
Útdráttur

Markmið þessa verkefnis er að sýna fram á hvernig hægt er að nota leiklist sem kennsluaðferð í lífsleikni út frá klípusögum. Notaðar voru sannar íslenskar klípusögur frá börnum á aldrinum 13-15 ára. Verkefnið er uppbyggt þannig að í fyrstu kemur fræðilegur kafli þar sem varpað er ljósi á lífsleikni sem námsgrein og leiklist sem kennsluaðferð ásamt umfjöllun um hugtök og kenningar hugmyndafræðinga. Því næst kemur kafli með kennsluhugmyndum út frá klípusögum með útskýringum á kennsluaðferðum og rökstuðningi fyrir vali þeirra.

Verkefnið á erindi til allra kennara sem af einlægni eru tilbúnir að takast á við þær faglegu skyldur sem starf þeirra felur í sér, til allra þeirra kennara sem loka ekki augunum fyrir þeim siðferðislegu vandamálum sem fylgja því að vera unglingur í nútímasamfélagi og eru tilbúnir að takast á við þau á áhrifaríkan og skemmtilegan hátt.

Efnisyfirlit

Bls.

Útdráttur	- 2 -
Efnisyfirlit	- 3 -
Inngangur	- 6 -
Inngangur	- 6 -
<i>Hvers vegna varð þetta verkefni fyrir valinu?</i>	- 6 -
<i>Framkvæmd</i>	- 6 -
Lífsleikni	- 8 -
Leiklist í kennslu	- 11 -
<i>Í sögulegu ljósi</i>	- 12 -
Sögur í leiklist og lífsleikni	- 14 -
Kennsluleiðbeiningar	- 17 -
<i>Áður en lagt er af stað</i>	- 17 -
<i>Tenging við Aðalnámskrá</i>	- 18 -
Listgreinar - leikræn tjáning.....	- 18 -
Lífsleikni.....	- 19 -
<i>Kennsluaðferðir</i>	- 19 -
Hlutverkaleikir	- 19 -
Slúðurhringur	- 23 -
Innri raddir	- 24 -
Samviskugöng.....	- 24 -
Þátttökuleikhús.....	- 25 -
Námsleikir.....	- 25 -
Samræðuaðferð (stýrð umræða).....	- 26 -
Kennari í hlutverki	- 27 -
Afturhvarf (flashback)	- 27 -
Frásögn	- 28 -
<i>Klípusögur</i>	- 28 -
Ég gerði það ekki!.....	- 28 -

Enginn skilur mig.....	- 29 -
Á ég, á ég ekki?.....	- 29 -
<i>Kennsluferli</i>	- 30 -
Ég gerði það ekki!.....	- 30 -
Enginn skilur mig.....	- 35 -
Á ég, á ég ekki?.....	- 39 -
Lokaorð	- 44 -
Fylgiskjöl	- 45 -
<i>Fylgiskjal 1</i>	- 45 -
<i>Fylgiskjal 2</i>	- 46 -
<i>Fylgiskjal 3</i>	- 47 -
<i>Fylgiskjal 4</i>	- 49 -
<i>Fylgiskjal 5</i>	- 51 -
Heimildaskrá	- 53 -

Þakkarorð

Sérstakar þakkir viljum við veita:

Ásu Helgu Ragnarsdóttur fyrir að standa við bakið á okkur í gegnum námið og sérstaklega síðustu mánuði við gerð þessa verkefnis.

Önnu Sigurðardóttur námsráðgjafa við KHÍ fyrir að setja okkur í samband við námsráðgjafa í grunnskólum höfuðborgarsvæðisins.

Höfundum klípusagnanna fyrir að gefa okkur verkin sín og taka á móti okkur með jákvæðni og opnum huga.

Elínu Á. Sveinsdóttur fyrir að lesa verkefnið yfir og koma með ábendingar.

Inngangur

Að kenna lífsleikni getur verið vandasamt verk sem krefst áhuga, alúðar og þekkingar, ekki aðeins á greininni sjálfri heldur einnig þeim tækjum og kennsluaðferðum sem til eru. Leikræn tjáning er aðferð sem áhrifaríkt er að beita í lífsleiknikennslu og tengist henni órjúfanlegum böndum. Við spyrjum okkur því: *Hvernig er hægt að nýta leikræna tjáningu sem kennsluaðferð í lífsleikni?*

Í verkefninu er ljósi varpað á lífsleikni sem námsgrein, hugtök útskýrð og helsta hugmyndafræði greinarinnar rakin. Hugmyndafræði leiklistar í kennslu er útskýrð sem og hugtök, saga og tilgangur hennar sem kennsluaðferðar. Fjallað er um hlutverk sagna í lífsleikni og leiklist út frá fræðilegu og hagnýtu sjónarmiði. Að lokum eru sett fram leiklistarferli út frá klípusögum með sérstakri áherslu á lífsleikni og tilgangur þeirra og hagnýti rökstudd.

Hvers vegna varð þetta verkefni fyrir valinu?

Við völdum þetta verkefni því við höfum brennandi áhuga á bæði lífsleikni og leiklist í kennslu og teljum við verkefni sem þetta eiga brýnt erindi til kennara í grunnskólum á Íslandi í dag. Ekki hafa verið gerðar rannsóknir á því hvað raunverulega er kennt í lífsleikni í íslenskum grunnskólum (Erla Kristjánsdóttir 2008) og því miður er það okkar tilfinning að það sé ekki í öllum tilfellum lífsleikni samkvæmt námskrá. Við vildum því sýna fram á hvernig hægt er að takast á við raunveruleg siðferðisleg vandamál á skemmtilegan og áhrifaríkan hátt í gegnum leikræna tjáningu og sýna þannig fram á að lífsleiknikennsla er ekkert til að óttast.

Framkvæmd

Fyrsta skrefið í vinnslu verkefnisins var að tala við námsráðgjafa hjá KHÍ sem fyrir okkar hönd sendi bréf til námsráðgjafa í grunnskólum höfuðborgarsvæðisins og óskaði eftir samvinnu þeirra til að safna klípusögum. Við fengum svar frá einum skóla og bókuðum fund með viðkomandi kennurum. Þeir tóku mjög vel í verkefnið og voru tilbúnir að hjálpa okkur. Á sama tíma töluðum við, við námsráðgjafa í grunnskóla sem við þekkjum til í og hann var einnig tilbúinn að hjálpa okkur. Við héldum báðum

möguleikum opnum þar sem við vissum ekki hvort við fengjum nothæfar sögur á hvorum stað fyrir sig. Námsráðgjafinn í skólanum sem við þektum til í hafði mjög snör handtök og eftir að við skrifuðum bréf til nemenda hans þar sem við útskýrðum hvað við þyrftum, lagði hún verkefnið fyrir. Nemendurnir áttu að skrifa fyrir okkur klípusögur sem þeir hafa sjálfir lent í og fengum við frá þeim 30 sögur. Við skoðuðum þær og máttum og ákváðum að við værum þarna komnar með nægilegt efni til að geta haldið áfram með verkefnið. Við létum því hinn skólann vita að við þyrftum ekki frekar á þeirra aðstoð að halda og þökkuðum fyrir okkur. Því næst flokkuðum við þessar 30 sögur í tvo flokka, þær sem við töldum okkur geta notað og þær sem voru síður nothæfar. Eftir stóðu 12 sögur og þá tók við að ákveða hverjar eiga brýnt erindi við unglunga á Íslandi í dag. Við völdum þrjár sögur sem taka á ólíkum efnum og unnum leiklistarferli með áherslu á lífsleikni út frá þeim. Þá tók við lestur heimilda og ígrundun á fræðilegu efni í lífsleikni og leiklist í kennslu og í framhaldi af því vinna við að búa til ferlin og setja saman fræðikaflann. Í lokin skrifuðum við greinagerð og útdrátt.

Lífsleikni

Í hverju samfélagi reynir mikið á samskipti fólks, hvort sem það er á starfsvettvangi, í skólanum, í féлага- og vinahópum eða innan fjölskyldunnar. Þar reynir á gagnkvæma virðingu og traust, ábyrgðar- og réttlætiskennd, tillitssemi, hjálpsemi, umburðarlyndi og umhyggju. Þar reynir auk þess á hæfnina til að skoða mál frá ýmsum sjónarhornum og leysa ágreiningsmál á farsælan máta. Það er því ljóst að búa þarf ungt fólk, börn og unglinga, félagslega, tilfinningalega og siðferðislega undir þátttöku í því samfélagi sem það býr í og áriðandi er að leggja strax í æsku góðan grunn að heilbrigðum samskiptum þeirra. Fjölskyldan er hér í lykilhlutverki og vafalaust því veigamesta, en skólinn sem og aðrar stofnanir þjóðfélagsins koma einnig mjög við sögu. Skólinn hefur þá sérstöðu að vera eina stofnunin sem öll börn og ungmenni hafa aðgang að utan heimilisins og þar verja þau drjúgum tíma æsku sinnar. Ljóst er því að uppeldisleg ábyrgð skólans er mikil og þar gegnir lífsleikni lykilhlutverki (Sigrún Aðalbjarnardóttir 2007:25-30). Samkvæmt Aðalnámskrá grunnskóla er námsgreininni lífsleikni einmitt ætlað það hlutverk að koma til móts við þessar kröfur um aukið uppeldishlutverk skólanna (Aðalnámskrá grunnskóla, lífsleikni 2007).

Ef lögð er rækt við markvissa lífsleiknikennslu í grunnskólum er hægt að hjálpa nemendum að fóta sig í flókinni tilveru og auðvelda þeim að fást við verkefni hversdagsleikans- að læra á lífið (Námsgagnastofnun 2006). En hvað er þá lífsleikni? Hugtakið lífsleikni er fremur nýlegt og varð í raun ekki til fyrr en á allra síðustu árum. Á ensku er talað um „life skills“ eða „life skills education“. Til að útskýra nánar hvað hugtakið felur í sér er ekki úr vegi að vísa í skilgreiningu Alþjóðaheilbrigðismálastofnunarinnar (WHO) en hún skilgreinir lífsleikni með eftirfarandi orðum: „Lífsleikni er geta til að laga sig að mismunandi aðstæðum og breyta á jákvæðan hátt. Sú geta gerir okkur kleift að takast á við kröfur og áskoranir daglegs lífs“ (Erla Kristjánsdóttir o.fl. 2004:7).

Lýsing á námsgreininni í Aðalnámskrá grunnskóla er með eftirfarandi hætti:

„Námsgreinin á að efla alhliða þroska nemandans. Það felur m.a. í sér að nemandinn geri sér far um að rækta með sér andleg verðmæti, líkamlegt heilbrigði og sálrænan styrk. Hann eflir félagsþroska sinn, siðvit og virðingu fyrir sjálfum sér og öðrum“ (Aðalnámskrá grunnskóla, lífsleikni 2007).

Í námskránni er kjarna greinarinnar skipt í tvennt, innri og ytri þætti hennar. Innri þátturinn er dreginn saman í lykilorðunum sjálfsþekking, samskipti, sköpun og lífstíll. Ytri þátturinn lýtur að samfélagi, umhverfi, náttúru og menningu. Á sama hátt og út frá skilgreiningu alþjóða- heilbrigðismálastofnunarinnar fjalla Erla Kristjánsdóttir og félagar hennar í bókinni Lífsleikni um tvær hliðar lífsleikninnar. Annars vegar um þá sem lýtur að því að styrkja einstaklinginn til athafna og ákvarðana, gera honum kleift að ná markmiðum og yfirleitt að bjarga sér og hins vegar um hæfni einstaklingsins til að aðlagast, geta lifað og starfað með öðrum og axlað ábyrgð gagnvart samfélaginu og umhverfinu. Í raun viljum við sjá sterka og ákveðna einstaklinga sem búa yfir sjálfstrausti en einnig tillitssama einstaklinga sem geta lifað í sátt og samlyndi hver við annan (Erla Kristjánsdóttir o.fl. 2004:8).

