. Annars myndum við bara standa eins og fávitar á sviðinu að bíða (Halldóra).

Allir viðmælendur tóku það fram að jákvæðar breytingar hafi verið á hópnum í gegnum ferlið. Þegar Bára var spurð hvort hún hafi fundið einhverja breytingu á hópnum þá svaraði hún „já mér fannst það nefnilega sko. Það... þetta var orðinn dálđið sterkur hópur í endann sko. Allir voru bara góðir vinir og það var bara... já“.

Sigurlaug hafði einnig sína skilgreiningu á þróun hópsins á hreinu þegar hún sagði:

Jahá það er sko mikið traust. Það verður að vera mikið traust sko. Það er náttúrulega.. þú veist, þú hangir alltaf í lausu lofti. Því ef einhver segir til dæmis ekki línumnar sínar þá er alltaf bara þú veist... allt í bulli. Ennnn maður verður að treysta hinum, að þeir segi þetta.. eins og ef þú lætur þig detta þá verðuru að treysta á að vinirnir grípi þig.

Öllum einstaklingum fannst hópurinn vera mun þéttari við lok markmiða hópsins en í byrjun.
Guðný sagði:

Ég þekkti eiginlega engan eða svoleiðis. Ég þekki miklu betur 10. bekkinga og 8. bekkinga sem við vorum með heldur en ég gerði. Og já, líka bara stelpurnar í mínum árgangi sem ég var aldrei með. Ég tengdist þeim bara miklu betur og svona. Við náttúrulega vorum mikið saman og maður kynnist miklu betur.

Allir einstaklingar sem þátt tóku í viðtolum, töluðu um aukið traust innan hópsins og um mikilvægi þess að vera nán hvert öðru þegar vinna átti að sameiginlegu verkefni líkt og sköpun leiksýningar.

4.2.2 Aukin virðing innan hópsins

Gagnkvæm virðing er eitthvað sem allir ættu að lifa eftir og þó svo hópurinn í verkefninu sótti sama skóla kom í ljós að margir innan hópsins höfðu aldrei haft nein samkipti við aðra innan hópsins. Það var fróðlegt að sjá hvernig þátttakendur í verkefninu litu á virðingu gagnvart náunganum aukast í gegnum ferlið. Bára tók það fram að:

Ég, sko ég var ekkert sérstaklega góð vinkona allra yngri stelpnanna í hópnum sko en svo fórum við bara að spjalla þarna bara á leiklistaræfingum

og þetta var bara þú veist.. og í endann, þá var bara mjög létt að ef maður var að biðja um eitthvað þá hlustuðu allir, dálđið annað en fyrst, þá nennti enginn að hlusta

Þarna lýsti Bára hvernig henni fannst aukin virðing vera borin fyrir sér og því sem hú hafði fram til mála að leggja. Flestir þáttakendur nefndu aukna virðingu í ferlinu felast að hluta til í því að mæta á æfingar og láta aðra úr hópnum ekki bíða og Guðný nefnir einmitt virðingu í því samhengi: „Til dæmis með því að mæta á æfingar og svona, svo hinir sem vildu gera vel þurftu ekki að bíða eða eitthvað þannig“. Halldóra nefndi það sama og Guðný. „Maður náttúrulega virðir alla sem koma og.. gera þetta með manni þú veist, mæta á æfingar og allt svona... á réttum tíma og svona oftast“.

Fleiri nefndu virðingu sem mjög miklivægan þátt í ferlinu og tóku fram að virðing væri ekki bara að mæta og láta aðra ekki bíða eftir sér. Gissur sagði að „allir bera bara virðingu fyrir öllum, allir koma jafn vel fram við alla í þessum hóp“.

Einnig fannst þáttakendum mikilvægt í ferlinu að allir fengju að koma með sýnar hugmyndir án þess að lítið yrði úr þeim gert eða þær yrðu virtar að vettugi. Sigurlaug nefndi mikilvægi þess með sínum orðum:

Þú veist, þegar einhver kom með einhverja hugmynd þú veist, þótt maður þekkti hann ekki neitt mikið eða eitthvað svoleiðis fyrir leikritið, þá var bara alltaf bara þú veist, hugsað um það á jákvæða vegginn... „já við getum gert þetta við hugmyndina“. Það var ekkert svona „æ nei þú“, það voru bara einhvern vegginn allir jafnir.

