



Að vekja listina í sjálfum sér

Ávinningur nemenda af þátttöku í *Skrekk*, hæfileikakeppni
grunnskóla Reykjavíkurborgar

Jóna Guðrún Jónsdóttir

September 2020

Lokaverkefni til M.Ed.-prófs

Deild faggreinakennslu



HÁSKÓLI ÍSLANDS
MENNTAVÍSINDASVIÐ

Að vekja listina í sjálfum sér

Ávinningur nemenda af þátttöku í *Skrekk*, hæfileikakeppni grunnskóla
Reykjavíkurborgar

Jóna Guðrún Jónsdóttir

Lokaverkefni til M.Ed.-prófs í kennslu list- og verkgreina
Leiðbeinandi: Dr. Rannveig Björk Þorkelsdóttir

Deild faggreinakennslu
Menntavísindasvið Háskóla Íslands
September 2020

„Að vekja listina í sjálfum sér. Ávinningur nemenda af þátttöku í *Skrekki*, hæfileikakeppni grunnskóla Reykjavíkurborgar“

Greinargerð þessi er 30 eininga lokaverkefni til M.Ed.-prófs í kennslu list- og verkgreina við Deild faggreinakennslu,
Menntavísindasviði Háskóla Íslands

© 2020, Jóna Guðrún Jónsdóttir

Lokaverkefni má ekki afrita né dreifa rafrænt nema með leyfi höfundar.

Formáli

Eftir að hafa starfað við leiklistarkennslu á öllum skólastigum í tvo áratugi var kominn tími á frekari endurmenntun. Haustið 2018 hóf ég því nám við Háskóla Íslands samhliða fullri kennslu. Ári síðar var ég svo heppin að fá námsleyfi í eitt ár sem gerði mér kleift að halda áfram námi mínu við HÍ. Þar fékk ég kærkomið tækifæri til að dýpka á þekkingu minni og reynslu sem mun vonandi verða öðrum og sjálfum mér til gagns í framtíðinni.

Í gegnum árin hef ég orðið þess vör hve leiklist getur verið eflandi þáttur í námi nemenda af erlendum uppruna og því vildi ég tengja meistaraverkefni mitt við þann hóp nemenda. Í samstarfi við Rauða kross Íslands hóf ég í upphafi árs að vinna að rannsókn ásamt Ásu Helgu Ragnarsdóttur og dr. Rannveigu Björk Þorkelsdóttur um það hvort leiklist geti hjálpað börnum og ungmennum sem koma frá stríðshrjáðum svæðum til Íslands að takast á við áföll og hræðslu. Tilkoma Covid-19 gerði það hins vegar að verkum að fresta varð rannsókninni. Eftir samtal og samráð við leiðbeinanda og stjórnendur á Menntavísindasviði HÍ fékk ég leyfi til að koma inn í rannsókn í samstarfi við dr. Rannveigu Björk Þorkelsdóttur á *Skrekk*, hæfileikakeppni grunnskóla Reykjavíkurborgar, sem jafnframt er leiðbeinandi minn. Viðkomandi aðilar eiga þakkir skildar fyrir skilninginn við þessar óvenjulegu aðstæður. Svo heppilega vildi til að rannsóknin var á byrjunarreit um það bil sem ljóst varð að ekki gat orðið af fyrrnefndri rannsókn. Þess má geta að Harpa Rut Hilmarsdóttir, verkefnastjóri barnamenningar hjá Reykjavíkurborg, var ráðgjafi í upphafi rannsóknar. Þar sem ég hafði starfað með nemendum í *Skrekk* í nokkur ár og þekkti vel til verkefnisins var nokkuð auðsótt mál að fá að koma inn í rannsóknina. Þessi greinargerð er skrifuð af undirritaðri en í framhaldi af þessum skrifum mun birtast grein í Netlu ásamt leiðbeinanda mínum, dr. Rannveigu Björk Þorkelsdóttur, sem hluti af lokaverkefninu. Greinin heitir „*Tíminn sem ég man eftir. Ávinningur af þátttöku nemenda í Skrekk, hæfileikakeppni grunnskóla Reykjavíkurborgar*“.

Ég þakka Rannveigu Björk Þorkelsdóttur fyrir frábært og gefandi samstarf og uppbyggjandi stuðning við skrif greinargerðarinnar. Einnig þakka ég Ásu Helgu Ragnarsdóttur sem kemur að verkinu sem sérfræðingur. Þakka ég þeim báðum fyrir góðar og gagnlegar ábendingar. Rannsókn þessi er styrkt af Rannsóknasjóði Háskóla Íslands og fær hann þakkir fyrir. Einnig þakka ég viðmælendum fyrir óeigingjarnt framlag sem gerði þessa rannsókn að veruleika. Að lokum þakka ég börnum mínum fyrir þolinmæðina og eiginmanni mínum, Magnúsi Val Pálssyni, fyrir dýrmætan stuðning.

Þetta lokaverkefni er samið af undirritaðri. Ég hef kynnt mér Vísindasiðareglur Háskóla Íslands. Ég hef gætt viðmiða um siðferði í rannsóknum og fyllstu ráðvendni í öflun og miðlun upplýsinga, og túlkun niðurstaðna. 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, 1. september, 2020.

A handwritten signature in black ink, reading "Jóna Guðrún Jónsdóttir". The signature is written in a cursive style with a long horizontal flourish at the end.

Ágrip

Markmið þessarar rannsóknar var að stuðla að aukinni þekkingu á listkennslu og skoða hvaða áhrif þátttaka í verkefni eins og *Skrekk*, hæfileikakeppni grunnskóla Reykjavíkurborgar, hefur á líðan og sjálfsmynd ungmenna. Jafnframt var markmiðið að skoða áhrif *Skrekks* á skólabrag og skólamenningu. Rannsóknin byggir á eiginlegri rannsóknaraðferð. Tekin voru sextán viðtöl, átta við rýnihópa nemenda á unglिंगastigi (sex nemendur í hverjum hópi að meðaltali) og átta viðtöl við kennara og skólastjórnendur, úr fimm skólum. Einnig var fylgst með nemendum á úrslitakvöldi *Skrekks* í Borgarleikhúsinu. Niðurstöður rannsóknar leiddu í ljós að þátttaka í *Skrekk* hefur áhrif á líðan og sjálfsmynd ungmenna, sér í lagi þegar þeir fá tækifæri til að vinna út frá eigin reynslu í námi og lýðræðislegum gildum. Einnig leiddi rannsóknin í ljós að þátttaka í *Skrekk* hefur áhrif á skólasamfélagið þar sem mikil liðsheild skapaðist í kringum keppnina. Nemendur kynntust þvert á árganga og í ljós kom að þeir litu á þátttöku sína sem afar dýrmætan tíma þar sem þeir söfnuðu jákvæðum minningum. Þátttaka jók á stolt nemenda, bæði þátttakenda sem áhorfenda þáttökuskóla og þeirra nemenda sem fylgdust með úr fjarlægð. Þannig urðu þátttakendur og áhorfendur hluti af *Skrekks*-samfélaginu þar sem félagsleg tengsl mynduðust auk menningar- og samfélagslegra áhrifa sem hafði áhrif á skólasamfélagið í heild. Á þann hátt urðu listirnar þáttur í reynslunámi nemenda.

Abstract

The aim of this study was to support an increased knowledge of art education and investigate how participation in projects like *Skrekkur*, a talent competition for Reykjavík middle schools, affects the wellbeing and self-image of young people. The aim was simultaneously to examine *Skrekkur's* influence on the school atmosphere and school culture. The research is based on a qualitative research method. Sixteen interviews were conducted, eight with focus groups of adolescent students (six students in each group on average) and eight interviews were conducted with teachers and school administrators from five schools. In addition, students were observed at *Skrekkur's* final night in the Borgarleikhús theater. The results of the study showed that participation in *Skrekkur* affects the well-being and self-image of young people, especially when they are given the opportunity to work from their own experience of education and democratic values. The study also showed that participation in *Skrekkur* affects the school community, as a strong team unity formed around the competition. Students got to know other students from different years and it turned out that they regarded their participation as a very valuable time where they made positive memories. Participation increased the students' self pride, both for the participants and spectators of the participating school as well as for students that watched from a distance. Thus, participants and spectators became part of the *Skrekkur* community, where social bonds were formed, as well as cultural and social influences that affected the school community as a whole. In this way, the arts became part of the students' experiential learning.

Efnisyfirlit

Formáli	3
Ágrip	5
Abstract	6
Efnisyfirlit	7
Myndaskrá	9
1 Inngangur	10
2 Skrekkur, hæfileikakeppni grunnskóla Reykjavíkurborgar	13
2.1. Skrekkur	13
2.2. Látum draumana rætast	14
3 Fræðilegur bakgrunnur	15
3.1 Mikilvægi listgreina	15
3.2 Leiklist	18
3.3 Tónlist	20
3.4 Dans	21
3.5 Unglingsárin og sjálfsmyndin	22
3.6 Reynslunám og lýðræði	23
4 Aðferðir og rannsóknarvettvangur	26
4.1 Rannsóknaraðferð	26
4.2 Val á þátttakendum	26
4.3 Gagnaöflun og gagnagreining	27
4.4 Réttmæti og áreiðanleiki	28
4.5 Siðferðileg álitamál	28
5 Niðurstöður	30
5.1 Valdefling út frá reynslunámi	30
5.1.1 Félagsleg tengslamyndun út frá reynslunámi	30
5.1.2 Aukin velsæld og vellíðan út frá reynslunámi	32
5.1.3 Skólasamfélagið út frá reynslunámi	35
5.2 Valdefling út frá lýðræði	37
5.2.1 Félagsleg tengsl út frá lýðræði	37
5.2.2 Aukin velsæld og vellíðan út frá lýðræði	38
5.2.3 Áhrif þátttöku á skólasamfélagið út frá lýðræði	40
6 Umræður	42
6.1 Reynslunám	42
6.2 Lýðræði	45
6.3 Áhrif Skrekks á skólasamfélag þátttökuskóla	46
7 Samantekt og lokaorð	48

Heimildaskrá.....	51
Viðauki 1: Bréf til skólastjórnenda.....	57
Viðauki 2: Bréf til foreldra og samþykki	58
Viðauki 3: Kynningarbréf til þátttakenda í <i>Skrekk</i> og upplýst samþykki	60
Viðauki 4: Spurningar til kennara/stjórnenda	62
Viðauki 5: Spurningar til þátttakenda (nemenda) í <i>Skrekk</i>	63

Myndaskrá

Mynd 1: Skilningsstig og skilgreining listmenntunar.....	17
Mynd 2: Áhrif þátttöku í <i>Skrekk</i> á skólasamfélagið.....	49

1 Inngangur

Miklar breytingar hafa orðið í menntamálum á Íslandi síðustu áratugi. Menntastefnan sem birtist í aðalnámskrá grunnskóla frá 2013 leggur áherslu á sex grunnþætti menntunar sem eru *læsi, sjálfbærni, heilbrigði og velferð, lýðræði og mannréttindi, jafnrétti og sköpun*. Þar segir m.a.: „Grunnskólinn á að þroska með nemendum hæfni í anda grunnþáttanna og búa þá undir þátttöku í lýðræðissamfélagi“ (Aðalnámskrá grunnskóla, 2013). Segja má að viss bylting hafi átt sér stað í íslensku grunnskólakerfi í kjölfar nýju aðalnámskrárinnar þar sem reynt var að aðlaga hana breyttu samfélagi og heimsmynd sem leggur meðal annars aukna áherslu á velferð og lýðræði en þær fyrri svo eitthvað sé nefnt. Þegar grunnþættir menntunar eru skoðaðir nánar má sjá að hlutverk grunnskólanna er mjög yfirgripsmikið, ekki aðeins í því sem snýr að náminu sjálfu heldur einnig og ekki síður ýmsum þáttum er snúa að alhliða þroska einstaklingsins, andlegum og líkamlegum (Aðalnámskrá grunnskóla, 2013). Til að takast á við áskoranir nútíma menntunar þarf skólakerfið fjölbreytt tæki og tól til að koma til móts við nemendur. Elliot W. Eisner (2002) bendir á mikilvægi innsæis og ímyndunarafis í listum. Hann telur að þeir þættir, samhliða því að nemendur tileinki sér nýjar aðferðir og leiðir til að leysa viðfangsefni á skapandi hátt, geti komið skólakerfinu til góða (Eisner, 2002).

Í skýrslu rýnihóps (Skóla- og frístundasvið Reykjavíkurborgar, 2014) um *Skrekk*, árlega hæfileikakeppni unglunga, kemur fram að hún hefur verið haldin í grunnskólum Reykjavíkur frá árinu 1990. Á þann hátt hefur Reykjavíkurborg boðið unglungum upp á frístundastarf í samstarfi við grunnskóla Reykjavíkur (Skóla- og frístundasvið Reykjavíkurborgar, 2014). Í skýrslunni kemur jafnframt fram að þátttaka unglunga í verkefninu hafi uppeldis- og menntunarleg gildi sem taki mið af aldri þeirra og þroska. Áhersla er lögð á virka þátttöku, reynslunám, mannréttindi og lýðræði. Einnig er bent á margvíslegt forvarnar- og menntunargildi sem felst í sköpun, félagslegri virkni og frjálsum leik. Í skýrslunni er ennfremur tekið til þeirra áhrifa sem þátttakan hefur á áhorfendur og þá skóla sem taka þátt. Þessi rannsókn mun vonandi leiða í ljós hvort þessum markmiðum hafi verið náð. Auk þess mun rannsóknin efla þekkingu á menntun í leiklist og listum almennt, en leiklist hefur verið skilgreind sem sjálfstætt fag í aðalnámskrá grunnskóla frá 2013 (Aðalnámskrá grunnskóla, 2013).

Markmið þessarar rannsóknar er að stuðla að aukinni þekkingu á listkennslu og skoða hvaða áhrif þátttaka í verkefni eins og *Skrekk* hefur á líðan og sjálfsmynd ungmenna. Jafnframt verða skoðuð áhrif *Skrekks* á skólabrag og skólamenningu þátttökuskóla. Þessi

Þáttur rannsóknar snýr að því að taka viðtöl við skólastjórnendur. Viðfangsefni rannsóknar og rannsóknarspurningar eru:

- Hvernig telja ungmenni að þátttaka í Skrekk, hæfileikakeppni grunnskóla Reykjavíkurborgar, hafi á líðan þeirra og sjálfsmynd?
- Hver er birtingarmynd þátttöku í Skrekk á skólasamfélag þátttökuskóla?

Rannsóknin byggir á viðtölum við nemendur fimm skóla sem tóku þátt í *Skrekk* haustið 2019 ásamt viðtölum við kennara og stjórnendur sömu skóla.

Ástæða þess að þetta rannsóknarefni varð fyrir valinu kemur fram í formála hér að framan. Höfundur hefur kennt leiklist í tuttugu ár á öllum skólastigum og átt þátt í að aðstoða nemendur í *Skrekk* í nokkur ár sem leiklistarkennari. Í þeirri vinnu hefur hann orðið þess áskynja að mikið menntunar- og félagslegt gildi felst í því að taka þátt í *Skrekk* m.a. í formi aukinnar samheldni og gleði. Nemendur ná að efla sköpunarkraft sinn á margvíslegan hátt, auk þess að efla samkennd, samvinnu og félagsleg tengsl svo eitthvað sé nefnt. Lítið hefur verið um rannsóknir á þátttakendum í hæfileikakeppni *Skrekk* þar sem líðan og sjálfmynd unglinga hefur verið rannsökuð og því verður afar áhugavert að rannsaka þann þátt. Einnig hefur skort rannsóknir á áhrifum þátttöku í *Skrekk* á skólamenningu þeirra skóla sem taka þátt í keppninni og því er gagnlegt að skoða gildi keppninnar fyrir skólasamfélagið í heild, ásamt því að kortleggja það starf sem fram fer í grunnskólum Reykjavíkurborgar. Rannsóknarsnið þessarar rannsóknar byggir á (micro) etnógrafískum rannsóknum (e. ethnographic research) sem er eigindleg rannsóknaraðferð. Tekin voru rýnivíðtöl við nemendur úr fimm skólum sem tóku þátt í *Skrekk* ásamt stjórnendum sömu skóla.

Greinargerðin er byggð upp þannig að í kafla tvö verður farið yfir hlutverk hæfileikakeppni grunnskóla Reykjavíkur, *Skrekk*, sögu hennar og þau gildi sem hún stendur fyrir. Einnig verður stiklað á stóru hvað varðar menntastefnu Reykjavíkurborgar í tengslum við Barnasáttmála Sameinuðu þjóðanna. Í þriðja kafla er fræðilegum bakgrunni rannsóknar gerð skil. Jafnframt verður fjallað um mikilvægi listgreinakennslu þar sem listgreinarnar, leiklist, tónlist og dans, eru skoðaðar sérstaklega með tilliti til þeirrar færni sem nemendur öðlast í gegnum þær. Að auki er fjallað sérstaklega um unglingsárin og sjálfsmynd unglinga ásamt því að varpa ljósi á hvað fellst í reynslunámi og lýðræði í skólastarfi út frá hugmyndum Johns Dewey. Í fjórða kafla er gerð grein fyrir aðferðafræði rannsóknar og því hvernig staðið var að vali á þátttakendum og hvernig viðtölum var háttað. Fimmti kafla er niðurstöðukafla þar sem gerð er grein fyrir niðurstöðum rannsóknar

út frá þeim og undirþeim sem greind voru í rannsókninni. Kaflanum er skipt upp í undirkafla eftir þeim þeim sem greind voru út frá rannsóknargögnum. Sjötti kafli er umræðukafli þar sem niðurstöður rannsókna eru fléttaðar saman við fræðilegan þátt hennar. Lokakafli ritgerðar er samantekt og lokaorð þar sem helstu niðurstöður eru teknar saman og fjallað um hvaða ályktanir megi draga af þeim.

2 Skrekkur, hæfileikakeppni grunnskóla Reykjavíkurborgar

Í þessum kafla verður varpað ljósi á fyrir hvað *Skrekkur*, hæfileikakeppni grunnskóla Reykjavíkurborgar, stendur í ljósi menntastefnu Reykjavíkurborgar „*Látum draumana rætast*“ sem byggir á Barnasáttmála Sameinuðu þjóðanna.

2.1. Skrekkur

Reykjavíkurborg býður nemendum í grunnskólum borgarinnar að taka þátt í *Skrekk*, hæfileikakeppni grunnskóla Reykjavíkur, á hverju skólaári. Keppnin er undirbúin í samstarfi félagsmiðstöðva og grunnskólanna sem taka þátt. Hæfileikakeppnin var fyrst haldin í Laugardalshöll en færðist síðan yfir í Háskólabíó og að endingu í Borgarleikhúsið þar sem hún hefur verið haldin síðustu árin (Skóla- og frístundasvið Reykjavíkurborgar, 2014). Í skýrslu Skóla- og frístundasviðs (2014) kemur fram að þátttaka í *Skrekk* gefi unglingum í grunnskólum Reykjavíkurborgar tækifæri til að taka þátt í frístundastarfi þar sem lögð er áhersla á virka þátttöku, lýðræði, reynslunám og mannréttindi. Jafnframt segir í skýrslunni að félagsleg virkni og frjáls leikur hafi forvarnar- og menntunargildi jafnt sem afþreyingargildi. Í *Skrekk* þróa og skapa nemendur atriði, að hámarki 7 mínútur, frá hugmynd til leiksýningar, sem eflir sköpunargáfu þeirra. Auk þess þjálfa nemendur samvinnu, styrkja sjálfsmynd og samkennd og víkka út sjóndeildarhring sinn. Einnig styrkir þátttaka í *Skrekk* skólasamfélagið í heild sinni auk þess að efla samstarf skóla og félagsmiðstöðva (Skóla- og frístundasvið Reykjavíkurborgar, 2014). Í skýrslunni segir jafnframt að í *Skrekk* fáist nemendur við fjölbreytt og skapandi verkefni með virkni, frumkvæði og sköpun að leiðarljósi. Með þátttöku í hæfileikakeppninni fer fram nám í formi reynslu þar sem nemendur spegla sig í því samfélagi sem þeir búa í á skemmtilegan og áhrifaríkan hátt þar sem allir tilheyra þeim hópi sem stendur frammi fyrir því sameiginlega verkefni sem leikatriðið er (Skóla- og frístundasvið Reykjavíkurborgar, 2014). Fram til ársins 2014 má gera ráð fyrir að um tuttugu þúsund unglingar hafi tekið þátt í *Skrekk* á einn eða annan hátt. Í hvert skipti mega aðeins 35 unglingar taka þátt frá hverjum skóla og hefur keppnin verið mjög vinsæl meðal unglunga í grunnskólum borgarinnar (Skóla- og frístundasvið Reykjavíkurborgar, 2014). Í ljósi þessa verður áhugavert að skoða nánar hvaða áhrif keppnin hefur á líðan og sjálfsmynd nemenda auk þess að kanna áhrif hennar á skólamenningu og skólabrag.