Í orðræðunni um lífsleikni hefur mátt greina þann misskilning að greinin eigi að vera námsgrein sem kennir nemendum einhverskonar „réttar“ skoðanir á málefnum. Það er mjög mikilvægt að þessum misskilningi sé eytt því hann er langt frá því að eiga við rök að styðjast. Lífsleikni snýst fyrst og fremst um færni sem öðlast má með námi, þjálfun og markvissri vinnu. Þjálfun sem snýr að því að efla sjálfstraust og sjálfsaga einstaklinga nægilega til að gera þeim kleift að móta eigin skoðanir án öfga og fordóma (Erla Kristjánsdóttir o.fl. 2004:9).

Lífsleikni byggir á hugmyndum margra fræðigreina, til að mynda uppeldis- og menntunarfræði, sálarfræði, félagsfræði, siðfræði og byggja hugmyndir hennar á ýmsum háværum kenningum í uppeldis- og menntunarfræðum. Má þar á meðal nefna þroskakennningar og mannúðarsálfræði þar sem mannúðarstefnan er áberandi. Mannúðarstefnan felur í sér bjartsýni á mannlega möguleika til að rækta hæfileika, tilfinningalegt öryggi nemenda og umhyggju fyrir því að nemendur hafi trú á eigin getu og síðast en ekki síst beri ábyrgð á sjálfum sér og námi sínu. Kenningar um fjölgreindir

og sérstaklega tilfinningagreind sem og sú hugmynd að nemandinn sé virkur þekkingarsmiður eins og gengið er út frá í hugsmíðahyggju hafa einnig verið áberandi (Námshagnastofnun 2006).

Leiklist í kennslu

Flestir tengja hugtakið „leiklist“ við leiksýningar í leikhúsi, svið, leikara og áhorfendur, því er eðlilegt að fólk tengi þessa sömu hluti við hugtakið „leikræn tjáning“ (drama). Orðið „drama“ er komið úr grísku og þýðir athöfn eða verknaður en í öðrum tungumálum er hugtakið einnig notað um leikritun og leiklist og er því víðtækara hugtak en „leikræn tjáning“. Greinarmunur er gerður á hugtökunum „leikræn tjáning“ og „leiklist“ þar sem í leiklist er stefnt markvisst að sýningu fyrir áhorfendur en í leikrænni tjáningu er reynsla þátttakenda meginmarkmiðið. Eigi að síður er byggt á sömu grunnhugmynd, að setja sig í spor annarra. Í bók sinni *Towards a Theory of Drama* skilgreinir Gavin Bolton leikræna tjáningu á einfaldan hátt:

„A segir B sanna sögu (ekki leikræn tjáning)

B segir A söguna aftur eins og hann hafi upplifað atburðina sjálfur (það er leikræn tjáning)“ (Anna Jeppesen 1994: 8-15).

Í Aðalnámskrá fellur leikræn tjáning undir námssvið listgreina ásamt myndmennt, textílmennt, tónmennt og dansi og er henni lýst með eftirfarandi hætti:

„Frá unga aldri nota börn ímyndunarleikinn til að rannsaka, skipuleggja og skilja sig og umhverfi sitt. Leikræn tjáning byggist á þessu náttúrulega ferli. Hún byggir á munnlegri og líkamlegri tjáningu, stuðlar að auknum orðaforða og hugtakaskilningi og eflir sjálfsvitund og félagsþroska nemenda. Leiklist/leikræn tjáning sækir næringu sína í lífið. Hún er um félagsleg málefni, sögulega viðburði, goðsögur og ævintýri, hugmyndir, sambönd og afstöðu. Aðferðir greinarinnar má nota til að rannsaka mannleg samskipti jafnt sem hugmyndir eða rúmfræðileg (geómetrísk) form. Sérstaða leikrænnar tjáningar er hlutverkaleikurinn og persónusköpunin. Nemendur læra að setja sig í spor annarra og takast á við ímyndaðar aðstæður. Skilningur og nám á sér stað vegna þeirrar kröfu sem þessar aðstæður gera til þátttakenda. Með leikrænni tjáningu öðlast nemandinn aukinn sjálfsskilning og bætt sjálfsmat. Hinar sértæku aðferðir greinarinnar auðvelda honum að yfirvinna tilfinningalegar og líkamlegar hömlur og þróa sjálfstraust í daglegum samskiptum. Í leiklist og leikrænni tjáningu taka nemendur þátt í skipulagðri

og markvissri samvinnu sem eflir félagsþroska“ (Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar 2007).

Í sögulegu ljósi

Leiklist hefur verið notuð í skólum svo árum skiptir en það var ekki fyrr en með Dorothy Heathcote og Gavin Bolton sem hugmyndin um leiklist sem kennsluáferð fær verðskuldaða athygli. Þau eru meðal þeirra Breta sem þekktastir eru sem frumkvöðlar í greininni á síðari hluta 20.aldar.

Dorothy Heathcote leggur áherslu á að tengja leikræna tjáningu viðfangsefnum nemanda og hefur þróað kennsluáferðir í leiklist. Hún er þekkt fyrir að hafa komið með þá nýjung í kennslu að setja kennarann í hlutverk og þannig geti hann haft bein áhrif á framvindu ferlisins (Kristín Á. Ólafsdóttir 2007:25). Dorothy Heathcote hefur ávallt haft heildarsýn á hópinn í fyrirrúmi en ekki að setja einstaka nemendur í hlutverk eins og um leikara væri að ræða. Hún leggur áherslu á að nemendum líði vel í námi og að þeir finni ekki fyrir neikvæðni í sinn garð og til þess að tryggja að það gerist ekki fer mikill tími í samræður og annan undirbúning áður en að sjálfu viðfangsefninu er komið. Hún segir að kennarar þurfi þjálfun í samskiptum við nemendur og í því að ná samkomulagi við þá. Til þess að hægt sé að fá nemendur til að taka ábyrgð á eigin vinnu þurfi stefnu og aðferðir til að vinna eftir. Út frá þessari hugmyndafræði hafa verið þróaðar aðferðir í spurninga- og samningatækni í leiklist í kennslu (Kristín Á. Ólafsdóttir 2007:26).

Gavin Bolton flokkar leikræna tjáningu í fjóra flokka. Fyrsta flokkinn kallar hann „leikrænar æfingar“, annan flokkinn „spuna“ en þar eru nemendur að setja sig í spor annarra og vinna út frá tilfinningalegri reynslu. Þriðji flokkurinn er „leiksýning“ þar sem nemandinn leikur fyrir áhorfendur og er unnið markvisst að því að skemmta þeim. Fjórði hlutinn nefnist „Leikræn tjáning til að auka skilning“ þá er ímyndunaraflinu hleypt af stað og nemendur setja sig í spor annarra í ákveðinn tíma og rannsaka skoðanir, hegðun og viðhorf frá nýju sjónarhorni sem gæti verið afar ólíkt þeirra eigin. Á þennan hátt eru nemendur að vinna í tveimur heimum á sama tíma, þeim ímyndaða og þeim raunverulega (Anna Jeppesen 1994:13-14). Áhugi nemandans og sú upplifun

sem hann fer í gegnum byggir upp nýja reynslu sem þroskar vitund hans og að lokum veitir honum nýja merkingu (Kristín Á. Ólafsdóttir 2007:28). Þessi hluti er sá mikilvægasti að hans mati og sú aðferð sem hann einbeittir sér að. Þó bendir hann á að flokkarnir þrír sem á undan koma snerti síðasta flokkinn allir á sinn hátt og allt séu þetta aðferðir sem gætu verið hluti af „leikrænu tjáningunni“ (Anna Jeppesen 1994:13-14).

Augljóst er að hugmyndafræði Dorothy Heathcote og Gavin Bolton er afar lík enda hafa þau starfað saman og þróað þessa stefnu í átt að því sem hún stendur fyrir í dag. Margir hafa fylgt þeim eftir við þróun leiklistar í skólaskóla en þar ber helst að nefna Jonothan Neelands en hann hefur haldið á lofti þeirra hugmyndum og aðferðum ásamt því að þróa þær og laga að nútímasamfélagi. Hugmyndir Neelands ganga aðallega út á að leiklist endurspegli samfélagið og telur hann að með hlutverkaleikjum öðlist nemendur skilning á grunnþáttum þess að vera manneskja (Anna Jeppesen og Ása Helga Ragnarsdóttir 2006:8).

Segja má að Anna Jeppesen og Ása Helga Ragnarsdóttir séu boðberar stefnunnar á Íslandi, en þær hafa báðar starfað við Kennaraháskóla Íslands og kennt kennaranemum um leiklist í kennslu. Anna Jeppesen hlaut meistargráðu í kennsluaðferðum leiklistar á níunda áratugnum og nam hjá Dorothy Heathcote og Gavin Bolton í Bretlandi (Kristín Á. Ólafsdóttir 2007:27). Ása Helga Ragnarsdóttir er menntaður leikari og grunnskólakennari og hlaut sína meistargráðu undir leiðsögn Jonothan Neelands í byrjun þessarar aldar (Kristín Á. Ólafsdóttir 2007:28).

Sögur í leiklist og lífsleikni

Það er ekki er hægt að kenna börnum tilfinningar, aðeins er hægt að hjálpa þeim að sjá þær og reyna að skilja þær. Kennarar eru í því hlutverki að þjálfa nemendur í að skilja tilfinningar sínar og takast á við árekstra í skólasamfélaginu. Að sjálfsögðu eru til ótal leiðir sem kennarar geta notað til þess að nálgast nemendur og hjálpa þeim að ná tökum á tilverunni og þar á meðal má nefna sögur.

Sögur bjóða upp á að samsama sig aðstæðum í lífinu og hjálpa við að öðlast skilning á margbreytileika tilfinningalegra viðbragða. Í gegnum sögur er hægt að setja sig í spor annarra allsstaðar í heiminum, í nútíð, framtíð og fortíð. Þær bjóða upp á upplifun á þjáningu, sorg, hlátri, áskorunum, hamingju og öllum þeim tilfinningum sem mannlegt eðli hefur að geyma (Booth og Barton 2000:11). Anna Fine sagði: „Þegar þú upplifir slæma reynslu þá ertu oft merktur af henni. Þegar þú lest um að einhver annar hafi upplifað slæma reynslu þá getur þú skilið hana í örygginu sem það felur í sér að vera áhorfandi“ (Booth og Barton 2000:19). Þess vegna eru sögur svo frábært tæki þegar unnið er með tilfinningar, ágreining og sjálfsmynd, þær veita nemendum það öryggi sem þeir þurfa til þess að kanna hluti án þess að þurfa að ganga í gegnum þá. Nemendur geta mátað sig í allar mögulegar og ómögulegar aðstæður og fjallað um þær í öryggi kennslustofunnar undir handleiðslu kennara. Þegar nemendur hugsa um og upplifa þær tilfinningar sem sagan gefur þeim og velta fyrir sér sögunni aftur og aftur, samlaga þau huga og tilfinningar. Þannig vinna þau með tilfinningarnar og geta notað upplifunina seinna.

Að læra í gegnum leiklist reynir á allan fjölda þeirra greinda sem maðurinn býr yfir og tekur til ólíkra þátta skynjunar; sjón, heyrn, hreyfi, snerti og tilfinninga skynjun. Leiklist reynir á samvinnu og í gegnum hana getum við lært um okkur sjálf sem manneskjur og um aðra, um heiminn sem við búum í með öðrum. Leiklist felur í sér að vera hluteigandi í persónulegri, siðferðilegri, andlegri og menningarlegri þróun manneskjunnar (Baldwin 2004:xi).

Að nota leiklist sem nálgun á sögur getur hjálpað við að þróa hjá nemendum ákveðin siðferðisleg gildi og viðhorf, það getur einnig á mjög áhrifaríkan hátt hjálpað nemendum að hugsa, finna og spyrja spurninga um öll þau siðferðislegu málefni mannlegs eðlis sem oft geta verið afar flókin. Að leika sögur í stað þess að segja þær með orðum færir nemendur nær sögupersónunum og virkjar sjón- og hljóðvitund þeirra (Winston 2000:94). Í gegnum sögur í leiklist fá nemendur tækifæri til þess að vinna með þeirra eigin hugmyndir og upplifun á sögunni, reynsla þeirra er mátuð við ýmsar aðstæður tilverunnar sem þeir eru jafnvel oft of ungir til að kljást við á öðrum grundvelli (Ása Helga Ragnarsdóttir 2002:22).