Unglingarnir í leiklistarferlinu upplifðu gagnkvæma virðingu samkvæmt niðurstöðum gagnanna og töldu virðingu vera mjög mikilvæga í hóp sem þessum. Það var ánægjulegt að sjá hvernig þeim fannst þróunin vera á þann veg að með tímanum jókst virðing þáttakenda á milli sem virðist hafa skilað sér í þá hugsun að allir væru jafnir.

4.2.3 Mikilvægi virkrar þáttökum

Mikið var lagt upp með virka þáttöku unglingsanna í verkefninu. Þau völdu hvað ætti að setja upp, spunnu upp atríði í söguþræðinum, bjuggu til karaktera, hönnuðu búninga, leikmynd, hljóð og ljós. Spennandi fannst rannsakanda því að sjá hvernig þau upplifðu þáttöku sína í ferlinu og hvort og þá hvað hún hafi verið að færa þeim. Guðný nefndi að hún hafi fundið fyrir auknu sjálfstrausti og öryggi að fá að skapa hlutina sem hún vildi og koma sínum hugmyndum fram. Gissur tók fram að:

Það var mjög gaman að fá að svona að taka þátt í að búa til sinn karakter og taka þátt í að búa til leikritið sjálft. Það gaf manni mjög mikið og ég lærði alveg helling sko.

Heyra mátti þessa upplifun hvers þátttakenda og Halldóra sagði:

Það var ógeðslega gaman að fá að velja allt þú veist.. velja leikritið þú veist og búa til senur og svona.. og karakterinn.

Með því að fá að taka þátt í sköpuninni í öllu ferlinu veitir þátttakendum aukinn eignarrétt í verkefninu. Það býður því upp á möguleika á að þátttakendur beri meiri ábyrgð og beri meiri virðingu fyrir verkefninu og þeim sem vinna að því með þeim. Bára tók fram að hennar upplifun af þáttökunni hafi verið á þann veg að:

Þá sér maður svona ferlið þú veist, hvernig allt virkar þú veist. Mér finnst ógeðslega gott að fá að taka svona mikinn þátt og leikritið verður líka svoldið meira svona minn hluti skiluru, þannig að svona.. þetta er svona allra verk eiginlega.

Það skipti unglings greinilega miklu máli að fá að taka virkan þátt í ferlinu.

Þegar við sýndum leikritið, þá vissum við alveg að við ættum eitthvað í því. Eins og „hey vó, ég kom með þessa hugmynd og að þessu“. Ekki bara að við fengum eitthvað handrit upp í hendurnar og maður var bara svona líttill maur í einhverju skiluru.. ferli og eitthvað svona. Heldur vorum við öll eitthvað að búa þetta til (Sigurlaug).

Af niðurstöðum viðtalanna mátti sjá hversu miklu máli það skiptir ungt fólk að hafa eitthvað til málanna að leggja í verkefnum sem þau eru að vinna að. Þau eiga að vinna verkefnin á sínum eigin forsendum og til þess að þau nái að festa jákvæðar og góðar tilfinningar við skapandi verkefni er mikilvægt að þau fá að taka þátt í sköpuninni sjálfri.

4.2.4 Sköpun í ferlinu

Þegar umræðan snerist að sköpun í öllu ferlinu voru allir sammála um að magn sköpunarinnar hafi verið mjög stór þáttur af öllu ferlinu. Viðmælendur nefndu hversu gott það hafi verið að finna að þau sjálf hefðu skapað marga hluti. Guðný nefndi til að mynda að hluti sköpunar í ferlinu hafi verið „bara allt sko, eða þú veist, við gerðum leikmyndina, dansana, bara allt sko“.

Þrándur nefndi einmitt mikilvægi þess að allir fái að taka þátt í sköpuninni og sagði:

Allir komu með hugmyndir og flestar þeirra góðar. Þá bara þú veist... það bætir leikritið og gerir allt skemmtilegara.