2.2. Látum draumana rætast

Menntastefna Reykjavíkurborgar til ársins 2030, *Látum draumana rætast* (Skóla- og frístundasvið Reykjavíkurborg, e.d.) byggir á grunnstefjum Barnasáttmála Sameinuðu þjóðanna sem beinist að því að rækta persónuleika og hæfileika hvers barns bæði andlega og líkamlega. Þannig geta börn orðið að hæfum einstaklingum í anda skilnings, gagnkvæmrar virðingar mannréttinda og vinsemdar og lifað ábyrgu lífi í því samfélagi sem þau tilheyra (Barnasáttmáli Sameinuðu þjóðanna, e.d.). Menntastefnan byggir á fimm grundvallarþáttum sem eru félagsfærni, sjálfsefning, læsi, sköpun og heilbrigði. Sjálfsefning lýtur að því að efla sjálfstraust nemenda og hjálpa þeim að kynnast styrkleikum sínum auk þess að efla sjálfsaga og þrautseigju. Félagfærniþátturinn á að stuðla að því að efla samskipti og samkennd nemenda sem eykur tilfinningalæsi, réttlætiskennd og leiðtogahæfni þeirra. Þáttur læsis er félagslegt fyrirbæri sem leggur áherslu á læsi á ólíka miðla, umhverfi, hegðun og aðstæður. Einnig kemur fram í Menntastefnu Reykjavíkurborgar að sköpun eigi að efla nemendur í skapandi og gagnrýninni hugsun, forvitni, frumkvæði og leikni til að takast á við ólíkar áskoranir þar sem lausnir geta verið margar og ólíkar. Að síðustu er það þáttur heilbrigðis sem er samspil hugar og líkama þar sem nemendur takast á við lífs- og neysluvenjur auk líkamlegrar færni, kynheilbrigðis og andlega og félagslega vellíðan (Skóla- og frístundasvið Reykjavíkurborg, e.d.).

Í þessum kafla hefur verið varpað ljósi á fyrir hvað *Skrekkur*, hæfileikakeppni grunnskóla Reykjavíkurborgar, stendur í ljósi menntastefnu Reykjavíkurborgar „*Látum draumana rætast*“ sem byggir á Barnasáttmála Sameinuðu þjóðanna. Í næsta kafla eru fræðilegri umfjöllun rannsóknar gerð skil sem lögð er til grundvallar við úrvinnslu gagna.

3 Fræðilegur bakgrunnur

Í þessum kafla er fjallað um mikilvægi listgreina í skólasterfi þar sem listgreinarnar, leiklist, tónlist og dans verða skoðaðar sérstaklega ásamt kenningum um unglingsárin og sjálfsmynd unglunga. Einnig verður gerð grein fyrir kenningum um reynslunám og lýðræði til að varpa ljósi á fyrir hvað hugtökin standa í rannsókninni.

3.1 Mikilvægi listgreina

Mike Fleming (2012) segir listir auka skilning okkar á heiminum, þær geti breytt ríkjandi hugmyndafræði og víkki út sjóndeildarhring okkar. Hann bendir á mikilvægi þess að kennsla í listum sé ekki aðeins til þess að nemendur geti tjáð sig með listsköpun heldur verði þeir að fá tækifæri til að skoða og meta listir út frá mörgum sjónarhornum. Þannig verði til aukin þekking í gegnum reynslu og skilning. Fleming telur innsýn í listir mikilvæga þar sem þær afhjúpi margbreytileikann og gefi tækifæri til að einfalda upplifun með skýrum fókusi.

Michael Anderson (2012) og Jonothan Neelands (2015) benda á að listir séu umbreytandi á marga vegu þar sem efniviðurinn er í stöðugri breytingu. Hugmyndir umbreytast í veruleika, samvinnan umbreytir manneskjunum sem taka þátt og þar sem veruleikinn er dreginn í efa og endurhugaður. Þannig á sér stað félagsleg umbreyting í gegnum listir. Neelands leggur ennfremur áherslu á að listir gefi börnum kröftugar leiðir til að takast á við reynslu sína auk þess sem þær efla velsæld (e. well-being), seiglu (e. resilience) og félagslega hæfni. Hann bætir við og segir rannsóknir hafa sýnt fram á að umbreyting í krafti lista gefi tækifæri til að þróa félagsleg gildi og aukið sjálfstraust og umburðarlyndi (Neelands, 2015).

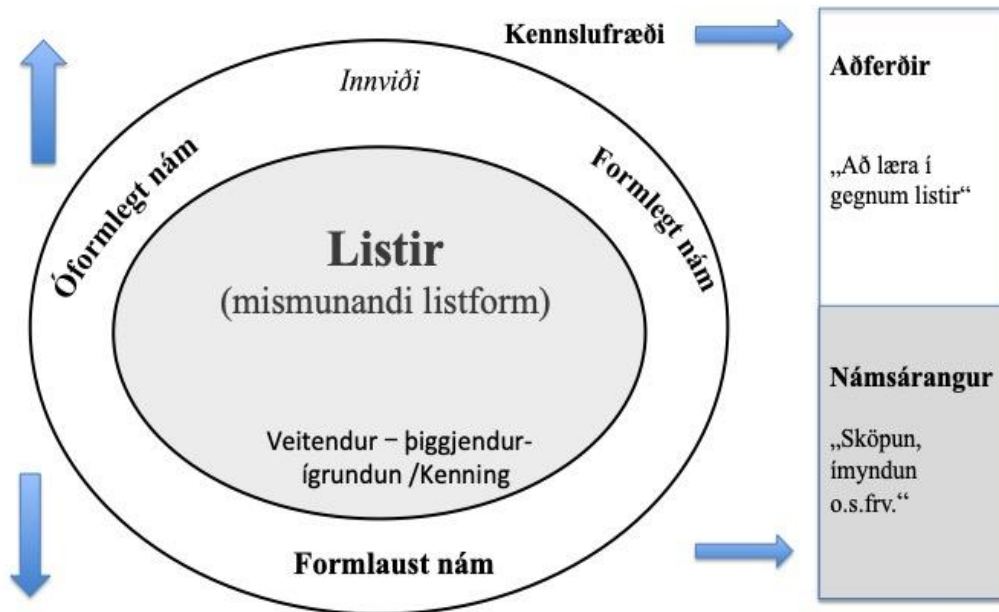
Í rannsókn Leyre Zarobe og Hilary Bungay (2017) sem gekk út á að skoða áhrif lista á seiglu (e. resilience) og velferð (e. well-being) 11–18 ára nemenda í Bretlandi, Ástralíu og Kanada kom í ljós að nemendur sem tóku þátt upplifðu meira sjálfstraust (e. confidence) og sjálfsálit (e. self-esteem). Þeim fannst þeir vera teknir alvarlega sem fullorðnar manneskjur sem hlustað væri á auk þess sem þeir upplifðu sig hafa sigrast á áskorunum og hafa tilgang. Jafnframt áttu þeir auðveldara með samskipti og tengsl við aðra í hópnum. Anderson (2012) bendir á að leiklist gegni einstöku hlutverki á skurðarpunktinum milli fræðilegrar, skapandi og líkamlegrar menntunar, og leiklist geti örvað fræðilegan, félagslegan og tilfinningalegan þroska ungs fólks. Cecily O'Neill (2013) tekur undir þessi orð þegar hún skrifar í inngangi bókarinnar *How Drama Activates Learning* hversu mikilvægar listgreinar séu í aðalnámsskrá þar sem þær hafi eflandi og hvetjandi áhrif á nemendur almennt, efla forvitni þeirra og sköpunarkraft og auki færni þeirra í samvinnu og samskiptum til framtíðar.

Eisner (2002) telur eðli lista m.a. vera að skoða efni út frá ólíkum sjónarhornum, að skoða fleiri en eina lausn á hverju viðfangsefni þar sem ekkert eitt svar er endilega réttara en annað. Líkami og hugur nemenda er virkjaður til að skoða hvernig viðfangsefni raðast saman. Auk þess bendir Eisner á að listsköpun geti kennt okkur að innri vellíðan eða ánægja skipti máli í þekkingarleit og að hvati þess að maður taki sér eitthvað fyrir hendur sé ánægjan sem það veitir. Í gegnum listir er hægt að kenna nemendum að leita innri ánægju í gegnum verkefni sín í stað þess að vinna á vélrænan hátt þar sem einkunnir verða miðpunkturinn. Að gleyma stund og stað í ferli vinnunnar er eðli lista sem hægt er að innleiða í almennt nám þar sem ferlið er mikilvægara en útkoman eða endapunkturinn.

Áhrif lista á skólamenningu og skólabrag geta verið töluverð. Í rannsókn Rannveigar Bjarkar Þorkelsdóttur (2016) kemur fram að listir hafi áhrif á samfélag skóla og skólabrag. Skólastjórnendur sem tóku þátt í rannsókninni litu á þátttöku nemenda í leiklist sem ávinning fyrir allt skólasamfélagið þar sem ólíkir nemendur þurftu að vinna saman auk þess sem þeir töldu listirnar efla skapandi hugsun nemenda (Thorkelsdóttir, 2016). Neelands (2015) tekur í sama streng og bendir á að listir geti haft breiða skírskotun í formi umbreytinga á líf fólks og samfélag. Fleming (2006) telur menntun í dag ekki einungis byggja á því sem birtist í námskrá heldur ekki síður á því að skapa jákvæða menningu innan skólans, en sýnt hefur verið fram á að þar sem boðið er upp á mikla listkennslu sé viðhorf nemenda jákvæðara, sem hafi aftur áhrif á almenna hæfni þeirra í námi.

Anne Bamford (2011) segir í skýrslu sinni að gera megi greinarmun á beinni listmenntun sem á við kennslu í skapandi listum annars vegar og menntun með listrænu ívafi hinsvegar sem vísar til beitingar lista á þverfaglegan hátt. Hún bendir ennfremur á mikilvægi þess að sköpun verði höfð að leiðarljósi í skólstofum framtíðar þar sem lögð verði aukin áhersla á skapandi kennsluhætti og skapandi nálgun í listgreinum. Ekki eru þó allir sammála Bamford. Shifra Schonman segir listir vera sammannlegt tungumál en lítur svo á að það sé ekki ljóst hvort menntun í listum, sem sér-viðfangsefni og staðsett í kjarna aðalnámskrár, komi nemendum endilega til góða. Hún vill meina að þar sem listir séu innbyggðar í tungumál manneskjunnar eigi þær að þróast sem þverfaglegar einingar innan skólanna. Listir eigi að þjóna sem aukið skemmtanagildi viðfangsefna sem sé nauðsynlegt að endurvekja í námi almennt. Listmenntun sé fyrst og fremst hvati til að auðga líf nemenda á margþættan hátt (Schonman, 2016).

Félagslegt svið: menningarhefð, fjölbreytni, sjálfsmynd og þróun



Viðfangið: túlkun lífsreynslu, félagsleg tjáskipti og uppbygging sjálfins

Mynd 1. Skilningsstig og skilgreining listmenntunar (Þýðing hugtaka, Rannveig Björk Þorkelsdóttir, 2018).

Susan Keuchel (2016) setti fram skýringarmynd (mynd 1) byggða á niðurstöðum rannsóknar sem gerð var í sextán löndum og fimm heimsálfum um listmenntun. Hún bendir á að það sé breytilegt eftir þjóðum hvernig menning og listmenntun sé skilgreind og að viðhorfsbreytur vegi þar þungt. Skýringarmynd Keuchel sýnir hvernig listir geti verið menntandi og staðsetur hún listgreinar sem kjarnann. Hún skilgreinir listnám ýmist í formi formlegs náms, óformlegs náms eða formlauss náms. Jakob Frímann Þorsteinsson (2011) skilgreinir formlegt, óformlegt og formlaust nám þannig að formlegt nám sé skipulagt nám innan skólastofunnar. Óformlegt nám sé skipulagt nám utan skólastofunnar þar sem nemandi hefur val um hvort hann tekur þátt eða ekki. Auk þess segir hann óformlegt nám byggja á skilningi þátttakenda sem eykur hæfni þeirra út frá reynslu og túlkun á aðstæðum þar sem mannleg samskipti eru mikilvægur þáttur. Formlaust nám útskýrir Jakob sem nám sem byggir á daglegum athöfum og er alfarið á ábyrgð viðkomandi einstaklings t.d. tólmstundir o.s.frv. Keuchel (2016) setur listirnar upp sem miðpunkt allrar þekkingaröflunar. Þannig getur menntun átt sér stað bæði í listum og í gegnum listirnar sem óaðskiljanlegur þáttur í menningar- og félagslegri skynjun hvers lands (Rannveig Björk Þorkelsdóttir, 2018).

3.2 Leiklist

John O'Toole (2015) bendir á að leiklist sem listgrein í aðalnámskrá geti fengið á sig ýmsar birtingarmyndir og nýst í fjölbreyttum hlutverkum. Sem kennsluaðferð getur leiklist verið öflugt tæki til tungumálakennslu, samfélagsfræðikennslu, lífsleikni, túlkunar og tjáningar auk bókmenntakennslu o.s.frv. Einnig getur leiklist sem sjálfstætt fag kennt listina að leika ásamt uppsetningu leikverka, spuna, hlutverkaleik og handritsgerð. O'Toole segir leiklist einnig geta eflt tæknivítund í formi ljósa- og hljóðmyndahönnunar ásamt kennslu á ýmiskonar miðla eins og kvikmyndun svo eitthvað sé nefnt.

Anderson (2012) bendir á að leiklist sé einstakt tæki til að nota í kennslu þar sem hún sameinar bæði líkamlega og andlega þekkingu og sköpun. Kennarar hafa þar öflugt tæki til að umbreyta nemendum og nútímavæða skólakerfið í takt við síbreytilegt samfélag. Í grein Peters Duffy (2015) kemur fram að ef vilji er fyrir því að nemandi í leiklist öðlist djúpa varanlega þekkingu er vert að átta sig á að lærdómur fer ekki einungis fram í gegnum huga heldur er námið ekki síður líkamlegt. Hugur okkar er samþætting af líffræði og reynslu og í hvert sinn sem við kynnumst eða lærum eitthvað nýtt endurstillir hugurinn sig. Við getum sjálf ákveðið hvernig hugurinn mótast okkur og hvernig við mótum hugann í gegnum reynslu, hugsun og líkama. Lærdómur á sér þannig ekki einungis stað í huganum heldur einnig í gegnum líkamleg minni (e. embodied cognition). Undir það tekur Anderson (2015) þegar hann segir að leiklist færi okkur líkamlega nálgun á verkefni þar sem hugur og hönd verða að vinna saman á skapandi hátt. Rannveig Björk Þorkelsdóttir tekur í sama streng og bendir á að nemendur í leiklist þroski tilfinningar sínar í gegnum samkennd og sjálfsstjórn. Þeir efla sjálfstraust sitt og sköpunarkraft og þroski tjáningu sína auk þess sem þeir ná að efla félagslega hæfni sína og samvinnu. Hún segir sérstöðu leiklistar m.a. felast í því að hún vinni jöfnum höndum með vitsmuni, sköpun og líkamlegt atgervi. Þannig sé hún umbreytandi og geti styrkt samfélagslegan og tilfinningalegan þátt nemenda (Thorkelsdóttir, 2016).

Fleming (2006) segir leiklist vinna jöfnum höndum með vitsmuni, sköpun og líkamlegt atgervi sem styður við samfélagslegan og tilfinningalegan þátt nemenda. O'Toole og Madonna Stinson (2013) bæta við að leiklist sé mikilvægt tæki til að uppgötva nýja heima og prófa sig áfram í ólíkum hlutverkum í gegnum hlutverkaleik. Hún miðist að því að uppgötva og rannsaka þann heim sem nemendur búi í og þannig ná þeir að prófa sig áfram með líkama, rödd og tungumáli í hinum ýmsu hlutverkum. Undir það tekur Duffy (2015) sem telur leiklist spila mikilvægt hlutverk í að styðja við jákvæðan og tilfinningalegan þroska nemenda með vaxandi hugarfari m.a. með því að setja sig í

hlutverk og spor annarra. Hann segir einnig að nemendur þroski með sér tilfinningar sínar í gegnum samkennd og sjálfsstjórn til að efla félagslega hæfni sína og samvinnu. Helen Cahill (2013) bendir á að nám nemenda verði áhrifameira og festist betur í minni þeirra ef þeir eru sjálfir þátttakendur þar sem þeir nota hlutverkaleik og ímyndaðar aðstæður til að setja sig í spor annarra og spegla sig í ólíkum aðstæðum.

Cahill (2020) hefur staðið fyrir rannsóknum þar sem skoðað er hvernig leiklistarkennsla og vellíðan (e. well-being) hafa áhrif hvort á annað. Hún bendir á að þar sem leiklist krefjist mikillar samvinnu geti hún haft mikil áhrif á félagslega og tilfinningalega hæfni nemenda sem aftur hafi góð áhrif á vellíðan þeirra. Leiklist gefi einnig möguleika á að skoða hvað er að vera manneskja, í gegnum texta, innihald, sögu og samskipti ólíkra persóna. Cahill (2020) segir enn fremur að með aðferðum leiklistar fái nemendur tækifæri til að skoða sjálfa sig og það umhverfi sem þeir tilheyra með gagnrýninni hugsun þar sem þeir fá að þroska með sér hæfni til að prófa sig áfram og máta sig við þann félagslega heim sem þeir búa í. Hún segir nemendur auk þess byggja upp félagslega hæfni þar sem þeir fá tækifæri til að kynna sjálfum sér betur með því að máta sig við ólíkar aðstæður sem hvetur til samkenndar (e. empathy) og betri skilnings á umhverfi þeirra. Cahill (2020) bendir einnig á að leiklist sé stór þáttur í að nálgast kennslu í anda SEL (e. social and emotional learning). SEL, sem hægt er að útleggja á íslensku sem félagslegt og tilfinningalegt nám, er lærdómsferli sem gengur út á að skilja og stjórna tilfinningum. Það byggir einnig á að setja sér og ná jákvæðum markmiðum auk þess að þjálfra og efla samkennd með öðrum og viðhalda jákvæðum samskiptum jafnframt því að taka ábyrgðar ákvarðanir (Casel, e.d.). Áhersla er lögð á sjálfsmeðvitund (e. self-awareness), félagslega hæfni (e. social awareness), sjálfsstjórn (e. self regulation), samskipti (e. communication), ákvarðanatöku (e. decision making) og jákvæðni (e. positive skills).