Kennsluleiðbeiningar

Kennsluleiðbeiningar

Að baki kennsluleiðbeiningum þeim sem hér verður greint frá er hugmyndafræði leiklistar í kennslu og hugmyndafræði í lífsleikni, ásamt eigin reynslu af námsgreinunum báðum til grundvallar. Stuðst var við áfangamarkmið í leiklist og lífsleikni samkvæmt Aðalnámskrá grunnskóla. Gengið var út frá því að leiðbeiningarnar væru sem skýrastar svo hver sem hefur áhugann að vopni geti nýtt þær í starfi.

Áður en lagt er af stað

Kennarar þurfa ekki að vera sérstaklega menntaðir í fræðum leiklistar í kennslu til þess að geta nýtt sér aðferðina í starfi en nauðsynlegt er þó að við að sér ákveðinni þekkingu svo vel takist til. Það sem helst ber að hafa í huga er leiðsögn, hvatning og jákvæð gagnrýni kennarans þegar hann leiðir nemendur inn í aðstæður og að í þeim er lykilatriði að nemendur fái að túlka og tjá eigin hugmyndir og annarra. Ef þetta er haft í huga þá ætti reynslan að leiða til jákvæðrar reynslu bæði fyrir nemendur og kennara.

Í Aðalnámskrá grunnskóla, hlutanum sem fjallar um listgreinar, segir um leikræna tjáningu og skipulag náms:

- Námið á að þjálfa hæfni nemenda til skapandi hugsunar og athafna, til að taka frumkvæði og til að bregðast við samkvæmt eigin hugmyndum og tilfinningum.
- Námið á að leitast við að leysa ímyndunaraflið úr læðingi og stuðla að tillitssemi við aðra.
- Námið á að stuðla að jafnvægi milli viðbragða sem byggjast á innsæi og tilfinningum annars vegar og viðbragða sem byggjast á þekkingu og vitsmunalegri hugsun hins vegar (Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar 2007).

Eins og í allri kennslu er undirbúningur lykilatriði þess að kennslustund heppnist vel og er kennslustund með leiklist sem kennsluáferð engin undantekning þar á.

Mjög mikilvægt er að kennari og nemendur komi sér saman um vinnuferli innan hópsins svo ferlið gangi vel fyrir sig. Þá er mjög gott að búa til samning um skyldur og ábyrgð hópsins en mikilvægt er að innihald hans komi frá nemendum. Samningurinn auðveldar alla vinnu, bæði vinnu nemenda þeirra á milli sem og á milli kennara og nemenda, þá er alltaf hægt vísa í samninginn ef ágreiningur kemur upp. Samningurinn gæti verið á þessa leið: *við sýnum hvert öðru tillitssemi og virðingu, við vinnum sem hópur og allir taka þátt, hér eru allir jákvæðir og kurteisir, allar hugmyndir eiga rétt á sér.* Öruggt umhverfi er einnig mjög stór hluti þess að nemendur taki fullan þátt í ferlinu, notalegt andrúmsloft og friður fyrir utanaðkomandi áreiti er þar lykilatriði.

Tenging við Aðalnámskrá

Kennsluleiðbeiningarnar byggja á þremur klípusögum og ferlum út frá þeim. Ferlin koma bæði inn á lífsleikni-markmið og markmið leikrænnar tjáningar en stuðst var við áfangamarkmið þeirra samkvæmt Aðalnámskrá grunnskóla við uppsetningu þeirra.

Listgreinar - leikræn tjáning

Sköpun, túlkun, tjáning

Við lok 10. bekkjar á nemandi að:

- Vera fær um að taka virkan þátt í skapandi ferli í samvinnu við aðra.
- Geta í hlutverki túlkað sjónarmið annarra í rituðum texta.
- Geta skapað persónu og túlkað viðhorf hennar bæði munnlega og skriflega.
- Hafa öðlast öryggi og sjálfstraust til að tjá hugsun sína, tilfinningar og hugmyndir.
- Geta með látbragði túlkað einfaldar aðstæður.
- Geta þróað leikspuna í tengslum við námsefni.
- Geta tekið þátt í að skapa og móta mismunandi gerðir leikþátta þar sem blandað er saman margs konar aðferðum leikrænnar tjáningar og tækni leikhússins (Aðalnámskrá grunnskóla, lífsleikni 2007).

Lífsleikni

Sjálfsþekking, samskipti sköpun og lífsstíll

Nemandi á að:

- Vera meðvitaður um þátt tilfinninga í öllum samskiptum.
- Gera sér grein fyrir gildi og verðmæti jákvæðs áreitis.
- Gera sér grein fyrir hugsanlegum áhrifum og afleiðingum misbeitingar og neikvæðra áreita fyrir þolanda.
- Vera meðvitaður um margvísleg reglukerfi sem gilda í samskiptum einstaklinga og í umhverfinu.
- Vera fær um að hafa mannréttindi og jafnrétti að leiðarljósi í samskiptum.
- Geta tjáð og rökrætt hugsanir sínar, skoðanir, tilfinningar og væntingar til að komast að sameiginlegri niðurstöðu.
- Sýna sjálfsaga og sjálfstraust í margvíslegum samskiptum í daglegu lífi, til að mynda í persónulegum og ópersónulegum samskiptum, samskiptum við jafningja, foreldra, kennara og aðra.
- Vera fær um að beita gagnrýnni hugsun í samskiptum, skapandi starfi og við að setja sér markmið og taka ákvarðanir (Aðalnámskrá grunnskóla, lífsleikni 2007).

Kennsluaðferðir

Í hverju leiklistarferli fyrir sig eru notaðar nokkrar kennsluaðferðir, allar eru þær ólíkar, notaðar í mismunandi tilgangi og við ólíkar aðstæður. Hér verða kynntar þær kennsluaðferðir sem valdar hafa verið og útskýrt hvers vegna þær urðu fyrir valinu. Aðferðirnar byggja flestar á hugmyndinni um leiklist í kennslu.

Hlutverkaleikir

Hlutverkaleikur snýst um að nemandinn setur sig í spor annarrar persónu við vissar aðstæður, þar með eignar hann sér skoðanir hennar, viðhorf og hegðun sem hann þarf að túlka. Þegar hlutverkaleikir eru notaðir þarf að hafa í huga þrjú megin atriði: *hver*

(hlutverkið þarf að hafa mannlega eiginleika), *hvar* (þær aðstæður og umhverfi sem hlutverkið er í), *hvað* (þráður eða atburðarás sem hlutverkið er í) (Anna Jeppesen og Ása Helga Ragnarsdóttir 2006:24).

Hlutverkaleikjum er hægt að beita með mismunandi aðferðum. Þær aðferðir sem við völdum að nota úr hlutverkaleikjum kallast kyrrmyndir, paravinna, spuni, kastljós, fundur, umræður í hlutverki, skrifað í hlutverki og símtal. Við völdum að nota þessar aðferðir því þær henta til þess að draga fram þau atriði sem við vildum draga fram í hverju ferli fyrir sig. Hér á eftir munum við útskýra hverja aðferð fyrir sig og hvers vegna þær henta vel.

Kyrrmyndir

Í kyrrmyndum taka nemendur að sér hlutverk og stilla sér upp sem stytur eða vaxmyndir í ákveðnum aðstæðum eða tilgangi. Það er fyrirfram ákveðið hvaða aðstæður eru fyrir hendi og hvaða hlutverk nemendur fá. Nemendur geta unnið einstaklingslega eða í hópi eftir því hvort hentar viðfangsefninu betur. Hópvinnan reynir á samvinnu og samskipti og þarf þá hópurinn að finna út í sameiningu hvernig kyrrmyndin á að líta út. Þegar kennari klappar eiga allir að frjósa og þá er kyrrmyndin tilbúin. Kennarinn hefur í þessum aðstæðum þann möguleika að ganga inn í kyrrmyndina og gefa einstaka persónum líf, en með því fá þær frelsi til að tala og hreyfa sig. Kennari gerir þetta með því að snerta einn í einu í kyrrmyndinni og spyrja viðkomandi góðra, opinna spurninga. Nemandinn svarar spurningunum í hlutverki þeirrar persónu sem hann er í kyrrmyndinni. Á yngri stigum grunnskóla er gott að byrja á einföldum kyrrmyndum og þá láta nemendur breyta sér í stytur og mynda eitthvað sem þeir þekkja úr raunveruleikanum eða úr sögu sem þeir hafa lesið.

Kyrrmyndir eru einföld og þægileg aðferð að vinna með. Þær eru sérstaklega hentugar og áhrifamiklar þegar unnið er með tilfinningar, viðhorf og önnur viðlík málefni. Kyrrmyndirnar sem lifna við henta vel til þess að kanna hvað nemendur eru að hugsa í aðstæðum. Kyrrmyndirnar sem spanna sögu eru notaðar til þess að nemendur kynnist sögunni betur og geri hana að sinni. Með þessu er áframhaldandi vinna með söguna auðvelduð (Baldwin 2004:100-101).

Paravinna

Í paravinnu vinna tveir og tveir saman, A og B. Hvor um sig fær hlutverk persónu sem kennari velur en oft eru það persónur sem lenda í átökum eða eru ósammála. Kennari segir nemendum frá þeim aðstæðum sem persónurnar eru í og hvert viðfangsefnið er. Mörg pör geta unnið á sama tíma og að sama viðfangsefni en einnig getur verið hentugt að láta aðeins eitt par spinna samtali fyrir hópinn. Þörlin eiga að ræða viðfangsefnið og reyna að komast að niðurstöðu. Þar sem viðfangsefnið er yfirleitt deiluefni þurfa bæði A og B að færa rök fyrir sínu máli við hinn aðilann. Eftir stutta stund stöðvar kennari vinnuna og hvert par endursegir stuttlega sitt samtali fyrir bekkjarfélaga eða flytja fyrir bekkinn.

Paravinna hentar vel til þess að kynna nemendum hvað felst í hlutverkaleikjum, hún er bæði þekktasta form hlutverkaleikja og einnig mjög einföld í framkvæmd (Anna Jeppesen og Ása Helga Ragnarsdóttir 2006:25).

Spuni

Í spuna er túlkað af fingrum fram og ráða þátttakendur miklu um framvindu og er því mikilvægt fyrir kennara jafnt sem nemendur að ramminn utan um verkefnið sé skýr. Eftir því sem hann er skýrari er ólíklegri að nemendur missi tókin á verkefninu og fari langt út fyrir efnið. Fjöldi þátttakenda í spuna er mismunandi eftir viðfangsefninu hverju sinni. Einn nemandi getur sýnt spuna eða heill bekkur getur tekið þátt í sama spunanum. Mikilvægt er að nemendur ákveði eða fái að vita eftirfarandi atriði: *hvar* spuninn á að gerast, *hvað* er verið að vinna með (umgjörðin eða atburðarásin) og *hverjir* eru í spunanum (hvert er hlutverk þátttakenda). Bæði er hægt að láta nemendur ákveða þessa þætti sjálfa eða fyrirmæli koma frá kennara. Nemendur fá tíma til að undirbúa spuna og að því loknu sýna þeir bekkjarfélögum afraksturinn. Gott er að venja nemendur á að byrja og enda hvern spuna á kyrrmynd, þannig er búið að ákveða á hvaða augnabliki er byrjað að leika og á hvaða augnabliki spunanum lýkur. Það veitist nemendum oft erfitt að enda spuna og þá geta kyrrmyndir hjálpað (Anna Jeppesen og Ása Helga Ragnarsdóttir 2006:25).