Hugmyndir um virka þátttöku byggjast á að einstaklingar sem fá að taka virkan þátt og leggja sitt af mörkum við framleiðslu efnis, finnist hann eiga í því sem ýtir undir ábyrgðartilfinningu þátttakenda og stolts af því að hafa komið hugmyndum sínum, skoðunum eða verkfærni á framfæri. Þegar skoðuð var upplifun þátttakenda af þætti þeirra til sköpunar í verkefninu sagði Sigurlaug:

Við náttúrulega sköpuðum þetta allt. Við bjuggum til allt leikritið. Allt verkefnið var skapandi.

Það kom mér í raun á óvart hversu mikilvægt unglings töldu að þeir fengju að taka virkan þátt í starfinu og hversu mikilvægt þeim þótti að fá að vera skapandi einstaklingar í stað þess að vera mataðir af hugmyndum leiðbeinanda. Gissur taldi skapandi þátt ferlisins mjög mikið og sagði:

Mjög, mjög mikið.. allavega, það fá náttúrulega allir hugmyndir á æfingum og svona og allir fá hugmyndir um breytingar og svona. Sumar er hægt að taka inn og sumar ekki. Þannig að mér finnst það mjög mikilvægt og mjög stór partur af þessu hér hjá okkur. Og þó það hafi ekki komið fram hjá öllum þá held ég að allir hafi verið að hugsa skapandi, „hey já, við getum breytt svona eða svona“. Allir fengu svona hugmyndir en sumir voru bara ekki að eins hræddir við að koma þeim fram.

Það má líta svo á að í gegnum skapandi tómstundastarf er möguleiki á að allir fái að njóta sín og láta sínar hugmyndir verða að verðuleika innan verksins sem skapað er hverju sinni.

Eftirtekt vekja þó þau orð Gissurar hér á undan að sumir voru jafnvel hræddari en aðrir að koma hugmyndum sínum á framfæri þó hugmyndir höfðu. Það er því mikilvægt að reyna að fá alla til að tjá sínar hugmyndir og efla þor þeirra og styrk við að koma þeim á framfæri. Úr rannsóknargögnunum má einnig lesa það miklivægi sem unglingarnir telja felast í því tækifæri til sköpunar. Allir geta verið skapandi og töldu þátttakendur það vera mikilvægan þátt í lífi hvers og eins. Því er mikilvægt að bjóða unglingum upp á tómstundir sem ýtt geta undir sköpunarþörf þeirra og hún fengið að blómstra.

4.2.5 Aukin færni

Allir þátttakendur töldu sig hafa aukið einhverja sérstaka hæfni eða færni með þátttöku í leiklistarfinu í félagsmiðstöðinni. Að vinna í hópi og skipulagshæfni komu fram hjá þremur þátttakendum og aukin færni í leiklistinni og reynslan sem þátttakendur töldu sig geta nýtt áfram á einhvern hátt kom fram hjá sex af átta viðmælendum. Það sem allir þátttakendur áttu sameiginlegt með að nefna var aukið sjálfstraut og minnkandi feimni á einhvern hátt.

Ég losnaði við fullt af feimni sko. Nú er maður að tala til dæmis miklu meira við stelpur í 9. bekk og allt sem ég talaði aldrei við. Núna get ég alveg gert það. Núna get ég alveg labbað í skólanum og spurt að einhverju.. Maður fær líka miklu meira sjálfstraust að gera svona. Ef ég er með einhverja hugmynd til dæmis, þá get ég farið af stað með hugmyndina í staðinn fyrir bara þú veist.. hafa hana í hausnum á mér. (Halldóra)

Gissur tók í sama streng og talaði um mikilvægi þess að vera með gott sjálfstraust þar sem hann byrjar í menntaskóla næsta haust og nefndi:

Ég fékk pottþétt mikið sjálfstraust og maður er alls ekki jafn feiminum þú veist í öllu. Núna þorir maður að koma fram þú veist. Það á eftir að hjálpa örugglega þegar maður fer í annan skóla og þarf að kynnast nýju fólk og svona.