Í grein Hakans Usakli kemur fram að kjarni leiklistar sé félagsleg samskipti þar sem fólk þarf að tjá sig og komast að samkomulagi um merkingu og gildi þess hóps sem hann/hún tilheyrir. Hann bendir einnig á að leiklist gefi færi á að virkja ímyndunarafli, efla sjálfstæða hugsun og samvinnu og félagslega meðvitund þar sem einstaklingar þurfa að taka tillit til hvers annars bæði tilfinningalega og líkamlega sem auki samkennd. Leiklist gefur auk þess nemendum tækifæri til að rannsaka og ræða saman um erfið málefni og tjá tilfinningar sínar í öruggu umhverfi (Usakli, 2018).

Fleming (2006) heldur því fram að leiklist geti byggt brýr milli ólíkra einstaklinga og menningarheima í sífellt fjölbreytilegri nemendaflóru með því að þroska skilning, viðhorf og

ólík gildi. Með því að setja sig í spor annarra og spegla sig í aðstæðum geta nemendur skoðað ólíka menningu. Þeir fá tækifæri til að skoða eigin sjálfsmynd og hvernig aðrir skynja þeirra veruleika. Hann segir ennfremur að nemendur nái þannig að þroska skilning á menningu og aðstæðum annarra í gegnum leik með því að spyrja spurninga og prófa sig áfram. Leiklist getur líkt eftir raunverulegum heimi en þar sem leiklistin er ekki raunveruleg gefur hún nemendum færi á að skoða tilfinningar með því að einfalda þær. Þannig fá þeir tækifæri til að auka þekkingu sína og skilning á sjálfum sér og öðrum og því samfélagi sem þeir búa í (Fleming, 2006). Einnig eflir leiklist nemendur í að taka sjálfstæðar ákvarðanir byggðar á eigin tilfinningum og skoðunum heldur en áhrifum frá félögum (Anna Jeppesen og Ása Helga Ragnarsdóttir, 2004; Ragnarsdóttir og Thorkelsdóttir, 2010; Rannveig Björk Þorkelsdóttir 2018).

3.3 Tónlist

Söngur og dans hefur löngum verið mikilvægur í samfélagslegum tilgangi til að efla samkennd og samstöðu þar sem taugaboðefnið endorfín losnar úr læðingi (Dunbar o.fl. 2012). Í grein Helgu Rutar Guðmundsdóttur (2010) kemur fram að ungbörn kynnist félagslegum samskiptum í gegnum tónlist jafnvel áður en þau geta tjáð sig með orðum. Hún bendir einnig á mikilvægi tónlistar við hin ólíku tilefni þar sem tónlist sameinar fólk í félagslegu samhengi. Helga segir jafnframt í grein sinni að tónlist sé manninum eðlislæg allt frá fornu fari og hafi átt þátt í því að móta okkur sem manneskjur löngu áður en tungumálið varð til. Í því ljósi ætti tónlist að geta þroskað okkur sem manneskjur þvert á hina hefðbundnu tónlistarhefð.

Ardene Shafer og Michael Blakeslee (2000) benda á að ávinningur tónlistarnáms sé samfélagslegur og þekkingarfræðilegur auk þess sem tónlistarnám efli námsgetu og samskiptahæfni og ýti undir velgengni í lífinu. Þau segja jafnframt að rannsóknir hafi sýnt fram á að tónlistarnám hafi áhrif á þroska heilans í formi aukinnar hæfni í rökhusun. Ella Wilcox (2000) tekur í sama streng og segir að tónlistarnám auki sjálfstraust og námsgetu auk þess sem hún hafi jákvæð áhrif á leiðtogahæfileika barna og næmi þeirra. Í skýrslu nefndar um tónlistarkennslu (The National Commission on Music Education, 2000) í Bandaríkjunum kemur fram að tónlistarnám efli þekkingarlega hæfni í formi aukinnar færni í að greina, samþætta og meta upplýsingar, jafnvel út frá táknum og rökum. Auk þess bendir nefndin á að tónlistarnám auki færni í að leysa vandamál í gegnum þá miklu samvinnu sem tónlistin krefst jafnframt því að tónlistin auki sjálfstraust nemenda og sjálfsálit. Ken Petress (2005) tekur undir mikilvægi tónlistarnáms og segir það auka sjálfstraust og sjálfsálit nemenda. Hann segir tónlistarnám auk þess efla samvinnuhæfni, auka þekkingu og samkennd meðfram því að

hjálpa nemendum að setja sér markmið og tileinka sér aga og seiglu. Ennfremur bendir hann á að þeir unglingar sem spila í hljómsveitum séu í minni hættu á að ánetjast fíkniefnum til framtíðar.

Það er misjafnt hvernig fólk skilgreinir tónlist, en í rannsókn Anette Sandberg (2001) komu í ljós fjölbreytilegar skilgreiningar, allt frá því að vera hrynjandi, söngur eða hljóðfæraleikur svo eitthvað sé nefnt og upp í það að vera órjúfanlegur hluti af lífi þátttakenda og þroska, eitthvað sem hafði fylgt þeim alla ævi. Það sem þátttakendur í rannsókninni áttu þó sameiginlegt var að þeir litu á tónlist sem jákvætt og nauðsynlegt afl sem tengdist tilfinningum og stemningu sterkum böndum, sérstaklega á unglingsárum. Undir það tekur David Huron (2011) sem segir tónlist hafa mikil áhrif á tilfinningar og líðan fólks. Í grein Swathis Swaminathan og E. Glenns Schellenberg (2015) kemur fram að hlustendur geta skynjað og upplifað tónlist þvert á menningarheima með nokkurri nákvæmni og skapað djúp tengsl við tilfinningar og haft þannig áhrif á hvernig þeim líður. David Huron (2011) tekur undir þetta og heldur því fram að tónlist sem hljómar sorglega hækki magn hormónsins, prólaktíns sem tengist huggun og þægindum sem aftur veki samtímis upp jákvæðar og neikvæðar tilfinningar. Því sé algengt að fólki líki vel við þess konar tónlist. Katrina McFerran (2012) bendir einnig á að tengsl unglunga við tónlist séu mikilvægur þáttur í því að þeir uppgötvi sjálfsmynd sína þar sem þeir fá tækifæri til að máta þekkingu sína við þær tilfinningar sem tónlistin vekur, bæði sem einstaklingar og hópur.

3.4 Dans

Í grein Tone Pernille Østern (2015) kemur fram að upplifun á líkama mannsins hafi verið mismunandi í gegnum aldirnar. Þar hefur samfélagsgerð, mismunandi menning og viðhorf á ólíkum tímabilum sögunnar sitt að segja. Viðhorf til líkamans í tímans rás hefur þannig oft sett manninum skorður um það hvernig við upplifum hann og hvernig við sjáum og notum hann. Samkvæmt Shlomit Ofer (2015) er dans list líkamans þar sem hreyfing er tungumál tjáningar og samskipta auk þess sem dansinn er öflugur hvati til sjálfsprottinnar tjáningar bæði einstaklings- og félagslega. Ann Kipling Brown (2015) bætir við og segir dansinn efla hugræna þjálfun í gegnum líkamann og vinnu með táknmyndir. Yael Nativ (2015) hefur þróað dansvirkni sem hún kallar *thick attentiveness*. Aðferðin gengur út á líkamlega hlustun í innra og ytra rými dansarans þar sem hann vinnur með eigin reynslu í gegnum hreyfingu út frá því samfélagi sem hann tilheyrir. Nativ segir nemendur ná að efla félagslega stöðu sína og þroska með því að spegla reynslu sína í þeim veruleika sem þeir búa í (Nativ, 2015). Rannsókn Adilogullaris (2017) sem skoðaði hvaða áhrif suður-amerískir dansar hefðu á kvíða

sýndi að kvíði hjá öllum þátttakendum minnkaði eftir dansþátttöku. Dansinn gefur einstaklingum færi á að hverfa frá kvíða og streitu í daglegu lífi auk þess sem hann veitir færi á að deila tilfinningum. Í gegnum dans er hægt að auka félagsleg tengsl þar sem túlkun fer í gegnum líkamann án orða (Adilogullari, 2017).

Sheryle Bergmann (1995) bendir á að oft sé litið á dans sem hluta af íþróttum í skólum. Hún vill þó líta á skapandi dans sem listform líkt og aðrar listgreinar og bendir á að dans búi yfir fagurfræðilegum eiginleikum. Dans snúist um að tjá hið innra sjálf, hugsanir og tilfinningar í gegnum hreyfingu sem geti styrkt sjálfstraust nemenda. Undir þetta tekur Østern (2015) sem bætir við að þegar unnið er með listirnar sé alltaf verið að vinna með líkamann burtséð frá því hvaða listgrein á í hlut. Hún bendir þó jafnframt á að líkaminn sé hluti af fræðilegum vettvangi náms og þekkingar. Østern vill meina að menntakerfið sé ekki búið að viðurkenna þá nálgun þar sem skólastofur séu enn fullar af stólum og borðum og listgreinar ekki enn orðnar kjarni allrar menntunar.

Østern og Philip Channell (2016) leggja áherslu á að öll menntun verði að vera á dýptina (e. deep education) þar sem nemandinn taki þátt í eigin námi með gagnrýnu hugarfari og leitist við að skilja nýja þekkingu með því að spegla hana í fyrri reynslu og þekkingu. François Victor Tochon (2010) tekur í sama streng og segir að menntun verði að byggja á verkefna- og nemendamiðuðu námi þannig að nemandinn vilji leysa verkefnið með áhuga og jákvæðni að leiðarljósi. Þannig nái nemandi að vinna verkefni með líkama og sál. Með því að fara í gegnum skapandi ferli með dans og hreyfingu nær nemandi að vinna á dýptina. Þannig opnar hann á tilfinningar og reynslu svo að öll þekking umbreytist og nám verður til (Østern og Channell, 2016).

3.5 Unglingsárin og sjálfsmyndin

Sálfræðingurinn Erik H. Erikson (1986) hélt því fram að samfélagsleg hlið manneskunnar segði til um mannlegan þroska hennar. Því næmari sem manneskjan væri á þarfir annarra og tilbúin til að mæta þeim, því betri samskipti ætti hún við aðra. Sigurjón Björnsson (1986) segir í bók sinni, *Erik H. Erikson: ævi hans og kenningar um unglingsárin*, að unglingsárin séu mótandi ár þar sem ungt fólk leitar að eigin sjálfsmynd og mátar sig inn í þann veruleika sem það lifir í. Erikson (1986) bendir á að unglingar séu mjög uppteknir af því að bera sig saman við aðra. Þeir velti mikið fyrir sér hvernig þeir, í ljósi eigin upplifunar, eru séðir með augum annarra. Hann segir unglingsárin vera tíma mikilla líkamlegra breytinga þar sem kynhvötin geri vart við sig og hugarórar henni tengdir eru í fullum gangi auk þess sem unglingurinn þarf rými til að prófa sig áfram á þessum árum. Erikson bendir á að

unglingurinn þroskist í samskiptum við aðra á þessum árum þar sem félagarnir hafi mjög mikil áhrif á hvernig honum líður og hvernig hann bregst við. Allt í krafti viðurkenndra reglna innan hópsins (Erikson, 1986). Barbara M. Newman og Philip R. Newman (2001) benda á að hver hópur setji sínar eigin reglur og viðmið sem endurspeglar hegðun unglunga og viðhorf þar sem hver einstaklingur mátar sig innan síns hóps út frá þjóðerni, menningu, kyni, og kynhegðun. Þau segja að í gegnum hópvitundina þroski einstaklingar með sér félagslega hæfni þar sem þeir geti tjáð sitt félagslega sjálf. En til þess að unglungur geti síðan losað sig frá áhrifum hópsins þarf hann að hafa þroskað með sér sterka sjálfsmynd og vita fyrir hvað hann stendur, hver hann er og hvað hann vill (Erikson, 1986).

Sigrún Aðalbjarnardóttir (2007) segir sjálfstraust og sjálfsálit vera stóran hluta af sjálfsmynd einstaklinga. Samkvæmt Sigrúnu felur góð sjálfsmynd í sér að einstaklingur viti fyrir hvað hann stendur auk þess að búa yfir góðu sjálfsáliti og umburðarlyndi gagnvart sjálfum sér. Sigrún bendir einnig á mikilvægi þess að einstaklingi finnist hann eiga rétt á að njóta virðingar annarra. Einstaklingur með sterka sjálfsmynd trúir á eigin getu og hæfileika ásamt því að vita að hverju hann stefnir. Sigrún bendir enn fremur á að virðing vaxi og dafni í jákvæðum samskiptum þannig að sú virðing sem einstaklingur sýnir öðrum endurspeglar í honum sjálfum. Góð tilfinningatengsl telur Sigrún nauðsynleg til að geta átt í góðum samskiptum við aðra. Hver einstaklingur þarf að fá að þroska með sér sjálfstæði sem felur í sér visst frelsi sem um leið gerir hvern og einn ábyrgan á sjálfum sér og sínum skyldum (Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2007). Í bók Erlu Kristjánsdóttur, Jóhanns Inga Gunnarssonar og Sæmundar Hafsteinssonar (2004), *Lífsleikni, sjálfstraust, sjálfsagi og samkennd, handbók fyrir kennara og foreldra*, kemur fram að gott sjálfstraust móti öll okkar samskipti en þau skilgreina sjálfstraust sem góða sjálfsímynd, sjálfsmat og sjálfsvirðingu. Í bók sinni benda þau jafnframt á mikilvægi þess að hafa gott sjálfstraust til að einstaklingar geti betur þekkt sterkar og veikar hliðar sínar en það krefjist æfingar og þjálfunar. Fylgjendur jákvæðrar sálfræði (e. positive psychology), sem beinir athygli m.a. að styrkleikum, vellíðan og hamingju einstaklinga og þjóða, hafa einmitt bent á að hægt sé að byggja upp velferð einstaklinga með þjálfun þar sem áhersla er lögð á aukið læsi einstaklinga á félags- og tilfinningahæfni sem aftur eykur sjálfstraust, sjálfsálit og seiglu (Boniwell og Ryan, 2012; Morris, 2012; Seligman, 2006).

3.6 Reynslunám og lýðræði

John Dewey (2000) taldi skólann vera athvarf nemenda, þar sem þeir viði ekki aðeins að sér hefðbundinni þekkingu heldur auki við eigin þekkingu með því að byggja á eigin

reynsluheimi, samfélagi og félagslegum bakgrunni. Honum var ekki einungis hugleikið hvað nemendur lærðu heldur ekki síður hvernig þeir lærðu. Hann taldi mikilvægt að auk hefðbundinna námsgreina tileinkuðu nemendur sér sjálfstæði í hugsun og viðhorfum. Dewey benti auk þess á að menntun væri félagslegt ferli sem byggðist á jákvæðri reynslu. Hann taldi að nám ætti að vera nemendamiðað og nemendur hvattir til þátttöku í eigin námi þar sem reynsla þeirra væri metin að verðleikum. Reynslan ætti að vera tengd námsefninu sem myndi auka jákvæða upplifun nemenda af námi og verða þeim jákvæð reynsla sem styrktist í endurtekinni reynslu til framtíðar. Jákvæða og lýðræðislega reynslu taldi Dewey menntandi og mikilvægur hluti af því að menntast til þátttöku í opnu og lýðræðislegu samfélagi þar sem skólinn ætti að vera lifandi samfélag og nemandinn virkur þátttakandi (Dewey, 2000).

Segja má að Dewey hafi verið upphafsmaður reynslunáms en hann lagði mikla áherslu á að nemendur lærðu í gegnum reynsluheim sinn, í gegnum verklegt ferli. Dewey var einn af frumkvöðlum verkhyggjunnar (e. pragmatism) en þeir sem aðhylltust þær kenningar töldu mikilvægt að nám byggðist á reynslu í gegnum samskipti, félagsleg tengsl, víxlverkun mannsins og samfélagsins. Verkhyggjan lagði áherslu á hinn verklega þátt menntunar þar sem manneskjan var gerandi ekki síður en þiggjandi. Leið þekkingar lá í gegnum þátt rannsókna og þátttöku, að prófa sig áfram út frá reynslu. Þannig endurskapast reynsla og menntun á sér stað (Dewey, 2000; Jóhanna Einarsdóttir og Ólafur Páll Jónsson, 2010; Ólafur Páll Jónsson, 2011). Nemandi finnur samhengi milli athafna og afleiðinga og lærir af reynslunni (Jóhanna Einarsdóttir, 2010). Eins og menntun er stöðug endursköpun reynslunnar þar sem nemandinn fær aukna getu til að stýra og ná tókum á eigin tilveru þarf skólastarf að einkennast af því að þjálfa nemendur í hæfni til sjálfsstjórnar þar sem þeir fá að taka ákvarðarnir um eigið nám og þar sem þeir bera sjálfir ábyrgð ásamt því að tengja eigið nám samfélaginu og gera þannig tilveru sína skiljanlega (Atli Harðarson, 2016).

Lýðræði var samofið hugmyndun Deweys um menntun þar sem skólinn var hluti af stærra samhengi samfélagsins. Hann taldi lýðræði liggja í einstaklingnum sjálfum, í samvinnu einstaklinga, félagslegum tengslum hans og samspili við samfélagið sem hann tilheyrir. Hann taldi menntun vera félagslegt ferli þar sem skólinn og kennarinn búa til skapandi og lýðræðislegar aðstæður. Þar sem hver einstaklingur fær tækifæri til að eflast og þroskast á jafnréttisgrundvelli út frá reynslu og þroska til framtíðar og samfélaginu til góða. Þannig leit Dewey á einstaklinginn sem hluta af stærra samfélagi, þar sem menntun leggur grunn að lýðræðislegu og upplýstu samfélagi og þar sem einstaklingar taka sjálfstæðar og ígrundaðar ákvarðanir. Menntun gerði einstaklingum kleift að taka skynsamlegar og yfirvegaðar ákvarðanir til að kjósa í lýðræðislegu samfélagi svo að stjórnvöld næðu markmiðum sínum,

sem væri mikilvægt hagsmunamál fyrir lýðræðið (Jóhanna Einarsdóttir og Ólafur Páll Jónsson, 2010). Það má segja að samfélagið móti einstaklinginn líkt og einstaklingurinn mótar samfélagið (Atli Harðarson, 2016).

Forsenda lýðræðis er meðal annars meðvitund og virkni borgara auk samábyrgðar þar sem þeir byggja upp það samfélag sem þeir búa í með áhrifum sínum. Lýðræði í skólasamfélaginu felur meðal annars í sér gildi eins og virkni, hlustun, skapandi hugsun, gagnkvæma virðingu og viðurkenningu, réttlæti, samstarf, gagnrýna samræðu, þátttöku og jafnrétti (Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir, 2012). Dewey áleit að lýðræði byggðist á lýðræðislegum vinnubrögðum þar sem ólíkir hópam samfélagsins mynda tengsl, vinna saman og læra hver af öðrum. Hann trúði því að ef fólk úr ólíkum hópum samfélagsins deildi hagsmunum sínum og gæti gert grein fyrir skoðunum sínum og verkum væri hægt að koma í veg fyrir stéttaskiptingu. Dewey leit á menntun sem mikilvægan þátt í þessu ferli, þar sem ólíkir nemendur vinna saman til að öðlast meiri víðsýni og hæfni og auka þannig möguleika sína á að byggja nám á nýrri reynslu. Dewey var einnig hugleikið bilið á milli hins verklega þáttar menntunar og hins bóklega og benti á mikilvægi hvors tveggja. Kennsla verður að byggja á áhugasviði nemenda svo að þeir geti sinnt störfum sínum og skyldum í samfélaginu. Lýðræði er opið samfélag þar sem fólk úr ólíkum hópum á samskipti og vinnur saman til að skilja og efla sitt menntunarsamfélag. Að vera hluti af framsæknu samfélagi merkir að einstaklingurinn er að vaxa og breyta reynsluheimi sínum til lífstíðar þar sem markmið menntunar er lífið sjálft (Jóhanna Einarsdóttir og Ólafur Páll Jónsson, 2010; Dewey, 1916).