Spuni er góð kennsluáferð vegna þess að þá fá nemendur tækifæri til að skapa og tjá sig óheft. Í spuna eru nemendur að upplifa aðstæður og tilfinningar með því að setja sig

í spor annarrar manneskju. Þeir byggja á eigin reynslu en öðlast frekari reynslu af því sem er að gerast í spunanum (Anna Jeppesen 1994:17).

Kastljós

Í kastljósi er einn nemandi fenginn til að koma fyrir framan hóp og taka að sér ákveðið hlutverk sem passar inn í viðfangsefni sem verið er að vinna með. Oft er það einhver af persónunum í viðfangsefninu sem hefur óljósan tilgang eða er flækt í eitthvað umdeilt málefni. Sá nemandi sem tekur að sér að sitja í kastljósinu er í hlutverki þessarar persónu og þarf að svara spurningum frá kennara og nemendum í hlutverki hennar. Nemandinn sest á stól fyrir framan hópinn þannig að öll athyglin beinist að honum og því hlutverki sem hann er í. Mikilvægt er að kennari velji nemanda sem veldur því að vera í þessu hlutverki. Stundum getur verið gott að kennarinn taki að sér hlutverkið, það gildir sérstaklega ef hann vill stjórna viðfangsefninu á einhvern sérstakan hátt. Kennarinn getur einnig verið virkur þegar nemandi er í kastljósinu og þá borið upp spurningar til nemandans og þannig stýrt viðfangsefninu.

Kennsluaðferðin er góð til þess að varpa ljósi á ákveðna persónu sem unnið er með og til að vekja nemendur til umhugsunar og fá þá til að skoða fleiri en eina hlið á aðstæðum og málefnum. Einnig er kastljós gott til þess að æfa spurninga- og viðtalstækni (Baldwin 2004:112-113).

Skrifað í hlutverki (skapandi skrif, tilfinningaritun)

Nemandi skrifar í hlutverki persónu sem búið er að vinna með eða efni tengt henni. Þá skrifar hann bréf, dagbók, skýrslu, skilaboð eða leiðarbók í því hlutverki (Anna Jeppesen og Ása Helga Ragnarsdóttir 2006:30).

Mjög gott er að enda ferli á því að skrifa í hlutverki því þannig taka nemendur saman það sem þeir hafa farið í gegnum í ferlinu og þurfa einnig að komast að niðurstöðu. Kennari getur einnig notað ritunina sem námsmat.

Fundur – umræður í hlutverki

Fundir eru góðir til þess að kanna stöðu í miðju leikferli. Þegar þessari aðferð er beitt þá taka nemendur að sér hlutverk innan ferlis og þurfa að hugsa og ræða málin í þeim hlutverkum. Kennari tekur að sér hlutverk fundarstjóra og stýrir þannig umræðunum.

Þessi nálgun er góð til þess að fá nemendur til að kafa dýpra í ákveðin málefni, auka skilning þeirra á þeim og til að fá þá til að velta fyrir sér ólíkum skoðunum. Aðferðin reynist sérstaklega vel þegar um umdeild, óskýr eða óútkljáð málefni er að ræða (Neelands og Goode 2006:35).

Símtal

Símtal er mjög líkt paravinnu þar sem nemendur vinna tveir og tveir saman. Í símtali eru nemendur hins vegar bundnir við það að leika símtal. Kennari úthlutar þeim hlutverkum og viðfangsefni sem þeir setja upp í símtalsformi. Einnig er hægt að útfæra þetta þannig að eitt símtal taki við af öðru og þá bætast nemendur með hlutverk inn í leikinn.

Þessi leið er góð til að skoða hvernig upplýsingar berast á milli manna og til að skoða hvernig það sem sagt er í gegnum síma endurspeglar ekki endilega líðan persónunnar í símanum. Þá er hægt að sjá á líkamsburðum og svipbrigðum að í raun og veru er manneskjan ekki alltaf að meina það sem hún segir. Þegar eitt símtal er látið taka við af öðru þá er mjög vel hægt að skoða hvernig upplýsingarnar breytast þegar þær flytjast á milli manna (Winston og Tandy 2001:125).

Slúðurhringur

Í slúðurhring er nemendum skipt í tvo hópa, kennari ákveður hvaða hlutverkum hvor hópur fyrir sig gegnir. Hópurinn á að standa saman innbyrðis en líta hinn hópin hornauga og hafa ýmislegt út á hann að setja. Hóparnir byrja að slúðra hvor um annan lágum rómi. Þegar nemendur sjá að kennari nálgast þá hækka þeir röddina og fara að tala mjög hátt en þegar kennari gengur frá þá lækka þeir róminn. Þannig heyrir hinn hópurinn slúðrið um sig.

Þessi kennsluáðferð er góð þegar fjalla á um málefni sem eru umdeild og einnig þegar fjalla á um ólíka menningarheima og fordóma. Nemendur beina sjónum að aðalatriðum, hvað það er sem þeim finnst skrítið, athugasemdir o.þ.h. við hinn hópin og fá tækifæri til að ræða það. Með þessu er ljósi varpað á viðfangsefnin frá ólíkum hliðum og nemendur

fá tækifæri til að standa í sporum ólíkra hópa og upplifa tilfinningar þeirra (Anna Jeppesen og Ása Helga Ragnarsdóttir 2006:34).

Innri raddir

Í innri röddum er unnið með það þegar fólk lendir í aðstæðum þar sem það getur eða þorir ekki að segja sínar raunverulegu hugsanir. Settar eru upp aðstæður ýmist tilbúnar af kennara eða út frá ákveðnu efni sem búið er að vinna með í annarri kennslu. Nemendur eru í fjögurra manna hópum (mega vera sex ef þannig ber við), tveir setjast á stól andspænis hvor öðrum en hinir standa fyrir aftan stólana. Þeir sem sitja eiga að tala saman í þeim aðstæðum sem þeim eru gefnar en hinir sem standa eiga að tala í hlutverki innri radda þeirra (hugsana). Þeir sem standa fyrir innri raddirnar segja það sem manneskjan sem situr fyrir framan þær eru raunverulega að hugsa en sá sem situr segir það sem hann telur að manneskjan myndi segja í raun og veru (Neelands og Goode 2006:47).

Þessi aðferð er afar áhrifarík til þess að efla skilning nemenda á raunverulegri líðan persónunnar sem við á og þeirri togstreitu sem á sér stað í huga hennar við þær aðstæður sem gefnar eru. Aðferðin vekur einnig nemendur til umhugsunar um hvort alltaf sé rétt að segja það sem maður hugsar.

Samviskugöng

Í samviskugöngum er, líkt og í slúðurhring unnið með innri hugsanir eða vangaveltur, átök góðs og ills og áhrif fólks á hegðun og hugsanir. Hægt er að útfæra samviskugöng á margan hátt en grunnhugmyndin er sú að nemendum er skipt í tvo jafnstóra hópa. Hóparnir raða sér upp í tvær einfaldar raðir þannig að nemendur standa hver á móti öðrum og mynda þannig göng sín á milli. Kennari eða nemandi í hlutverki þess sem er í togstreitunni gengur hægt og rólega í gegnum göngin. Þeir sem mynda göngin eru í hlutverki hugsana eða þeirra sem vilja hafa áhrif á þann sem gengur í gegn (Winston og Tandy 2001:123).

Þátttökuleikhús

Þátttökuleikhús felur í sér sýningu á leikþætti þar sem áhorfendur taka þátt í því sem fram fer á sviðinu. Með þessu tekur allur hópurinn (áhorfendur og leikarar) þátt í því að taka ákvarðanir um það sem verið er að vinna með. Ákveðið er í sameiningu hve margir byrja að leika og um hvað verkið fjallar. Áhorfendur horfa á en er frjálst að stöðva ferlið hvenær sem þeim dettur í hug og koma með tillögur að því sem gæti gerst næst eða ef þeir vilja breyta einhverju. Þeim er einnig frjálst að fá leikara til að skipta við sig og ganga þá inn í hlutverk þeirra. Áhorfendur geta stöðvað leikinn ef þeim finnst að það þurfi að bæta við persónum og ganga inn í leikinn sem sú persóna. Það sama á við um leikendur sem eru á sviðinu, þeim er frjálst að stöðva leikinn og biðja áhorfendur um ráðleggingar eða þá biðja einhvern um að taka við hlutverki sínu (Anna Jeppesen og Ása Helga Ragnarsdóttir 2006:30).

Í þátttökuleikhúsi getur allur hópurinn tekið þátt og þá reynir á samvinnu, hver og einn getur ákveðið sitt hlutverk og sniðið það að sínum eigin hugmyndum og getu. Nemendur hafa mjög frjálssar hendur og þannig koma þeirra eigin hugmyndum fram og kennari getur auðveldlega metið hvernig hefur til tekist að opna huga þeirra fyrir viðfangsefni ferlisins.

Námsleikir

Námsleikir eru góð kennsluáðferð sem geta hjálpað nemendum að þroska með sér hópkennd og samskiptahæfni og stuðla að leikni í tali og hlustun. Líkt og leikferli eru leikir byggðir upp á reglum og því eru námsleikir góðir sem upphitun fyrir leiklistarferli. Mjög marga og ef ekki flesta leiki er hægt að tengja við námsefni og útfæra þannig að þeir passi við það efni sem taka á fyrir hverju sinni, því má segja að námsleikir takmarkist eingöngu við hugmyndaflug þess sem vinnur með þá (Neelands og Goode 2006:17).

Samræðuaðferð (stýrð umræða)

Samræðuaðferð fellur undir umræðu- og spurnaraðferðir en þær byggjast á því að kennari beitir spurningum eða öðrum aðferðum til að skapa umræður um tiltekin viðfangsefni. Markmiðið getur verið að efla áhuga nemenda, fá þá til að skiptast á skoðunum eða rökræða, velta fyrir sér mismunandi hliðum tiltekins máls, vega það og meta eða brjóta til mergjar á einhvern hátt. Einnig getur viðfangsefnið verið greining á orsökum og afleiðingum eða umræður um ólík viðhorf eða álitamál. Þegar umræðu- og spurnaraðferðum er beitt er mjög mikilvægt að nemendur sitji þannig að þeir sjái framan í hvern annan. Heppilegt er að sitja í hring eða skeifu.

Stýrð umræða fylgir í flestum tilfellum fjórskiptu líkani sem skipt er í *upphaf, reglur og útskýringar, könnun málsins* og *niðurlag*. Í *upphafinu* er athygli nemenda beint að viðfangsefninu og leitast við að vekja áhuga þeirra og til þess er oftast notuð kveikja sem kemur umræðum af stað. Áður en farið er í framkvæmdina á umræðunum er oftast ástæða til þess að kennari setji *reglur* sem hann vill að nemendur fari eftir á meðan á umræðunum stendur. Dæmi um slíkar reglur gætu verið að ekki sé gripið frammí, að allir beiti virkri hlustun, að vera gagnorður og svo framvegis. Ef nemendur eru vanir umræðum þá er ekki ástæða til þess að dvelja lengi við þennan hluta ferlisins. *Könnun málsins* snýst um umræðuna sjálfa og kjarna hennar. Kennari varpar fram opnum spurningum og nær þannig umræðunum af stað. Kennari getur gripið inni á meðan á umræðum stendur og beðið nemendur um að skýra mál sitt betur, skýrt málefnið frá öðru sjónarhorni, tengt umræðuna við hugtök og svo framvegis. Hér er þó lykilatriði að kennari dragi sig í hlé þegar við á og virkji sem flesta nemendur. Í *niðurlaginu* skal leitast við að taka niðurstöður saman eða tengja efnið við það sem á eftir kemur svo sem næstu verkefni eða framhaldsumræðu í smærri hópum. Hér getur verið gott að fá nemendur í hópum eða eina og sér að skrifa niður stutta niðurstöðu umræðunnar. Samræðuaðferð á við á öllum skólastigum og í tengslum við kennslu í öllum námsgreinum (Ingvar Sigurgeirsson 2004:92).

