



Áhrif list- og verkgreina á andlega líðan grunnskólabarna

Renata Agnes Edwardsdóttir

Lokaverkefni til B.Ed.-prófs

Kennaradeild



HÁSKÓLI ÍSLANDS
MENNTAVÍSINDASVIÐ

Áhrif list- og verkgreina á andlega líðan grunnskólabarna

Renata Agnes Edwardsdóttir

Lokaverkefni til B.Ed.-prófs í grunnskólakennarafræði

Leiðbeinandi: Gísli Þorsteinsson

Kennaradeild

Menntavísindasvið Háskóla Íslands

Júní 2014

Áhrif list- og verkgreina á andlega líðan grunnskólabarna

Ritgerð þessi er 10 eininga lokaverkefni til B.Ed.-prófs í
grunnskólakennarafræði við kennaradeild,
Menntavísindasviði Háskóla Íslands

© Renata Agnes Edwardsdóttir

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

Prentun: Pixel

Reykjavík, Ísland 2014

Ágrip

Ritgerðin er lokaverkefni til B.Ed.-gráðu á Menntavísindasviði Háskóla Íslands vorið 2014. Hún inniheldur rannsókn á áhrifum listiðkunar á andlega líðan barna. Ritgerðin fjallar um skapandi kennsluhætti í list- og verkgreinum á grunnskólastigi og hvernig þeir geta stuðlað að bættri líðan nemenda með náms-, hegðunar-, tilfinninga- og tjáskiptaerfiðleika.

Umfjöllunin byggir á skoðun fræðilegra heimilda, erlendra rannsókna og viðtölum við sjö íslenska list- og verkgreinakennara sem allir starfa að sérkennslu. Í ritgerðinni koma m.a. fram tillögur kennaranna um notkun fjölbreyttra kennsluaðferða til að mæta þörfum ólíkra nemenda í þeim tilgangi að bæta líðan þeirra.

Höfundur notaðist við eigindlega rannsóknaraðferð til að skoða listsköpun sem kennsluaðferð. Niðurstöður rannsóknarinnar benda til þess að listiðkun henti vel grunnskólanemendum sem eiga við náms-, hegðunar-, tilfinninga- og tjáskiptaerfiðleika að stríða. Hún virðist einnig hafa jákvæð áhrif á líðan nemenda sem orðið hafa fyrir andlegum áföllum.

Efnisyfirlit

Ágrip	3
Efnisyfirlit	4
Formáli	5
1 Inngangur	6
2 Námsferðileikar	8
2.1 Greining á athyglisbresti barna með ofvirkni	9
2.2 Greining á Asperger-heilkenni	11
2.3 Greining á þunglyndi og geðröskunum	12
3 Listmeðferð	14
4 Gildi list- og verkgreina	16
4.1 Reynsla og (sjálfs)þekking í námi.....	17
5 Erlendar rannsóknir	18
5.1 Listmeðferð gegn kvíða og þunglyndi	18
5.2 Listmeðferð gegn krabbameini.....	19
5.3 Listmeðferð gegn astma	20
6 Rannsóknaraðferðin	21
6.1 Framkvæmd rannsóknarinnar	21
6.2 Siðferðisleg álitamál	22
7 Meginniðurstöður	23
7.1 Kennsluáðferðir í almennum skóla.....	23
7.2 Kennsluáðferðir í sérskólum.....	25
7.3 Viðhorf kennaranna.....	27
8 Samantekt af niðurstöðum, umræða og lokaorð	29
9 Heimildir	32
10 Munnlegar heimildir	35
11 Viðauki	36

Formáli

Í bernsku þótti mér mjög vænt um dúkkurnar mínar og langaði bæði að verða kennari til að geta menntað þær og hjúrunarkona til að geta annast þær í veikindum. Listsköpunarþörf mín tók þó völdin eftir sjö ára skólagöngu mína og ákvað ég þá að verða listamaður.

Á skólagöngu minni hugleiddi ég oft gildi og markmið listsköpunar og listmenntunar sem hjálpaði mér að taka virkan þátt í samfélaginu. Í gegnum persónulega erfiðleika lærði ég síðan að listsköpun getur hjálpað fólki að öðlast trú á eigin getu og öðlast jákvætt viðhorf til lífsins.

Árið 2011 sótti ég um kennaranám í Háskóla Íslands til að láta drauminn minn að verða listgreinakennari rætast. Nú er ég að útskrifast með B.Ed. gráðu í kennaranámi á grunn- og framhaldsskólastigi í myndmennt. Vellíðan og jákvæðni hafa litað tilfinningar mínar í náminu og gert mér kleift að blómstra bæði andlega og félagslega.

Nám mitt og áhugi minn á áhrifum listsköpunar á andlega heilsu varð síðan kveikjan að að lokaverkefni mínu. Ég vona að rannsóknin gagnist bæði list- og verkgreinakennurum og öðrum starfandi kennurum og hjálpi þeim að endurskoða og þróa kennsluhætti sína.

Ég vil þakka Gísla Þorsteinssyni dósent, leiðbeinanda mínum, fyrir leiðsögn hans við gerð þessarar ritgerðar. Einnig vil ég þakka dætrum mínum fyrir skilning og þolinmæði á meðan á ritgerðarsmíðinni stóð. Að lokum vil einnig þakka þeim kennurum sem tóku þátt í rannsókninni.

Þetta lokaverkefni er samið af mér undirritaðri. 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 sjálf ábyrgð á því sem missagt kann að vera. Þetta staðfesti ég með undirskrift minni.

Reykjavík, maí 2014



1 Inngangur

Í gegnum tíðina hefur maðurinn mótað hugmyndir sínar um vellíðan og ánægju og leitað leiða til þess að öðlast slíkt ástand. Það er mannum eðlilegt að vilja njóta þess sem hann gerir. Þegar okkur líður vel njótum við allra krafta okkar sem hefur jákvæð áhrif á sjálfsmynd okkar og sjálfsöryggi.

Ánægja og vellíðan tengist einnig siðferði mannsins. Grísku heimspekingarnir Aristóteles og Platon skoðuðu gildi og markmið mannlegs siðferðis sem tengist þroska einstaklingsins og því hvernig hann getur öðlast gleði og raunveruleg gæði í lífinu. Þeir ætluðu siðfræðinni það hlutverk að svara því hvernig best væri að lifa. Gott líf má til dæmis skilja með orðunum að vera hamingjusamur, að blómstra og að njóta velgengni og farsældar (Þorsteinn Hilmarsson, 2011).

Aristóteles setti fram siðfræði sem byggði á fjórum höfuðdyggðum en þær voru viska, hugrekki, hófsemi og réttlæti. Viska er gildismat hvers og eins og felur í sér að reyna að fá það besta út úr lífinu. Hugrekki krefst þess að varðveita gildismat sitt og standa vörð um sjálfan sig. Hófsemi er ákveðinn sjálfsagi og sjálfsskoðun. Réttlæti eru samskipti við annað fólk sem felst í því að deila ábyrgð með öðrum. Með réttlæti átti Platon við hæfileikann til að breyta rétt og sýna öllum virðingu. Réttlæti er dyggð sem er lýsandi fyrir heilbrigða sál (Kristján Árnason, 2011).

Dyggðir eru mikilvægir þættir í alhliða þroska barna. Þær efla bókvit, siðvit og verkvit þeirra (Þorsteinn Hilmarsson, 2011). En dyggð er ekki bara athöfn heldur þörf til að tjá tilfinningar. Kenningar Aristótelesar fela í sér að alltaf sé hægt að bæta sig, þroska nýja hæfileika og verða eins góður einstaklingur og hægt er. Aristóteles lagði mikla áherslu á bætt siðvit og verkvit sem leið til að dýpka skilning og þekkingu á verklegri kennslu (Þorsteinn Hilmarsson, 2011).

Á 17. öld komu fram kenningar ensku heimspekinganna Johns Stuarts Mill og Jeremy Bentham um siðferði og vellíðan. Englendingar voru þá talsmenn þeirrar stefnu að stuðla að hamingju og vellíðan manna og draga sem mest úr þjáningum þeirra og vansæld. Auk þess setti John Stuart Mill fram kenningar um einstaklingsfrelsi mannsins og tjáningu tilfinninga hans (Gylfi Þ. Gíslason, 1979). Annar heimspekingur, Thomas Hobbes, áleit að siðferði væri ekki byggt á fyrirmælum frá Guði heldur samkomulagi milli manna. Hann hélt því fram að til væru reglur til að geta lifað í friði og átt gott samstarf við aðra (Jones, 1997). Til að tryggja

félagslegt öryggi þyrfti að fara eftir lögum og reglum. Samkvæmt Hobbes hagnast þeir mest sem framfylgja reglunum sjálfir.

Siðferðisþroski er stærsti þátturinn í uppeldi barna og hlutverk skólans er að tryggja að vellíðan og öryggi nemenda sé til staðar strax við upphaf skólagöngu þeirra. Öll börn ættu að fá tækifæri til að þroska hæfileika sína og byggja ofan á fyrri reynslu til að öðlast alhliða þroska (Dewey, 2000). John Dewey skrifaði mikið um reynslu mannsins og gerði grein fyrir jákvæðri og neikvæðri reynslu er tengjast kennsluaðferðum og aga. Samkvæmt Dewey þarf einstaklingurinn að skilja áhrif reynsluupplifana á eigið hugarfar til að greina á milli jákvæðrar og neikvæðrar reynslu (Dewey, 2000). Auk þessa vakti Dewey athygli á þeim vanda sem felst í sambandinu á milli fagurfræðilegra upplifana og mannlegrar reynslu af listum og áhrif þessa á þróun ímyndunarafslsins og persónulegrar nálgunar (Dewey, 1934).

Corrado Ricci, ítalskur listfræðingur og heimspekingur á níunda áratug 19. aldar, vakti mikla athygli á listrænu gildi tjáningar barna og var fyrstur að skilgreina hugtakið barnalist. Frjáls tjáning leyfir börnum að mæta eigin væntingum og þörfum og hjálpar þeim að ná betri tengingu við umheiminn (Anning, 2004). Samkvæmt þessu er hægt að túlka listsköpun sem tjáningarpörf eða lífs- og tjáningaruppbót.

En skyldi listin hafa áhrif á andlega líðan barna? Getur listsköpun haft jákvæð áhrif á þroska barna? Getur hún ýtt í burtu hindrunum á innra jafnvægi mannsins? Fullnægir listiðkun ekki margvíslegum og síbreytilegum þörfum manna? Hvað geta list- og verkgreinakennarar gert til að bæta líðan nemenda? Gætu almennir kennarar byggt starf sitt á listsköpun í ríkara mæli?

Til að svara ofangreindum spurningum gerði ég eigindlega rannsókn þar sem ég safnaði gögnum með hálfopnum viðtölum við sjö kennara sem allir kenna grunnskólanemendum með náms- og hegðunarerfiðleika.

2 Námserfiðleikar

Flestir ganga áfallalítið í gegnum skyldunám. Öðrum nemendum gengur námið erfiðlega og lenda í vanda við að ná árangri. Þegar rætt er um námserfiðleika er átt við alvarlegt og langvarandi ástand. Erfiðleikar hjá börnum með námserfiðleika birtast með ýmsu móti, svo sem að takast á við ólíkar námsgreinar, og ástæður erfiðleikanna geta verið mismunandi.