Í þessum kafla var vísað í erlendar sem innlendar kenningar og fræðilega umjöllun rannsókna til að skjóta stoðum undir niðurstöður þessarar rannsóknar. Fjallað var um mikilvægi listgreina í skólastarfi þar sem listgreinarnar, leiklist, tónlist og dans voru skoðaðar sérstaklega ásamt kenningum um unglingsárin og sjálfsmynd unglunga. Auk þess var gerð grein fyrir kenningum um reynslunám og lýðræði sem stuðst er við í þessari rannsókn. Í næsta kafla verður fjallað um aðferðafræði rannsóknar, hvaða aðferðafræði er stuðst við í rannsókninni.

4 Aðferðir og rannsóknarvettvangur

Í þessum kafla verður fjallað um aðferðafræði rannsókna, hvaða aðferðafræði er stuðst við í rannsókninni. Gerð er grein fyrir vali á þátttakendum og hvernig staðið var að gagnaöflun og greiningu gagna. Einnig verður fjallað um réttmæti og áreiðanleika rannsókna auk siðferðilegra álitamála.

4.1 Rannsóknaraðferð

Aðferðafræðin sem stuðst er við í þessari rannsókn er eigindleg (e. qualitative research) sem felur í sér að safna gögnum um reynslu og upplifun þeirra sem verið er að skoða ásamt því að greina gögnin og túlka (Sigurlína Davíðsdóttir, 2003; Lichtman, 2013). Eigindlegar rannsóknir byggja meðal annars á viðtölum þar sem unnið er út frá túlkunarhyggju (e. interpretivism) sem leggur áherslu á verufræði og reynsluheim fólks. Horft er til þess að einstaklingar séu félagslegir gerendur í sínu eigin lífi og eigi sér sínar hugsanir, viðhorf, væntingar og þrár (Helga Jónsdóttir, 2013). Eigindlegar rannsóknir eru auk þess leitandi og byggja á því að hlusta og sjá hvernig viðmælendur upplifa heiminn þar sem lögð er áhersla á þá merkingu sem fólk leggur í gjörðir sínar og annarra (Lichtman, 2013).

Rannsóknarsnið þessarar rannsókna byggir á (micro) etnógrafískum rannsóknum (e. ethnographic research) sem er eigindleg rannsóknaraðferð. Leitast er við að skoða og skilja sjónarhorn þeirra sem rannsakaðir eru þar sem rannsakandi reynir að setja sig inn í félagslegan veruleika þátttakenda (Lichtman, 2013). Etnógrafísk rannsókn er opin og sveigjanleg aðferð þar sem rannsakandinn horfir og hlustar eftir því sem viðmælendur segja og/eða þátttakendur telja mikilvægast og kenningin verður til út frá gögnunum en er ekki tilbúin til prófunar á vettvangi. Rannsóknin mótast einnig sniðið út frá víðu samhengi sem síðan er þrengt niður smátt og smátt (Grétar L. Marínósson, 2004). Micro etnógrafískar rannsóknir byggja á að skoða ýtarlega hegðun og viðhorf í litlum og sérstækum einingum eða hópum (Roe, 1994).

4.2 Val á þátttakendum

Þátttakendur í rannsókninni eru ungmenni á aldrinum 13 - 15 ára sem tóku þátt í hæfileikakeppni *Skrekks* haustið 2019. Bréf voru send til skólastjórnenda þeirra skóla sem tóku þátt í keppninni með boð um þátttöku (sjá viðauka eitt). Úr þeim skólum voru valdir fimm skólar, af handahófi, til að taka þátt í rannsókninni. Síðan voru nemendur, sem tóku þátt í keppninni, valdir úr þeim skólum til að taka þátt í rýnihópum. Í þeim voru að meðaltali sex

nemendur í hvert skipti. Einnig var fylgst með unglingum í nokkrum skólum á úrslitavöldi í Borgarleikhúsinu.

4.3 Gagnaöflun og gagnagreining

Gagnaöflun rannsóknar fól í sér viðtöl við þátttakendur ásamt þátttökuathugun. Öll viðtöl voru tekin upp haustið 2019 og afrituð orðrétt þar sem öllum nöfnum þátttakenda og skóla var breytt og persónueinkenni máð út til að gæta nafnleyndar (Lichtman, 2013). Hver skóli fékk sinn bókstaf frá A til E og hver nemandi var merktur með tölustaf frá einum upp í tólf, eftir fjölda nemenda í hverjum rýnihóp. Samtals voru tekin 16 viðtöl, átta rýnihópa-viðtöl við nemendur og átta viðtöl við stjórnendur og kennara. Jafnvel þótt um rýniviðtöl hafi verið að ræða var þess gætt að allar raddir fengju að hljóma.

Sótt var um leyfi til Skóla- og frístundasviðs Reykjavíkurborgar og upplýsingar sendar til Vísindasiðanefndar HÍ til umsagnar, sem ekki gerði athugasemd. Jafnframt var sent kynningarbréf til foreldra (sjá viðauka tvö) þeirra ungmenna sem tóku þátt þar sem þau voru beðin um samþykki fyrir þátttöku barna sinna í rannsókninni. Að auki var sent út kynningarbréf til ungmennanna sjálfra þar sem þau voru upplýst um rannsóknina og beðin um að samþykkja hana (sjá viðauka þrjú).

Viðtöl henta vel sem gagnasöfnunaraðferð þar sem reynsla, líðan og upplifun fólks er skoðuð og þar sem rannsakandi reynir að mæta viðmælanda á jafnréttisgrunni þó að umræðuefni sé ákveðið af rannsakanda (Helga Jónsdóttir, 2013). Viðtöl í eiginlegum rannsóknum geta verið allt frá því að vera stöðluð til þess að vera óformleg. Í þessari rannsókn voru viðtölin hálf- opin (e. semi-structured) þar sem spurningar voru ákveðnar fyrirfram og allir fengu sömu spurningar. Hálf-opin viðtöl bjóða upp á vissan sveigjanleika þannig að rannsakandinn getur spurt viðmælanda út í einstaka hluti út frá svörum og spurningum, allt eftir því hvernig viðtalið þróast (Byrne, 2018; Helga Jónsdóttir, 2013). Viðtölin byggðu ekki einvörðungu á spurningum heldur meira á samtali þar sem viðmælandi gat deilt þekkingu sinni og bætt þannig við nýrri þekkingu hjá rannsakanda (Lichtman, 2013). Vettvangsathugun hentar vel í etnógrafískum rannsóknum þar sem þær byggja á „þykkri lýsingu“ (e. thick description), þ.e.a.s. þátttöku í lífi þeirra sem rannsóknin byggir á og rannsakandinn getur skilið betur táknræna og félagslega merkingu þeirra athafna sem skoðaðar eru (Kristín Loftsdóttir, 2013).

Við greiningu á gögnum var byggt á aðleiðslu (e. inductive methods). Í því felst að rannsakandinn gefur sér ekki fyrirframgefnar forsendur sem byggja á kenningu um hverjar

niðurstöður rannsóknar verða. Hann skoðar öll gögn ítarlega þar sem eitt leiðir af öðru, finnur mynstur, reglu og þemu og dregur síðan ályktun út frá þeim gögnum sem sett eru fram sem niðurstöður (Lichtman, 2013; Kelly, 2018). Þemagreining er aðferð sem er ætlað að bera kennsl á, greina og skrá mynstur eða endurtekin þemu í gögnum. Hægt er að nota þessa aðferð á margar tegundir texta og greiningaraðferðin getur tekið á sig mismunandi myndir eftir fræðilegri afstöðu rannsækenda til gagnanna (Braun og Clarke, 2006). Gögnin voru síðan lesin vel yfir, endurtekið, með það fyrir augum að finna mynstur og þemu og síðan skoðuð í smærri einingum (Lichtman, 2013). Þau þemu sem birtust í viðtölunum urðu grunnurinn að kaflaskiptingu og greiningu gagnanna. Þemun voru: 1) valdefling í gegnum reynslunám og 2) valdefling í gegnum lýðræði. Til að varpa ljósi á hvort þátttaka í *Skrekk* hefði áhrif á líðan og sjálfsmynd þeirra sem tóku þátt, sem og áhrif þátttöku á skólabrag og skólamenningu, voru búin til undirþemu: 1) félagsleg tengslamyndun, 2) aukin velsæld og sjálfsefning og 3) áhrif þátttöku á skólasamfélagið.

4.4. Réttmæti og áreiðanleiki

Í grein Sigríðar Halldórsdóttur og Sigurlínu Davíðsdóttur (2013) kemur fram að réttmæti og áreiðanleiki rannsókna sé mikilvæg þar sem eigindlegar rannsóknir byggja á annarri fræðasýn (e. paradigm) en meginlegar. Allt mat er komið undir réttmæti og áreiðanleika rannsækanda og aðferðafræðilegri þekkingu hans og færni. Eins og fram hefur komið byggist þessi rannsókn á etnógrafískri aðferð en veikleikar hennar liggja í því að hætt er við að persónuleg nálgun verði of mikil sem rýri þar með gildi hennar. Því er mikilvægt að rannsakandi hafi hugtökin réttmæti, áreiðanleika, hlutleysi og alhæfingu í huga þegar um eigindlega rannsókn er að ræða til að auka áreiðanleika hennar (Sigríður Halldórsdóttir og Sigurlína Davíðsdóttir, 2013). Til að auka réttmæti og áreiðanleika eigindlegra rannsókna er mikilvægt að rannsakandi spegli sig (e. reflexivity) í þátttakendum sínum með gagnrýninni sjálfsskoðun, ígrundi spurningar vel fyrirfram og íhugi samband sitt við viðmælendur (Byrne, 2018).

4.5 Siðferðileg álitamál

Sigurður Kristinsson segir (2013) mikilvægt að hafa í huga fjórar reglur sem liggja til grundvallar vísindarannsóknum en þær eru: sjálfræðisreglan, skaðleysisreglan, velgjörðareglan og réttlætisreglan. Í þessari rannsókn var þess gætt að afla upplýsts og óþvingaðs samþykkis þátttakenda samkvæmt sjálfræðisreglunni (e. the principle of respect for autonomy) og fengu viðmælendur kynningu á því hver tilgangur og markmið rannsóknar væri, hvað það þýddi fyrir þá að taka þátt í rannsókninni ásamt því hvað gert yrði við

niðurstöður hennar. Einnig var þeim gerð grein fyrir að þeir gætu ávallt dregið sig út úr rannsókninni. Fullum trúnaði var heitið og nafnleyndar gætt þar sem nöfnum viðmælenda var breytt og öllum gögnum verður eytt að rannsókn lokinni (Lichtman, 2013; Sigurður Kristinsson, 2013). Rannsakandi mun einnig virða skaðleysisregluna (e. the principle of non-maleficence) til að vernda þátttakendur (Sigurður Kristinsson, 2013). Jóhanna Einarsdóttir (2006) bendir á að siðferðilegir þættir séu sérstaklega mikilvægir í rannsóknum með börnum þar sem þau séu viðkvæmari en fullorðnir og oft geti samband rannsakanda og þátttakenda orðið mjög náð og viss valdaójafnvægis geti gætt. Í ljósi þessa var leitast við að gæta jafnræðis eins og kostur var í þessari rannsókn. Sérstakt leyfi var fengið hjá forráðamönnum þátttakenda ásamt samþykki þeirra sjálfra þar sem þeir unglingar sem taka þátt í *Skrekk* eru undir 18 ára aldri (Sigurður Kristinsson, 2013).

Rannsakandi gerir sér grein fyrir að hann er mjög tengdur listkennslu sem leiklistarkennari til tuttugu ára og var því mjög meðvitaður um nauðsyn þess að halda hlutleysi og treysta á kenningar.

Í þessum kafla var fjallað um aðferðafræði rannsóknar og hvaða aðferðafræði er stuðst við í þessari rannsókn. Gerð var grein fyrir vali á þátttakendum, gagnaöflun og greiningu gagna ásamt réttmæti rannsóknar og siðferðilegum álitamálum. Í næsta kafla verður fjallað um helstu niðurstöður rannsóknarinnar og vísað í viðtölin þeim til stuðnings.

5 Niðurstöður

Í þessum kafla verður fjallað um helstu niðurstöður rannsóknarinnar og vísað í viðtölin þeim til stuðnings. Reynt er að gefa röddum nemenda sem mest vægi þannig að sýn þeirra á viðfangsefnið komi skýrt fram. Markmið rannsóknar er að stuðla að aukinni þekkingu á listkennslu og varpa ljósi á áhrif þátttöku í verkefni eins og *Skrekk* á líðan og sjálfsmýnd ungmenna. Jafnframt eru skoðuð áhrif þátttöku nemenda á unglingsstigi í *Skrekk* á skólabrag og skólamenningu. Kaflanum er skipt í tvo undirkafla sem geyma helstu þemu rannsóknarinnar. Fyrst er fjallað um Valdeflingu í gegnum reynslunám og því næst Valdeflingu í gegnum lýðræði. Undir hverjum kafla eru þrjú undirþemu: 1) félagsleg tengslamyndun, 2) aukin velsæld og sjálfsefning og 3) áhrif þátttöku á skólasamfélagið.

5.1 Valdefling út frá reynslunámi

Þátttakendur rannsóknarinnar lýstu því hvernig reynsla þeirra af þátttöku í *Skrekk* var valdeflandi þáttur í námi þeirra þar sem upplifun af þátttöku hafi verið jákvæð og uppbyggjandi í gegnum félagsleg tengsl, aukna velsæld og vellíðan auk þess að hafa áhrif á skólasamfélagið í heild sinni.

5.1.1 Félagsleg tengslamyndun út frá reynslunámi

Rannsóknarniðurstöður sýna að nemendur upplifa mjög sterkt hvernig félagstengsl þeirra eflast með því að eiga í nánari og persónulegri kynnum við samnemendur. Með þátttöku sinni í *Skrekk* kynnast þeir á annan hátt en í skólastofunni. Þessar niðurstöður endurspeglast í orðum nemanda 5 í skóla D : „/.../ Þetta er ógeðslega gaman og þú kynnist krökkunum, sem þú ert alltaf með á hverjum degi, sem þú þekktir ekkert.“

Nemendur voru einnig sammála um að þessi reynsla skapaði dýrmætar minningar til framtíðar eins og nemandi 2 í skóla A segir: “Þetta eru líka öll árin sem við munum muna eftir.” Nemandi 2 í skóla D lýsir því hvernig hann fékk tækifæri að að efla félagstengsl sín með því að kynnast nýju fólki við jákvæðar aðstæður, bæði innan síns eigin skóla og utan. „Rosa mikil stemning bakvið þetta. Líka bara, maður kynntist miklu fleira fólki. Ég kynntist bara miklu fleiri, úr öðrum skólum og líka hér.“

Þátttaka í *Skrekk* gefur nemendum einnig tækifæri til að kynnast ólíkum einstaklingum og hópum til framtíðar og efla félagstengsl sín þvert á árganga, á jákvæðan hátt sem þeir upplifðu sem mjög mikilvægan þátt í ferlinu:

Það er nefnilega það sem er svo skemmtilegt við *Skrekk*, við getum tengt við til dæmis 06 [ungmenni fædd árið 2006] sem að enginn í tíunda bekk er eitthvað mikið í samskiptum við. Núna getum við tengt við þau og á göngunum getum við sagt hæ við þau og svona, í staðinn fyrir að þetta sé svona tíundi bekkur einn, áttundi einn og svo níundi. Þannig að þetta er svona meira samfélag, allir að tengja meira við hvort annað. (nemandi 1 í skóla E)

Greinilegt er að nemendur kunna að meta þau félagslegu tengsl sem verða til þvert á árganga. Ekki einungis á meðal þátttakenda í Skrekksverkefninu heldur einnig á göngum skólans og í samskiptum við aðra nemendur. Einnig má skilja orð þátttakenda svo að þeir upplifi öll samkipti óþvingaðri sem gerir að verkum að þeir eru öruggari og glaðari í skólanum.

Viðmælendur eru mjög meðvitaðir um mikilvægi þess að taka tillit hver til annars og upplifðu mikla samstöðu og samvinnu eins og fram kom hjá nemanda 7, skóla E: „Það eru allir bara að styrkja hvorn annan og halda með hvor öðrum. Og hugsa ekki bara um sjálfa sig, líka hina.“ Annar nemandi bætir við:

Já, þau eru öll svona saman. Ég man líka þegar skóli C var að sýna þá voru allir að gera þetta á meðan allir hjá okkur voru að gera svona. Allir voru saman í því. Þetta tengir eiginlega alla saman. (n4sE)

Greinilegt er að samstaðan nær út fyrir sjálfan *Skrekkshópinn* og til allra sem keppa á úrslitakvöldinu í Borgarleikhúsinu sem sýnir hversu andrúmsloftið er gefandi, jákvætt og uppbyggjandi.

Ætla má að það jákvæða andrúmsloft sem nemendur skapa og upplifa í *Skrekk* geri þeim auðveldara að leiðbeina hvert öðru á uppbyggilegan hátt þar sem gagnkvæmt nám á sér stað: „Maður á alltaf að styrkja manneskjuna. Þetta varð aldrei neikvætt ef að einhver var að gera eitthvað rangt eða þurfti að bæta sig í einhverju.“ (n2sE). Annar nemandi bætir við: „Það er líka bara svo mikil gleði í kringum þetta. Við erum bara alltaf að mæta á æfingar og allir, og svo er nestistími og allir saman. Og ef þú kynsir ekki dansana þá er bara einkakennsla.“ (n1sD).

Niðurstöður sýna að nemendur eru mjög meðvitaðir um mikilvægi samvinnu og samstöðu innan hópsins þar sem tekið er tillit til styrkleika hvers og eins og reynslu. Þeir fá að prófa sig áfram í gegnum ferlið og máta sig við félagana sína á jákvæðan og uppbyggilegan hátt þar sem

samstaða og opinn og jákvæður sköpunarkraftur ræður ríkjum auk þess sem gagnkvæmt nám á sér stað.

5.1.2 Aukin velsæld og vellíðan út frá reynslunámi

Nemendur greina frá því með skýrum hætti hvernig þeir upplifa mikið traust, samkennd og nán tengsl innan hópsins eða eins og nemandi 7 í skóla E kemst að orði: „Það myndast svona *Skrekksfjölskylda*. Það er alveg rosalega mikið traust í þessu.” Með því að lýsa *Skrekks* hópnum sem fjölskyldu er ljóst að mikið traust og jákvæð upplifun á sér stað í *Skrekks* hópnum líkt og í góðri fjölskyldu þar sem uppbyggileg samskipti, samkennd og nán tengsl eru til staðar.

Flest allir viðmælendur eiga það sameiginlegt að upplifa þátttöku sína í *Skrekki* sem skemmtilega þar sem hugmyndum og hæfileikum er deilt og þar sem allir fá að blómstra á sínum forsendum sem endurspeglast í þessum orðum:

Ég tók þátt í fyrra og mér fannst það ógeðslega gaman og ég varð nánari með öllu krökkunum og svona og það var gaman að koma saman og sjá alla hæfileikana hjá öllum og setja þetta saman og svona. (n2sE)

Gera má ráð fyrir að það jákvæða andrúmsloft og sú nánd, samkennd og traust sem myndast innan hvers *Skrekks* hóps geri það að verkum að nemendur eiga auðvelt með að opna fyrir skapandi hugsun og miðla og deila hugmyndum. Þannig ná þeir að spegla og skerpa eigin sýn og annarra á jákvæðan hátt í traustu umhverfi.