Það sýndi sig vel í viðtölunum við unglingsana að þau hafa öll sem eitt fundið hvernig þau hafa styrkt sjálfstraust sitt og þor. Guðný sagði að:

Ég sé núna að ég er ekki eins feimin og ég hélt að ég væri. Eða þú veist, ég þorði bara að gera þetta, já komast yfir feimnina og hef miklu meira sjálfstraust finn ég í kringum fólk sem ég er ekki oft með og þannig.

Hópurinn og stuðningur hans við meðlimi hópsins skiptir gríðarlega miklu máli. Ef hópurinn er ekki góður er erfitt að vinna með fólk innan hans í átt að einhverri bættri færni eða hæfni.

Þetta hefur pottþétt mjög mikil áhrif á sjálfstraustið og feimnina. Það er sama sko, ef einhver feimin manneskja og er kannski ekki nema lítið hlutverk þá eru það samt framfarir þú veist að fara út fyrir þennan þægindahring. Ég sé alveg krakka hérna sem voru feimnir og höfðu aldrei farið út á svið. En það að fá að vera bara lítið hlutverk en vera bara þú veist, í hóp, það hjálpaði með feimnina... að fá að vera hluti af hópnum og hafa svona, hvað segir maður.. stuðning (þrándur).

Þáttakendur í leiklistarferlinu fundu hvernig þau náðu að mynda stuðning hvert við annað innan hópsins. Þau fundu hvert og eitt hvernig þau náðu að styrkja sig á einhvern hátt sem leiðir til bættrar sjálfsmyndar og sjálfstrausts. Það er merkilegt að sjá hvernig flestir tala um, að þessi aukna hæfni eða færni af einhverju tagi, skapast undantekningarlaust við það að unglingsarnir sjálfir leggja eitthvað af mörkum sem þau svo læra af. Það er ekki í verkahring leiðbeinanda að segja þeim að hætta að vera feimin eða bættu þína sjálfsmynd, það er í verkahring leiðbeinandans að skapa þær aðstæður svo unglingsurinn geti fundið leiðir til að styrkja sig sjálfan.

Einnig kom það fram í rannsóknargögnum, að fimm af átta unglungum sem þáttóku í rannsókninni töldu félagsmiðstöðina vera hinn ákjósanlegsta stað til leiklistarstarfs. Sveigjanleiki á tíma, pláss, tæki í aðstöðu og frjálsleiki voru nokkrir af helstu kostum félagsmiðstöðvanna að mati þátttakenda.

5 Samantekt

Þegar niðurstöður rannsóknarinnar eru skoðaðar og bornar saman við fyrri rannsóknir og kenningar fræðimanna má bersýnilega sjá að leiklist í tómstundastarfi unglings getur haft mjög styrkjandi áhrif á einstaklinga á margan hátt.

Væntingar unglingsanna samræmast vel þeirri hugmyndafræði félagsmiðstöðva að þar eigi að vinna markvisst að því að efla félagsþroska unglings í gegnum uppbyggjandi og skapandi starf (íþróttu- og tómstundaráð Reykjavíkur, e.d.). Allir þáttakendur lögðu mikla áherslu á að hópurinn myndi styrkjast, og í gegnum starfið og í samvinnu við hópinn myndu þau ná að efla sjálfstraust sitt og styrkja sína persónulega sjálfsmynd. Jafningjahópurinn hefur mikið að segja um hvort þessar væntingar þeirra til starfsins geti orðið að veruleika þar sem þau vinna markvisst að því að spegla sig og gildi sín í öðrum innan hópsins (Sigurjón Björnsson, 1986; Bukatko, 2008).

Af niðurstöðum rannsóknarinnar má sjá hvernig þáttakendur mátu það mikils að vera tekinn inn sem hluti af hópnum. Hópurinn varð þéttari og tengslanet einstaklinga stækkaði. Í gegnum hópastarfið lærðu þau að bera virðingu hvert fyrir öðru og að setja sig í spor annara. Niðurstöður rannsóknarinnar eru í samræmi við niðurstöður rannóknar þeirra Beare og Belliveau (2007) um það mikilvægi einstaklinga í leiklistarferli að finna til nánna sambanda annara hópméðlima.