Gera má greinarmun á a.m.k. þremur flokkum námserfiðleika. Í fyrsta flokknum eru námserfiðleikar sem stafa af almennum greindarskorti eða sértækum þroskahömlunum. Greindarpróf eru tæki til að meta almenna hæfileika til náms og hversu vel einstaklingi muni ganga að tileinka sér nýja þekkingu og færni. Þroskahamlaðir nemendur búa við almenna skerðingu á hæfileikum til náms og eiga auk þess í erfiðleikum með að ná almennri kunnáttu og leikni í daglegu lífi. Hægt er að vinna gegn slíkum afmörkuðum erfiðleikum t.d. með því að nota óhefðbundnar kennslu- og námsaðferðir í skólastarfinu svo sem að gefa nemendum lengri tíma til að ná tökum á námsefninu og eða veita þeim sérhæfðari kennslu. Oft nægir þetta þó ekki og námserfiðleikarnir verða langvarandi (Hörður Þorgilsson og Jakob Smári, 1993).

Í næsta flokki eru nemendur með tilfinningaleg vandamál og slæma hegðun. Hegðunarerfiðleikar, slæm líðan og ófullnægjandi uppeldisaðstæður hafa slæm áhrif á námslega stöðu slíkra nemenda. Slíkar aðstæður eru nokkuð algengar hjá nemendum með námserfiðleika og getur aukið á námserfiðleika þeirra. Slæmt hátterni er þó oftast ekki eini orsakavaldurinn heldur getur það líka verið afleiðing námshömlunar. Erfiðar heimilisaðstæður geta verið nemendum þungbærar og valdið einkennum svo sem þunglyndi, kvíða, öryggisleysi og erfiðri hegðun. Þær geta einnig haft áhrif á leikni nemenda í að umgangast annað fólk og stuðlað að félagsfælni. Tilfinningalegir erfiðleikar og allskonar ranghugmyndir geta jafnframt leitt til niðurrifshugsana sem endurspeglja sjálfsgagnrýni og neikvætt lífsviðhorf (Hörður Þorgilsson og Jakob Smári, 1993).

Síðasti og langstærsti hópur nemenda með námserfiðleika er ólíkur fyrstu tveimur flokkunum. Námserfiðleikar þessara nemenda hefur fengið ýmis nöfn í gegnum tíðina. Á Íslandi hafa þeir m. a. verið nefndir sértækir, sérstakir eða afmarkaðir. Þegar erfiðleikarnir birtast síðan í lestri eða stafsetningu hafa þeir ýmist verið nefndir lesblinda, sértækir lestrarerfiðleikar, lestregða eða skrifblinda. Öll vísa þessi heiti þó til sams konar erfiðleika sem geta birst háð nemendum í flestum námsgreinum. Erlendis hafa þessi börn verið nefnd námshömluð börn og með því er átt við að erfiðleikana megi rekja til barnanna sjálfra en ekki til kennslu eða umönnunar þeirra.

Rannsóknir sýna að nemendur með námserfiðleika nýta hæfileika sína illa (Hörður Þorgilsson og Jakob Smári, 1993). Sérstaklega er áberandi að þeir virðast ekki tileinka sér rétt vinnubrögð í námi og vita hvorki hvernig standa má skipulega að lausn verkefna né þekkja aðferðir sem aðrir nemendur nota til að tileinka sér námsefni.

2.1 Greining á athyglisbresti barna með ofvirkni

Athyglisbrestur nemenda með ofvirkni, eða ADHD, er hegðunarröskun af taugalíffræðilegum toga sem kemur fram hjá nemendum fyrir sjö ára aldur. Athyglisbrestur nemenda með ofvirkni lýsir sér einkum í athyglisbresti, hvatvísi og mikilli hreyfivirkni. Erfiðleikar nemenda með ofvirkni felast fyrst og fremst í slakri stjórnun eðlishvata og hæfileikanum til að halda aftur af sér. Er þetta talið valda því að einstaklingurinn verður hvatvís. Hann þarf að fá öllum sínum þörfum fullnægt tafarlaust og bregst strax við áreiti. Enginn tími er gefinn til þess að staldra aðeins við og hugsa og gefur einstaklingurinn sér þannig ekki tækifæri til að afla sér nýrra upplýsinga og úthugsa leiðir og möguleika og sjá fyrir óorðna atburði og afleiðingar gjörða sinna (Málfríður Lorange og Matthías Kristiansen, 1998).

Athyglisbrestur einstaklings felst í því að hann á erfitt með að einbeita sér að ákveðnum verkefnum og ljúka þeim, þar sem athygli hans beinist mjög fljótt að einhverju öðru í umhverfi hans. Einstaklingurinn á það hins vegar til að detta í ofureinbeitingu og missa alveg samband við umhverfið, til dæmis þegar hann spilar spennandi tölvuleiki eða fæst við verkefni sem er fjölbreytt og spennandi. Einstaklingurinn er afar viðkvæmur fyrir utanaðkomandi truflun og minnsta hljóð getur gripið athygli hans alla. Það sem einnig einkennir einstakling með athyglisbrest er skipulagsleysi og hann gleymir oft eða týnir hlutum sínum (Málfríður Lorange og Matthías Kristiansen, 1998).

Hreyfivirkni einstaklingsins kemur fram á þann hátt að hann á erfitt með að vera lengi kyrr og einhver líkamshluti hans er stöðugt á hreyfingu, til dæmis fótur eða fingur. Hann vill stöðugt vera á ferðinni og er sífellt á iði. Margir eru einnig mjög hvatvísir og háværir, tala mikið og virðast ekki hlusta þegar talað er við þá. Þessir einstaklingar skipta sér oft af því sem aðrir eru að gera og grípa oft fram í fyrir öðrum með svari eða athugasemd. Hegðunin getur stundum orðið hættuleg þar sem einstaklingurinn hugsar sjaldnast út í afleiðingar gerða sinna áður en hann framkvæmir (Málfríður Lorange og Matthías Kristiansen, 1998).

Líffræðilegar orsakir liggja að baki athyglisbresti og benda rannsóknir til þess að um sé að ræða truflun á boðefnakerfi heilans á stöðum sem gegna mikilvægu hlutverki í stjórn hegðunar. Þó hefur ekki enn tekist að sanna hvernig þessi efnatruflun er til komin. Orsakir þessa má einnig rekja til erfða og sjúkdóma eða slysa sem valda skemmdum á taugavef, t.d. heilabólgu eða skaða vegna höfuðáverka (Málfríður Lorange og Matthías Kristiansen, 1998).

Einkenni þurfa að vera viðvarandi í a.m.k. eitt ár til þess að hægt sé að greina einstakling með athyglisbrest og ofvirkni. Beita þarf alhliða greiningu til þess að útiloka að um tímabundinn athyglisbrest sé að ræða en hann kemur stundum upp hjá nemendum sem hafa orðið fyrir andlegum áföllum af einhverjum toga eða eru kvíðin eða þunglynd. Sálfræðingar, læknar og annað fagfólk annast greininguna sem þarf að fela í sér mat á greindarþroska og félags- og tilfinningaþroska. Við greininguna skal leggja áherslu á að meta athygli, hvatvísi og hreyfióróleika einstaklingsins og afla upplýsinga bæði frá foreldrum og kennurum einstaklingsins. Einkennin geta komið misjafnlega fram hjá einstaklingum og verið missterk. Hjá sumum yfirgnæfir athyglisbresturinn ofvirknina á meðan þessu er öfugt farið hjá öðrum. Einnig geta bæði einkennin verið jafnaberandi (Málfríður Lorange og Matthías Kristiansen, 1998).

Greiningarviðmiðin eru sjáanleg hjá nemanda sem hreyfir hendur og fætur mikið í sæti sínu, á erfitt með að sitja kyrr þegar aðstæður krefjast þess, lætur auðveldlega truflast af utanaðkomandi áreiti, á erfitt með að bíða eftir að röðin komi að því í leikjum eða hópastarfi, getur ekki stillt sig um að byrja að svara spurningum áður en lokið hefur verið við þær og á erfitt með að fylgja fyrirmælum annarra. Nemandi nær til dæmis ekki að ljúka verkefnum sem hann hefur byrjað á, á erfitt með að halda athygli við verkefni, á erfitt með að leika sér hljóðlega og talar mikið, grípur oft fram í eða truflar, ryðst inn í leiki annarra, týnir oft hlutum sem á þarf að halda bæði heima og í skóla (t.d. skriffærum, bókum og verkefnablöðum) og sýnir oft hættulega hegðun án þess að íhuga afleiðingar hennar (Málfríður Lorange og Matthías Kristiansen, 1998).

Athyglisbrestur er helsta röskunin hjá þeim einstaklingum sem þjást af einhverjum frávikum í taugaþroska, til dæmis sértækum námsörðugleikum. Tíðni ofvirkni er talin vera þrjú til fimm nemendur af hverjum hundrað. Hluti þessa hóps kemur hins vegar aldrei í greiningu þar sem einkennin eru svo væg að ekki er talið að sérstakrar aðstoðar sé þörf og því fá þau enga meðferð. Drengir eru mun fleiri, eða þrjú á móti hverri stúlku (Málfríður Lorange og Matthías Kristiansen, 1998).

Börn og unglingar með athyglisbrest og ofvirkni (ADHD) eru líklegri en jafnaldrar þeirra til að greinast með aðrar geðraskanir. Þunglyndi er algengur fylgikvilli og virðist það þróast óháð þeim sálrænu og félagslegu erfiðleikum sem ADHD hefur í för með sér. Mótþróaröskun og alvarleg hegðunarvandamál greinast líka oft hjá nemendum með ADHD og rannsóknir benda til þess að þegar nemendur með ADHD komast á unglingsár séu þeir allt að fjórum sinnum líklegri en aðrir nemendur til að misnota áfengi og önnur vímuefni. Sjálfsvígshætta er einnig meiri í þeirra hópi (Embætti landlæknis, 2012).

2.2 Greining á Asperger-heilkenni

Austurríski barnalæknirinn Hans Asperger var fyrstur til þess að lýsa aspergers-heilkenninu árið 1944. Engu að síður eru aðeins fáein ár síðan menn komu sér saman um samræmdar reglur um greiningu aspergers. Af þessum sökum hafa ekki verið gerðar langtímarannsóknir á heilkenninu sem gætu með áreiðanlegum hætti sagt til um framvindu og horfur asperger-heilkennis. Rannsóknir á orsökum aspergers-heilkennisins benda til þess að það sé líffræðieða lífefnafræðilegs eðlis og að þroskafrávik í miðtaugakerfinu valdi truflun á heilastarfsemi. Þó eru orsakir aspergers-heilkennis enn skráðar sem óþekktar (Einhverfusamtökin, 2012).

Til þess að vera greindur með asperger-heilkenni þarf að fullnægja greiningarskilyrðum fyrir einhverfu á tveimur af þremur einkennasviðum. Tilskilinn lágmarksfjöldi einkenna þarf að vera til staðar í félagslegu samspili og sérkennilegri og árátukenndri hegðun. Jafnframt er sett það skilyrði að ekki sé um að ræða marktæka skerðingu í mál- eða vitsmunapróska (Páll Magnússon, 2012). Á fyrstu þremur æviárum nemandans eiga sjálfshjálparfærni, aðlögun og forvitni um umhverfið að hafa verið með eðlilegum hætti. Algengur fylgikvillur aspergers-heilkennis er að einstaklingurinn hefur væga skerðingu á hreyfifærni en það er þó ekki skilyrði fyrir greiningunni (Vaughn, Bos og Schumm, 2014).

Við greiningu aspergers-heilkennis er leitað að sex mismunandi einkennum í hegðun einstaklingsins. Þessi einkenni eru skert félagsfærni, afmörkuð og sérkennileg áhugamál, skert geta til að eignast vini, vélrænt tal, erfiðleikar í daglegum athöfnum og óhlutbundin hugsun. Einstaklingar eiga erfitt með að skilja samskipti sem ekki felast í orðum heldur svipbrigðum, augnaráði, bendingum og líkamsstöðu. Það vefst einnig fyrir þeim að setja sig í spor annarra og að gefa öðrum hlutdeild í eigin tilfinningum. Þeim gengur illa að eignast vini og sérstaða þeirra getur meðal annars valdið því að þeir verði frekar en aðrir fyrir stríðni, einelti og öðru neikvæðu viðmóti (Páll Magnússon, 2012).