Nemendur segja líka frá því að ef einhver var stressaður kom alltaf einhver til þeirra og knúsaði og hvatti áfram: „/.../ það hafa allir grátið saman og allir hlegið saman og allir verið reiðir og pirraðir saman og allir gert það sama.“ (n5sE). Annar nemandi bætir við: „... af því að ég er mjög lokuð manneskja og með *Skrekks*atriði, það hjálpaði mér að tala meira og tala um hvernig mér líður til allra /.../.“ (n5sC).

Þessi orð þátttakenda eru lýsandi fyrir það traust og þá nánd sem myndast innan *Skrekks* hópsins. Nemendur bera traust til annarra þátttakenda sem er mikilvæg forsenda þess að tjá tilfinningar sínar og það sem býr innra með þeim. Traust elur af sér traust. Nemendur læra að treysta og fá jákvæða svörun og hvatningu til baka.

Viðmælendur minntust oft á hve þátttakan í *Skrekki* hefði verið þroskandi og eflandi fyrir þau þrátt fyrir að vera oft krefjandi og erfið. Griðarleg valdefling er í því fólgin fyrir nemendur að

ná sameiginlegu markmiði með því að leggja sig fram og sigrast á fyrirstöðu, hvert með sínum hætti. Stolt ánægðra þátttakenda á sviði Borgarleikhússins leynir sér ekki. Með seiglu hafa þeir fundið á eigin skinni hvers samtakamáttur er megnugur. Nemendur uppskera eins og þeir sá og átta sig á að sú vinna sem þeir lögðu á sig, bæði sem einstaklingar og hópur skilar sér í þeirra sameiginlegu sköpun:

Bara, þetta er ótrúlega þroskandi og þetta er bara svona, ef að maður getur gert þetta þá getur maður gert svo margt fleira /.../ Já, líka sjá bara hvað við getum gert sem hópur ef við söfnumst saman þá getum við gert eitthvað sem við erum stolt af.(n4sE)

Nemandi 2 í skóla E er á sama máli:

„Já, þetta er alveg á sumum tímum er þetta mjög erfitt og krefjandi en á sama tíma mjög skemmtilegt af því að þú ert að leggja vinnuna í þetta og svo ertu líka bara að kynnast fullt af krökkum sem að þú hafðir enga hugmynd um að þú myndir kynnast svona vel /.../.“

Athyglisvert var að sjá hversu sammála viðmælendur voru um þátt aukins sjálfstraust og sterkari sjálfsmýndar meðal þátttakenda í *Skrekk*:

Maður svona byggir eiginlega upp svona sjálfstraust eða svona sjálfsmýndina sína, meira og meira upp. Þetta hjálpar manni svona, þegar þú ert að sýna á sviði þá ertu ótrúlega stressaður en þegar þú ferð svo út þá ertu bara ógeðslega ánægður með þig og ert bara; ‘Vá, þetta átti að vera ógeðslega gott atriði og þetta var bara gott atriði! (n4sA)

Nemandi 1 í skóla E tekur undir þessi orð: „/.../ ég er stoltur af mér sjálfum að hafa gert eitthvað svona mikilvægt og hjálpað mér að vera manneskjan sem ég er núna.“

Greinilegt er að nemendur upplifa þátttöku í *Skrekk* sem þroskandi og sjálfseflandi. Þeir fá tækifæri til að spegla og sjá sjálfa sig í nýju og uppbyggilegu ljósi við skapandi aðstæður þar sem þeir upplifa sig sem sigurvegara líkt og einn kennari í skóla D segir:

Fyrir aftan hvern einasta krakka, sem er með grímu á sér, þá er krakki sem langar að vera hann sjálfur, ekki fyrir aftan einhverja grímu, og gerir hluti til að komast í *Skrekk*, jafnvel þótt að honum líði illa að gera það, þá verður hann bara að gera það sem hann verður, til þess að komast áfram/.../.

Því fer fjarri að einungis „félagslega sterkir“ nemendur með sterka sjálfsmýnd og sjálfstraust velji að taka þátt í *Skrekk*. Þátttakendur sóttust eftir að taka þátt af ólíkum ástæðum. Ljóst er að þau lýðræðislegu vinnubrögð sem viðhöfð eru, auk þeirrar gefandi reynslu sem nemendur ganga saman í gegnum, hafa mikil áhrif. Þátttakendur styrkjast og eflast við hvert skref. Þeir hvíla betur í eigin skinni, þora að vera þeir sjálfir. Allir eru á sama báti og keppa að sama markmiði; að búa til gott atriði þar sem allir fá að njóta sín:

Þátttakan í *Skrekk* eflir ekki einungis vinsælustu krakkana heldur „/.../ þetta voru einmitt krakkarnir sem að, og kennararnir töluðu alveg um það, þetta eru krakkar sem áttu ekkert endilega auðvelda skólagöngu og ekkert endilega vinsælustu krakkarnir. Þetta eru hæfileikaríkir krakkar sem að eru samt bara svo einlæg og hógvær og þau hafa samt verið svo, þetta hefur svona verið stökkpallur fyrir þau, andlega og félagslega, algjörlega. Sjálfstraustið, alveg /.../ og þessi sjálfsstyrking sem fer fram. (kennari í skóla A)

Nemendur endurspeglu einnig þetta viðhorf kennara:

/.../ ég hefði aldrei gert þetta í gamla skólanum mínum en ég kom hérna inn glænýr og vissi ekkert hvað ég var að gera. Svo byrjaði ég bara að vera ég sjálfur og þá byrjaði ég að eignast meiri og meiri vini og er núna glaður að ég geti verið ég sjálfur án þess að vera með þessa grímu á mér (n1sE).

Undir þetta tekur nemandi 4, skóla E:

En það hafa samt alveg margir komið í hópinn sem eru svona rosalega lokaðir og ekki félagslega virkir. En síðan einhvern veginn, af því að við gerum svo margar æfingar og tengjumst svo mikið á æfingunum að manneskjan byrjar bara að þora að gera hluti.

Hópeflið, s.s. traustæfingar, samvinnuleikir og sjálfsstyrking, hefur góð áhrif á nemendur. Áhrif þess eru m.a. aukin vellíðan og velsæld, jafnt hjá hópnum sem heild og hjá einstaklingum innan hópsins. Allir fá að blómstra á sínum forsendum á jákvæðan hátt.

Ljóst má vera að reynsla þátttakenda í *Skrekk* eflir traust, samkennd og seiglu sem síðan eykur gleði, sjálfstraust og samtakamátt nemenda. Gagnkvæmt traust er ein af forsendum velsældar og vellíðunar vegna þess að án trausts er maður alltaf í vörn. Að treysta þeim sem vinna með manni að sameiginlegu markmiði er forsenda þess að nemenda líði vel í eigin skinni og njóti þess að vera sá sem hann er. Innan *Skrekkshópsins* þora nemendur að tjá

tilfinningar sínar meðal félaga og hlusta og hvetja þá til dáða. Færa má rök fyrir því að með aukinni velsæld og vellíðan aukist þor þeirra til sköpunar. Þátttaka í *Skrekk* styrkir nemendur á margan hátt þar sem þeir fá tækifæri til að máta sig við félaga sína og líðan þeirra, sjálfsmynd og sjálfstraust eykst.

5.1.3 Skólasamfélagið út frá reynslunámi

Sú reynsla nemenda og það nám sem á sér stað í *Skrekk* getur einnig haft áhrif utan *Skrekkshópsins* sjálfs og haft eflandi áhrif á skólasamfélag þess skóla sem tekur þátt.

Aðalávinningur *Skrekks* fyrir okkur sem sitjum eftir í skólanum árin eftir, jafnvel eftir að nemandi líkur starfi í skólanum eru sem sagt þessi tengsl sem myndast á milli áttunda, níunda og tíunda bekkjar og jafnvel vinátta (ksD).

Túlka má orð kennara þannig að sú vinátta sem myndast við þátttöku í *Skrekk* hafi áhrif á félagsleg tengsl nemenda til framtíðar þar sem þeir mynda vináttubönd þvert á árganga til framtíðar, sem aftur litar skólasamfélagið í heild sinni á jákvæðan hátt með fjölbreyttari samskiptum.

Nemendur voru einnig sammála um að það væri jákvætt að vinna þvert á árganga. Þeir töldu það mynda jákvætt vinnuumhverfi þar sem allir vinna að sameiginlegu markmiði á jafnréttisgrundvelli án allra fordóma. Þetta viðhorf endurspeglast í orðum nemanda 5 í skóla E: „Núna finnst manni ekki svona vandræðalegt eða skrýtið að vera með yngri eða eldri núna er það bara venjulegt.“ Annar nemandi er á sama máli:

Já, það er búið að taka í burtu hugsunina svona um hvaða bekk fólk er í. Það eru svona eiginlega engin samskipti á milli þessara þriggja bekkja svo það er geðveikt gott að vera í *Skrekk* þar sem allir koma saman sem einn hópur og enginn er með svona fordóma. Ég veit að það er stórt orð en það er svona smá /.../. (n3sE).

Stjórnendum varð einnig tíðrætt um vinnu þvert á árganga auk þverfaglegra vinnubragða:

Ég held að *Skrekkur* sé tækifæri fyrir unglingana til að vinna á annan hátt en almennt skólastarf. Ég held að það sé tækifæri til þjálfunar í félagsfærni og frumkvæði og sköpun, eitthvað sem mætti vera meira af í skólastarfi (stjórnandi í skóla E).

Túlka má orð stjórnandans sem svo að þverfagleg vinnubrögð, þvert á árganga gæti orðið fyrirmynd að vinnubrögðum innan skólasamfélagsins, almennt. Einnig má lesa úr þeim mikilvægi þess að efla listkennslu og sköpunarkraft nemenda.

Í flestum þátttökuskólum er hefð fyrir því að sýna *Skrekks* atriðið fyrir alla nemendur skólans auk þess sem nemendur skólanna eiga þess kost að koma á úrslitakvöldin og styðja sinn skóla og aðra. Almennt er mjög mikil gleði og eftirvænting í kringum sýningar á atriðum bæði innan þátttökuskólanna og á úrslitakvöldi Borgarleikhússins. Nemendur bíða spenntir eftir að fá að sjá atriðið í skólanum og sala á miðum fyrir úrslitakvöldið gengur yfirleitt vel sem sýnir samstöðu nemenda og jákvæðni gagnvart keppninni sem hefur aftur áhrif á skólasamfélagið m.a. í formi gleði, samheldni og tilhlökkunar.

Við fundum til dæmis núna bara í ár fyrir gríðarlegri gleði og ánægju með þau sem þau voru að gera og við höfum aldrei selt jafn marga miða á jafn skömmum tíma. Við seldum upp á úrslitakvöldið á innan við mínútu þannig að það var ofsalega þéttur hópur á bakvið þau og mikil gleði, ekkert nema jákvætt sagt þannig að það eru allir ánægðir með atriðið þó að við höfum ekki unnið. Þau fóru heim úr leikhúsinu með það í augunum að þau unnu *Skrekk*. Það var af því að við ræddum það þegar þau komu af sviði, þau fundu það hvað salurinn tók vel við og hló og það var gleði, þau fundu það að þau unnu salinn. (stj.sD)

Flestir þátttakendur í *Skrekk* tala um hvað krakkarnir í skólanum þeirra séu hvetjandi: „Og líka bara svo gaman að sjá hvað krakkarnir í skólanum styðja okkur í þessu og eru að hjálpa með þetta og eru mjög hvetjand /.../.“ (n7sE). Einnig er greinilegt að þátttakendur í *Skrekk* upplifa sig margir sem fyrirmyndir í skólanum eða eins og nemandi 2 í skóla D segir: „Já litlu krakkarnir þekkja mann svolítið.“ Og annar tekur undir: „Og líka kannski að fólk sér að þessir krakkar sem fara á svið hugsa kannski að maður getur kannski gert þetta sjálfur.“ (n6sE).

Athyglisvert er að stjórnendur og kennarar telja þátttöku í *Skrekk*, hvort heldur í formi þátttakenda eða áhorfenda, mjög mikilvæga fyrir nemendur til að tengjast og kynnast listviðburðum í sínu samfélagi sem síðan geti haft áhrif á áhuga þeirra til að upplifa aðra listviðburði í framtíðinni: „Og líka á það hvernig menn bara kynnast því hvernig þetta verður til allt saman. Og kynnast því líka þá að upplifa hlutina á annan hátt sem áhorfendur, að öðrum listviðburðum.“ (stj.sB). Kennari í skóla A tekur undir mikilvægi þess að allir

nemendur, hver sem bakgrunnur þeirra, er kynnist samfélagi sínu í gegnum menningarviðburði og leikhús: „Það er svolítið öðruvísi að upplifa þetta með þeim heldur en að upplifa þetta með krökkum sem fara oft í leikhús eða eru alltaf að gera eitthvað. Þetta er svona óþekktari heimur.“

Af framangreindu má ljóst vera að þátttaka skóla í *Skrekk* hefur áhrif á skólasamfélagið í heild sinni. Þar er samkennd, samtakamætti og hvetjandi hugarfari gert hátt undir höfði. Nemendur vinna þvert á árganga að sameiginlegu markmiði sem gerir samskipti lipurri og jákvæðari. Frammistaða og þátttaka hvers skóla eykur stolt nemenda þeirra og hefur jákvæð áhrif á samkennd innan nemendahópsins, jafnt þátttakenda sem áhorfenda. Nemendur á sviði geta auk þess verið fyrirmyndir þeirra sem sitja út í sal um leið og nemendur í hlutverki áhorfenda kynnast leikhúsinu og listunum sem felur í sér reynslu og upplifun til framtíðar. Þannig má segja að áhrifa gæti í báðar áttir.

5.2 Valdefling út frá lýðræði

Þátttakendur rannsóknarinnar lýstu því hvernig þeir upplifðu valdeflingu í gegnum lýðræði með þátttöku í *Skrekk*. Þeim varð tíðrætt um hversu lærdómsríkt það hefði verið að vinna með öðrum í stórum hópi þar sem gildi lýðræðis voru höfð að leiðarljósi. Upplifun af þátttöku var jákvæð og uppbyggjandi í gegnum félagslega tengslamyndun, aukna velsæld og vellíðan auk þess að hafa áhrif á skólasamfélagið í heild sinni.

5.2.1 Félagsleg tengsl út frá lýðræði

Viðmælendur upplifðu lýðræðisleg vinnubrögð á æfingatímabili *Skrekks* þar sem skipst var á skoðunum og miklar umræður fóru fram um það sem þeir ætluðu sér að gera eða líkt og nemandi í skóla C orðaði það: „Við ræðum mjög mikið og svona hugsum geðveikt mikið. Ræðum mjög mikið hvernig við viljum að atriðið verði ef við komum með hugmyndir og síðan veljum við bara.“

Túlka má þessi orð sem svo að allir nemendur fái jöfn tækifæri til að koma að ákvarðanatöku og tjá sig þar sem hlustun, umræða og samskipti eru mjög virk.

Og líka bara að læra að vinna með fólki að því að það var alveg rosalega mikið stress og þannig /.../ Það er líka bara, það þurfa allir að vera rólegir. Þetta tekur tíma og maður þarf að geta, þegar maður er með sínar skoðanir og vill tjá sig, maður hefur alveg rétt til þess en svo þegar einhver er ekki sammála þá þurfum

við að tækla það og þá þurfa allir að vera rólegir af því að þetta tekur tíma. Lögð var áhersla að hver og einn kæmi með sínar skoðanir og hugmyndir og síðan var hægt að bæta inn í og taka út og þannig. (n3sE)

Kennari í skóla C tók undir orð nemenda:

Svo náttúrulega lýðræði já, þetta er svo mikil samvinna, krakkarnir deila hugmyndum og eins og við erum einmitt að gera í leiklistinni mikið; að hlusta á hvert annað og komast að sameiginlegri niðurstöðu og gera það á skapandi hátt.

Ljóst er að samvinnan reynir mikið á nemendur þar sem langan tíma getur tekið að komast að niðurstöðu, að miðla málum og hlusta á alla svo vel sé. Segja má að þessi þolinmæði krefjist mikillar gagnkvæmrar virðingar og hlustunar á jafnréttisgrundvelli. Greinilegt er að allir fá að koma að hugmyndavinnunni sem síðan er slípuð til af hópnum svo allir gangi sáttir frá borði með reisu.

Athyglisvert er að það virðist misjafnt hvernig *Skrekks* hóparnir nálgast niðurstöður sínar út frá hugmyndavinnunni. Sumir eru með kosningar um bestu hugmyndina á meðan aðrir blanda hugmyndum saman og allt þar á milli eða eins og nemandi 5 í skóla D segir: „Það voru eiginlega svona þrjár hugmyndir sem var blandað saman. Við kusum fyrst en svo virkaði það ekki alveg þannig að við ákváðum svona eiginlega bara að blanda þessu saman.“

Í ljósi þess sem viðmælendur segja virðist vera mikið um valdeflingu í gegnum samvinnu og félagsleg tengsl. Nemendur vinna markvisst að settu markmiði á lýðræðislegan hátt. Þeir þjálfast í að vinna saman, hlusta og tjá sig á jafnréttisgrundvelli þar sem gagnkvæm virðing ríkir þar til niðurstaða fæst þótt nálganir geti verið ólíkar.

5.2.2 Aukin velsæld og vellíðan út frá lýðræði

Nemendur upplifðu að þeir væru við stjórnvölinn þegar unnið var í hugmyndavinnu og útfærslu atriðis *Skrekks* sem efldi þá á jákvæðan hátt. Viðmælendum varð tíðrætt um gildi samvinnunnar og gleðinnar í samstarfinu. Þeir upplifðu greinilega mikla gleði og ánægju bæði í gegnum samvinnuna og að sjá hugmyndir fæðast eða eins og nemandi í skóla B kemst að orði: „Þetta er ógeðslega gaman. Bara hópefli eða svona hópsamvinna er geggjað gaman. Og það er líka gaman að vera með hugmynd og sjá hana gerast.“ Stjórnandi í skóla C tekur

undir: „Já, sko. Ég sé alveg greinileg áhrif þegar krakkarnir taka þátt í svona, eru í sameiginlegu áhugamáli, samvinnan og gleðin og liðsheildin sem verður þegar þau taka þátt og vinna svona atriði saman.“

Nemendum þóttu lýðræðisleg vinnubrögð yfirleitt sjálfsgöð og eðlileg eða eins og nemandi 2 í skóla segir: „Það var lögð mikil áhersla um að hver og einn kæmi með sínar skoðanir og hugmyndir og síðan var hægt að bæta inn í og taka út og þannig.“ (n2sA).

Annar nemandi bætir við:

Það eru bara strax æfingar. Það er alltaf svona, svona hugmyndavinna og reyna að byggja atriðið upp. Allir koma með allt sem þeir hafa í huga, koma öllu á framfæri. Svo byrja bara æfingar og maður byrjar að prófa hluti eins og með staðsetningar og hvort þessi geti gert þetta og svona. (n4sE)

Ljóst má vera af ofangreindu að vinnuferlið sem einkennist af jákvæðri samvinnu auk gagnvirkar hlustunar og virðingar á jafnréttisgrundvelli hefur valdeflandi áhrif á nemendur í formi vellíðunar þar sem þeir vinna út frá sínu áhugasviði. Umbreyting á sér stað þar sem þeir sjá hugmyndir verða til með miðlun reynslu og þekkingar sem aftur elur af sér nýja þekkingu og reynslu. Gera má ráð fyrir að það virki í báðar áttir.

Athyglisvert er hversu viðmælendur minntust oft á flæðið í vinnuferlinu líkt og kennari í skóla D sagði: „/.../ þá verður til þetta flæði. Þannig að ég ætla alla vega að nefna þetta með krakkana sem eru afskaplega duglegir, sem að taka að sér þessa ábyrgð /.../.“ Nemandi 5 í skóla D bætir við: „Og við hugsuðum um eitthvað sem skiptir okkur máli og bjuggum bara til hugmyndir út frá því.“

Annar nemandi bætir við: „Já, skipta okkur í svona hóp og við vorum svona að brainstorma hvaða hugmyndir við vildum gera. Svo kom bara ein hugmynd og svo vorum við bara að þróa hana.“ (n2sD).