Kennari í hlutverki

Það getur verið áhrifamikið ef kennari kemur inn í leikferli eða inn í kennslustund í hlutverki einhvers sem tengist viðfangsefninu. Með því verður kennari virkur þátttakandi í ferlinu á sama grunni og nemendur og getur þannig haft áhrif á ferlið og stýrt því á þá braut sem hann vill. Með þessari aðferð getur kennari sagt og gert margt sem hann gæti ekki ef hann stæði fyrir utan ferlið. Tilgangur þess að fara í hlutverk er að reyna að auka innlifun nemenda til að auðveldara verði fyrir þá að takast á við verkefni. Mikilvægt er að það sé ljóst fyrir nemendum hvenær kennari er í hlutverki og hvenær ekki. Gott er að láta nemendur vita þegar kennari ætlar að beita þessari aðferð, áður en hann fer í hlutverkið. Mjög gott er að kennari velji ákveðið tákni fyrir hvert hlutverk sem hann fer í eins og til dæmis hatt, tösku, sprota, gleraugu eða sjal. Hann lætur nemendur vita að þegar hann er með táknið sé hann ákveðin persóna en þegar hann er ekki með þau sé hann kennari. Mikilvægt er að táknið sé einföld þannig að kennari er fljótur að koma sér í og úr hlutverki. Áríðandi er að kennari fylgist vel með framvindu leikferlisins hjá nemendum sínum og skynji hvenær hann þarf að koma inn í hlutverki til að hafa áhrif á atburðarrásina. Kennari þarf að hafa hugfast að nemendur eru aðalatriðið og þarf því að varast að taka ekki yfirhöndina í ferlinu heldur aðeins nota aðferðina til að leiðbeina þeim.

Þegar kennari fer í hlutverk getur það auðveldað nemendum að aðlagast hlutverkum sínum og viðfangsefninu og vakið áhuga þeirra fyrir því. Nemendur verða forvitnir og glaðir og fylgja kennaranum og taka vinnuna alvarlega. Einnig er þetta góð leið til að hjálpa þeim við að skilja hver eru aðalatriðin í vinnunni sem fram á að fara (Anna Jeppesen og Ása Helga Ragnarsdóttir 2006:17-19) (Anna Jeppesen 1994:30-32).

Afturhvarf (flashback)

Í afturhvarfi er unnið með ákveðinn atburð eða brot úr sögu. Til þess að kryfja og skýra atburðinn eru nemendur látnir skoða liðna atburði sem gætu hafa haft áhrif á atburðinn sem er verið að skoða. Nemendur eiga að ímynda sér atvik sem gætu hafa átt sér stað og haft áhrif á atburðinn og skýrt hann. Hægt er að láta nemendur spinna atvikið í leik eða vinna ritunarverkefni út frá því. Afturhvarf er hægt að nota í miðju ferli þegar búið er að

vinna með ákveðna atburði, einnig er hægt að vinna út frá myndum, bréfum, dagbókarbrotum og fleiru (Winston og Tandy 2001:123).

Þessa aðferð er gott að nota til að fá nemendur til að átta sig á því að liðnir atburðir hafa mjög oft áhrif á nútíðina. Að atburðir fortíðar hafa oft mikil áhrif á hegðun fólks og geta útskýrt hana.

Frásögn

Frásögn er sjaldan talin sem sjálfstæð kennsluáferð í handbókum um kennsluáferðir en Ingvar Sigurgeirsson telur að hún sé það og það sama á við um okkur. Aðferðin byggist á því að segja frá og þar reynir fyrst og fremst á frásagnarhæfileika, áhugaverða framsögn og lifandi flutning. Ekkert er því til fyrirstöðu að skreyta flutninginn með leikrænum tilburðum og mælir í raun allt með því. Einnig er gott er að skapa stemningu og andrúmsloft eftir því sem við á (Ingvar Sigurgeirsson 2004:98).

Klípusögur

Þær þrjár sögur sem ferlin eru unnin út frá taka allar á siðferðislegum málefnum úr raunveruleika íslenskra unglunga. Hér verður greint nánar frá hverri sögu fyrir sig og á hvaða málefnum þær taka.

Ég gerði það ekki!

Þessi saga tekur á málefnum sem reglulega koma upp hjá íslenskum unglungum og því nauðsynlegt að taka á með einum eða öðrum hætti. Málefnum eins og að stela, koma vinum sínum í vandræði, að skella skuldinni á aðra og að segja ósatt. Óþægilegar aðstæður og hversu langt vinátta nær þegar kemur að því að segja ósatt eða jafnvel brjóta lögin eru einnig viðfangsefni sögunnar sem við teljum brýnt að tekið sé á.

Enginn skilur mig

Í þessari sögu er tekist á við málefni eins og að stela, koma vinum sínum í vandræði, skella skuldinni á aðra (kenna öðrum um), segja ósatt, samþykkja að gera eitthvað fyrir annan sem er ólöglegt og getur komið manni í vandræði. Sagan gefur færi á að skoða óttann við það að foreldrar komist að því þegar maður fer rangt að, samviskubit og hvaðan það er sprottið. Sagan hefur einnig þá sérstöðu að gefa kost á að vinna með börn sem hafa misst trúna á sínum nánustu og hafa ákveðið að enginn standi með þeim eða trúi þeim.

Á ég, á ég ekki?

Við völdum að taka þessa sögu því hún tekur á mjög brýnu málefni sem við teljum að íslenskir unglingar standi frammi fyrir. Samskipti kynjanna er nokkuð sem við teljum ekki nægilega mikið tekið fyrir í grunnskólum en afar nauðsynlegt. Sagan gefur tækifæri til þess að vinna með þessi samskipti og þá spurningu hvenær sé eðlilegt að unglingar af gagnstæðu kyni fái að gista saman. Einnig tekur sagan á því hverjir hafa áhrif á ákvarðanatöku okkar og veltir upp spurningum um réttlætiskennd. Sagan gefur tækifæri til þess að setja sig í spor annarra og skoða hvernig gjörðir okkar hafa áhrif á líðan annarra. Sagan veltir upp vináttu og hvernig það er að koma vinum í óþægilega aðstöðu, jafnvel án þess að vita af því. Hún tekur einnig á því að ljúga og hvaða afleiðingar lygi getur haft á eigin líðan og annarra.

Kennsluferli

Ég gerði það ekki!

Leiklist í kennslu með áherslu á lífsleikni

Heildstætt ferli

Markmið: Að opna huga nemenda fyrir nýjum sjónarmiðum og viðhorfum. Að nemendur geri sér grein fyrir muninum á réttu og röngu, að þeir geri sér grein fyrir áhrifum gjörða sinna á líðan annarra. Að nemendur setji sig í spor annarra og þjálfist í að leysa vandamál í sameiningu.

Aldur: Unglingastig.

Rými: Kennslustofa.

Áherslur í námskrá: Leiklist, lífsleikni, íslenska.

Hjálpargögn: Blöð og skriffæri.

Kennsluaðferðir/leiðir: Námsleikir, frásögn, umræður, kyrrmyndir, slúðurhringur, samviskugöng, spuni, innri raddir, þátttökuleikhús og skrifað í hlutverki.

Námsmat: Kennari fylgist með störfum nemenda og skráir hjá sér, samskiptafærni, samvinnu, hugmyndaflug og önnur atriði sjá gátlista (fylgiskjal 1). Kennari leggur einnig fyrir nemendur sjálfsmat (fylgiskjal 2).

Ferli:

Nemendur og kennari standa í hring í kennslustofunni.

Kveikja

Nemendur og kennari fara í námsleikinn “Hver var það“ sem byggður er á leiknum „Allir sem einn“ (Ingvar Sigurgeirsson í samvinnu við nemendur í KHÍ. Leikjavefurinn). Einn nemenda er valinn sem öryggisvörður. Öryggisvörðurinn fer fram á meðan hinir ákveða hver „stjórnandinn“ verður. Þegar því er lokið fer kennari fram og segir öryggisverðinum að það hafi komið upp óeirðir í hópungmenna og er hann beðinn um að komast að því hver forsprakkinn er. Þá gengur öryggisvörðurinn inn og tekur sér stöðu í miðjum hringnum. Stjórnandinn/forsprakkinn byrjar á að hreyfa sig á einhvern ákveðinn hátt sem hann velur sjálfur og allir hinir í hringnum herma eftir. Dæmi: að hoppa eða beygja sig, sveifla höndum eða hvað sem honum dettur í hug. Þegar hann sér færi á að breyta um hreyfingu án þess að öryggisvörðurinn taki eftir þá gerir hann það

og allir í hringnum herma eftir honum. Leikurinn felst í því að öryggisvörðurinn á að góma forsprakkann og þá er leiknum lokið eða þá að hægt er að byrja frá byrjun og velja nýjan öryggisvörð og nýjan forsprakka.

Frásögn

Kennari les söguna: Ég gerði það ekki!

Við Andrea vinkona drifum okkur í Kringluna af því að Andrea varð að finna sér föt fyrir kvöldið. Við fórum inn í búð og Andrea fann ótrúlega flottan hlýraból og geðveikan jakka. Hún fór inni í mátunarklefa til að máta fötin. Ég beið eftir henni fyrir utan og var að skoða einhver föt á meðan. Þegar Andrea kom út úr mátunarklefanum sá ég að hún var ekki með hlýrabólinn eða jakkann í höndunum. Ég fór til hennar og sagði: „Hvar eru fötin sem þú varst að máta?“ „uss... ég er með þau „inná“ mér!!“ „Það eru eftirlitsmyndavélar hérna, það á einhver eftir að sjá þig“. „Okey drifum okkur þá bara út núna“ sagði Andrea og hljóp af stað í áttina að hurðinni og ég elti hana. Þegar við komum að hurðinni þá sáum við að það var þjófavörn þar. „Fokk, hvað gerum við núna“ sagði ég og snarstoppaði. „Við hlaupum bara út eins hratt og við getum“ sagði Andrea og hljóp af stað og ég á eftir henni. Um leið og við hlupum af stað pípti í þjófavörninni. Andrea tók fötin sem hún var með inn á sér og henti þeim fyrir framan þrjár unglingsstelpur sem stóðu fyrir utan búðina en við hlupum áfram. Við sáum að öryggisvörður kom að stelpunum en þær bentu honum strax á okkur. Öryggisvörðurinn náði okkur og fór með okkur inn í búðina og eina af stelpunum þremur. Öryggisvörðurinn fór með okkur inn í eitthvað herbergi og lét okkur setjast. Hann byrjað á því að hringja á lögregluna en við sátum og þögðum á meðan. Á meðan við biðum eftir lögreglunni sagði hann hátt: „Núna ætlið þið allar að segja mér sannleikann, hver var það sem stal þessum fötum úr búðinni?“ Andrea var fyrst til að svara og sagði „Hún gerði það!!“ og benti á stelpuna, en stelpan sagði að Andrea hefði gert það og byrjaði að segja frá því sem hafði gerst. Meðan þau voru að ræða þetta sat ég og sagði ekki neitt. Að lokum sneri öryggisvörðurinn sér að mér og spurði „Hver stal fötunum?“

Samræðuaðferð (stýrð umræða)

Kennari spyr hvort nemendur hafi lent í svipuðum aðstæðum. Nemendur segja frá ef þeir vilja. Þegar því er lokið stýrir kennari umræðunni með eftirfarandi spurningar/vangaveltur að leiðarljósi:

Andrea er að koma vinkonu sinni í vandræði með því að stela. Hvað ætli Andrea sé að hugsa?

Hvernig líður vinkonunni þegar hún áttar sig á því að Andrea er að stela?

Hvað gerir vinkonan? Hefði hún getað brugðist einhvern veginn öðru vísi við? Hvernig?

Þegar Andrea hleypur út með þýfið inn á sér þá hleypur vinkonan út með henni. Er hún þá samsek?

Að lokum er æskilegt að nemendur og kennari velti fyrir sér hvort einhvern tíma sé rétt að stela og hvort vinkonan sé samsek ef hún hylmir yfir með Andreu vinkonu sinni.