Þegar einkennin eru vægari ætti meðferð að felast í að fræða einstaklinginn og aðstandendur hans um þroskaröskunina. Ef einstaklingar þjást hins vegar af alvarlegum einkennum aspergers eru þeir einnig oft ofvirkir. Þá þurfa þeir meðferðarúrræði sem eru oftast umfangsmeiri og sérhæfðari (Páll Magnússon, 2012).

Asperger-heilkenni eru næstalgengasta form gagntækrar þroskaröskunar. Vegna skorts á rannsóknum liggja ekki fyrir fyllilega áreiðanlegar tölur um tíðni asperger-heilkennis. Árið 1994 var gerð lítil íslensk athugun sem benti til þess að tíðni asperger-heilkennis gæti verið 34 af hverjum 10.000 nemendum (Vaughn, Bos og Schumm, 2014). Þessar tölur má finna á heimasíðu Einhverfusamtakanna (www.einhverfa.is). Þar koma fram upplýsingar úr nýlegum rannsóknum sem sýna að yfir 1% einstaklinga er með fötlun á einhverfurófinu og þar eru

asperger-heilkenni meðtalin. Samkvæmt þessu eru yfir 3.000 einstaklingar á Íslandi með fötlun á einhverfurófi (Einhverfusamtökin, 2012).

2.3 Greining á þunglyndi og geðröskunum

Við þekkjum öll að skap manna getur verið breytilegt frá einum tíma til annars. Stundum liggur illa á okkur og við finnum til depurðar, en stundum liggur einstaklega vel á okkur. Oftast eru þessar sveiflur eðlilegar. Ef sveiflurnar ganga hins vegar út yfir ákveðin mörk og fara að hafa áhrif á daglegt líf okkar er líklegt að um sjúklegt ástand sé að ræða. Slíkt gerist hjá einstaklingum sem eiga við þunglyndi eða geðhvörf að stríða (Hörður Þorgilsson og Jakob Smári, 1993).

Engin ein skýring virðist vera á þunglyndi, heldur er líklegt að um samspil margra þátta sé að ræða. Sálfræðilegir þættir, umhverfispættir, líkamlegir sjúkdómar, erfðir, streita, aukaverkanir lyfja, aðrar geðraskanir og vímuefnaneysla eru þættir sem geta haft áhrif á það hvort þunglyndi þróast. Börn og unglingar geta þó upplifað þunglyndiseinkenni, sérstaklega þau sem eiga í erfiðleikum með að tjá sorg sína. Þau geta misst áhuga á námi, áhugamálum og samveru með vinum og fjölskyldu. Helstu einkenni þunglyndis eru tómleiki, depurð, kvíði, spennan, eirðarleysi, áhugaleysi, aukin sektarkennd og vantraust á eigin getu. Skert félagshæfni, þungt skap og getuleysi fylgja döprum hugsunum þessara einstaklinga. Með tímanum breytist líka matarlyst þeirra, svefntruflanir koma upp sem og pirringur og reiði. Algengast er að svefntruflanir magnist hjá nemendum og fullorðnum sem hafa verið greindir með geðrof, geðklofa, þunglyndi, örlyndi, lystarstol eða kvíða. Djúpt þunglyndi er ein tegund geðrænna sjúkdóma sem hefur hamlandi áhrif á daglegt líf (Hörður Þorgilsson og Jakob Smári, 1993).

Bernskan og unglingsárin ættu alltaf að vera ár áhyggjuleysis og gleði. Á Íslandi í dag er allstór hópur barna og unglinga sem á þó við geðraskanir að stríða. Almenn skilgreining er að hátt í 20% barna og unglinga þjáist af geðröskunum eða geðhvörfum (Embætti landlæknis, 2012). Geðhvörf er sjúkdómur sem felst í miklum sveiflum, geðhæðum og geðlægðum. Þeir sem eru með geðhvörf eru yfirleitt innan eðlilegra marka en sveiflurnar geta verið alveg stjórnlausar sem er þó mismunandi eftir einstaklingum. Fólk áttar sig ekki á því að geðhæðirnar eru oft hættulegri en lægðirnar. Ef einstaklingur fer alveg yfir strikið getur hann fengið geðrof sem lætur hann missa tókin á raunveruleikanum (Hörður Þorgilsson, 1993).

Práhyggju- og árátturöskun er ein tegund geðrænna sjúkdóma sem 1-3% barna og unglinga eru talin þjáist af (Embætti landlæknis, 2012). Einkennin eru stöðugar og endurteknar hugsanir eða athafnir sem standa yfir í meira en eina klukkustund á dag. Ef áráttuhegðunin er hindruð veldur það miklum óþægindum og kvíða. Kvíði og kvíðaköst eru

mjög algeng hjá unglingum og fullorðnum og tæplega 4% einstaklinga hafa upplifað endurtekin kvíðaköst á ævi sinni (Geðhjálp, 2012). Helstu einkenni kvíðaröskunar er óraunhæfur kvíði og áhyggjur sem hafa lamandi áhrif á líf einstaklingsins. Ef einstaklingur finnur fyrir tilfinningalegum og líkamlegum erfiðleikum eins og öndunarerfiðleikum, ógleði, magaverk, skjálfta og ótta við að deyja, má segja að hann sé með kvíðaköst. Kvíðaköst eiga sér venjulega ekki stað þegar viðkomandi finnst hann vera afslappaður og öruggur, heldur tengjast þau mikilli streitu, álagi, ótta og öryggisleysi. Talið er að allt að 12% þjóðarinnar þjáist af kvíðaröskun á hverju ári (Geðhjálp, 2012).

Mörg börn eiga erfitt með samskipti við annað fólk og vilja forðast félagsleg samskipti. Þau geta samt verið í góðum tengslum við fjölskyldu sína eða aðra sem þau þekkja. Þessi kvíði kallast félagsfælni. Félagfælni er falið vandamál en talið er að hún sé þriðja algengasta geðröskunin. Talið er að um 12% Íslendinga glími einhvern tíma við félagsfælni á ævinni en aðeins minnihluti þeirra leiti sér hjálpar (Geðhjálp, 2012). Mikill kvíði kemur einnig fram við reglubundinn aðskilnað frá foreldrum eða öðrum sem börn þekkja vel. Þetta kallast aðskilnaðarröskun. Helstu einkenni aðskilnaðarröskunar hjá yngri nemendum er grátur, ofsakvíði eða mikil hræðsla. Eldri börn eða unglingar hafa miklar áhyggjur af nánustu fjölskyldu, finna fyrir líkamlegum kvillum og neita að fara í skólann (Geðhjálp, 2012).

Áfallastreituröskun er stór andlegur sjúkdómur sem einkennist af endurupplifun á yfirþyrmandi atburði, svo sem ef viðkomandi hefur orðið vitni að dauðaslysi eða orðið fyrir kynferðislegri eða líkamlegri misbeitingu. Einkenni koma venjulega í ljós innan þriggja mánaða eftir áfallið. Þau geta t.d. birst í miklum ótta, stjórnleysi eða æsingi og hömlulausri hegðun (Geðhjálp, 2012).

Mikilvægt er að grípa snemma inn í og aðstoða börn og unglinga við að ná betri stjórn á einkennum sínum. Mikilvægt er einnig að meðhöndla ofangreindar geðraskanir á markvissan hátt um leið og þær greinast og sýna einstaklingnum mikla hlýju og stuðning.

3 Listmeðferð

Í tæp 100 ár hefur listmeðferð verið notuð við meðhöndlun á geðrænum kvillum. Meðferð í formi sálfræðimeðferðar byggir á listrænni sköpun í þeim tilgangi að leita að merkingu tilfinninga og hugsana. Á 20. öld var listmeðferð mjög vinsæl á geðsjúkrahúsum og hafði mikil áhrif á þróun listmeðferðar í Bandaríkjunum. Aðalmarkmið slíkrar meðferðar var að koma sjúklingi í félagslegt umhverfi og gefa honum tækifæri til að þróa sjálfstraust og eiga samskipti við aðra á jákvæðan hátt. Listmeðferð var öflug leið til að örva tjáningu, uppgötva sjálfan sig og þróa tilfinningaþroska. Í þessari meðferð voru einstaklingar hvattir til að tjá sig á sjónrænan hátt og segja frá tilfinningum sínum. Sköpunarferlið leyfði öllum sem greindust með geðræna sjúkdóma að opna sig og lýsa hugsunum sínum (Szulc, 2011).

Sumir sérfræðingar telja að tjáning sé ein leið til að skilja hugarheim fólks með geðsjúkdóma. Í lok 19. aldar voru birtar fyrstu niðurstöður úr rannsóknum á listmeðferð sjúklinga sem voru veikir á geði. Listsköpun hjálpaði sérfræðingum að greina geðsjúkdóma og finna tiltekna tegund af áfalli eða geðröskun. Sálfræðingar notuðu teikningar í sálfræðilegum prófum og þannig þróuðu þeir listmeðferðaraðferðir (Kramer, 1971).

Á stríðsárunum 1940-1941 var notkun hefðbundinnar listmeðferðar á geð- og sálfræðisviði mjög algeng á flestum heilsugæslustöðvum Evrópu og Bandaríkjanna. Myndlist, tónlist og dans hefur verið samþætt í meðferð sjúklinga. Margaret Naumburg var einn af fyrstu sérfræðingunum til að nota listsköpun í sálfræðimeðferð. Snemma í seinni heimsstyrjöldinni byrjaði hún að vinna með systur sinni á geðsjúkrahúsi (Kramer, 1971). Þar notaði hún listir til að auka munnleg samskipti milli sjúklinga og meðferðaraðila. Myndir og skissur voru helstu verkfærin. Þær gáfu möguleika á táknrænni samræðu í meðferð erfiðustu sjúklinganna.

Edith Kramer var einn fyrsti frumkvöðull heimsins á sviði listmeðferðar. Hún fæddist í Vínarborg árið 1916 og dó í febrúar 2014, 98 ára gömul. Árið 1938 kom hún til Bandaríkjanna sem pólitískur flóttamaður. Áður starfaði hún í innflytjendamálum og stundaði myndlistarnám í Austurríki. Á stríðsárunum fór hún til Prag til að vinna með börnum sem áttu foreldra sem voru pólitískir flóttamenn. Kramer hjálpaði þessum börnum að nota list til að tjá tilfinningar sínar og takast á við andlega erfiðleika. Hjá Kramer gátu sjúklingar náð bata í gegnum sköpun og listir, en ekki bara í gegnum samskipti. Kramer sagði: *Keep calm and let your art tell the truth*, en það merkir að listir segja sannleikann. Kramer var sannfærð um að virk listsköpun gæti þróað jákvæða hugsun hjá öllum börnum sem ekki hefðu fengist við skapandi listir áður.

Aðalmarkmið listmeðferðar er að gefa öllum börnum og unglíngum orku og styrk til að hjálpa þeim til aukins þroska. Listmeðferð er hægt að nota fyrir alla með vitsmunalega og líkamlega fötlun, geðræna sjúkdóma eða taugaveiklun og eiturlyfjaneytendur. Listmeðferð hentar einnig einstaklingum með góða heilsu til að slaka á og finna innri ró (Modrzejewska-Świgulska, 2005).

Listmeðferð virkar einnig sem aðferð til að efla meðferð einstaklinga, hópa eða fjölskyldna. Hanna Yaxa Kureatkowska var fyrst til að kynna listmeðferð á fjölskyldufundum árið 1942. Hún taldi að listir gætu lýst hlutverki ættingja og stöðu þeirra og haft lækningamátt fyrir fjölskyldu í andlegri- eða fjárhagslegri kreppu. Listmeðferð skilaði sér í formi endurhæfingar og slökunaraðferðar, stuðlaði að jákvæðri hugsun og eflði trúna á eigin getu (Kramer, 1971).