Nemandi 5 í skóla A segir:

Já, síðan, við byrjuðum á því að kynna og fara í leiki og gera svona æfingar til þess að vera meira opnari við hvort annað. Síðan fóru bara að koma hugmyndir inn og síðan reyndum við bara eitthvað að vinna úr því og síðan kom bara atriði.

Af þessum orðum má ætla að nemendur í *Skrekk* séu ánægðir og upplifi að þeir eflist með því að fá að ráða vinnuferlinu sjálfir sem einkennist af vissu flæði þar sem þeir taka ábyrgð á sinni vinnu.

Af framangreindu má ljóst vera að nemendur, bæði sem einstaklingar og hópur, fyllast skapandi orku og vellíðan þegar þeir upplifa að á þá sé hlustað og að tekið sé tillit til þeirra sjónarmiða í jákvæðum og skapandi hópi þar sem öll sjónarmið eru virt og ákvarðanir teknar á jafnréttisgrundvelli. Einnig má sjá að nemendur eflast við að fá að ákveða sjálfir ferli vinnunnar í gegnum virka samvinnu, flæði og þátttöku.

5.2.3 Áhrif þátttöku á skólasamfélagið út frá lýðræði

Eitt af því sem einkennir þátttöku í *Skrekk* er samvinna og lýðræðisleg vinnubrögð. Unnið er þvert á árganga sem gefur fjölbreyttum hópi ólíkra einstaklinga kost á að vinna saman á nánari hátt en annars væri kostur. Þetta hefur greinilega áhrif á samfélagið sem þeir starfa í. Nemendur segja frá því að búið sé að taka burt hugsunina um hvaða bekk fólk er í: „Það eru svona eiginlega engin samskipti á milli þessara þriggja bekkja svo það er geðveikt gott að vera í *Skrekk* þar sem allir koma saman sem einn hópur og enginn er með svona fordóma /.../.“ (n3sE).

Túlka má þessi orð á þann veg að nemendur upplifa sig örugga innan hópsins þó að þeir komi úr ólíkum bekkjardeildum. Nemendur finna fyrir öryggi þar sem allir eru að vinna á jafnréttisgrundvelli án allra fordóma. Skóli er samfélag og greinilegt er að þetta fyrirkomulag hefur góð áhrif á skólabrag, t.d. í almennum samskiptum á göngum skólans og gerir andrúmsloftið afslappaðra líkt og orð kennara í skóla A staðfesta:

Ég tel það hafa mjög jákvæð áhrif. Aðallega hvað ferli varðar þá myndar það svona samvinnu og þau kynnast á milli árganga, þau temja sér svona ákveðna ábyrgðartilfinningu og vinnu, samvinnuhæfni, sem bara dreifist svo út í hópinn sem slíkan. Það myndast svona stemning fyrir þessu.

Stjórnandi í skóla E tekur undir og heldur áfram :

Og það nást svona tengsl á milli sem að nást ekki í öðrum valgreinum, og sem að hafa svo áhrif út í skólasamfélagið, bara þegar þau eru á ganginum eða úti í frímínútum eða eitthvað, þá er allt í einu einhver úr áttunda bekk og einhver úr tíunda bekk ágætis

vinir af því að þau hafa verið saman í þessu fagi, þar sem að skapast öðruvísi stemning heldur en í smíði eða myndmennt. Þau verða félagar á annan hátt.

Kennari í skólaD tekur undir:

Skrekkur er í grunninn bara ein stór lífsleiknisþrengja. Þarna eru krakkar að starfa þvert á árganga, að alls konar verkefnum sem eru innan þessa verkefnis sem heitir þá atriði eða leikrit eða hvað þú vilt kalla það.

Túlka má orð kennarans sem svo að lærdómurinn í *Skrekk* byggir á mannlegum og félagslegum þáttum eins og virðingu, mannréttindum, lýðræði, samvinnu og jafnrétti, svo eitthvað sé, þar sem nemendur eru að vaxa og breytast og víkka út reynsluheim sinn. Leiða má líkum að því að það smiti út frá sér í almennum samskiptum innan skólasamfélagsins. Þau nánú tengsl sem myndast innan *Skrekkshópsins* út frá þessum lýðræðislegu vinnubrögðum hafa greinilega víðtæk áhrif innan skólasamfélagsins.

Það starf sem á sér stað í *Skrekkshópnum* hefur áhrif víðar en innan hópsins og aðrir nemendur fylgjast vel með: „Og líka bara svo gaman að sjá hvað krakkarnir í skólanum styðja okkur í þessu og eru að hjálpa með þetta og eru mjög hvetjandi.“ (n7sE). Stjórnandi í skóla E tekur undir: „Já, þá náttúrulega, þeirra *Skrekkur*, þá erum við með áhorfendur sem fara með og hvetja og allt það. Þau vilja styðja sitt fólk.“

Eins og sjá má af orðunum hér að framan hefur samvinnan innan *Skrekkshópsins* áhrif út fyrir hópinn til annarra nemenda skólans, bæði þeirra sem vilja hjálpa til og þeirra sem vilja fylgjast með af áhuga og forvitni og áhorfenda sem flykkjast í Borgarleikhúsið til að styðja sinn skóla og aðra. Greinilegt er að starfið í *Skrekk* þar sem unnið er þvert á árganga hefur jákvæð áhrif út í skólasamfélagið í heild. Þar á sér stað ákveðin víxlverkun og gagnkvæmt nám. Þátttakendur í *Skrekk* verða öðrum nemendum fyrirmynd. Þau jákvæðu samskipti og vinnubrögð sem myndast í *Skrekkshópnum* verða til þess að aðrir nemendur skólans eflast og bæta við reynslu sína á jákvæðan hátt.

Í þessum kafla var fjallað um helstu niðurstöður rannsóknar þar sem vísað var í viðtöl þátttakenda þeim til stuðnings og reynt að greina svör viðmælenda út frá þessum rannsóknum. Í næsta kafla verður farið yfir helstu niðurstöður rannsóknar og fléttað saman við þær fræðilegu heimildir sem rannsóknin byggir á.

6 Umræður

Í þessum kafla verður fjallað um niðurstöður rannsóknarinnar og þeim fléttað saman við fræðilegan bakgrunn sem stuðst er við í rannsókninni. Markmið rannsóknarinnar er meðal annars að stuðla að aukinni þekkingu á listkennslu og skoða hvaða áhrif þátttaka í verkefni eins og *Skrekk* hefur á líðan og sjálfsmynd ungmenna. Jafnframt er skoðað hvaða áhrif þátttaka nemenda á unglíngastigi í *Skrekk* hefur á skólabrag og skólamenningu. Að því sögðu er umræðunum skipt upp í þrjá undirkafla til að varpa skýrara ljósi á umræðurnar umræðu eftir þeim þemum sem birtust í niðurstöðunum, en þau eru: Reynslunám, lýðræði og áhrif þátttöku á skólasamfélag þátttökuskóla.

6.1 Reynslunám

Eins og fram hefur komið var áberandi hversu þátttakendur í *Skrekk* upplifðu reynslu sína í verkefninu sem eflandi þátt í námi sínu. Þeir juku við reynslu sína í gegnum verklegt ferli og báru ábyrgð á eigin vinnu. Niðurstöður sýna að þátttakendur upplifðu reynslu sína í verkefninu sem valdeflandi þátt í námi sínu þar sem þátttaka var bæði jákvæð og uppbyggjandi í gegnum félagsleg tengsl sem byggðist meðal annars á gagnkvæmri hlustun og virðingu. Þetta samræmist kenningu Deweys (2000) sem bendir á að menntun sé félagslegt ferli sem byggir á jákvæðri reynslu auk þess sem nemendur eflist þegar þeir taka þátt í eigin námi þar sem reynsla þeirra er metin að verðleikum. Östern og Channell (2016) taka undir og telja að menntun verði að vera djúp upplifun þar sem nemandinn taki þátt í eigin námi með gagnrýnu hugarfari og reyni að skilja nýja þekkingu út frá fyrri reynslu.

Með þátttöku í *Skrekk* upplifðu nemendur mjög sterkt hvernig þeir kynntust samnemendum sínum, þvert á árganga, á nánari og persónulegri hátt þar sem dýrmætar minningar og jafnvel ný vinatengsl urðu til. Þeim fannst einnig að samskipti yrðu auðveldari og óþvingaðri á göngum skólans. Jafnframt fengu þeir tækifæri til að efla félagstengsl sín utan skólans með því að upplifa sameiginlega reynslu með öðrum þátttökuskólum og jók það enn frekar á jákvæða reynslu þeirra af verkefninu. Það samræmist O'Neill (2013) og Anderson (2012) sem telja listirnar eflandi og hvetjandi þátt í námi sem auki forvitni og sköpunarkraft og efli færni til samvinnu og samkipta til framtíðar. Usakli (2018) bendir ennfremur á að kjarni leiklistar byggist á félagslegum samskiptum þar sem fólk þarf að ræða saman til að komast að samkomulagi um gildi og merkingu þess hóps sem það tilheyrir.

Rannsókn Rannveigar Bjarkar Þorkelsdóttur (2016) sýndi fram á að hver hópur ungmenna setur sínar eigin reglur og viðmið sem endurspeglar hegðun þeirra og viðhorf. Hver

einstaklingur mátar sig innan síns hóps og í gegnum hópvitundina þroska einstaklingar með sér félagslega hæfni til að geta tjáð sitt félagslega sjálf. Viðmælendur endurspeglu þetta sjónarmið þar sem jákvætt andrúmsloft og samvinna var einkennandi fyrir þátttökuhópana. Nemendur upplifðu mikla samstöðu og samvinnu þar sem þeir fengu tækifæri til að spegla sig í samnemendum sínum og öðrum nemendum þátttökuskóla á jákvæðan hátt. Það jákvæða andrúmsloft sem þátttakendur sköpuðu í námi sínu gerði það að verkum að þeir áttu auðveldara með að aðstoða hver annan á uppbyggilegan hátt, með gefandi samvinnu. Segja má að þar hafi gagnkvæmt nám átti sér stað þar sem styrkleikar hvers og eins fengu að njóta sín. Þessar niðurstöður eru í samræmi við kenningar Neelands (2015), Österns og Channells (2016) sem benda á að listir gefa tækifæri á að þróa félagsleg gildi auk umburðarlyndis og sjálfstrausts. Nativ (2015) telur einnig að þeir nemendur sem nýta sér dans í listsköpun nái að efla félagslega stöðu sína og þroska með því að spegla reynslu sína innan þess veruleika sem þeir lifa í.

Það var áberandi hversu miklar breytingar þátttakendur upplifðu á líðan og samskiptum í formi trausts með þátttöku sinni í *Skrekk* þar sem samkennd var áberandi þáttur. Neelands (2015) og Anderson (2015) benda á að listir geti haft breiða skírskotun í formi umbreytinga á líf fólks og samfélag og Rannveig Björk Þorkelsdóttir (Thorkelsdóttir, (2016) bætir við að nemendur í leiklist þroski tilfinningar sínar með samkennd og sjálfstjórn til að efla félagslega hæfni sína og samvinnu. Þátttakendur voru tilbúnari til að hlusta og hvetja hvern annan til dáða meðal annars í hugmyndavinnu og útfærslu verkefna. Færa má rök fyrir því að með aukinni velsæld og vellíðan aukist þor til sköpunar. Með því að treysta og sýna tilfinningar sínar upplifðu nemendur jákvæða svörun og hvatningu frá samnemendum sínum. Duffy (2015) telur að leiklist styðji við jákvæðan og tilfinningalegan þroska nemenda með vaxandi hugarfari, t.d. með því að setja sig í spor annarra. Dunbar o.fl. (2012) benda enn fremur á mikilvægi tónlistar í að þroska tilfinningar nemenda í gegnum samkennd og efla þar með sjálfstjórn og félagslega hæfni auk samvinnu. Shafir og Blakeslee (2000) telja að ávinningur af tónlistarnámi sé samfélagslegur og geti eflt námsgetu og samskiptahæfni og ýtt undir velgengni í lífinu. Cahill (2020) telur að með leiklist fái nemendur tækifæri til að kynnast sjálfum sér betur með því að máta sig við ólíkar aðstæður sem hvetji til samkenndar og betri skilnings á umhverfi þeirra.

Flestir viðmælendur nefndu að það hefði verið jákvæð reynsla og auðveldara en þeir héldu að deila hugmyndum sínum innan hópsins jafnframt því að hlusta á hugmyndir annarra þar sem þeir náðu að spegla og skerpa eigin sýn og annarra á jákvæðan hátt í traustu umhverfi. Þessar niðurstöður eru í samræmi við kenningar Eisners (2002) sem segir eðli lista vera að

skoða efni út frá ólíkum sjónarhornum þar sem líkami og hugur nemenda er virkjaður til að skoða hvernig viðfangsefni raðast saman. Fleming (2012) heldur því fram að listir auki skilning á heiminum þar sem þær víkki út sjóndeildarhring okkar og ríkjandi hugmyndafræði. Með listsköpun verði til tækifæri til að skoða og meta listir út frá mörgum sjónarhornum svo að til verði aukin þekking í gegnum reynslu og skilning. Auk þess kenni listirnar okkur að innri vellíðan skipti máli í þekkingarleit og hvetji til þess að taka að sér verkefni sem vekji ánægju (Eisner, 2002). Boniwell og Tunariu (2019) taka undir með Eisner og telja listirnar kenna nemendum að leita innri ánægju í gegnum verkefni sín.

Það var áhugavert að sjá hversu þátttakendur í *Skrekk* efldust við hverja raun. Þeir nefndu oft að þó að verkefnið væri skemmtilegt og þroskandi væri það ekki síður erfitt og krefjandi sem krefðist mikillar seiglu. Þeir upplifðu valdeflingu og töldu að með samtakamætti mætti sigrast á hverri raun. Kenningar Neelands (2015) undirstrika þessar niðurstöður en hann leggur áherslu á að listir séu kröftug leið til að takast á við reynslu sína, auk þess sem þær efla velsæld og seiglu ásamt félagslegri samheldni.

Í gegnum reynslu upplifðu nemendur að þeir yfirstigju háan þroskuld sem var þess virði að komast yfir. Þeir fengu tækifæri til að spegla sig í félögum sínum og sjá sjálfan sig í nýju og uppbyggilegu ljósi við skapandi aðstæður þar sem þeir voru sigurvegarar. Þessar niðurstöður samræmast rannsóknum Zarobes og Bungays (2017) þar sem í ljós kom að áhrif lista hafa mikil áhrif á seiglu og velferð nemenda. Þeir upplifðu meira sjálfstraust og sjálfsálit og fannst þeir vera teknir alvarlega sem fullorðnar manneskjur sem hlustað væri á. Þeir sigruðust á áskorunum og öðluðust tilgang auk þess að eiga auðveldara með samskipti og tengsl við aðra. Sigurjón Björnsson (1986) bendir á að unglingsárin séu mótandi ár þar sem ungt fólk leitar að eigin sjálfsmynd og máti sig við þann veruleika sem það býr í. Niðurstöður sýndu að ástæður nemenda sem völdu að taka þátt í *Skrekk* voru af misjöfnum toga. Sumir litu á þátttöku sem tækifæri til að opna sig og losna við feimni og aðrir til að kynnast öðrum nemendum. Þessar ástæður benda til að nemendur séu leitandi að eigin sjálfsmynd og líta á þátttöku í *Skrekk* sem tækifæri til að máta sig við félagana sína og það samfélag sem þeir búa í. Það er í takt við hugmyndir Eriksons (1986) sem segir að unglingurinn þroskist í samskiptum við aðra á þessum árum þar sem félagarnir hafa mikil áhrif á hvernig honum líður og hvernig hann bregst við.

6.2 Lýðræði

Það var áberandi að vinnuferlið í *Skrekk* einkenndist af lýðræði þar sem samvinna, jafnrétti, virkni, skapandi hugsun, hlustun, gagnkvæm virðing og viðurkenning ásamt réttlæti, gagnrýninni samræðu, þátttöku og jafnrétti voru áberandi (sjá Ólaf Pál Jónsson og Þóru Björg Sigurðardóttur, 2012). Viðmælendur voru sammála um að mikið væri lagt upp úr skoðanaskiptum í *Skrekk* þar sem allir fá jöfn tækifæri til að miðla hugmyndum sínum og koma að töku ákvarðana. Nemendur töluðu um að allir væru virkir í vinnuferlinu sem byggðist á mikilli samvinnu þar sem gagnrýnar umræður og samskipti voru mjög virk. Þeir upplifðu einnig að mikið væri lagt upp úr jafnrétti sem þeir töldu vera mikilvægan þátt í að koma í veg fyrir óæskilega fordóma og misskilning. Þessar niðurstöður eru í samræmi við lýðræðishugmyndir Ólafs Páls Jónssonar og Þóru Bjargar Sigurðardóttur (2012), sem segja forsendur lýðræðis vera meðvitund og virkni borgara auk samábyrgðar þar sem þeir byggja upp það samfélag sem þeir lifa í með áhrifum sínum. Dewey (2000) bendir einnig á mikilvægi jákvæðrar og lýðræðislegrar reynslu sem hluta af því að menntast til þátttöku í opnu og lýðræðislegu samfélagi þar sem skólinn ætti að vera lifandi samfélag og nemandinn virkur þátttakandi.

Það var athyglisvert að nemendum fannst ekki alltaf auðvelt að vinna eftir þeim gildum sem einkenna lýðræði. Það tæki oft langan tíma og krefðist mikillar þolinmæði og þrautseigju. Þó var ljóst að nemendur voru yfirleitt sammála um að hugmyndavinnan í *Skrekk* einkenndist af valdeflingu, meðal annars í gegnum samvinnu og gagnvirka hlustun. Einnig í gegnum samræður ásamt virðingu og virkni. Fleming (2006) bendir á að leiklist byggir brýr milli ólíkra einstaklinga og menningarheima í sífellt fjölbreytilegri nemendaflóru með því að þroska skilning, viðhorf og ólík gildi. Misjafnt virðist vera hvernig *Skrekkshóparnir* komust að niðurstöðu út frá hugmyndavinnunni. Sumir skólanna kusu um bestu hugmyndina á meðan aðrir blönduðu saman hugmyndum og allt þar á milli.

Þeir nemendur sem rætt var við í rannsókninni upplifðu mikla gleði í vinnu sinni í *Skrekk* sem þeir tengdu við frelsi í hugmyndavinnu og ákvarðanatöku þar sem þeir tóku ábyrgð á námi sínu sem hafði eflandi áhrif á liðsheildina. Aukið frelsi í náminu eflaði nemendur til frekari ávinninga þar sem þeir unnu út frá sínu áhugasviði. Atli Harðarson (2016) telur að menntun sé endursköpun reynslunnar og til þess að nemendur fái aukna getu til að stýra og ná tökum á eigin tilveru verði skólastarf að einkennast af þjálfun nemenda í sjálfsstjórn þar sem þeir fái að taka ákvarðanir um eigið nám, bera ábyrgð á eigin námi og tengja námið því

samfélagi sem þeir búa í. Ljóst er að framansögðu að ánægjan sem verður til í vinnuferlinu ýtir undir lýðræðisleg vinnubrögð.