Sú þörf þáttakanda til fullrar virkar þáttöku er mikilvæg í leiklistarferli sem og tómstundastarfi öllu. Þáttakendur í rannsókninni töldu það vera mjög miklivægt að fá að taka virkan þátt og að hugmyndir þeirra og skoðanir fái að njóta sín. Í samvinnuverkefni þáttakenda og leiðbeinanda í sköpun fá þáttakendur þá tilfinningu að þau eigi hlut í sköpuninni sem gerir þáttakendur ábyrgari og stolta. Ákvarðanataka og full virk þátttaka með stuðningi frá leiðbeinanda leiðir til aukins færnis þáttakanda á ýmsum sviðum (Bear og Belliveau, 2007).

Allir þáttakendur töldu sig hafa öðlast meiri færni félagslega og bætt sjálfstraust sitt. Þessar niðurstöður eru algjörlega í samræmi við þær kenningar Harts (1992) sem virk þátttaka getur haft að verkum sem og kenningar Vygotskys um svæði hins mögulega þroska þar sem unglings vinna sjálfir að verkefnum með stuðningi leiðbeinanda (Berk og Winsler, 1995).

Þó spurningu megi setja við réttmæti rannóknarinnar þar sem rannsakandi var einnig leiðbeinandi hópsins, má þó sjá að niðurstöður rannsóknarinnar eru í algjoru samræmi við þær kenningar og fyrri rannóknir á hegðun og mótu unglings í skapandi starfi.

Leiklist sem sköpunarform getur innihaldið gríðarlegt magn náms fyrir þáttakendur. Leiklist þarf að vera skemmtilegt ferli þar sem unnið er markvisst að styrkingu hópsins.

Mikilvægt er að allir fá að vera með og að áhersla sé lögð á getu hvers og eins í hópnum og einstaklingar virkjaðir til frekari þáttöku. Ef markvissum aðferðum til uppbyggingar einstaklinga sé beytt, getur uppedislegt gildi leiklistar í tómstundastarfi því verið í gríðarlega miklum mæli. Unglingar eru uppsprettu mikils krafts og hæfileika sem með smá stuðningi er hægt að virkja svo hver og einn fái að njóta sín í skapandi tómstundastarfi.

6 Lokaorð

Markmið rannsóknar þessarar var að veita innsýn í þær væntingar og þann ávinning sem unglings telja sig hafa notið góðs af með þáttöku í leiklist í tómstundastarfinu, þar sem áhersla á jákvæðan þroska og virkrar þáttöku hvers og eins var höfð að leiðarljósi. Kenningar nokkura fræðimanna voru höfð að leiðarljósi sem allar eiga það sameiginlegt að vera nauðsynlegar til hliðsjónar þegar unnið er með unglings í hópastarfi á einn eða annan hátt í tómstundum þeirra.

Niðurstöðurnar sýna fram á mikilvægi og þann ávinning sem skapandi starf í félagsmiðstöðvum getur haft í för með sér. Með áhuga og vilja geta starfsmenn félagsmiðstöðva sem og annara vettvanga frítímans leiðbeint hópi í gegnum skapandi starf á borð við leiklist. Ekki þarf sérstaka menntun en áhugi fyrir viðfangsefni og vilji til aukinnar færnis og þroska barna og unglings er eitt af því sem gerir góðan starfsmann ávallt betri.

Félagsmiðstöðvar eru menntasetur í víðasta skilningi. Þar fer fram mikið magn óformlegs náms sem leitt getur þáttakendur á hærri stig þroska og hæfnis, hvort sem um er að ræða félagslega, andlega eða líkamlega. Skapandi starf í félagsmiðstöðinni getur leitt unglings í þá átt að jákvæðri uppbyggingu einstaklingsins. Leiklist sem form sköpunar opnar nýjar dyr í lífi unglingsins sem veitt getur honum það aukna öryggi í samskiptum sem einstaklingurinn getur búið að alla ævi.

Heimildaskrá

Adda Rúna Valdimarsdóttir og Hulda Valdís Valdimarsdóttir (ritstjórar). (e.d.).

Starfsmannahandbók félagsmiðstöðva ÍTR. Reykjavík: Íþróttá- og tómstundasvið Reykjavíkur.