Í listmeðferð eru notaðar aðferðir og tækni til að fá fólk til að tjá sínar eigin tilfinningar án þess að þurfa að tala um þær. Meðferðina er hægt að nota á alla óháð aldri, með misjafna heilsu eða vitsmunalega getu og hentar þeim sem eiga í tungumálaerfiðleikum. Þeir geta ekki tjáð sig um eigin þarfir, hugsanir og tilfinningar en geta átt samskipti við umhverfið í gegnum listsköpun. Listir eru nauðsynlegar til að efla skynbragð á fegurð náttúrunnar og upplifun manna á margbreytilegri tilverunni.

4 Gildi list- og verkgreina

List- og verkgreinar eiga rætur sínar að rekja til ársins 1880 þegar kennismiðirnir Komeníus, Locke, Rousseau, Pestalozzi, Fröbel, Dewey og Salomon vörpuðu nýju ljósi á gildi uppeldis- og skólaiðnaðar. Samkvæmt kenningum þeirra átti verkleg þjálfun að efla almennan þroska nemandans og auka verkfærni hans (Myhre, 2001).

Jón Þórarinsson, fyrsti fræðslustjóri á Íslandi, gaf uppeldismiðuðu handverki heitið skólaiðnaður. Síðar var þessu breytt í námsgreinaheitin *smíði og handavinnu* og að lokum í *hönnun og smíði og textílmenn*. Markmiðið var að þróa skynbragð barnsins á form og fegurð og efla verklagni þess. Handverkið þurfti að vera vel unnið og fallett til að koma til móts við þarfir samtímans (Myhre, 2001).

Kennsluaðferðir í verklegum greinum miðuðu fyrst og fremst að því að efla vinnugleði og almenna vinnusemi, skapa virðingu fyrir vandaðri vinnu og þroska sjálfstæði og hæfileika til að taka eigin ákvarðanir. Verkleg þjálfun hjálpaði nemendum að byggja upp reglusemi, einbeitingu og stöðugleika. Aðalmarkmið þessarar kennslu var að stuðla að jafnvægi hugar og handar og kenna nemendum að nota verkfæri og smíða gagnlega hluti (Myhre, 2001).

Á undanförunum árum hefur skilningur samfélagsins á menntunargildi list- og verkgreina aukist. Uppeldisleg sjónarmið er tengdust verkgreinum hafa haft mikil áhrif á viðhorf samfélagsins til verklegrar kennslu og getur stuðlað að einstaklingsmiðuðu námi (Myhre, 2001). Kennari getur skipulagt verklega kennslu til að koma til móts við þarfir og áhuga hvers og eins. Þeir sem finna sig ekki í bóklegu námi geta náð að blómstra í verklegri kennslu.

Kenningar Eisners benda til þess að list- og verkgreina kennsla hafi mikið gildi fyrir skólastarf (Eisner, 2002). Samkvæmt kenningum hans skiptist tilgangur menntunar og uppeldis í tvo flokka. Fyrsti flokkurinn inniheldur sköpun, túlkun og tjáningu í gegnum fjölbreyttan efnivið og miðla með það að markmiði að nemandinn geti tjáð tilfinningar sínar og hugsanir. Í slíku samhengi opnast nýir möguleikar og lausnir á viðkomandi viðfangsefnum. Annað sem Eisner bendir á er skynjun og greining og vísar hann þá til skilnings í samhengi þess að skilgreina verkefni og meta á rökstuddan hátt (Eisner, 2002). Að mati Eisner stuðlar listgreinakennsla að skapandi hugsun og víðsýni. Skapandi kennsla víkkar sjóndeildarhring nemenda og gerir þeim kleift að sjá tilveruna í mismunandi ljósi. Aðalatriðið er að auka hæfni og þroska nemenda í gegnum skapandi skólastarf auk þess að gefa þeim tíma til að upplifa og skynja heiminn á eigin forsendum.

4.1 Reynsla og (sjálfs)þekking í námi

Rannsóknir sýna að list- og verkgreinar geta eftir síðvitnemenda. Reynsluupplifanir og ný þekking í námi er undirstaða góðar menntunar (Dewey, 2000). John Dewey leggur áherslu á að nám snúist ekki um að læra utanbókar, heldur um athafnir og reynslu. Nemendur þurfi að framkvæma hlutina sjálfir til að öðlast nýja reynslu og byggja ofan á fyrri þekkingu. Þótt kenningar Dewey falli ekki sérstaklega undir listir, leggur hann áherslu á gildi þess að nemendur læri og noti þekkingu sína ásamt því að prófa sig áfram og þjálfra gagnrýna hugsun.

Til að dýpka reynslu sína og þekkingu þurfa allir að fara í gegnum ákveðið þroska- og þekkingarferli. Dewey bendir á að allt nám byggist á fjórum þáttum. Fyrsti þátturinn er *að læra að öðlast þekkingu* (e. learning to know). Námsmaður á að tileinka sér leiðir til að öðlast betri skilning. Í skapandi námi er hægt að finna kjarna hugsunar og þekkingar (Dewey, 2010). Annar þátturinn vísar til hæfni, bæði viklegrar og vitrænnar og heitir *að læra að öðlast færni* (e. learning to do). List- og verkgreinar hafa mikil áhrif á handverksleikni. Í gegnum listir mótum við umhverfi okkar og leysum ýmis viðfangsefni. Þriðji þátturinn er *að læra að vera* (e. learning to be). Þá er lögð áhersla á gildi og trú manna sem eru þættir sem við erum oft feimin við að ræða en sem skipta okkur þó máli. Það krefst skapandi náms að læra hvernig við viljum vera, hvernig við viljum upplifa okkur sjálf og hvernig aðrir upplifa okkur sem einstaklinga með öðru fólki (Dewey, 2010). Fjórði þátturinn er undirstaða og jafnframt takmark hinna þriggja *að læra að lifa í sátt og samlyndi við aðra* (e. learning to live together). Hér sameinast þekking, gildi og færni manna til að vinna saman í skapandi umhverfi (Dewey, 2010).

Að læra um eigin vilja, þarfir og langanir byggir upp sjálfsþekkingu. Dewey bendir á að mikilvægt sé að nemendur læri að þekkja og skilja á milli langana og þarfa sinna. Sjálfsþekking tengist að mörgu leyti sjálfsábyrgð og að nemendur læri að þekkja þarfir sínar og uppfylla þær. Sjálfstjórn er einnig mikilvæg þegar menn setja sér markmið og stefnu í lífinu. Þegar manneskja ígrundar langanir sínar og drauma þarf hún að hafa stjórn á þeim (Dewey, 2010).

Dewey leggur mikla áherslu á samskipti í skólustarfi. Samkvæmt kenningum hans er markmið skólustarfs að stuðla að sjálfstjórn og þroska nemandann í samskiptum, gefa honum möguleika á aukinni fræðslu og efla löngun hans til að læra meira. Félagsleg samskipti, sjálfsábyrgð, sjálfstjórn og sjálfsagi hjálpa nemendum að auka sjálfsþekkingu sína. Sjálfsþekkingin mótast í gegnum samskipti og námsreynslu. Sá sem býr yfir sjálfsþekkingu ætti að farnast vel í lífinu (Dewey, 2010).

5 Erlendar rannsóknir

Listmeðferð hefur verið notuð við meðhöndlun veikinda og sjúkdóma í meira en 100 ár. Fyrstu rannsóknir á listmeðferðum byrjuðu árið 1940 á sjúkrastofnunum og í skólum og í kjölfarið hófst þjálfun sjúkráþjálfara og sálfræðinga. Allt frá því hefur listmeðferð verið í þróun og notagildi hennar verið prófað í fjölda rannsókna. Hér að neðan eru nokkrar rannsóknir sem sýna að listsköpun getur hjálpað fólki.

5.1 Listmeðferð gegn kvíða og þunglyndi

Í rannsókn sinni rannsakaði Chapman árangur listmeðferðar á 81 barni með áfallaröskun og þunglyndi. Börnin voru á aldrinum 11-12 ára og höfðu lent í líkamlegu eða kynferðislegu ofbeldi í æsku, andlegu ofbeldi í samfélaginu eða misst ástvini sína. Öll börnin þurftu meðferð eftir margskonar áföll til að jafna sig á andlegri vanlíðan (Chapman o.fl., 2001).

Chapman þróaði og innleiddi listmeðferð á sjúkrahúsi í San Francisco. Henni fannst mikilvægt að finna leiðir til að hjálpa þessum sjúklingum að vinna úr sálrænum kvillum og koma lífinu aftur í réttan farveg. Allir sjúklingarnir fengu listmeðferð í heilan mánuð. Tilgangur rannsóknarinnar var að skoða áhrif listmeðferðar á líðan þeirra. Listmeðferðin innihélt skapandi aðferðir til að efla tjáningu hugsana og tilfinninga. Í viðtölum voru skoðuð viðbrögð sjúklinganna við ýmsum teikningum: af sjálfum sér, frjálsum teikningum og teikningum um ákveðin málefni. Allar þessar teikningar sköpuðu umræðugrundvöll um persónulega reynslu og lýstu tilfinningalegum vandamálum sem þeir höfðu upplifað áður (Chapman o.fl., 2001).

Þegar gerður var samanburður á sjúklingum sem fengu einungis venjulega sjúkrahúspjónustu, minnkaði listmeðferðin bráð streitueinkenni og bætti sjálfstraust þeirra og sjálfsvirðingu (Chapman o.fl., 2001). Rannsóknin sýndi að þeir sem fóru í gegnum listmeðferðina náðu ásættanlegum bata.

Curry og Kasser (2005) gerðu nýja rannsókn á 84 nemendum sem valdir voru af handahófi til að skoða áhrif lita og munsturs á kvíða og hegðun. Þeir töldu að þótt litir og rúmfræðileg munstur geti ekki læknað fólk fælu þau í sér alla þá þætti er tengjast hugleiðslu (Curry og Kasser, 2005). Markmið rannsóknarinnar var að örva listræna tjáningu og draga úr kvíða. Nemendur sem fengu kvíðakast þurftu að fara strax á rannsóknarstofu og byrja að teikna þrennskonar form í 20 mínútur. Fyrst teiknuðu þeir að eigin vild síðan Mandala-hringi

(hringi með munstri) og að lokum kassa. Flókin litamynstur höfðu mikla þýðingu til að rjúfa hugsanatengsl við kvíða og róa hugann. Niðurstöður þessarar rannsóknar sýna að litun Mandala-forma í 20 mínútur er skilvirkari leið til að draga úr kvíða en frjáls teiknun í 20 mínútur (Curry og Kasser, 2005). Frjálsar teikningar höfðu sömu áhrif eins og rúmfræðileg mynstur og Mandala-form. Þátttakendur upplifðu einnig almennt minni kvíða.

5.2 Listmeðferð gegn krabbameini

Nokkrar rannsóknir sýna að listmeðferð hjálpar fólki með krabbamein. Hún minnkar einkenni sjúkdómsins, lækkar skynjun sársauka og stuðlar að jákvæðara lífsviðhorfi viðkomandi sem bætir um leið lífsgæði hans (Monti 2006; Nainis o.fl., 2002 og Svensk, 2009).

Árið 2000 var gerð alþjóðleg rannsókn í Bretlandi og Bandaríkjunum á tengslum sjúkdóma og streitu í daglegu lífi krabbameinssjúkra. Í rannsókninni voru notaðar teikningar til að kanna samskipti og reynslu þátttakenda sem voru 22 börn á aldrinum 7-18 ára. Megindlegar og eigindlegar aðferðir voru notaðar til að mæla upplifanir sjúklinga í gegnum listsköpun. Viðtöl voru tekin á meðan börnin tjáðu sig um myndir sem þau teiknuðu. Niðurstöður bentu til þess að notkun teikninga efla samskipti og bæti munnlega tjáningu (Rollins, 2005).