Nemendum varð tíðrætt um gildi samvinnunnar í vinnuferli *Skrekks* sem eflði upplifun þeirra og líðan. Þeir fylltust orku og vellíðan þegar þeim fannst að á þá væri hlustað og tekið væri tillit til allra sjónarmiða í jákvæðum og skapandi hópi þar sem ákvarðanir væru teknar út frá sameiginlegum grunni og virkni. Þessar niðurstöður eru í takt við rannsóknir Cahills (2020) sem bendir á að leiklist krefjist mikillar samvinnu og geti þar með haft mikil áhrif á félagslega og tilfinningalega hæfni nemenda og góð áhrif á vellíðan þeirra. Þeir fá tækifæri til að skoða sjálfan sig og það umhverfi sem þeir tilheyra með gagnrýninni hugsun og þroska með sér hæfni til að prófa sig áfram og máta sig við sinn félagslega heim (Cahill, 2020). Óhætt er að segja að miklar umbreytingar eigi sér stað hjá þátttakendum í *Skrekki* í formi jákvæðrar upplifunar. Þeir eflast við samvinnu og uppbyggilegar samræður þar sem skoðanaskipti á jafnréttisgrunni eru í hávegum höfð. Skapandi hugmyndir verða til með miðlun reynslu og þekkingar sem aftur felur í sér nýja þekkingu og reynslu. Það samræmist hugmyndum Neelands (2015) og Andersons (2015) um að listir séu umbreytandi á marga vegu þar sem efniviðurinn er í stöðugri breytingu. Hugmyndir umbreytast í veruleika, samvinnan umbreytir þeim manneskjum sem taka þátt, þar sem veruleikinn er dreginn í efa og endurhugsaður. Þannig á sér stað félagsleg umbreyting í gegnum listir.

6.3 Áhrif Skrekks á skólasamfélag þáttökuskóla

Þátttaka í *Skrekki* sýndi fram á að vinátta og þau nánu félagslegu tengsl sem myndast, þvert á árganga, gerir það að verkum að öll samskipti á göngum og inn í skólastofum verður auðveldari þar sem sameiginlegur skilningur og virðing myndast meðal nemenda. Það samræmist rannsókn Rannveigar Bjarkar Þorkelsdóttur (2016) að þátttaka nemenda í leiklist væri ávinningur fyrir allt skólasamfélagið þar sem ólíkir einstaklingar ynnu saman og listirnar hefðu eflandi og skapandi áhrif á hugsun nemenda (Thorkelsdóttir, 2016). Nemendur upplifðu sig öruggari í samskiptum bæði innan *Skrekks* hópsins sem utan og þjálfuðust í að hugsa og starfa á skapandi hátt þar sem sjálfstæð vinnubrögð eru mikilvægt leiðarljós. Ætla má að þátttaka í *Skrekki* hafi þannig jákvæð áhrif á viðhorf og nám nemenda í skólanum. Einnig má ætla að sú samkennd og það hvetjandi hugarfar sem nemendur tileinka sér í *Skrekki* smiti þannig út frá sér til skólasamfélags í heild sinni. Það er í takt við kenningar Flemings (2006) sem hefur bent á að listirnar geti haft jákvæð áhrif á menningu innan skóla þar sem þær hafi breiða skírskotun í formi umbreytinga á líf fólks og samfélag. Þar sem listir eru í

boði sé viðhorf nemenda jákvæðara en annars sem geti aftur haft áhrif á almenna hæfni nemenda í námi.

Eins og áður hefur komið fram mega aðeins 35 nemendur taka þátt á hverju ári sem gerir það að verkum að oft er keppt um að fá plássíð. Aðrir nemendur hafa þó mikilvægu hlutverki að gegna í formi stuðnings við hópinn, hvort heldur þegar *Skrekksatriðið* er sýnt í skólanum eða í Borgarleikhúsinu. Þátttakendur í *Skrekk* upplifðu að aðrir nemendur skólans litu á þá sem fyrirmyndir, í tvennum skilningi. Annars vegar fyrir að hafa kjark og þor til að taka þátt og keppa fyrir hönd skólans og hins vegar þann möguleika að taka þátt síðar sjálfir sem bendir til áhrifa á allt skólasamfélagið. Jafnframt kom fram að frammistaða og þátttaka hvers skóla jók á stolt nemenda, hvort sem um var að ræða í hlutverki áhorfenda eða þátttakenda. Út frá því má gefa sér að samnemendur séu hluti þátttakenda í *Skrekk*. Þeir styðja sinn skóla í hlutverki áhorfenda og stuðningsliðs í skólanum. Þannig verða þeir hluti af *Skrekks-*samfélaginu og verða fyrir menningar- og samfélagslegum áhrifum sem aftur hefur áhrif á skólasamfélag þátttökuskóla í heild sinni. Auk þess má segja að með þátttöku í *Skrekk* upplifi bæði þátttakendur og áhorfendur sameiginlega reynslu leikhússins og listarinnar sem getur sáð fræjum sem mögulega komi til með að blómstra síðar. Þegar kenningar Keuchels (2016) eru skoðaðar má sjá að hún setur listirnar upp sem miðpunkt allrar þekkingaröflunar. Þannig getur menntun átt sér stað bæði í listum og í gegnum listirnar sem óaðskiljanlegur þáttur í menningar- og félagslegri skynjun. Fleming (2006) bendir enn fremur á mikilvægi þess að menntun byggji ekki einungis á því sem birtist í námskrá heldur ekki síður í því að skapa jákvæða menningu innan skólans en sýnt hefur verið fram á að þar sem boðið er upp á mikla listkennslu sé viðhorf nemenda jákvæðara sem hafi aftur áhrif á almenna hæfni þeirra í námi.

Í þessum kafla var farið yfir niðurstöður rannsókna og þeim fléttað saman við þær fræðilegu heimildir sem rannsóknin byggir á.

7 Samantekt og lokaorð

Markmið rannsóknarinnar var að stuðla að aukinni þekkingu á listkennslu og skoða hvaða áhrif þátttaka í verkefni eins og *Skrekk* hefur á líðan og sjálfsmynd ungmenna. Jafnframt var kannað hvaða áhrif þátttaka nemenda á unglíngastigi í *Skrekk* hefur á skólabrag og skólamenningu. Leitast var við að svara þremur eftirfarandi rannsóknarspurningum: 1) Hvernig telja ungmenni að þátttaka í *Skrekk*, hæfileikakeppni grunnskóla Reykjavíkurborgar, hafi á líðan þeirra og sjálfsmynd? 2) Hver er birtingarmynd þátttöku í *Skrekk* á skólasamfélag þátttökuskóla?

Þátttaka í *Skrekk* er óformlegt nám í samstarfi félagsmiðstöðva og grunnskóla Reykjavíkurborgar. Það byggir á reynslunámi og lýðræði, hugtökum sem skarast og hafa gagnvirk áhrif hvort á annað. Nemendur vinna út frá eigin reynslu í samskiptum við aðra nemendur og félagsleg tengsl þar sem þeir eru gerendur og þiggjendur á sama tíma. Í verkefninu fá nemendur tækifæri til að prófa sig áfram út frá eigin reynslu og annarra og máta sig við ólík hlutverk í verklegu ferli. Þannig endurskapast reynsla og ný þekking verður til. Niðurstöður sýna að þátttakendur í *Skrekk* upplifa eflandi félagsleg tengsl með þátttöku í *Skrekk*. Þeir kynntust öðrum nemendum, þvert á árganga. Ennfremur kom í ljós að nemendur litu á þátttöku sína í *Skrekk* sem afar dýrmætan tíma þar sem þeir væru að safna jákvæðum minningum. Þau jákvæðu tengsl og það uppbyggjandi andrúmsloft sem myndast innan hvers *Skrekk*shóps gerir það jafnframt að verkum að nemendur eiga auðveldara með að tjá sig á áreynslulausan hátt og hlusta af virðingu og gagnkvæmu trausti á samnemendur sína. Þátttakan byggist á gagnkvæmu trausti þar sem nemendur upplifðu samvinnu og samstöðu innan hópsins á mjög jákvæðan hátt. Þeir áttu auðveldara með að deila hugmyndum sínum og skoðunum. Eins náðu þeir að aðstoða hver annan á valdeflandi hátt. Virðing gagnvart verkefninu og ekki síður einstaklingum innan hópsins var áberandi þáttur í öllu ferlinu. Nemendur litu á sjálfsákvæðanátöku sem eflandi þáttur í vinnuferlinu. Þeir upplifðu að þeir væru við stjórnvölinn og bæru sjálfir ábyrgð á námi sínu. Þannig þjálfuðust þeir í sjálfstjórn í námi og gátu tengt það við eigin reynsluheim.

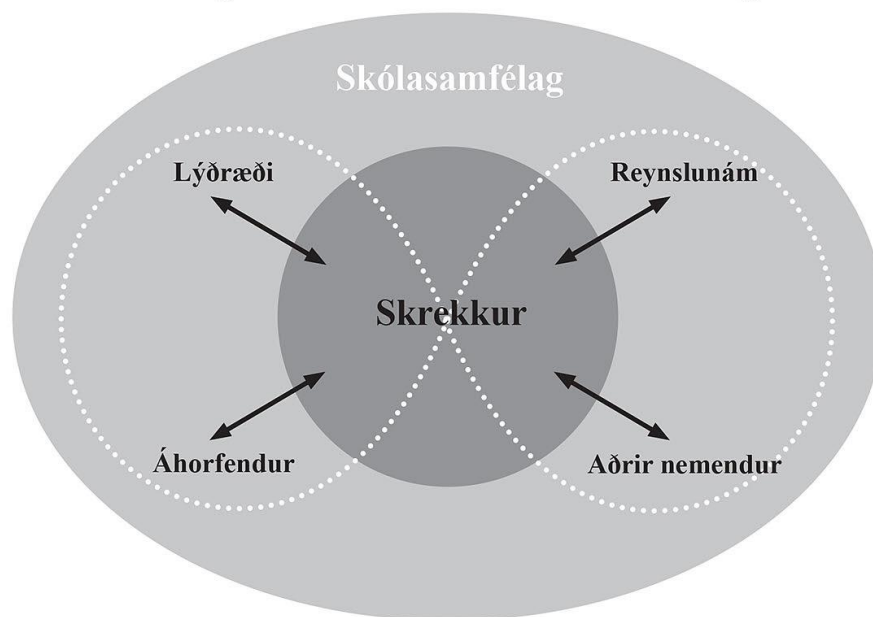
Athyglisvert var að nemendur uppgötvuðu nýjar hliðar á sjálfum sér og áttu auðveldara með að skoða og deila tilfinningum sínum. Með samvinnu og gagnkvæmri hlustun og virkni upplifðu nemendur umbreytingu þar sem þeim fannst þeir öðlast nýja reynslu og nýja sýn á sjálfa sig og aðra. Þeir upplifðu aukinn þroska og sjálfstraust með aukinni velsæld og vellíðan sem er mikilvægt til eflingar á sjálfsmynd unglingsins.

Þegar lýðræðislegur þáttur *Skrekks* var skoðaður kom í ljós að nemendur upplifðu jöfn tækifæri til skoðanaskipta. Þeir voru mjög meðvitaðir um réttlæti og jafnræði þar sem allir fengu tækifæri til að láta rödd sína hljóma. Öllum bar saman um að þessir þættir hefðu eflandi áhrif þar sem gagnkvæm virðing réð ríkjum. Nemendur fengu að prófa sig áfram meðal annars í hugmyndavinnu út frá eigin áhugasviði. Þar unnu þeir saman út frá skapandi hugsun og hlustun og komust að niðurstöðu. Þannig varð virkni nemenda mjög eflandi þáttur í vinnuferli *Skrekks*.

Þau sterku félagstengsl sem nemendur upplifðu í *Skrekks*verkefninu höfðu áhrif á skólasamfélagið í heild sinni. Nemendur störfuðu þvert á árganga og kynntust innbyrðis. Þátttakendur töldu þessi tengsl hafa jákvæð áhrif inn í skólasamfélagið. Samskipti á göngum skólans jafnt sem inni í skólastofunni urðu afslappaðri. Það myndaðist sameiginlegur skilningur og virðing meðal nemenda. Jafnframt þóttu þátttakendum þeir vera öruggari í eigin skinni sem hefði góð áhrif á hvernig þeir kæmu fram við samnemendur sína.

Einnig leiddi rannsóknin í ljós að þátttaka í *Skrekki* hafði áhrif á skólasamfélagið þar sem mikil liðsheild skapaðist í kringum keppnina. Þátttaka jók á stolt nemenda bæði þátttakenda sem áhorfenda þáttökuskóla og þeirra nemenda sem fylgdust með úr fjarlægð. Þannig urðu bæði þátttakendur og áhorfendur hluti af *Skrekks* samfélaginu þar sem félagsleg tengsl skapast auk menningar- og samfélagslegra áhrifa sem hefur áhrif á skólasamfélagið í heild. Á þann hátt urðu listirnar þáttur í reynslunámi nemenda (sjá mynd 2).

Áhrif þátttöku í *Skrekki* á skólasamfélagið



Mynd 2: Áhrif þátttöku í *Skrekki* á skólasamfélagið © Jóna Guðrún Jónsdóttir, 2020

Niðurstöður leiddu í ljós að listirnar geta haft jákvæð áhrif á líðan og sjálfsmynd þeirra ungmenna sem tóku þátt í verkefninu. Í gegnum *Skrekk* fá nemendur tækifæri til að vinna út frá eigin reynslu í námi og lýðræðislegum gildum. Þessi rannsókn er innlegg inn í áframhaldandi rannsóknir og mun höfundur ásamt leiðbeinanda halda áfram að rannsaka áhrif *Skrekks* á skólasamfélagið og skoða málin frá fleiri sjónarhornum en hér er gert.

Heimildaskrá

- Adilogullari, I. (2017). The Examining the Effects of 12-Week Latin Dance Exercise on Social Physique Anxiety: The Effects of 12-Week Latin Dance. *The Anthropologist*, 18(2), 421- 425, doi: 10.1080/09720073.2014.11891560
- Aðalnámskrá grunnskóla: Almennur hluti 2011: Greinasvið 2013 /2013.
- Anderson, M. (2012). *MasterClass in Drama Education. Transforming, Teaching and Learning*. New York: Bloomsbury.
- Anderson, M. (2015). Drama, Creativity and Learning. Í Shifra Schonmann (ritstj.), *International Yearbook for Research in Arts Education. The Wisdom of the Many – Key Issues in Arts Education* (bls. 235-240). New York: Waxmann.
- Anna Jeppesen og Ása Helga Ragnarsdóttir (2004). *Leiklist í kennslu, handbók fyrir kennar*. Reykjavík: Námsgagnastofnun.
- Atli Harðarson. (2016). *Lýðræði og menntun*. Hugleiðingar um aldagamla bók. Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Sótt af http://netla.hi.is/greinar/2016/ryn/01_ryn_arsrit_2016.pdf
- Ása Helga Ragnarsdóttir og Rannveig Björk Þorkelsdóttir (2010). Skapandi nám í gegnum leiklist. Ráðstefnurit Netlu. Sótt af <http://netla.hi.is/menntkvika2010/006.pdf>
- Barnasáttmáli Sameinuðu þjóðanna. (e.d.). Sótt af <https://barnasattmali.is/barnasattmalinn/barnasattmalinnheildartexti.html>
- Bamford, A. (2011). List og menningarfræðsla á Íslandi. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.
- Bergmann, S. (1995). Creative Dance in the Education Curriculum: Justifying the Unambiguous. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, 20(2), 156-165. Sótt af https://www.jstor.org/stable/1495274?seq=1#metadata_info_tab_contents
- Boniwell, I. og Ryan, L. (2012). *Personal well-being Lessons for Secondary Schools, Positive psychology in action for 11 to 14 year olds*. New York: Open University Press.
- Boniwell, I og Tunariu, A. D. (2019) *Positive Psychology, Theory, Research and Applications* (2. útgáfa). London: Open University Press.
- Braun, V. og Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. doi: 10.1191/1478088706qp063oa
- Brown, A. K. (2015). Why Teach Dance Notation? Í Schonmann, S. (ritstj.), *International Yearbook for Research in Arts Education* (bls. 119–123). New York: Waxmann.
- Byrne, B. (2018). Qualitative interviewing. Í Seale, C. (ritstj.), *Researching Society and Culture*. (4.útg.) (bls. 217-235). Los Angeles: SAGE Publications Ltd.

- Cahill, H. (2013). Drama for Health and Human Relationships Education: Aligning Purpose and Design. Í Anderson, M. og Dunn, J. (ritstjórar). *How Drama Activates Learning. Contemporary Research and Practice* (bls. 178-192). London: Bloomsbury.
- Cahill, H. (2020). Advancing social and emotional well-being through drama. Í Ása Helga Ragnarsdóttir og Hákon Sæberg Björnsson (ritstj.), *Drama in Education. Exploring Key Research Concepts and Effective Strategies* (bls. 57-74). London: Routledge.
- Casel, Core SEL Competencies. (e.d.). Sótt af <https://casel.org/core-competencies/>
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. Gutenberg. Sótt af <https://www.gutenberg.org/files/852/852-h/852-h.htm>
- Dewey, J. (2000). *Reynsla og menntun* (Gunnar Ragnarsson þýddi). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Duffy, P. B. (2015). Brain, Mind and Drama: Embodied Cognition, Encoding and Drama Education. Í Shifra Schonmann (ritstjóri), *International Yearbook for Research in Arts Education. The Wisdom of the Many – Key Issues in Arts Education* (bls. 241-245). New York: Waxmann.
- Dunbar, R. I. M., Baron, R., Frangou, A., Pearce, E., van Leeuwen, E. J. C., Stow, J., Partridge, G., MacDonald, I., Barra, V., og van Vugt, M. (2012). Social laughter is correlated with an elevated pain threshold. *Royal Society of London. Series B, Biological Sciences*, (279), bls. 1161-1167. <https://doi.org/10.1098/rspb.2011.1373>
- Eisner, E., W. (2002). *The Arts and the Creation of Mind*. New Haven & London: Yale University Press.
- Erikson, E. H. (1986). *Identity: Youth and Crisis*. New York: W. W. Norton & Co.
- Erla Kristjánsdóttir, Jóhann Ingi Gunnarsson og Sæmundur Hafsteinsson, (2004). *Lífsleikni, sjálfstraust, sjálfsagi og samkennd, handbók fyrir kennara og foreldra*. Reykjavík: Námsgagnastofnun.
- Fleming, M. (2006). Justifying the Arts: Drama and Intercultural Education. *The Journal of Aesthetic Education*, 40(1) 54-64. Sótt af https://www.jstor.org/stable/4140217?seq=1#metadata_info_tab_contents
- Fleming, M. (2012). *The Arts in Education. An Introduction to aesthetics, theory and pedagogy*. London: Routledge.
- Grétar L. Marínósson. (2004). Etnógráfía í skólum. Glefsur úr rannsóknardagbók. Glæður: *Tímarit Félags íslenskra sérkennara*, 1(14), bls. 34–42.
- Helga Rut Guðmundsdóttir. (2010). Hugmyndir um uppruna tónlistar í ljósi þekkingar af vettvangi heilarannsókna og tónlistarrannsókna. *Ráðstefnurit Netlu*. Sótt af <http://netla.hi.is/menntakvika2010/alm/014.pdf>
- Helga Jónsdóttir. (2013). Viðtöl í eigindlegum og megindlegum rannsóknum. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstj.), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 137-153). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.