Kyrrmyndir sem lifna við – sagan rakin koll af kolli

Nemendur ganga hægt um rýmið án þess að snertast og án þess að hafa nokkur samskipti sín á milli. Kennari gengur einnig um rýmið og dreifir miðum (sjá fylgiskjal 3) á hvern nemanda. Þegar allir nemendur hafa fengið miða þá þurfa þeir að finna sinn hóp en miðarnir eru merktir númerum frá einum til sex. Nemendur eiga að búa til kyrrmyndir út frá því atviki og þeirri persónu sem þeir hafa. Kyrrmyndirnar lifna svo við í stutta stund þegar kennari klappar saman höndum einu sinni. Þá leika nemendur atriðið í stutta stund (u.þ.b. 1 mín) eða þar til kennari klappar aftur og þá fer spuninn aftur í kyrrmynd. Þá er komið að næstu kyrrmynd og sama ferli fer í gang og þannig koll af kolli. Nemendur þurfa þar af leiðandi að undirbúa þá kyrrmynd sem þeir ætla að byrja í og fá smá tíma til að ákveða hvernig spuninn á að vera og svo ákveða þeir hvernig kyrrmynd þeir vilja enda á.

Kyrrmynd 1

- a) Andrea að ganga út úr mátunarklefanum með þýfið inn á sér.

-
- b) Vinkona hennar sem sér að hún er ekki lengur með fötin í höndunum.

Kyrrmynd 2

- a) Andrea er að hlaupa út úr búðinni og það pípir í þjófavörninni.
b) Vinkona Andreu að hlaupa út úr búðinni og það pípir í þjófavörninni.

Kyrrmynd 3

- a) Unglingsstúlkurnar þrjár þegar Andrea hendir fötunum fyrir framan þær og þær sjá öryggisvörðinn koma hlaupandi.
b) Andrea þegar hún hendir fötunum fyrir framan unglingsstúlkurnar þrjár.
c) Vinkona Andreu þegar Andrea hendir fötunum fyrir framan unglingsstúlkurnar þrjár.

Kyrrmynd 4

- a) Öryggisvörðurinn hleypur og tekur eina af unglingsstúlkunum þremur.
b) Unglingsstúlkan sem öryggisvörðurinn tók.
c) Hinar tvær unglingsstúlkurnar sem öryggisvörðurinn tók ekki.

Kyrrmynd 5

- a) Öryggisvörðurinn þegar hann nær Andreu og vinkonu hennar.
b) Andrea þegar öryggisvörðurinn nær henni.
c) Vinkona Andreu þegar öryggisvörðurinn nær henni.

Kyrrmynd 6

- a) Afgreiðslumaðurinn/konan í búðinni.
b) Fólk í kring.

Samviskugöng

Nemendum er skipt í tvo jafnstóra hópa. Hóparnir raða sér upp í tvær einfaldar raðir á móti hvor annarri. Kennari í hlutverki vinkonunnar gengur hægt í gegnum göngin. Þeir sem eru hægra megin finnast að hún eigi að ljúga fyrir Andreu en þeir sem standa vinstra megin finnast að hún eigi að segja sannleikann. Hver og einn segir sína hugsun upphátt þegar kennarinn sem „vinkonan“ gengur fram hjá þeim (einnig er hægt að láta nemandan í hlutverki vinkonunnar ganga í gegnum göngin).

Innri raddir

Valdir eru sex til sjö nemendur úr hópnum. Þrír setjast á stóla sem er raðað upp í boga og hinir þrír standa fyrir aftan þá. Þeir sem sitja eru í hlutverkum Andreu, vinkonunnar og hinna unglingsstúlkanna sem öryggisvörðurinn tók. Þeir sem standa fyrir aftan stólana túlka hugsanir þeirrar persónu sem situr fyrir framan þá. Stúlkurnar eru staddar inni í herberginu sem öryggisvörðurinn fór með þær inn í. Nú eiga nemendur að spinna samtál þar sem öryggisvörður er að krefjast svara. Þeir nemendur sem sitja svara í hlutverkum en þeir sem standa fyrir aftan segja það sem fer í gegnum huga þeirra.

Þátttökuleikhús

Nemendur semja endi á söguna með spuna. Þeir velja hve margir fara inn á gólfíð og byrja að leika. Þeir nemendur sem horfa á geta komið með athugasemdir um framgang spunans og komið með tillögu að breytingum. Þeir áhorfendur sem vilja koma inn í spunann mega stöðva hann og taka við eða bæta við hlutverkum hvenær sem er. Á sama hátt geta leikendur stöðvað spunann beðið áhorfendur um ráðleggingar eða einhvern um að skipta við sig.

Skrifað í hlutverki

Kennari gefur nemendum enda sögunnar eins og hún endar í raun og veru:

Sagan endar á því að vinkonan er að hugsa: Átti ég að láta handtaka saklausa stelpu eða segja sannleikann og koma upp um bestu vinkonu mína?

Nemendur eiga að vera í hlutverki ráðgjafa og hjálpa vinkonunni að leysa þetta vandamál sem hún stendur frammi fyrir. Þeir skrifa bréf til hennar eins og svar við spurningunni.

Enginn skilur mig

Leiklist í kennslu með áherslu á lífsleikni

Heildstætt ferli

Markmið: Að nemendur geri sér grein fyrir muninum á réttu og röngu, geri sér grein fyrir áhrifum gjörða sinna, á líðan annarra (mikilvægi þess að segja hug sinn – ekki taka eitthvað að sér sem er andstætt eigin sannfæringu). Nemendur setji sig í spor annarra og þjálfast í að leysa vandamál í sameiningu.

Aldur: Unglingastig.

Rými: Kennslustofa.

Áherslur í námskrá: Leiklist og lífsleikni.

Hjálpargögn: Blöð og skriffæri.

Kennsluaðferðir/leiðir: Frásögn, kyrrmyndir, innri raddir, samræðuaðferð (stýrð umræða), paravinna, afturhvarf, þáttökuleikhús.

Námsmat: Kennari fylgist með störfum nemenda og skráir hjá sér samskiptafærni, samvinnu, hugmyndaflug og önnur atriði sjá gátlista (fylgiskjal 1). Kennari leggur einnig fyrir nemendur sjálfsmat (fylgiskjal 2).

Ferli:

Kveikja

Kveikjan í ferlinu er frásögn kennara á sögunni: Enginn skilur mig.

Frásögn

Við Aron vorum búin að vera saman í nokkrar vikur þegar hann kom til mín einn daginn með poka fullan af geisladiskum og DVD- myndum. Ég sá strax að þetta var allt glænýtt því innsiglið var enn á þessu. „Hvað er þetta?“ spurði ég. Þá svaraði hann: „Við Raggi stálum þessu áðan fórum létt með það. Þú verður að geyma þetta fyrir mig í nokkra daga, mömmu er eitthvað farið að gruna.“ Ég tók pokann hjá Aroni og setti hann inn í skáp. Stuttu seinna hættum við Aron saman en hann sótti aldrei pokann til mín. Einn daginn var mamma í herberginu mínu að taka til af því að hún var að fara að halda veislu, þá fann hún pokann. Hún vissi strax hvað þetta var og gargaði: „Ragnheiður Rún viltu koma hérna á stundinni!!!!“ Ég fór til hennar þar sem hún stóð inni í herberginu mínu. „Hvað er þetta?“ spurði hún. Mamma hélt að ég ætti þetta og ég gat ekki sagt henni að Aron ætti þetta af því að við vorum hætt saman. Ég veit að

mamma myndi aldrei trúa mér og Aron myndi aldrei viðurkenna að hann ætti þetta. Ég veit að hann myndi segja að ég ætti þetta.

Samræðuaðferð (stýrð umræða)

Nemendur setjast í hring á gólfið. Sagan er rædd. Kennari stýrir umræðu og notar opnar spurningar. Dæmi: Hvað er að gerast þarna? Hvernig upplifið þið persónur sögunnar? Hvers vegna heldur hún að mamma hennar trúi henni ekki?

Kyrrmyndir

Tveir nemendur eru beðnir um að koma fyrir framan hópinn. Þeir eiga að búa til kyrrmyndir af aðstæðunum þegar Aron er að segja Ragnheiði Rún að hún þurfi að geyma þýfið fyrir sig. Þeir fá smá tíma til að ræða saman og velta fyrir sér hlutverkum. Þegar kyrrmyndin er tilbúin gengur kennari inn í hana og ræðir við persónurnar hvora fyrir sig. Kennari leitast við að fá svör við líðan og útskýringar á hegðun/gjörðum.

Hér væri einnig hægt að nota aðferðina innri raddir en við mælum með því að það sé aðeins gert ef nemendur eru þjálfaðir í að beita þeirri aðferð þar sem þetta er fyrsta æfingin í ferlinu.

Innri raddir

Fjórir nemendur koma fyrir framan hópinn. Tveir setjast á stól andspænis hvor öðrum, annar fær hlutverk Arons og hinn fær hlutverk Ragnheiðar Rúnar. Hinir tveir taka sér stöðu fyrir aftan stólanna og fá hlutverk innri radda.

Paravinna

Nemendum er skipt niður í pör þar sem annar er í hlutverki móður Ragnheiðar Rúnar og hinn í hlutverki Ragnheiðar Rúnar. Allir nemendur fá að vita að þeir séu staddir í aðstæðum þar sem mamma Ragnheiðar Rúnar er nýbúin að finna pokann með þýfinu og hún spyr Ragnheiði Rún hvað þetta sé? Helmingur nemenda fær þau fyrirmæli að þeir eigi að leika samtalið með það í huga að Ragnheiður Rún er viss um að mamma hennar myndi aldrei trúa henni ef hún segði satt og að Aron myndi aldrei viðurkenna að hann ætti þýfið. Hinn helmingur nemenda fær þau fyrirmæli að leika samtalið með það í huga að Ragnheiður Rún hafi tekið þá ákvörðun að segja mömmu sinni sannleikann. Þegar kennari gefur merki þá byrja pörin að tala saman, öll á sama tíma. Eftir stutta stund

stöðvar kennari vinnunna. Þá gengur hann á milli og fær hvert par til að segja frá því í stuttu máli hvernig samtalið hafði þróast.

Samræðuaðferð (stýrð umræða)

Nemendur setjast í hring á gólfíð. Hér stýrir kennari umræðunni og fer yfir það sem kom út úr paravinnunni með það að leiðarljósi að opna huga nemenda fyrir því hvað hver einasta ákvörðun okkar getur breytt miklu.

Af hverju ætli Ragnheiður Rún sé búin að ákveða að mamma hennar trúi henni ekki?

Af hverju ætli hún sé búin að ákveða að Aron myndi aldrei viðurkenna þetta heldur ljúga að hún ætti þýfið?

Afturhvarf

Nemendum skipt í 4-5 manna hópa, hver hópur fær það hlutverk að leika atriði úr fortíð Arons eða Ragneiðar.

Nemendur eiga að hafa eftirfarandi spurningar í huga:

Gæti verið eitthvað í fortíð Arons sem varð til þess að hann byrjaði að stela?

Er eitthvað í fortíð Arons sem gæti hafa haft áhrif á að hann þarf að fela þýfið hjá vini?

Gæti verið eitthvað í Ragnheiðar fortíð sem veldur því að hún segir ekki nei við að geyma þýfið?

Gæti verið eitthvað í Ragnheiðar fortíð sem veldur því að hún ákveður fyrirfram að mamma hennar trúi henni ekki?

Gæti verið eitthvað í Ragnheiðar fortíð sem veldur því að hún ákveður fyrirfram að Aron standi ekki með henni?

Þátttökuleikhús

Nemendur búa til leikspuna með því að nota aðferðina þátttökuleikhús. Þá eiga þeir að leika atburðarásina í sögunni. Þeir velja sjálfir á hvaða atriði spuninn byrjar og hve margir leikarar eru inni í atriðinu. Þeir nemendur sem horfa á geta komið með athugasemdir um framgang spunans og komið með tillögu að breytingum. Einnig geta áhorfendur beðið leikendur um að skipta við sig og fara þá inn í spunann sjálfir eða þá að áhorfendur koma með tillögu um að bæta við hlutverki og koma þá inn í spunann í því hlutverki. Á sama hátt geta leikendur stöðvað spunann og beðið áhorfendur um ráðleggingar eða einhvern um að skipta við sig.