Önnur rannsókn var gerð á breskum spítala í London árið 2002 (Nainis, Paice, Wirth og Shott, 2006). Rannsóknin sýndi fækkun krabbameinseinkenna þegar sjúklingarnir fengu bæði hefðbundna meðferð og listmeðferð. 58 sjúklingar tóku þátt í rannsókninni. Augljóst var að rannsakendur þurftu að skilja alla veikleika sjúklinganna og vinna með sjúkráþjálfurunum að meðferðinni. Algengustu einkenni krabbameinssjúklinganna voru sársauki, þreyta, öndunarerfiðleikar, svefnleysi, skortur á matarlyst og kvíði. Listmeðferðin hjálpaði sjúklingum að takast á við krabbameinsmeðferðina og minnka áhrif sjúkdómsins. Kvíði og svefntruflanir minnkuðu töluvert. Eftir meðferðina öðluðust sjúklingarnir aukna stjórn á tilfinningum sínum, meira sjálftraust og voru tilbúnir að fara aftur í listmeðferð (Nainis o.fl., 2006).

Börn og unglingar með krabbamein hafa tekið þátt í listmeðferð með það að markmiði að skilja sjúkdóminn betur og geta tekist á við hann á jákvæðan hátt. Endalausar áhyggjur af veikindum höfðu neikvæð áhrif á hegðun þeirra. Í listmeðferðinni voru fjölbreytileg efni í boði: klippimyndir úr tímaritum, garn, fjaðrir, perlur, skartgripir, blýantar, kol og blý, olú- og vaxlitir, tússpennar og pastellitir. Margir sjúklingar notuðu líka málningu og leir til að ná meiri stjórn á tjáningu hugsana sinna. Leir var frábær kostur til að ná áþreifanlegri og líkamlegri tengingu við þrívíða hluti. Meðferðin var uppbyggjandi fyrir sjúklingana. Undirliggjandi tilfinningar voru kallaðar fram í hverju verki og ræddar á fundum með sérfræðingum.

Listsköpunin leysti djúpar tilfinningar úr læðingi og glæddi skilning á lausn vandamála. Hægt var að vinna að lausn flókinna vandamála með aðferðum listarinnar (Nainis, 2006).

Árið 2005 var fjögurra mánaða rannsókn gerð á 50 krabbameinssjúklingum á nokkrum bandarískum sjúkrahúsum. Sérstækt markmið þessarar rannsóknar var að skoða áhrif listmeðferðar á lyfjanotkun og einkenni krabbameinssjúkra. Til að mæla líkamleg og tilfinningaleg einkenni voru ESA-lyf (Edmonton Symptom Assessment Scale) notuð sem sýndu ástand sjúklinganna á mælikvarðanum frá 0 til 10. Helstu einkenni sjúklinganna voru verkir, þreyta, ógleði, þunglyndi, kvíði, syfja, skortur á matarlyst og mæði. Þessi rannsókn sýnir að virkni listmeðferðar getur dregið verulega úr einkennum krabbameins (Nainis o.fl., 2006).

5.3 Listmeðferð gegn astma

Listmeðferð hefur verið notuð til að hjálpa börnum að takast á við langvarandi veikindi en hefur ekki verið prófuð sérstaklega hjá börnum með astma (Beebe, Gelfand og Bender, 2010).

Anya Beebe, sérfræðingur við læknaskóla í Denver, hefur rannsakað áhrif listmeðferðar á líðan nemenda með astma. Þátttakendur voru nemendur í Kunsberg-skólanum í Colorado og olli astminn tíðum fjarvistum þeirra (Beebe o.fl., 2010). Nemendunum fannst erfitt að sækja skólann vegna endurtekinna hóstakasta, þyngsla fyrir brjósti, mæði og öndunarerfiðleika. Astmaköst voru enn fremur oft uppspretta tilfinningalegrar vanlíðunar þeirra. Einkennin höfðu jafnframt haft áhrif á bernskureynslu þeirra, hamlað andlegum þroska þeirra og nemendur áttu í erfiðleikum við að þróa heilbrigða sjálfsmynd (Beebe o.fl., 2010).

Markmið meðferðarinnar var að hvetja sjúklingana til að tjá sig og ræða um viðbrögð þeirra við tilfinningalegu álagi vegna langvarandi veikinda (Beebe o.fl., 2010). Sex mánuðum eftir að meðferðinni lauk leið börnum og foreldrum miklu betur. Reiði, kvíði og áhyggjur nemenda minnkuðu og sjálfstraust og jákvæðni jókst (Beebe o.fl., 2010).

6 Rannsóknaraðferðin

Höfundur gerði eiginlega rannsókn þar sem hann sem skoðaði áhrif listsköpunar á líðan grunnskólanemenda. Eiginlegar rannsóknir beinast að því að afla gagna um það hvernig fólk túlkar umhverfi sitt og aðstæður sínar. Þetta er t.d hægt að gera með hálfopnum viðtölum þar sem viðmælendur eru fengnir til að lýsa reynslu sinni og upplifunum.

Eiginlegar rannsóknaraðferðir má rekja til ýmissa kenninga eins og hugsmíðahyggju, fyrirbærafræði og ýmissa samskiptakenninga, þar sem áhersla er lögð á að einstaklingurinn sé virkur túlkandi veruleikans. Félagslegur veruleiki er óstöðugur og túlkun hans háð síbreytilegu samhengi og samskiptaferlum. Athafnir fólks er samt hægt að útskýra með því að afla gagna um þá merkingu sem það leggur í aðstæður sínar og reynslu. Gagnasöfnun í eiginlegum rannsóknum tekur oft langan tíma og rannsakandinn þroski með sér hæfileika til að túlka niðurstöður sínar í orðum. Út frá gögnunum sem rannsakandinn aflar er síðan þróuð hugtök eða kenning sem lýsir því sem er sameiginlegt með reynslu eða upplifun mismunandi hópa og einstaklinga (Esterberg, 2002).

Meðal aðferða sem notaðar eru við gagnasöfnun í eiginlegum rannsóknum eru vettvangsathuganir, viðtöl og söguleg gögn. Oft á tíðum eru notaðar fleiri en ein aðferð til að safna upplýsingum í sömu rannsókn. Þessi aðferð kallast margprófun (Esterberg, 2002). Margprófun tryggir trúverðugleika og áreiðanleika rannsókna.

Rannsókn höfundar var byggð á viðtölum með hálfopnum spurningum. Tekin voru viðtöl við sjö kennara sem allir starfa með grunnskólabörnum. Þrír af þeim voru listgreinakennarar í sérskólum en aðrir voru starfandi listgreinakennarar í almennum skólum.

6.1 Framkvæmd rannsóknarinnar

Rannsóknin hófst 20. febrúar 2014 og lauk 28. mars 2014. Markmið rannsóknarinnar var að kanna hvort aðferðir í list- og verkgreinum hafi áhrif á andlega líðan nemenda. Með rannsókninni leitaðist höfundur við að svara spurningunni: *Hvaða áhrif hafa list og verkgreinar á andlega líðan grunnskólanemenda?*

Engin skilyrði voru sett fyrir þátttöku í rannsókninni og kennarar valdir af handahófi. Við upphaf rannsóknarinnar í febrúar 2014 sendi höfundur bréf til nokkurra kennara sem hann þekkti með beiðni um viðtöl. Hann fékk ekki mörg svör en nokkrir kennarar voru fljótir að svara og fúsir til að hjálpa honum við söfnun upplýsinga um viðfangsefnið. Rannsakandinn samdi síðan atriðalista um viðfangsefnið sem allir kennarar fóru í gegnum áður en viðtölin

voru tekið við þá. Viðtölin voru skráð í sérstaka dagbók og síðan voru skrifaðar samantektir. Rannsakandinn túlkaði síðan reynslu og upplifun viðmælanda og flokkaði í þemu.

Verkefni þessarar rannsóknar byggir á hálfopnum viðtölum með áherslu á fyrirframsamið atriði í samræmi við markmið rannsóknarinnar og rannsóknarspurninguna. Við framkvæmd eigindlegra rannsókna er afar mikilvægt að rannsakandinn leggi til hliðar eigin skoðanir. Hann þarf að greina gögnin með opnum huga og reyna að gæta hlutleysis. Rannsakandinn þarf að rýna á bak við viðtölin og skoða hugsanir og athafnir frá ólíkum sjónarhornum og setja sig í spor viðmælanda.

Hálfopin viðtöl hafa þá eiginleika að geta breytt um stefnu þegar spurt er. Viðmælendur hafa frelsi til að koma með hugmyndir og athugasemdir sem síðan frekar spurt um til að fá fram nýjar upplýsingar og dýpka þannig innihald viðtalsins. Þess vegna er mikilvægt fyrir viðmælendur að kynna sér viðtalsrammann vel áður en viðtalið fer fram. Nauðsynlegt er afhenda viðmælendum hann áður er byrjað á viðtölunum. Þetta stuðlar að umhugsun hjá viðmælendum um innihald viðtalanna áður en þau hefjast og skapar öryggi hjá rannsakanda (Esterberg, 2002).

6.2 Siðferðisleg álitamál

Í dag er gerð krafa um siðferðilegt réttmæti rannsókna áður en þær er framkvæmdar og að farið sé eftir ákveðnum siðferðilegum reglum. Þessar siðferðilegu reglur fela í sér gildi eins og réttlæti, velferð og sannindi. Þátttakendur þurfa persónuvernd, virðingu og sjálfstæði annars vegar og hugsa þarf einnig um velferð þeirra.

Fyrsta siðfræðilega reglan fjallar um frjálsta þátttöku til rannsókna. Viðmælendur þurfa að vera vel upplýstir og óþvingaðir þegar rannsóknin er framkvæmd. Önnur reglan er verndarreglan eða skaðleysisreglan sem felur í sér að rannsakandi ber ábyrgð á upplýsingamiðlun og persónuvernd eða að enginn þátttakenda geti skaðast af þátttöku í rannsókninni. Þriðja reglan er velgjörðarreglan sem endurspeglar þær frumskyldur rannsakandans að gera það sem er best fyrir þátttakanda. Fjórtá og síðasta reglan er réttlætisreglan sem gerir kröfu um að þátttakendur séu verndaðir fyrir allri samfélagslegri áhættu sem stuðlar að því að báðir aðilar nái árangri í rannsókninni (Sigurður Kristinsson, 2003).

Rannsóknin höfundar byggðist á öllum þessum siðferðisreglum. Hann kynnti viðfangsefni rannsóknarinnar fyrir viðmælendum og upplýsti þá um tilgang hennar. Við upphaf rannsóknarinnar var gengið frá samþykki þeirra um þátttöku. Viðmælendur voru ekki nafngreindir heldur merktir sem kennarar 1, 2, 3 o.s.frv. Öllum skriflegum gögnum var að lokum eytt að rannsókninni lokinni.

7 Meginniðurstöður

7.1 Kennsluaðferðir í almennum skóla

Kennarar notuðu mismunandi námsefni og kennsluaðferðir í starfi sínu. Samkvæmt fjölgreindakenningu Gardners er engin ein ákveðin aðferð rétt til að kenna öllum nemendum. Nemendur eru ólíkir: með ólíkan þroska, þarfir, félagsbakgrunn, áhugamál og bregðast misvel við hverri kennsluaðferð (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011).