Anna Jeppesen og Ása Helga Ragnarsdóttir. (2004). *Leiklist í kennslu: Handbók fyrir kennara.*

Reykjavík: Námsgagnastofnun.

Armstrong, T. (2001). *Fjölgreindir í skólastofunni* (2.útgáfa). (Erla Kristjánsdóttir þýddi).

Reykjavík: JPV útgáfan.

Álfgeir Logi Kristjánsson, Jón Sigfússon, Inga Dóra Sigfúsdóttir og Hrefna Pálsdóttir. (2012).

Ungt fólk 2012: Menntun, menning, íþróttir, tómstundir, hagir og líðan nemenda í 8., 9. Og 10. bekk grunnskóla. Reykjavík: Rannsóknir og geining.

Árni Guðmundsson. (2007). *Saga félagsmiðstöðva í Reykjavík 1942-1992.* Hafnarfjörður:

Höfundur.

Árni Guðmundsson. (2012). *Falin fagbekking í æskulýðsstarfi í ljósi félagsuppeldisfræðinnar.*

Óbirt grein.

Ása Helga Ragnarsdóttir og Rannveig Bjork Þorkelsdóttir (2012a). *Hagnýt leiklist: Handbók kennara. Aðferðir leiklistar nýttar til náms og þroska.* Reykjavík: Námsgagnastofnun.

Ása Helga Ragnarsdóttir og Rannveig Björk Þorkelsdóttir. (2012b). Leikum og lærum: Notkun leiklistar í skólastarfi. *Skólavarðan, 2,* bls. 6-7.

Beare, D. og Belliveau, G. (2007). Theatre for Positive Youth Development: A Development Model for Collaborative Play-creating. *Applied Theatre Researcher.* 8, bls. 1-16.

Bee, H. (2009). *The developing child.* (12. útgáfa). Boston: Allyn & Bacon.

Berger, K. S. (2008). *The Developing Person Through the Life span* (7. útg.). New York: Worth.

Berk, L. E. og Winsler, A. (1995). *Scaffolding Children's Learning: Vygotsky and Early Childhood Education.* Washington D.C: NAEYC.

Bukatko, D. (2008). *Child and Adolescent Development: A Chronological Approach.* Boston: Houghton Mifflin Company.

Butt, R. (1984). Arguments for using biography in understanding teacher thinking. Í R. Halkes og J. K. Olson (ritstjórar), *Teacher thinking. A new perspective on persisting problems in education.* Lisse, Holland: Swets and Zeitlinger.

- Catterall, J. S., Chapleau, R. og Iwanaga, J. (1999). Involvement in the arts and human development: General Involvement and Intensive Involvement In Music and Theater Arts. Í E. B. Fiske (Ritstj.), *Champions of change. The impact of the arts on learning*. Washington: Arts education partnership; President's committee on the arts and the humanities. Sótt 17. Janúar 2013 af: <http://artsedge.kennedy-center.org/champions/pdfs/ChampsReport.pdf>
- Damon, W. (2004). What is positive youth development? *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), bls. 13-24.
- Dewey, J. (2000). *Reynsla og menntun* (Gunnar Ragnarsson þýddi). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands. (Upphaflega gefið út 1938).
- Eygló Rúnarsdóttir. (2011). „*Maður lærir líka að vera góður*“ Sýn unglingsa á félagsmiðstöðvar og eigin þáttöku í starfi þeirra. MA ritgerð. Háskóli Íslands: Menntavísindasvið. <http://hdl.handle.net/1946/7715>
- Fenwick, E og Smith, T. (1993). *Adolescence. The Survival Guide for Parents and Teenagers*. London: Dorling Kindersley Ltd.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.
- Gestur Guðmundsson. (2012). *Félagsfræði menntunar*. Reykjavík: Skrudda.
- Hart, R. A. (1992). *Childrens participation: From tokenism to citizenship*. Flórens, Ítalíu: UNICEF. Sótt 22. febrúar 2013 af http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf
- Heaven, P. (2001). *The Social Psychology of Adolescence*. New York: Palgrave.
- Hodgeson, J. (ritstjóri). (1981). *The Uses of Drama: Acting as a social and educational force*. London: Eyre Methuen Ltd.
- Ingvar Sigurgeirsson. (1999). *Litróf kennsluaðferðanna*. Reykjavík: Æskan.
- Íþrótt- og tómstundasvið Reykjavíkur. (2007). *Starfsskrá skrifstofu tómstundamála – ÍTR [Bæklingur]*. Reykjavík: Íþrótt- og tómstundasvið Reykjavíkur.
- Íþrótt- og tómstundasvið Reykjavíkur. (e.d.). *Íþrótt- og tómstundastarf í Reykjavík*. Sótt 17. febrúar 2013 af http://www.reykjavik.is/Portaldata/1/Resources/skjol/svid/itr/skjol/utgefidefn/itr_islen_ska.pdf