Á ég, á ég ekki?

Leiklist í kennslu með áherslu á lífsleikni

Heildstætt ferli

Markmið: Að opna huga nemenda fyrir nýjum sjónarmiðum og viðhorfum. Að nemendur velti fyrir sér því að taka ákvarðanir, á ég, á ég ekki? Að nemendur setji sig í spor annarra og geri sér grein fyrir áhrifum gjörða sinna á líðan annarra. Að nemendur velti fyrir sér hugtakinu réttlætiskennd og þjálfist í að leysa vandamál í sameiningu.

Áherslur í Aðalnámsskrá: Leiklist og lífsleikni.

Aldur: Unglingastig.

Rými: Kennslustofa.

Kennsluaðferðir/leiðir: Samræðuaðferð (stýrð umræða), fundur, kennari í hlutverki, samviskugöng, tilfinningaritun, kastljós og innri raddir.

Námsmat: Kennari fylgist með störfum nemenda og skráir hjá sér, samskiptafærni, samvinnu, hugmyndaflug og önnur atriði sjá gátlista (fylgiskjal 1). Kennari leggur einnig fyrir nemendur sjálfsmat (fylgiskjal 2).

Ferli:

Nemendur og kennari sitja í hring í kennslustofunni.

Kveikja

Kennari les eftirfarandi hluta úr klípusögunni: Á ég, á ég ekki?

Gunni spurði hvort ég væri ekki til í að gista hjá honum þessa nótt, ég var ekki alveg viss en sagði samt já. Ég vissi reyndar að mamma myndi aldrei samþykkja að við gistum saman, en ég var búin að segja já svo ég varð að redda því. Ég gat allavega ekki hætt við, búin að segja já og allt.

Samræðuaðferð (stýrð umræða)

Kennari stýrir umræðum og notar opnar spurningar.

Dæmi:

Hvað finnst ykkur um að stelpa og strákur í 9. bekk fái að gista saman?

Hvað veldur því að Eva ákveður að gista hjá Gunna?

Hvers vegna er Eva ekki viss?

Hversvegna ætli hún segi já þrátt fyrir að vera ekki viss?

Skipt í hópa eftir afstöðu

Kennari kastar fram spurningunni: „*Finnst ykkur eðlilegt að strákur og stelpa í 9. bekk gisti saman?*“ Kennari biður nemendur um að skipta sér í hópa eftir því hvort þeim þyki það eðlilegt eða ekki. Hvor hópur fyrir sig ræðir saman um sína afstöðu og finnur rök fyrir máli sínu, hóparnir segja svo frá.

Fundur - kennari í hlutverki

Kennari í hlutverki fundarstjóra setur fund um málefnið: „*Er eðlilegt að stelpa og strákur í 9. bekk gisti saman?*“ Mikilvægt er að rökræður eigi sér stað á milli hópanna tveggja og þær séu málefnalegar. Gott er að fundarstjóri fari yfir reglur áður en fundur er settur og vísi þá í samskiptareglur hópsins.

Samviskugöng

Einn nemandi er Eva og helmingur nemenda á að hvetja hana til þess að gista hjá Gunna og hinn helmingurinn á að letja hana til þess um leið og hún gengur í gegnum samviskugöngin.

Í samviskugöngunum geta nemendur notað þau rök sem nemendur og kennari hafa skoðað í ferlinu fram að þessu og fá þeir einnig tækifæri til þess að bæta við þau.

Tilfinningaritun - tjáning

Áður en tilfinningaritun hefst þarf kennari að vera búinn að undirbúa kennslustofuna, hann hefur slökkt ljós og kveikt á kertaljósum um stofuna og rólega, dramatíska tónlist á. Hvítt blað og blýantur þarf að vera á hverju borði.

Þegar nemendur koma inn biður kennari þá að setjast og grúfa sig fram á borðið, hann les söguna frá upphafi og stoppar á öðrum greinarskilum.

Gunni spurði hvort ég væri ekki til í að gista hjá honum þessa nótt, ég var ekki alveg viss en sagði samt já. Ég vissi reyndar að mamma myndi aldrei samþykkja að við

gistum saman, en ég var búin að segja já svo ég varð að redda því. Ég gat allavega ekki hætt við, búin að segja já og allt. Þá fékk ég þessa frábæru hugmynd sem ég var viss um að gæti ekki klikkað. Ég hringdi í Rósu vinkonu og lét hana vita hvernig planið væri. Ég ætlaði að segja mömmu að ég myndi gista hjá Rósu og ef hún tæki upp á því að hringja til að tékka á mér þá ætti Rósa bara ljúga því að ég væri hjá henni. Algjörlega frábært plan, þangað til ég heyrði í Siggu, mömmu Rósu á línunni, hún hafði heyrt allt sem við sögðum.

Þegar lestrinum er lokið biður kennari nemendur um að setjast upp og skiptir þeim í þrjá hópa. Hver hópur fær hlutverk:

Hópur eitt fær hlutverk Evu, hópur tvö fær hlutverk Rósu og þriðji hópur fær hlutverk Siggu (mömmu Rósu).

Allir fá nokkrar mínútur til að hugsa um hvernig sinni persónu líði eftir það sem gerst hefur í sögunni.

Tilfinningaritun

Þegar nemendur eru búnir að hugsa um tilfinningar sinnar persónu þá skrifa þeir niður tvær setningar sem eiga að byrja á „Ég heiti Eva/Rósa/Sigga og mér líður x“. Nemendur skrifa á blað setningarnar sem undirbúning að tjáningunni sem er næst í ferlinu. Þannig eru þeir vandlega undirbúnir fyrir næsta hluta og þurfa ekki að verja tíma í að hugsa sig um í tjáningunni. Með þessu verður tjáningin sterkari og nemendur geta einbeitt sér algerlega að henni.

Tjáning

Nemendur dreifa sér um stofuna og standa kyrrir, gott er að hafa bil á milli nemenda. Einn byrjar á að segja sína setningu, til dæmis: „Ég heiti Sigga og ég er vonsvikin“. Þá segir næsti sína setningu og svo koll af kolli þar til allir hafa tjáð sig. Hér eiga nemendur ekki að segja frá eftir fyrirframákveðinni röð heldur segja sína setningu þegar þeim líður þannig. Gott er að kennari fái þó einhvern einn til þess að byrja. Ef myndast of löng þögn á milli nemenda þá getur kennari pikkað í einhvern sem þá verður að segja sína setningu.

Kennari klárar að lesa söguna:

Hún sagði Rósu að leggja á því hún þyrfti að tala við mig, ég fékk að sjálf sögu ræðu frá henni og á meðan þorði ég ekki að segja neitt en kvaddi að lokum vandræðalega. Ég vissi að mamma Rósu myndi strax hringja í mömmu mína og segja henni frá samtalinu þannig að ég flýtti mér að segja henni frá þessu sjálf. Ég gisti heima hjá mér um nóttina.

Kastljós

Kennari fær sjálfboðaliða til þess að koma í kastljósið, þar situr annað hvort Eva, mamma Evu, Rósa eða Sigga mamma Rósu fyrir svörum. Nemendur fá tækifæri til þess að spyrja persónuna spurninga og þá er mikilvægt að kennari spyrji eftirfarandi lykilsurninga:

Þegar Eva er í kastljósinu: *Hvernig líður þér núna, eftir að allt komst upp?*

Þegar mamma Evu er í kastljósinu: *Hvað finnst þér um það sem Eva gerði?*

Þegar Rósa er í kastljósinu: *Hversvegna sagðir þú ekki bara nei við Evu?*

Þegar mamma Rósu er í kastljósinu: *Af hverju sagðir þú mömmu Evu frá?*

Innri raddir

Nemendum er skipt í fjögurra manna hópa. Hlutverkum skipt þannig:

Hópur eitt fær hlutverkin: Eva, Rósa og þeirra innri raddir,

Aðstæðurnar eru að Eva er að segja Rósu frá planinu.

Hópur tvö fær hlutverkin: Mamma Rósu og Eva og þeirra innri raddir.

Aðstæðurnar eru að þær eru að tala saman í símann.

Hópur þrjú fær hlutverkin Eva og mamma hennar, og þeirra innri raddir.

Aðstæðurnar eru að allt hefur komist upp.

Hópur fjögur fær hlutverkin: Eva og Gunni, og þeirra innri raddir.

Aðstæðurnar eru: Byrjun sögunnar þegar Gunni biður Evu um að gista hjá sér.

Ef nemendur eru fleiri en 21 þá geta tveir hópar haft sömu hlutverk og einnig er hægt að hafa sex hlutverk í hverjum hópi ef nemendafjöldi passar þannig.

Þáttökuleikhús

Nemendur búa til leikspuna með því að nota aðferðina þáttökuleikhús. Þá eiga þeir að leika atburðarrásina í sögunni. Þeir velja sjálfir á hvaða atriði spuninn byrjar og hve margir leikarar eru inni í atriðinu. Þeir nemendur sem horfa á geta komið með athugasemdir um framgang spunans og komið með tillögu að breytingum. Einnig geta áhorfendur beðið leikendur um að skipta við sig og fara þá inn í spunann í því hlutverki og sá sem fyrir var fer þá út af eða þá að áhorfendur koma með tillögu um að bæta við hlutverki og koma þá inn í spunann í því hlutverki. Á sama hátt geta leikendur stöðvað spunann og beðið áhorfendur um ráðleggingar eða einhvern um að skipta við sig.

Lokaorð

Í verkefni þessu höfum við sýnt fram á hvernig hægt er að nýta leiklist í kennslu sem kennsluaðferð í lífsleikni, sett fram þrjú ólík ferli út frá markmiðum beggja námsgreina, rökstuðning samhliða þeim og nákvæmar útskýringar á hvernig kennsluaðferðum leiklistarinnar er beitt. Við teljum okkur hafa svarað spurningunni sem við settum fram um hvernig hægt er að nýta leiklist sem kennsluaðferð í lífsleikni. Það er okkar einlæga von að verkið muni opna huga kennara fyrir leikrænni tjáningu sem kennsluaðferð í lífsleikni og verði til áhrifaríkari og fjölbreyttari lífsleiknikennslu í grunnskólum á Íslandi.

Fylgiskjöl

Fylgiskjal 1

Gátlisti fyrir mat á vinnubrögðum

Nafn:	Sjálfstæð/ur	Kemur sér fljótt að verki	Iðin/n	Skilar góðu verki	Hefur hugmyndaflug	Er skapandi	Er sjálfgagnrýnin/n	Gerir kröfur til sín

Fylgiskjal 2

Gátlisti fyrir sjálfsmat

Nafn:

	Alltaf	Oftast	Stundum	Sjaldan	Aldrei
Sýndi áhuga					
Lagði mig fram um að skapa góðan starfsanda					
Hlustaði á það sem aðrir höfðu að segja					
Sýndi frumkvæði					
Tók virkan þátt í starfinu					

Fylgiskjal 3

Kyrrmynd 1

Andrea að ganga út úr mátunarklefanum með þýfið inn á sér.

Kyrrmynd 1

Vinkona hennar sem sér að hún er ekki lengur með fötin í höndunum.

Kyrrmynd 2

Andrea að hlaupa út úr búðinni og það pípir í þjófavörninni.

Kyrrmynd 2

Vinkona Andreu að hlaupa út úr búðinni og það pípir í þjófavörninni.

Kyrrmynd 3

Unglingsstúlkurnar þrjár þegar Andrea hendir fötunum fyrir framan þær og þær sjá öryggisvörðinn koma hlaupandi.

Kyrrmynd 3

Andrea þegar hún hendir fötunum fyrir framan unglingsstúlkurnar þrjár.

Kyrrmynd 3

Vinkona Andreu þegar Andrea hendir fötunum fyrir framan unglingsstúlkurnar þrjár.

Kyrrmynd 4

Öryggisvörðurinn hleypur og nær einni af unglingsstúlkunum þremur.