Með fjölbreyttum og skapandi aðferðum eru meiri líkur á að hver nemandi fái tækifæri til að nýta styrkleika og hæfileika sína í námi (Armstrong, 2001). Myndræn framsetning á bóklegu námi þjálfar rýmisgreindina og eykur sjónrænt minni. Verklegar æfingar í öllum námsgreinum eiga vel við nemendur með líkams- og hreyfigreind. Þá nemendur sem skortir þessa greind þurfa að æfa sig í verklegum verkefnum. T.d. er mikilvægt að nota skissubók fyrir teikni- og hugmyndavinnu í myndmennt; í textílmennt og í smíði er handverk og öll tæknileg vinnubrögð nauðsynleg. Leiklist og dans bjóða upp á mikla hreyfingu og einstaklingar með þessa greind geta nýtt hana til fulls. Örfyrirlestrar, kynningar og umræður eru einnig mikilvægar aðferðir sem leggja áherslu á málgreindina (Gardner, 1999). Þeir nemendur sem skortir þessa greind þurfa að fá tækifæri til að öðlast sjálftraust til að stíga fram og tjá sig fyrir framan aðra nemendur.

Kennarar voru meðvitaðir um greindsviðin í kenningum Gardners. Í myndmennta-kennslunni voru þó þrjár fyrrnefndar kennsluaðferðir aðeins notaðar og dugði það ekki til að mæta þörfum allra nemenda. Kennarar þurftu að leggja meiri áherslu á að örva sköpunargáfu nemenda og finna skemmtilegt efni sem kveikti áhuga þeirra ásamt því að bjóða upp á nokkra valkosti eða möguleika í útfærslu verkefna. Sköpun í gegnum listir hjálpaði nemendum að búa til heildarmynd af námsefninu með því að tengja, mynda mynstur og skoða efnið út frá mörgum sjónarhornum (Eisner, 1998). Þannig varð til ákveðið samhengi sem gaf hverjum nemanda tækifæri til að skapa sér einstaka og persónulega sýn á viðfangsefnið.

Fjórir kennaranna voru sammála um að þær aðferðir sem þeir notuðu hjálpuðu þeim við að mynda gott samband við nemendur og að öðlast traust þeirra, sérstaklega þeirra sem áttu við einhvers konar erfiðleika að stríða. Mikilvægt var að kennarinn væri fljótur að átta sig á hópnum og væri ákveðinn við hann (Kennari nr. 6, munnleg heimild, 10. mars 2014).

Kennararnir töldu að ákveðnar reglur giltu alltaf í skólastofunni. Ein góð regla kennara var að banna nemendum að blóta í tíma. Við verklega framkvæmd máttu nemendur nota

spjaldtölvur og hlusta á tónlist. Kennarar voru jákvæðir fyrir því að nemendur mættu hlusta á útvarpsrásir í tíma, svo sem á Gullbylgjuna eða á Rás 2. Hinsvegar máttu nemendur ekki hlusta á útvarpsstöðvar sem spila tónlist með dónalegum textum. Þegar hópar voru erfiðir þurftu kennarar að gefa nemendum tækifæri á gerð fjölbreyttari verkefna eða að taka þátt í leikjum (Kennari nr. 6, munnleg heimild, 10. mars 2014). Kennurum fannst að allir kennarar ættu að sýna öllum nemendum virðingu, fá alla til að brosa og stuðla léttu andrúmslofti í skólastofunni.

Kennurum fannst að öll list- og verkgreinakennsla ætti að byrja á grípandi innlögn og sýnikennslu til að auðvelda nemendum að takast á við innhald tímans. Nemendur með orðaforða- og tjáskiptaerfiðleika þurftu þó á ítarlegri sýnikennslu að halda en aðrir. Á meðan að kennarar sýndu hvernig átti að gera verkefnin, útskýrðu þeir hugtök og sögðu frá tækni sem varð að beita. Flestum börnum fannst ruglingslegt að nota mismunandi hugtök fyrir sömu merkingu (Kennari nr. 6, munnleg heimild, 10. mars 2014). Kennurum fannst því þurfa að skilgreina sameiginlega merkingu hugtaka sem notuð eru í listgreinum.

Kennari nr. 6 er myndmenntakennari og kennir unglíngastigi frá 8. til 10. bekk. Hann hefur þá reglu að senda foreldrum *jákvæðar fréttir* af nemendum. Hann sendir myndir af verkum þeirra með lýsingum á vinnuaðferðum og segir frá framförum nemenda. Kennarinn mælti með aðferðinni þar sem það er hvetjandi þegar bekkurinn fær jákvæð viðbrögð frá foreldrum á slíkum forsendum (Kennari nr. 6, munnleg heimild, 10. mars 2014).

Kennari nr. 2, sem er smíðakennari í 5.–7. bekk lagði mikla áherslu á agastjórnun. Honum fannst að kennarinn ætti að vera skilningsríkur og sýna nemendum sanngirni. Hann á að hlusta á nemendur sína, vera hress, skemmtilegur og með góða kímniáfu. Léttleiki og gleði í bekknum skapar jákvætt andrúmsloft og bætir líðan allra (Kennari nr. 4, munnleg heimild 15. mars 2014). Kennarinn lagði mikla áherslu á hrósið og telur að hrós sé mikilvæg og gagnleg aðferð í uppeldi nemenda. Endurtekin hrós og umbun í einhverju formi er nauðsynleg aðferð til að umbuna nemendum fyrir vel unnið verk. Aftur á móti fannst henni alveg bannað að gagnrýna á sama tíma og verið er að hrósa eða lauma smáskömmum með hrósinu. Nemendur geta orðið ringlaðir og spurt hvers vegna var verið að hrósa eða skamma þeim. Kennarinn þarf einnig að finna augnablikið þegar barninu gengur vel og hrósa því þá (Kennari nr. 4, munnleg heimild 15. mars 2014).

Samkvæmt upplýsingum frá kennara nr. 4 er nauðsynlegt að til sé námsefni með verkefnasafni fyrir nemendur með sérstaka erfiðleika. Þótt þessir nemendur hafi einhverja greiningu þurfa þeir þó að klára skylduverkefni. Sýnikennsla er nauðsynleg til að sýna nemendum réttu aðferðirnar og viðeigandi efni og verkfæri í viðkomandi viðfangsefnum. Mikilvægt er að kennarinn nái athygli allra og tryggi að allir nái að fylgjast með, sérstaklega

þeir sem eiga erfitt með að tjá sig munnlega. Áþreifanlegir hlutir, líkön og myndrænar framsetningar eru mjög hjálplegar t.d. í kennslu erlendra nemenda (Kennari nr. 4, munnleg heimild 15. mars 2014).

Kennari nr. 7, var bekkjarkennari sem kenndi öll fög í 5., 6. og 7. bekk í almennum skóla. Hann notaði skapandi aðferðir í kennslu sinni og fjölbreytt efni. Allskonar efni á borð við þekjuliti, vatnsliti, tréliti, tússliti, leir og tréspýtur hjálpa börnum að tengja sköpunarkrafta sína við viðfangsefnið (Kennari nr. 7, munnleg heimild, 20. mars 2014). Kennarinn bjó til ákveðinn ramma fyrir vinnuframlag nemenda sinna þar sem hann tilgreindi þau verkfæri sem átti að nota. Kennaranum fannst mikilvægt að veita nemendum traust og skapa jákvæðan og góðan bekkjaranda og gefa nemendum tækifæri til að opna sig. Kennari nr. 5 og 7 hengdu yfirleitt allar myndir upp á vegg til að sýna afrakstur nemenda sinna. Kennaranum nr. 7 fannst stundum nauðsynlegt að tæma stofuna til að fá alla nemendur til vinna á skapandi hátt. Henni fannst að nemendur hermdu oft eftir einhverju í umhverfinu og í tómu rými gætu þeir skapað miklu meira þar sem þeir finndu engar tilbúnar fyrirmyndir í umhverfinu (Kennari nr. 7, munnleg heimild, 20. mars 2014).

7.2 Kennsluaðferðir í sérskólum

Allir kennarar sem kenndu í sérskólum lögðu sérstaka áherslu á lausn hegðunarvandamála. Lausn slíkra vandamála yrði að laga að hverjum og einum einstaklingi (Kennari nr. 1, munnleg heimild, 4. mars 2014). Áður en barnið byrjar í skólanum eru hegðunarvandamál könnuð og í kjölfarið mótaðar aðferðir svo að barnið nái áttum. Börn í sérskólum læra reglur til að geta sýnt sjálfum sér og öðrum virðingu og umburðarlyndi. Gerð var krafa til þess að nemendur kláruðu verkefni en fengju val um notkun vinnuferla við gerð þess. Í stoðverkefnum voru gerðar kröfur eftir getu nemanda (Kennari nr. 1, munnleg heimild, 4. mars 2014).

Í listgreinakennslu (myndmennt, textílmenn, hönnun og smíði) voru notaðir áþreifanlegir hlutir til að gefa nemendum tilfinningu fyrir verkefnum. Í hönnun og smíði voru nemendur frjálsir að velja sér verkefni og leitast við að koma til móts við áhugasvið þeirra. Kveikjur í kennslunni voru einnig notaðar til að vekja áhuga nemandans. Ef nemendur voru áhugasamir unnu þeir betur (Kennari nr. 1, munnleg heimild, 4. mars 2014). Smíðakennsla þjálfaði tjáningu og gaf ýmis tækifæri til umræðu. Nemandinn fékk þjálfun í að sýna verk sín á sýningum og þjálfun í að stíga fram og að tjá sig fyrir framan hópinn (Kennari nr. 1 o.fl., munnleg heimild, 4.-14. mars 2014).

Endurnýting efna var mjög mikilvægur þáttur í kennslunni og töldu kennara það gefa nemandanum tækifæri til að þroska samhæfingu hugar og handa, upplifa, hanna og skapa. Kennarar vöktu einnig athygli á gildi þess að endurnýta hluti svo að nemendur yrðu

meðvitaðir um umhverfi sitt. Þeir mæltu einnig með notkunar fjölbreytts efniviðar og hönnunar nýrra hluta úr gömlum (Kennari 1, munnleg heimild, 4. mars 2014).

Kennari nr. 7 var bekkjarkennari á miðstigi sem bjó yfir margra áratuga reynslu úr almennum skóla. Hann hafði einnig kennt í sérskóla erlendis í nokkur ár. Í sérskólanum voru nemendur sem höfðu orðið fyrir einelti í sama bekk og þeir sem lögðu þá í einelti. Samkvæmt upplýsingum frá þessum kennara voru listir mikið notaðar í kennslunni sem gaf nemendum tækifæri til að læra í gegnum verklega framkvæmd (Kennari nr. 7, munnleg heimild, 20. mars 2014). Mikil áhersla var lögð á heimilisfræði og garðyrkju. Nemendur ræktuðu sjálfir grænmeti og þurftu að taka ábyrgð á vinnu sinni. Einnig var börnum boðið að kynnast náttúrunni sem hjálpaði þeim að kynnast sjálfum sér. Gleði yfir unnu verkefni sem gert var úti í náttúrunni stuðlaði að samvinnu nemenda og jafnrétti. Nemendur náðu að tengja upplifanir sínar við fyrri reynslu og öðluðust þannig nýja reynslu (Kennari nr. 7, munnleg heimild, 20. mars 2014).

Kennari nr. 2, var einn af sérkennurunum og notaði brúður sem tjáningaraðferð. Hann taldi notkun leikbrúða góða leið til að birta persónuleika nemenda (Kennari nr. 2, munnleg heimild, 12. mars 2014). Hann taldi feimni, skort á sjálföryggi og lélega sjálfsmynd geta lagast með því að leika aðrar persónur (Kennari nr. 2 og kennari nr. 7, munnleg heimild, 12.-20. mars 2014).