- Jacobsen, H. (2000). *Ungdomsarbeideren – om kultur og metode í fritidsklubber*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Jóhanna Einarsdóttir og Bryndís Garðarsdóttir (ritstjórar). (2008). *Pátttaka barna*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Kristín Á. Ólafsdóttir. (2007). *Þróun leikrænnar tjáningar í íslenskum grunnskólum*. MA ritgerð. Háskóli Íslands.
- Leitner, J. M. og Leitner, S. F. (2012). *Leisure enhancement* (4. Útgáfa). Urbana, IL: Sagamore Publishing LLC.
- Lerner, V. J., Phelps, E., Forman, Y. og Bowers, P. E. (2009). Positive youth development. Í Lerner, M. R. (ritstjóri), *Handbook of Adolescent Psychology* (bls. 524-558). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Luckner, L. J. og Nadler, S. R. (1997). *Processing the experience: Strategies to enhance and generalize learning* (2.útg.). Iowa: Kendall/Hunt Publishing company.
- Menntamálaráðuneytið. (2003, maí). *Úttekt á stöðu félags- og tómstundamála ungs fólks á Íslandi: skýrsla nefndar og tillögur*.
- Námsgagnastofnun. (2012). *Rit um grunnþætti menntunar*. Sótt 4. mars 2013 af <http://vefir.nams.is/fleittibaekur/ritin/skopun/skopun.html>
- Neuman, W. L. (2011). *Social Research Methods*. Boston, Massachusetts: Pearson.
- Royka, J. G. (2002). Overcoming the Fear of Using Drama in English Language Teaching. *The Internet TESL Journal*, 8, 6,. Sótt 23. janúar 2013 af: <http://iteslj.org/Articles/Royka-Drama.html>
- Samfés (Samtök félagsmiðstöðva á Íslandi). (e.d.). *Um Samfés*. Sótt 14. febrúar 2013 af <http://www.samfes.is/index.php/umsamfes>
- Sigurjón Björnsson. (1986). *Erik H. Erikson: Ævi hans og kenningar um unglingsárin*. Reykjavík: Háskóli Íslands.
- Sjölund, A. (1965). *Gruppepsykologi*. Oslo: Fabritius Forlagshus.
- Steinunn Gestsdóttir og Lerner, R. M. (2007). Hlutverk sjálfstjórnar í æskilegum þroska barna og unglings. *Sálfræðiritið*, 12, 37-55.
- Torskildsen, G. (2005). *Leisure and recreation management*. London: Routledge.
- Valborg Sigurðardóttir. (1991). *Leikur og leikuppeldi*. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.

Vanda Sigurgeirs dóttir (2010). *Skilgreining á hugtakinu tómstundir*. Sótt 3. febrúar 2011 af
<http://netla.khi.is/menntakvika2010/025.pdf>

Vygotsky, L. (2004). Imagination and Creativity in Childhood [rafræn útgáfa]. *Journal of Russian and East European Psychology*, 42, bls. 7-97

Þórólfur Þórlindsson, Kjartan Ólafsson, Viðar Halldórsson og Inga Dóra Sigfúsdóttir (2000).
Félagsstarf og frístundir íslenskra unglings. Reykjavík: Æskan.

Puríður Jóhannsdóttir. (2009). *Um félagslega hugsmíðahyggju*. Sótt 7. mars 2013 af
<http://mennta.hi.is/vefir/ust/tjona/hugsmid.htm>

Æskulýðslög nr. 70/2007.