Kyrrmynd 4

Unglingsstúlkan sem öryggisvörðurinn náði.

Kyrrmynd 4

Hinar tvær unglingsstúlkurnar sem öryggisvörðurinn náði ekki.

Kyrrmynd 5

Öryggisvörðurinn þegar hann nær Andreu og vinkonu hennar.

Kyrrmynd 5

Andrea þegar öryggisvörðurinn nær henni.

Kyrrmynd 5

Vinkona Andreu þegar öryggisvörðurinn nær henni.

Kyrrmynd 6

Afgreiðslumaðurinn/konan í búðinni.

Kyrrmynd 6

Fólk í kring.

Fylgiskjal 4

Upprunalegar klípusögur eins og við fengum þær frá nemendum (ath orðalagi hefur ekki verið breytt):

Klípusaga – stelpa

Margir hafa lent í því að þeim langar að gista hjá einhverjum (af öðru kyni) en myndu aldrei mega það vegna foreldra. Ég ákvað að vera voða sniðug og hringja í bestu vinkonu mína og segja henni að ef foreldrar mínir hringdu þá væri ég hjá henni. Þessi vinkona mín er hinsvegar með síma inni hjá sér og mamma hennar var frammi í símanum og heyrði mig spurja hvort hún væri til í að ljúga þessu fyrir mig. Mamma hennar hélt stutta ræðu fyrir mig og ég sagði bara „okey“ og kvaddi vandræðalega. Daginn eftir hringdi mamma hennar í mömmu mína en ég náði að segja mömmu minni stuttlega frá þessu áður en hún talaði við mömmu vinkonu minnar, fannst betra að viðurekna fyrir henni þetta víst hún var að fara að fréttu þetta hvort eð er.

Án nafns

Fyrir nokkrum mánuðum þegar ég og fyrrverandi kærastinn minn vorum saman þá var hann í dópi og mamma hans var farin að gruna það. Þannig hann kom til mín og vildi geyma dópið heima hjá mér ef mamma hans skildi leita af því, og ég geymdi það fyrir hann. Svo þegar mamma var að taka til fyrir jólin þá fann hún dópið og hélt að ég ætti það og ég gat ekkert sagt að kærastinn minn ætti það, út af við vorum hætt saman og mamma myndi aldrei trúu mér, og fyrrverandi myndi líka aldrei játa að hann ætti dópið.

Skálduð saga / raunveruleg

Einu sinni voru ég og vinkona mín í búð. Vinkona mín, Sigga var að máta föt. Hún fór inn í mátunarklefa með hlýraból og jakka. Þegar hún kom út úr mátunarklefanum sá ég að hún var ekki með jakkann eða bolinn lengur! Svo sagði ég: „hvar eru fötin sem þú varst að máta?“ þá sagði hún: „Uss!!, ég er með þau innan á mér!“ ég svaraði: „Það eru eftirlitsmyndavélar hér!, það á einhver eftir að sjá þig!“ Sigga: „ókei, drífum okkur bara

út núna.“ Svo þegar við vorum komnar að hurðinni sáum við að það var þjófavörn þar. „Fokk, hvað gerum við núna“ sagði ég. „Við hlaupum bara eins hratt og við getum út“ sagði Sigga og hljóp í átta að hurðinni... og ég elti hana. Um leið og við hlupum út bípaði þjófavörnin. Sigga tók fötin sem hún var með innan á sér og kastaði þeim fyrir fram 3 aðrar unglingsstúlkur og hljóp í burtu með mig á eftir sér. Svo sáum við öryggisvörðinn taka eina af stelpunum inn. En stelpan benti á okkur. Vörðurinn tók okkur allar inn í búðina og sagði: „NÚNA ÆTLIÐ ÞIÐ ALLAR AÐ SEGJA MÉR SANNLEIKANN!! Svo hringi ég í lögregluna og foreldra þeirra sem stal!!“ Sigga sagði að stelpan hafði stolið þessu, en stelpan sagði að Sigga hafði gert þetta. Núna spurði vörðurinn mig, hver stal þessum fötum?... átti ég að láta handtaka saklausa stelpu eða segja sannleikann?

Fylgiskjal 5

Klípusögurnar eins og þær koma fyrir í kennsluferlunum.

Ég gerði það ekki!

Við Andrea vinkona drifum okkur í Kringluna af því að Andrea varð að finna sér fót fyrir kvöldið. Við fórum inn í búð og Andrea fann ótrúlega flottan hlýraból og geðveikan jakka. Hún fór inni í mátunarklefa til að máta fötin. Ég beið eftir henni fyrir utan og var að skoða einhver fót á meðan. Þegar Andrea kom út úr mátunarklefanum sá ég að hún var ekki með hlýrabollinn eða jakkann í höndunum. Ég fór til hennar og sagði: „Hvar eru fötin sem þú varst að máta“? „uss... ég er með þau „inná“ mér!“ „Það eru eftirlitsmyndavélar hérna, það á einhver eftir að sjá þig“. „Okey drifum okkur þá bara út núna“ sagði Andrea og hljóp af stað í áttina að hurðinni og ég elti hana. Þegar við komum að hurðinni þá sáum við að það var þjófavörn þar. „Fokk, hvað gerum við núna“ sagði ég og snarstoppaði. „Við hlupum bara út eins hratt og við getum“ sagði Andrea og hljóp af stað og ég á eftir henni. Um leið og við hlupum af stað pípti í þjófavörninni. Andrea tók fötin sem hún var með inn á sér og henti þeim fyrir framan þrjár unglingsstelpur sem stóðu fyrir utan búðina en við hlupum áfram. Við sáum að öryggisvörður kom að stelpunum en þær bentu honum strax á okkur. Öryggisvörðurinn náði okkur og fór með okkur inn í búðina og eina af stelpunum þremur. Öryggisvörðurinn fór með okkur inn í eitthvað herbergi og lét okkur setjast. Hann byrjað á því að hringja á lögregluna en við sátum og þögðum á meðan. Á meðan við biðum eftir lögreglunni sagði hann hátt: „Núna ætlið þið allar að segja mér sannleikann, hver var það sem stal þessum fötum úr búðinni“? Andrea var fyrst til að svara og sagði „Hún gerði það!“ og benti á stelpuna, en stelpan sagði að Andrea hefði gert það og byrjaði að segja frá því sem hafði gerst. Meðan þau voru að ræða þetta sat ég og sagði ekki neitt. Að lokum sneri öryggisvörðurinn sér að mér og spurði „Hver stal fötunum?“ Átti ég að láta handtaka saklausa stelpu eða segja sannleikann og koma upp um bestu vinkonu mína?

Enginn skilur mig.

Við Aron vorum búin að vera saman í nokkrar vikur þegar hann kom til mín einn daginn með poka fullan af geisladiskum og DVD- myndum. Ég sá strax að þetta var allt glænýtt því innsiglið var enn á þessu. „Hvað er þetta?“ spurði ég. Þá svaraði hann: „Við Raggi stálum þessu áðan fórum létt með það. Þú verður að geyma þetta fyrir mig í nokkra daga, mömmu er eitthvað farið að gruna.“ Ég tók pokann hjá Aroni og setti hann inn í skáp. Stuttu seinna hættum við Aron saman en hann sótti aldrei pokann til mín. Einn daginn var mamma í herberginu mínu að taka til af því að hún var að fara að halda veislu, þá fann hún pokann. Hún vissi strax hvað þetta var og gargaði: „Ragnheiður Rún viltu koma hérna á stundinni!!!!“ Ég fór til hennar þar sem hún stóð inni í herberginu mínu. „Hvað er þetta?“ spurði hún. Mamma hélt að ég ætti þetta og ég gat ekki sagt henni að Aron ætti þetta af því að við vorum hætt saman. Ég veit að mamma myndi aldrei trúa mér og Aron myndi aldrei viðurkenna að hann ætti þetta. Ég veit að hann myndi segja að ég ætti þetta.

Á ég, á ég ekki?

Gunni spurði hvort ég væri ekki til í að gista hjá honum þessa nótt, ég var ekki alveg viss en sagði samt já. Ég vissi reyndar að mamma myndi aldrei samþykkja að við gistum saman, en ég var búin að segja já svo ég varð að redda því. Ég gat allavega ekki hætt við, búin að segja já og allt. Þá fékk ég þessa frábæru hugmynd sem ég var viss um að gæti ekki klikkað. Ég hringdi í Rósu vinkonu og lét hana vita hvernig planið væri. Ég ætlaði að segja mömmu að ég myndi gista hjá Rósu og ef hún tæki upp á því að hringja til að tékka á mér þá ætti Rósa bara ljúga því að ég væri hjá henni. Algjörlega frábært plan, þangað til ég heyrði í Siggú, mömmu Rósu á línunni, hún hafði heyrt allt sem við sögðum.

Hún sagði Rósu að leggja á því hún þyrfti að tala við mig, ég fékk að sjálfsgöðu ræðu frá henni og á meðan þorði ég ekki að segja neitt en kvaddi að lokum vandræðalega. Ég vissi að mamma Rósu myndi strax hringja í mömmu mína og segja henni frá samtalinu þannig að ég flýtti mér að segja henni frá þessu sjálf. Ég gisti heima hjá mér um nóttina.

Heimildaskrá

Aðalnámskrá grunnskóla, listgreinar 2007. http://bella.mrn.stjr.is/utgafur/adalnamskra-grsk_listgreinar.pdf [sótt 22. febrúar 2008.]

Aðalnámskrá grunnskóla, lífsleikni. 2007.
http://bella.mrn.stjr.is/utgafur/adalnamskra_grsk_lifsleikni.pdf [sótt 22. febrúar 2008.]

Anna Jeppesen. 1994. *Mál og túlkun: handbók kennara*. Námsgagnastofnun, Reykjavík.

Anna Jeppesen og Ása Helga Ragnarsdóttir. 2006. *Leiklist í kennslu: Handbók fyrir kennara*. Námsgagnastofnun, Reykjavík.

Ása Helga Ragnarsdóttir. 2002. *Using drama in teaching language and literacy*. Óbirt MA. ritgerð. The University of Warwick, Institute of Education.

Baldwin, Patrice. 2004. *With Drama in mind: Real learning in imagined worlds*. Network Educational Press, Stafford.

Booth, David, og Bob Barton. 2000. *Story Works: How Teachers Can Use Shared Stories in the New Curriculum*. Pembroke Publishers, Canada

Erla Kristjánsdóttir. 2008. „Fyrirspurn.“ Tölvupóstur til höfunda, 2.apríl.

Erla Kristjánsdóttir, Jóhann Ingi Gunnarsson, Sæmundur Hafsteinsson. 2004. *Lífsleikni*. Námsgagnastofnun, Reykjavík.

Ingvar Sigurgeirsson. 2004. *Litróf kennsluaðferðanna*. Æskan ehf, Reykjavík.

Ingvar Sigurgeirsson í samvinnu við nemendur í KHÍ. Leikjavefurinn. Vefslóð.
<http://www.leikjavefurinn.is/index.php?f=leikur&n=15> [sótt 12. febrúar 2008.]

Kristín Á. Ólafsdóttir. 2007. *Þróun leikrænnar tjáningar í íslenskum grunnskólum*. Óbirt MA. ritgerð, Háskóli Íslands.

Námsgagnastofnun. 2006. Texti og ritstjórn: Aldís Ingvadóttir.
http://www.namsgagnastofnun.is/media/upplýsingaefni/5_mai_lifsleikni_a4.pdf [sótt 15.janúar 2008.]

Neelands, Jonothan og Tony Goode. 2006. *Structuring Drama Work: A handbook of available forms in theatre and drama*. Cambridge University Press, Cambridge.

Sigrún Aðalbjarnardóttir. 2007. *Virðing og umhyggja: Ákall 21. aldar*. Heimskringla, Háskólaforlag Máls og menningar, Reykjavík.

Winston, Joe. 2000. *Drama, Literacy and Moral Education 5-11*. David Fulton Publishers, London.

Winston, Joe og Miles Tandy. 2001. *Beginning drama 4-11*. David Fulton, London.