Í gegnum leikræna tjáningu gátu nemendur beitt ímyndunarafli sínu og sett sig í spor annarra. Nemendur unnu þannig í tveimur heimum samtímis: þeim ímyndaða og hinum raunverulega. Einfaldir hlutverkaleikir hjálpuðu þeim að skilja viðfangsefnið (Kennari nr. 2, munnleg heimild, 12. mars 2014). Leikhús og leiksýningar eru mjög gagnlegar fyrir félagsþroska nemenda. Hlutverkaleikir tengjast mannlegum samskiptum sem byggja á mannlegri reynslu. Í leikrænni tjáningu geta leikir hjálpað börnum að skilja raunverulegar aðstæður í gegnum óraunverulegan heim (Kennari nr. 2 og kennari nr. 3, munnleg heimild, 12.-14. mars 2014).

Hreyfing, dans, tónlist og jóga voru einnig talin frábær tól til að stuðla að betri samskiptum og umhugsun. Kennari nr. 3 kenndi íslensku, stærðfræði og ensku í sérskóla. Hann notaði ýmsar aðferðir í kennslu ofvirkra nemenda eða nemenda með önnur vandamál. Útikennsla og vettvangsferðir voru gagnlegar til að skapa námslega tilbreytingu og breyta um umhverfi. Náttúran og umhverfið voru notuð sem kennslustofa með náttúrulegum kennslugögnum. Í hverri vettvangsferð var stoppað í sundlaug (Kennari nr. 3, munnleg heimild, 14. mars 2014).

Í sérkennslunni var notkun spila og leikja vinsæl kennsluaðferð sem skapaði afslappað andrúmsloft. Í íslenskutímum voru spil notuð með til að æfa málfræði og beygingar orða.

Spilin *Pictionary*- og *Actionary*leikir eru einnig taldir skemmtilegir og nemendur lærðu í gegnum þá. Tölvur voru lítið notaðar því að kennarar töldu tölvuleiki einangra nemendur og draga úr félagslegum samskiptum (Kennari nr. 3, munnleg heimild, 14. mars 2014). Kennarinn leyfði nemendum sínum oft að gera hlé á vinnunni t.d. í ensku eða stærðfræði og teikna frjálst í 20 mínútur og byrja svo aftur á verkefninu. Þeir nemendur sem áttu í erfiðleikum með textaskrif fengu einnig að framkvæma verkefni sín í myndrænu formi eða með því að lýsa þeim í orðum (Kennari nr. 3 og kennari nr. 7, munnleg heimild, 12.-20. mars 2014).

Kennarar töldu að listræn kennsla í sérskólum stuðlaði að sjónrænum upplifunum nemenda og efldi virkni þeirra í kennslustundum. Þeir sögðu að hönnun og smíði, textílmenn og myndmenntakennsla, dans og leiklist stuðlaði að þroskun sköpunargáfu nemenda, þroskun tilfinninga þeirra og samskiptahæfni þeirra. Kennararnir sögðust nálgast nemendur í gegnum viðfangsefni sín og sem hjálpaði þeim að mæta þörfum þeirra.

7.3 Viðhorf kennaranna

Allir kennararnir sem höfundur tók viðtöl við voru sammála um að listsköpun væri nauðsynlegur þáttur í menntun nemenda, bæði utan og innan veggja skólans. Skapandi skólastarf gerir nemendum tækifæri til að greina og leysa samfélagsleg vandamál (Mennta- og menningarmálaráðuneytið (2013).

Tveir sérkennaranna fullyrtu að stuðningskennara vantaði í almenna skóla. Í byrjun skólaárs, í 1. bekk í almennum skóla, ættu tveir kennarar að vera til staðar sem myndu hjálpa til við að koma auga á nemendur með námserfiðleika. Með aukastuðningi við kennarann væri síðan hægt að ná góðum árangri í lestri, efla aga og þroska listræna hæfileika nemenda. Með slíkri greiningu myndi nemendum í sérskólum myndi fækka verulega eða jafnvel hverfa (Kennari nr. 3, munnleg heimild, 14. mars 2014). Með framlagi tveggja kennara yrðu hegðunarvandamál minni og nemendur myndu njóta sín betur í skólanum. Þeir töldu jafnframt að einelti yrði sjaldgæft fyrirbæri (Kennari nr. 2 og kennari nr. 3, munnleg heimild, 14. mars 2014).

Listgreinakennararnir viðurkenndu að kennsluefni í list- og verkgreinum væri viðamikíð. Kennarar þurfa að eyða aukatíma í undirbúning svo sem að undirbúa innlagnir sem höfða til allra nemenda. Þeir þurfa líka að gefa sér tíma til að undirbúa verklega vinnu; búa til prufur, kaupa inn, ganga frá eftir kennslustundir og skipuleggja sýningar. Í mörgum tilvikum kæmi því einstaklingsmiðuð kennsla því ekki til greina (Kennari nr. 6, munnleg heimild, 10. mars 2014).

Kennararnir töldu góðan vilja kennarans ekki nægilegt. Kennarinn þarf að fá stuðning skólayfirvalda til að framkvæma einstaklingsmiðaðar kennsluáætlanir. Oft sleppir kennarinn innlögnum svo nemendur fái meiri tíma til verklegra athafna eða vinnur launalaust. Sérkennarar bentu á mikilvægi skapandi hugsunar í skólastarfi. Skólarnir eigi ekki aðeins að kenna staðreyndir heldur nýta sköpunarkraft og ímyndunarafl nemenda.

Kennararnir lögðu mikla áherslu á að þakka nemendum og hrósa þeim fyrir það sem þeir gerðu vel og styrkja þannig jákvæða hegðun þeirra og sjálfstraust. Þeir notuðu fjölbreyttar aðferðir í kennslunni, hvöttu nemendur til vera jákvæðir og reyndu að stuðla að öryggi þeirra. Þegar upp kom vandamál hjá einhverjum nemanda var hann ekki sendur heim þótt hann missti stjórn á hegðun sinni, heldur var reynt að leysa málið strax í skólanum (Kennari nr. 1, munnleg heimild, 4. mars 2014).

Kennarar töldu mikilvægt að vera meðvitaðir um hvaða nemendur ættu erfitt með að vinna í stórum hópi, þar sem áreiti var mikið. Þeir verða að skapa aðstæður sem hæfa nemandanum og styðja hann. Marga kennaranna skorti þekkingu til að takast á við sérkennslu. Flestir kennararnir höfðu þó kennt börnum með þroskahömlun og líkamlega fötlun en vissu ekki hvernig þeir áttu að takast á við alvarlegar hegðunartruflanir (Kennari nr. 1, munnleg heimild, 4. mars 2014).

8 Samantekt af niðurstöðum, umræða og lokaorð

Listsköpun sem námsleið snýst um að efla mannlegan þroska og leita að nýjum námsmöguleikum. Í niðurstöðum rannsóknarinnar kemur fram að kennarar voru sammála um að skapandi skólastarf hefur góð áhrif á andlega líðan nemenda. Samkvæmt þeim getur fjölbreytt listnám aukið gleði, áhuga og virkni nemenda (Fisher, 1973). Í þessu samhengi gæti listnám einnig talist gagnleg leið til að efla sjálfsvitund og tjáningarhæfni þeirra og stuðla að jákvæðri hugsun þeirra.

Viðmælendur rannsóknarinnar benda á mikilvægi þess að bregðast við erfiðleikum nemenda strax við upphafi skólagöngu þeirra, laga kennsluaðferðir að þörfum þeirra og bæta líðan þeirra. Áberandi var hversu margir kennarar bentu á þörfina á auknu tímamagni fyrir listkennslu sem gæti eflt vellíðan nemenda og stuðlað að jákvæðu viðhorfi þeirra til tilverunnar (Fisher, 1973). Auk þessa væri stuðningur við nemendur með hegðunarvandamál einnig hjálplegur til að efla félagsleg tengsl þeirra við samnemendur sína.

Helstu niðurstöður rannsóknarinnar sýna að kennararnir voru sannfærðir um að skapandi skólastarf getur bætt andlega líðan nemenda. Frjóar hugmyndir nemenda gáfu kennurunum tilefni til að sjá náms- og þroskaferli nemendanna í nýju ljósi. Hins vegar er undirstaða þessa að kennarar þrói kennsluaðferðir sem henta þörfum ólíkra nemenda og fari sjálfstæðar leiðir í kennslunni. Miðað við reynslu og skoðanir viðmælenda rannsóknarinnar þurfa kennarar að vera óhræddir við að prófa nýjar aðferðir og fara út fyrir þægindaramma sinn.

List- og verkgreinakennsla og listmeðferð hentar öllum nemendum og getur eflt námsárangur þeirra (Malchiodi, 2012). Allir kennararnir voru sammála um að list- og verkgreinar geti hjálpað nemendum að læra í gegnum skapandi skólastarf. Ýmsir fræðimenn á uppeldisfræðisviði, þar má t.d nefna Locke, Rousseau, Fröbel og Dewey, hafa fjallað um mikilvægi kennslunnar í verkgreinum til að stuðla að jafnvægi hugar og handar. Listir sameina hug, hjarta og hönd (Myhre, 2001). Hugsanlega fannst þátttakendum rannsóknarinnar að verkleg nálgun gæti þroskað nemendur á vitrænan og tilfinningalegan hátt og hjálpað þeim að skoða og skilja sig sjálfa og eigin sköpunarkraft. Miðað við þessar kenningar væri hægt að kenna börnum ákveðin vinnubrögð og samskipti í gegnum verklega framkvæmd og hjálpa þeim að öðlast metnað til að standa sig í námi.

Viðmælendur nýttu persónulega nálgun til að skapa afslappað andrúmsloft í kennslustofunni og öðlast traust nemenda. Markmið þeirra var að ná til nemenda, vekja áhuga þeirra og efla þá sem einstaklinga. Þeir notuðu vinnubrögð sem hentuðu hverjum og einum nemanda. Kennsluaðferðir þeirra studdu við sjálfsskoðun nemenda og efldu

sjálfstraust þeirra og vellíðan. Meðal þeirra aðferða var hópavinna nemenda sem var mjög mikilvæg til að hjálpa nemendum að vinna saman sem ein heild. Sú aðferð stuðlaði trúlega að samvinnu þeirra og þroskaði þá saman sem bekk þótt meginmarkmið kennslunnar hafi verið að hvert barn fengi að blómstra á eigin forsendum.

Kennararnir beittu mismunandi aðferðum og notuðu fjölbreyttan efnivið í kennslunni til að efla skapandi hugsun nemenda tengda náttúru (Kristín Norðdahl, 2005). Með þessu vildu kennararnir trúlega gefa þeim tækifæri til að tjá sig á persónulegan hátt. Ekki eru allir nemendur sterkir í bóklegum fögum og njóta sín betur í list- og verkgreinum. Þurr upptalning og utanbókarlærdómur stuðlar ekki að skilningi nemenda á innihaldi námsins og hefur því ekki góð áhrif á nám þeirra. Allir innan skólakerfisins ættu að fá að njóta þess að vera metnir að verðleikum sama á hvaða sviði sem hæfileikar þeirra liggja.

Samkvæmt aðalnámskrá grunnskóla 2011 skal skólastarf leggja grundvöll að frumkvæði og sjálfstæðri hugsun nemenda, þjálfa þá í sjálfstæðum vinnubrögðum, stuðla að jafnrétti og gagnrýninni hugsun, kenna þeim að njóta menningarlegra og náttúrulegra verðmæta og hvetja þá til þekkingarleitar (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2013). Á öllum skólastigum skal efla hæfni nemenda og unglunga í samskiptum og tjáningu og skilning þeirra á samfélaginu. Enn fremur skal rækta hæfileika nemenda og unglunga til persónulegrar tjáningar í gegnum skapandi skólastarf í þeim tilgangi að styrkja sjálfsmýnd þeirra, heilbrigðisvitund og stuðla að hæfni þeirra í mannlegum samskiptum (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2013). Til að uppfylla allar þessar kröfur aðalnámskrár þurfa kennarar að efla getu og líðan einstaklingsins að leysa viðfangsefni sem tilheyra hverju námsstigi og byggja upp sjálfstraust þeirra og hæfni til að takast á við erfiðleika og hindranir. Þetta kallar ekki á flókna uppeldistækni því að almenn umhyggja og jákvæðni kennara hefur mikil áhrif. Það er þó mikilvægt að kennarinn sé vakandi fyrir öllum þroskafrávikum í upphafi skólagöngunnar til að geta fyrirbyggt að alvarlegri vandi komi upp þegar lengra líður á skólagöngu nemenda (Vaughn, Bos, og Schumm, 2014).

Geðræn vandamál eru algeng í samfélaginu. Alvarleg áföll og viðvarandi streita skapa ekki bara tilfinningavanda til lengri eða skemmri tíma heldur geta þau haft áhrif á vöxt og þroska heilastöðva, sem stjórna tilfinningalegu ástandi nemenda (Hörður Þorgilsson og Jakob Smári, 1993). Ef ekki er unnið úr alvarlegum áföllum getur þetta aukið hættu á geðröskunum seinna í lífi nemenda.

Listmeðferð byrjaði sem tilraunastarf en hefur á fjórum síðustu áratugum breyst í fræði- og starfsgrein (Kramer, 1971). Listmeðferð var ekki einungis vel þekkt á sjúkrahúsum og sjúkrastofnunum heldur í mörgum erlendum sérskólum. Listmeðferð í skólum á að efla þekkingu nemenda á sjálfum sér og skilning skólafólks á mynd- og tilfinningaminni þeirra. Sérstök áhersla er lögð á tilfinningaminni þegar rökhugsun var ábótavant. Í slíku tilviki er oft

talað um áhrif áfalla á minni nemenda. Rannsóknir Chapman, Curry og Kasser sýna (Chapman o.fl., 2001; Curry og Kasser, 2005) að myndsköpun getur hjálpað börnum að vinna úr tilfinningum er tengjast áföllum sem þau hafa orðið fyrir en slík áföll geymast lengi í minni þeirra og hafa áhrif á líðan þeirra og hegðun. Við getum þess vegna velt fyrir okkur hvernig við getum hjálpað börnum okkar og hvatt íslensk skólafirvöld til að nýta sér listmeðferð í skólum landsins.

Listmeðferð er frábær lausn á þessum vandamálum en er ekki almennt notuð í skólum. Í skólum sjá starfandi sérkennarar, námsráðgjafar eða stuðningsfulltrúar um stuðning við nemendur sem hafa lent í áföllum og eiga við andlega erfiðleika að stríða. Sumir kennarar eru ekki með nægilega góða menntun til að veita einstaklingum í andlegri kreppu sálræna meðferð. Best væri að skólar myndu ráða listmeðferðarfræðing til að sinna börnum með hegðunarerfiðleika og geðraskanir. Sálfræðiþjónusta í skólanum getur einnig hjálpað við greiningu nemenda og að koma til móts við þarfir þeirra.

Grunnskólanám snýst fyrst og fremst um að þjálfa og þroska hæfni nemenda og efla þekkingarstig þeirra. Aukin hæfni í ólíkum námsþáttum gerir nemendum kleift að takast á við eigin tilveru. Það er í verkahring kennara að undirbúa alla nemendur undir að takast á við lífið og að virða sjálfa sig og aðra. Við lok grunnskóla ættu nemendur að vera tilbúnir að standa á eigin fótum og geta tekið þátt í samfélaginu á sínum eigin forsendum (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2013). Með þekkingu á ólíkum siðum og gildum munu þeir öðlast umburðarlyndi og víðsýni.

List- og verkgreinar geta haft mikil áhrif á andlegan þroska og líðan barna. Þær kenna börnum að lesa í umhverfi sitt. Nemendur geta skoðað tilveruna bæði á skynsamlegan hátt og í gegnum tilfinningalegar upplifanir. Til að þroska þessa sýn verða þeir þó að fá tækifæri til að nýta sköpunarkraft sinn og ímyndunarafl í gegnum skapandi skólastarf.

Samkvæmt niðurstöðum rannsóknarinnar eflir list- og verkgreinakennsla sköpunarkraft og ímyndunarafl nemenda sem og tilfinningaþroska, ýtir undir sjálfstraust þeirra og styður þá félagslega. Slík kennsla miðar að því að nemandinn byggir smám saman upp skilning og þekkingu á sjálfum sér og umhverfi sínu, og eflir sjálfsvitund sína og nálgun veruleikans í gegnum tilfinningar sínar, ímyndunarafl og reynsluupplifanir.

9 Heimildir

- Anning, A. og Ring, K. (2004). *Making Sense of Children's Drawings*. Maidenhead: Open University Press.
- Beebe, A., Gelfand, E. W. og Bender, B. (2010). A randomized trial to test the effectiveness of art therapy for children with asthma. *Journal of Allergy and Clinical Immunology*.
- Chapman, L., Knudson, M. M., Ladakakos, C., Morabito, D. og Schreier, H. (2001). The effectiveness of art therapy interventions in reducing post traumatic stress disorder (PTSD) symptoms in pediatric trauma patients. *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*, 18 (2), 100–104.
- Curry, N. A., og Kasser, T. (2005). Can coloring mandalas reduce anxiety? *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*, 22(2), 81–85.
- Dewey, J. (1934). *Art as Experience*. New York : Minton, Balch og company.
- Dewey, J (2010). *John Dewey í hugsun og verki : menntun, reynsla og lýðræði*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Dewey, J. (2000). *Hugsun og menntun*. Þýðing: Gunnar Ragnarsson. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands. 2000.
- Dewey, J. (2000). *Reynsla og menntun*. Þýðing: Gunnar Ragnarsson. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Eaton, L. G., Doherty, K. L. og Widrick, R. M. (2007). A review of research and methods used to establish art therapy as an effective treatment method for traumatized children. *Arts in Psychotherapy*, 34(3): 256–262.
- Eisner, E. W. (1998). *The enlightened eye. Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Einhverfusamtökin. (2013). Hvað er einhverfa? Sótt 20.02.2014 af www.einhverfa.is.
- Embætti Landlæknis. (2012). Áhættuþættir í bernsku. Sótt 15.04.2014 af www.landlaeknir.is/
- Embætti Landlæknis. (2012). Geðraskanir meðal barna. Sótt 20.04.2014 af www.landlaeknir.is/
- Fisher, Ernst. (1973). *Um listþörfina*. Reykjavík: Mál og menning.
- Gardner, H. (1999). *Intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Books.

- Geðhjálp. (2012). Kvíðaröskun og kvíðaköst. Leið til úrlausnar. Sótt 20. apríl 2014 af www.gedhjalp.is.
- Guðmundur Finnbogason. (1903/1994). Lýðmenntun. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Gylfi Þ. Gíslason. (1979). John Stuart Mill og frjálshyggjan. Sögunslóðir: afmælisrit helgað Ólafi Hanssyni sjötugum 18. september 1979/ritnefnd Bergsteinn Jónsson, Einar Laxness, Heimir Þorleifsson. Reykjavík: Sögufélag.
- Hörður Þorgilsson og Jakob Smári. (1993). Sálfræðibókin. Reykjavík: Mál og menning.
- Ingvar Sigurgeirsson. (2013). Litróf kennsluaðferðanna. Reykjavík: Iðnú.
- Jones, W. T. (1997). A history of Western philosophy. Fort Worth : Harcourt Brace College Publishers.
- Kramer, Edith. (1971). Art as therapy with children. New York: Schocken Books.
- Kristín Norðdahl. (2005). Að leika og læra í náttúrunni: um gildi náttúrulegs umhverfis. Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Kristján Árnason (ritsj.). (2009). Ríkið/Platon; íslensk þýðing Eyjólfssonar sem einnig ritar inngang og skýringar. Reykjavík: Hið íslenska bókmenntafélag.
- Malchiodi, C. A. (1999). Medical art therapy with children. London: Jessica Kingsley Publishers Ltd.
- Malchiodi, C. A. (2012). Art therapy and the brain. Handbook of ArtTherapy. New York: Guilford Press.
- Málfríður Lorange og Matthías Kristiansen. (1998). Þroski og hegðunarbarni. Reykjavík: Bókafélagið Una.
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2011). Aðalnámskrá grunnskóla: Almennur hluti 2011.
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2013). Aðalnámskrá grunnskóla: Greinasvið 2013.
- M. Modrzejewska-Świgulska. (2005). Warsztaty arteterapeutyczne jako metoda rozwijająca twórcze myślenie i działanie dzieci, w: K. J. Szmidt, M. Modrzejewska – Świgulska (red.), Psychopedagogika działań twórczych. Kraków, s. 189.
- Myhre, R. (2001). Stefnur og straumar í uppeldissögu (Bjarni Bjarnason þýddi). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.

- Nainis, N., Paice, J., Wirth, J., Lai, J. og Shott, S. (2006). Relieving symptoms in cancer: Innovative use of art therapy. *Journal of Pain og Symptom Management*, 31(2), 162–169.
- Neuman, W. L. (2003). *Social research methods* (5th ed.). New York: Pearson Education.
- Oppenheim, D., Géricot, C. og Hartmann, O. (2002). Creative spirits. *Lancet*, 360(9329), s.345.
- Páll Magnússon. (2012). *Proskafrávik barna (seinna bindi)*. Reykjavík: Bóksala kennaranema.
- Prager, A. (1993). The art therapist's role in working with hospitalized children. *American Journal of Art Therapy*, 32(1), 2–12.
- Rollins, J. (1990). Childhood cancer: Siblings draw and tell. *Pediatric Nursing*, 16, 21–27.
- Rollins, J. (2005). Tell Me About It: Drawing as a Communication Tool for Children With Cancer. *Journal of Pediatric Oncology Nursing*, 22(4).
- Szulc, W. (2011). *Arteterapia, narodziny idei, ewolucja teorii, rozwój praktyki*. Warszawa: Difin SA.
- Vaughn, S., Bos, C. S. og Schumm, J. S. (2014). *Teaching students who are exceptional, diverse, and at risk in the general education classroom* (6. útgáfa). Boston: Pearson.
- Þorsteinn Hilmarsson (ristj. (2011). *Siðfræði Níkomakkosar/Aristoteles ; íslensk þýðing Svavars Hrafns Svavarssonar*. Reykjavík: Hið íslenska bókmenntafélag.

10 Munnlegar heimildir

Kennari nr. 1, smíðakennari og sérkennari. Viðtal 4. mars 2014.

Kennari nr. 2, textílkennari, myndmenntakennari og sérkennari. Viðtal 11. og 12. mars 2014.

Kennari nr. 3, sérkennari. Viðtal 14. mars 2014.

Kennari nr. 4, smíðakennari. Viðtal 15. mars 2014.

Kennari nr. 5, myndmenntakennari. Viðtal 28. febrúar 2014.

Kennari nr. 6, myndmenntakennari. Viðtal 10. mars 2014.

Kennari nr. 7, bekkjarkennari og sérkennari. Viðtal 20. mars 2014.

11 Viðauki

Atriðalisti fyrir hálfopið viðtal við kennara:

- Skipulag skólans og vellíðan nemenda
- Listsköpun / List- og verkgreinar og andleg líðan nemenda
- Listsköpun / List- og verkgreinar og andleg líðan nemenda almennt
- Listsköpun / List- og verkgreinar og nemendur með geðraskanir og námserfiðleika
- Listsköpun / List- og verkgreinar, þroskun sjálfsmyndar og sjálfsþekkingar
- Aðferðir sem kennari notar eða vill nota
- Kennari vinnur einn eða með öðrum kennurum í teymi
- Samskiptaerfiðleikar og listsköpun, bæta félagsleg samskipti
- Listsköpun / List- og verkgreinar og aukning orðaforða- og að bæta tjáskiptaerfiðleika
- Leiðir til að bæta tjáningu
- Samskipti við foreldra vegna erfiðleika nemenda