- Huron, D. (2011). Why is sad music pleasurable? A possible role for prolactin. *Musicae Scientiae*, 15(2), bls. 146–158. doi: [10.1177/1029864911401171](https://doi.org/10.1177/1029864911401171)
- Jakob Frímann Þorsteinsson. (2011). *Að leika, læra og þroskast úti: Um útilíf, úti- og ævintýranám í frístundum og skólalastarfi*. Reykjavík: Áskorun.
- Jóhanna Einarsdóttir. (2006). Rannsóknir með börnum. Aðferðir – áskoranir – álitamál. Í Úlfar Hauksson (ritstj.), *Rannsóknir í félagsvísindum VII. Félagsvísindadeild* (bls. 765-777). Reykjavík: Félagsvísindastofnun Háskóla Íslands.
- Jóhanna Einarsdóttir. (2010). Reynsla og nám barna. Í Jóhanna Einarsdóttir og Ólafur Páll Jónsson (ritstj.), *John Dewey í hugsun og verki. Menntun, reynsla og lýðræði*. Reykjavík: Heimspekistofnun Háskóla Íslands.
- Kelly, M. (2018). Research questions and proposals. Í Seale, C. (ritstj.). *Researching Society and Culture* (bls.79-99). Los Angeles: Sage.
- Keuchel, S. (2016). Different definitions and focus on arts education. An explorative international empirical study. Í Sæbø, A. (ritstj.), *INRAE yearbook 2016. At the crossroads of arts and culture education. Queries meet assumptions* (bls. 31-40). Münster: Waxmann.
- Kristín Loftsdóttir (2013). Vettvangsrannsóknir. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstj.), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 327-336). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative Research in Education: User's Guide* (3. Útg.). London: Sage Publications, Inc.
- McFerran. (2012). Music and Adolescents. Í Rickard, N. S. og McFerran, K. (ritstj.), *Lifelong Engagement with Music. Benefits for Mental Health and Well-being* (bls. 97-108). London: Nova Science Publishers.
- Morris, I. (2012). *Að sitja fíl. Nám í skóla um hamingju og velferð* (Erla Kristjánsdóttir þýddi). Reykjavík: Námsgagnastofnun.
- Nativ, Y. (2015). Thick Attentiveness as a Social Key Mechanism in the Practice of Dance among Young Women. Í Schonmann, S. (ritstj.), *International Yearbook for Research in Arts Education*, (bls. 136–140). New York: Waxmann.
- Neelands, J. (2015). Art makes children powerful: Art for the many not the few. Í Fleming, M., Bresler, L. og O'Toole J. (ritstj.), *The Routledge International Handbook of the Arts and Education* (bls. 410-417). London: Routledge.
- Newman, B. M. og Newman, P. R. (2001). Group Identity and Alienation: Giving The We Its Due. *Journal of Youth and Adolescence*, 30 (5), 515-538. doi: [10.1023/A:1010480003929](https://doi.org/10.1023/A:1010480003929)
- Ofer, S. (2015). Movement Literacy: Implementing Dance Notation Studies into Educational Dance Curriculum. Í Schonmann, S. (ritstj.), *International Yearbook for Research in Arts Education* (bls.124-128). New York: Waxmann.
- O'Neill, C. (2013). Í Anderson, M. og Dunn, J. (ritstj.). *How Drama Activates Learning. Contemporary Research and Practice* (inngangur). London: Bloomsbury.

- O'Toole, J. og Stinson, M. (2013) Drama, Speaking and Listening: The Treasure of Oracy. Í Anderson, M. og Dunn, J. (ritstjórar). *How Drama Activates Learning. Contemporary Research and Practice* (bls.159-177). London: Bloomsbury.
- O'Toole, J. (2015). When advocacy meets opportunity what's the reality? Establishing drama in the curriculum. Í Fleming, M., Bresler, L. og O'Toole J. (ritstj.). *The Routledge international handbook of the arts and education* (bls. 185-193). London: Routledge.
- Ólafur Páll Jónsson. (2010). Hugsun, reynsla og lýðræði. Í Jóhanna Einarsdóttir og Ólafur Páll Jónsson (ritstj.), *John Dewey í hugsun og verki. Menntun, reynsla og lýðræði*. Reykjavík: Heimspekistofnun Háskóla Íslands.
- Ólafur Páll Jónsson. (2011). *Lýðræði, réttlæti og menntun. Hugleiðingar um skilyrði mennskunnar*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Ólafur Páll Jónsson og Þóra Björg Sigurðardóttir. (2012). *Lýðræði og mannréttindi, grunnþáttur menntunar á öllum skólastigum*. Reykjavík: Mennta- og menningarmálaráðuneytið og Námsgagnastofnun.
- Petress, K. (2005). The Importance of Music Education. *Education*, 126(1), 112-115. Sótt af https://pdfs.semanticscholar.org/a67a/864dd87c5aef185e99a543d1acd6b19f0ffe.pdf?_ga=2.226301466.143802076.1588696489-34268841.1580151812
- Rannveig Björk Þorkelsdóttir. (2018). Margbrotið hlutverk leiklistarkennarans í kennslu leiklistar í tengslum við innleiðingu á leiklist. *Ráðstefnurit Netlu*. Sótt af http://netla.hi.is/serrit/2018/bokmenntir_listir_menntun/07.pdf
- Roe, M., F. (1994). Microethnography of a Seventh Grade Social Studies Classroom. *Research in Middle Level Education*, 18(1), 21 - 38, doi: 10.1080/10825541.1994.11670036
- Sandberg, A. (2001). The music in Swedish preschools. *British Journal of Music Education*, 18 (3), 241-250. Sótt af https://www.researchgate.net/publication/231904862_The_music_in_Swedish_preschools
- Schonman, S. (2016). Making sense of arts education wrestling with two critical myths in the field. Í Sæbø, A. (ritstj.), *INRAE yearbook 2016. At the crossroads of arts and culture education. Queries meet assumptions* (bls. 21-30). Münster: Waxmann.
- Seligman, M. E. P. (2006). *Learned Optimism: How to Change Your Mind and Your Life*. New York: Vintage Books.
- Shafer, A. og Blakeslee, M. (2000). Talking Points. Í Shafer, A. og Blakeslee, M. (ritstj.), *Music Makes the Difference. Music, Brain Development and Learning* (bls. 241-250). Virginia: The National association for music education.
- Sigríður Halldórsdóttir og Sigurlína Davíðsdóttir. (2013). Réttmæti og áreiðanleiki í megindlegum og eigindlegum rannsóknum. Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstj.), *Handbók í aðferðafræði og rannsóknum í heilbrigðisvísindum* (bls. 211-227). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.

- Sigurður Kristinsson. (2013). Siðfræði rannsókna og siðanefndir. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstj.), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 71-89). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Sigrún Aðalbjarnardóttir. (2007). *Virðing og umhyggja. Ákall 21. aldar*. Reykjavík: Háskóli Íslands.
- Sigurlína Davíðsdóttir. (2003). Eigindlegar eða megingdlegar rannsóknaraðferðir? Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstj.), *Handbók í aðferðafræði og rannsóknum í heilbrigðisvísindum* (bls. 219-235). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Sigurjón Björnsson. (1986). *Erik H. Erikson: ævi hans og kenningar um unglingsárin*. Reykjavík: Háskóli Íslands.
- Skóla- og frístundasvið Reykjavíkurborgar. (2014). *Skrekkur. Hæfileikakeppni Skóla- og frístundasviðs*. Sótt af https://reykjavik.is/sites/default/files/ymis_skjol/skjol_utgefud_efni/skyrsla_ryn_ihops_skrekk-020914_loka_2.pdf
- Skóla- og frístundasvið Reykjavíkurborgar. (e.d.). Látum draumana rætast. Menntastefna Reykjavíkurborgar til 2030. Sótt af <https://reykjavik.is/menntastefna-til-2030-latum-draumana-raetast>
- Swaminathan, S. og Schellenberg, E. G. (2015). Current Emotion Research in Music Psychology. *Emotion Review*, 7(2), 189-197. doi: 10.1177/1754073914558282
- Usakli, H. (2018). Drama Based Social Emotional Learning. *Global Research in Higher Education*, (1)1, doi: [10.22158/grhe.v1n1p1](https://doi.org/10.22158/grhe.v1n1p1)
- Thorkelsdóttir, R.B. (2016). *Understanding drama teaching in compulsory education in Iceland*. Doktorsritgerð. Þrándheimur. Norwegian University of Science and Technology.
- Wilcox, E. (2000). Straight Talk about Music and Brain Research. Í Shafer, A. og Blakeslee, M. (ritstj.), *Music Makes the Difference. Music, Brain Development and Learning* (bls. 10-15). Virginia: The National association for music education.
- Zarobe, L. og Bungay, H. (2017). The role of arts activities in developing resilience and mental well-being in children and young people a rapid review of the literature. *Perspectives in Public Health*, 137 (6), 337-347. Sótt af <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1757913917712283>
- The National Commission on Music Education. (2000). Growing Up Complete: The Imperative for Music Education. Í Shafer, A. og Blakeslee, M. (ritstj.), *Music Makes the Difference. Music, Grain Development and Learning* (bls. 104-117). Virginia: TheNational association for music education.
- Tochon, F., V. (2010). Deep Education. *Journal for Educators, Teachers and Trainers JETT*, 1(e.d.), 1-12. Sótt af https://www.researchgate.net/publication/235902039_Deep_Education

Østern, T., P. (2015). To Body. Í Schonmann, S. (ritstj.), *International Yearbook for Research in Arts Education*, (bls. 152–155). New York: Waxmann.

Østern, T. P. og Channells, P. (2016). Deep learning and teaching as aff ordances of inclusive dance and arts education. Í Sæbø, A. B. (ritstj.) *International Yearbook for Research in Arts Education* (bls. 123–131). New York: Waxmann.

Viðauki 1: Bréf til skólastjórnenda

Kæru skólastjórnendur

Reykjavík 03.10 2019

Við undirritaðar, dr. Rannveig Björk Þorkelsdóttir, lektor í leiklist við menntavísindasvið Háskóla Íslands, og Harpa Rut Hilmarsdóttir, verkefnastjóri barnamenningar hjá Reykjavíkurborg erum að fara af stað með rannsókn á áhrifum *Skrekks*, hæfileikakeppni grunnskóla í Reykjavík, á skólamenningu grunnskóla í Reykjavík.

Rannsóknin verður með tvennum hætti; annars vegar ætlum við að skoða hvaða áhrif þátttaka nemenda á unglingsstigi í *Skrekk* hefur á skólabrag og skólamenningu sem og hvaða áhrif þátttakan hefur á líðan og sjálfsmynd barna og unglinga yfirleitt. Þessi þáttur rannsóknarinnar snýr að því að taka viðtöl við skólastjórnendur.

Hinn hluti rannsóknarinnar beinist að því að fylgjast með undirbúningi á þátttöku í *Skrekk* haustið 2019 og viðtölum við börn á aldrinum 13 til 15 ára (með tilskildum leyfum frá forráðamönnum viðmælenda). Til að geta rannsakað þetta efni er markmiðið að ræða við börn úr efsta stigi grunnskóla um viðfangsefnið.

Rætt verður við börnin í sex manna rýnihópum um upplifun á þátttöku í *Skrekk*. Þessi rýnihópar verða hljóðritaðir og svo afritaðir. Börnin verða ekki nafngreind eða persónugreinaleg á annan hátt í umfjöllun eða niðurstöðum rannsóknarinnar. Viðtölin verða tekin upp.

Þegar búið er að afrita rýnihóp verður hljóðupptökum eytt. Í afritun eru börn ekki undir eigin nafni heldur verður þeim gefið dulnefni til að koma í veg fyrir að þau séu persónugreinanleg. Öllum rannsóknargögnum verður eytt að rannsókn lokinni. Þannig verður rannsóknin nafnlaus og ekki verður hægt að rekja nöfn einstakra þátttakenda.

Óskað er eftir þátttöku viðkomandi skóla og þarf staðfesting á þátttöku að berast í gegnum tölvupóstinn rbth@hi.is. Í framhaldi af staðfestingu á þátttöku verða viðtöl tekin við skólastjórnendur. Það er von okkar að skólinn sjái sér fært að taka þátt svo hægt sé að skilja og meta áhrif þátttöku í *Skrekk* á skólamenningu og líðan og sjálfsmynd unglinga.

Með von um góðar undirtektir,

Rannveig Björk Þorkelsdóttir (rbth@hi.is)

Harpa Rut Hilmarsdóttir (harpa.rut.hilmarsdottir@reykjavik.is)

Viðauki 2: Bréf til foreldra og samþykki

Kynningarbréf til foreldra ungmenna í *Skrekk* ásamt samþykki

Kæru foreldrar/forráðamenn barna í XXX

Við undirrituð Rannveig Björk Þorkelsdóttir lektor í leiklist við menntavísindasvið Háskóla Íslands, ásamt meistaranemanum Jónu Guðrúnu Jónsdóttur, og Hörpa Rut Hilmarsdóttur, verkefnastjóra barnamenningar hjá Reykjavíkurborg erum að vinna að rannsókn ásamt samstarfsaðilum á menntavísindasvið Háskóla Íslands. Viðfangsefnið er hvaða áhrif þátttakan í *Skrekk* hefur á líðan og sjálfsmynd barna og unglunga. Rannsóknin verður með tvennum hætti; annars vegar ætlum við að skoða hvaða áhrif þátttaka nemenda á unglingastigi í *Skrekk* hefur á skólabrag og skólamenningu. Þessi þáttur rannsóknarinnar snýr að því að taka viðtöl við skólastjórnendur. Hinsvegar hvaða áhrif þátttaka í *Skrekk* hefur á líðan og sjálfsmynd barna og unglunga yfirleitt. Þessi hluti rannsóknarinnar beinist að því að fylgjast með undirbúningi á þátttöku í *Skrekk* haustið 2019 og viðtölum við börn á aldrinum 13 til 15 ára. Til að geta rannsakað þetta efni er markmiðið að ræða við börn úr efsta stigi grunnskóla um viðfangsefnið

Rætt verður við börnin í sex manna rýnihópum um upplifun á þátttöku í *Skrekk*. Þessi rýnihópar verða hljóðritaðir og svo afritaðir. Börnin verða ekki nafngreind eða persónugreinanleg á neinn hátt í umfjöllun eða niðurstöðum rannsóknarinnar. Viðtölin verða tekin upp á hljóðbönd og afrituð. Þegar búið er að afrita rýnihóp, verður hljóðupptökum eytt. Í afritun eru börn ekki undir eigin nafni heldur verður þeim gefið dulnefni til að koma í veg fyrir að þau séu persónugreinanleg. Þannig verður rannsóknin nafnlaus og ekki verður hægt að rekja nöfn einstakra þátttakenda.

Þessu bréfi er dreift til foreldra/forráðamanna þeirra barna sem taka þátt í *Skrekk* haustið 2019 og óskað eftir samþykki þeirra um að börnin þeirra taki þátt í rannsókninni. Við biðjum ykkur vinsamlegast að fylla út eyðublaðið hér fyrir neðan (og geyma þennan hluta bréfsins til upplýsinga) ef þið eruð samþykkt þátttöku barnsins.

Með ósk um góðar undirtektir,

Rannveig Björk Þorkelsdóttir (rbth@hi.is)

Harpa Rut Hilmarsdóttir (harparut.hilmarsdottir@reykjavik.is)

Jóna Guðrún Jónsdóttir (jgj6@hi.is)

Upplýst samþykki

Vinsamlega lestu spurningarnar hér fyrir neðan og hakaðu við rétt svar

	já	nei
Last þú upplýsingarnar á kynningarblaðinu að framan?		
Telur þú þig skilja tilgang rannsóknarinnar?		
Gerir þú þér grein fyrir að barnið þitt getur dregið sig út úr rannsókninni hvenær sem er (fyrir xx)?		
Gerir þú þér grein fyrir að það þarf ekki að gefa upp neinar ástæður fyrir því að draga það út úr rannsókninni?		
Gerir þú þér grein fyrir að barnið þarf ekki að svara spurningum ef það vill það ekki?		
Gerir þú þér grein fyrir að gætt verður fyllsta trúnaðar við meðferð gagna og að ekki verði hægt að rekja neinar upplýsingar til barnsins?		

Ef þú hefur svarað einhverri af þessum spurningum með „nei“ þá þökkum við áhugann en biðjum þig að hætta þátttöku núna.

Ef þér finnst ástæða til að benda á siðferðileg vandamál eða vilt bera fram kvörtun við einhvern sem stendur fyrir utan rannsóknina biðjum við þig vinsamlega að hafa samband við:

Kristínu Erlu Harðardóttur
Forstöðumann Menntavísindastofnunar
Menntavísindasviði, Háskóla Íslands
Tölvupóstfang: krishar@hi.is

Ef þú svaraðir öllum spurningum hér að ofan játandi biðjum við þig að staðfesta samþykki þátttöku barnsins með því að haka við „já“ hér að neðan.

	já	nei
Samþykkir þú að barnið þitt taki þátt í rannsókninni?		

Undirskrift foreldris/forráðamanns

Dagsetning: _____

Viðauki 3: Kynningarbréf til þátttakenda í *Skrekk* og upplýst samþykki

Kynningarbréf fyrir ungmenni í *Skrekk* og upplýst samþykki

Upplýsingar fyrir ungmenni um rannsókn á áhrifum á þátttöku í *Skrekk* á líðan og sjálfsmynd unglunga.

Kærar þakkir fyrir að sýna rannsókninni á áhrifum á þátttöku í *Skrekk* á líðan og sjálfsmynd barna og unglunga.

Ég heiti Rannveig Björk Þorkelsdóttir og vinn við Háskóla Íslands. Ég er að skoða hvaða áhrif þátttaka í *Skrekk* hefur á líðan og sjálfsmynd unglunga, ásamt meistaranemanum Jónu Guðrúnu Jónsdóttur. Ég er að biðja þig að taka þátt í rannsókninni. Ef þú vilt vera með þá gerist þetta.

1. Ég sest niður með þér og fimm öðrum og tölum við um upplifun ykkar á þátttöku í *Skrekk*. Þessi viðtöl fara fram þrisvar sinnum. Í upphafi æfingatímabilsins, um miðbik tímabilsins og eftir þátttöku í *Skrekk*. Viðtölin verða hljóðrituð (en það er bara fyrir okkur sem erum að rannsaka).
2. Næst verður þú beðinn um að leyfa mér að fylgjast með þér á *Skrekksæfingu* og mun ég koma sex sinnum á æfingu til að fylgjast með.

Það er mikilvægt að þú vitir að þú þarft ekki að taka þátt í þessari rannsókn. Þú þarft ekki heldur að svara spurningum ef þú kærir þig ekki um. Ég mun gæta þess að ekki verði hægt að komast að því hver þú ert í umfjöllun um rannsóknina. Ég nota ekki alvörunafnið þitt þegar ég skrifa um rannsóknina, heldur nota ég dulnefni (leyninafn). Þú mátt ákveða hvaða nafn þú hefur fyrir þig. Þú getur hætt í rannsókninni til 1. október 2019

Ef þú vilt vita meira þá getur þú haft samband við Rannveigu Björk í netfangið rbth@hi.is

Vinsamlega lestu spurningarnar hér fyrir neðan og hakaðu við rétt svar

	já	nei
Last þú upplýsingarnar á kynningarblaðinu að framan?		
Veist þú um hvað rannsóknin er?		
Veistu að þú getur hætt í rannsókninni hvenær sem er (fyrir xx)		
Veistu að það þarf ekki að gefa upp neinar ástæður fyrir því að hætta í rannsókninni?		
Veistu að þú þarft ekki að svara spurningum ef þú vilt það ekki?		
Veistu að við munum passa að enginn viti hver þú ert þegar við segjum frá rannsókninni?		

Ef þú hefur svarað einhverri af þessum spurningum með „nei“ þá þökkum við áhugann en biðjum þig að hætta í rannsókninni núna.

Ef þú svaraðir öllum spurningum hér að ofan með „já“ biðjum við þig að staðfesta að þú viljir taka þátt með því að haka við „já“ hér að neðan.

já	nei	Samþykkir þú að taka þátt í rannsókninni?		
----	-----	---	--	--

Undirskrift

Dagsetning: _____

Viðauki 4: Spurningar til kennara/stjórnenda

Opnunarspurning:

- Hversu lengi hefur þú verið kennari/stjórnandi
- Geturðu lýst því í hverju starf þitt er fólgið?

Aðalspurningar:

- Af hverju tekur þinn skóli þátt í *Skrekk*?
- Hvernig er valið inn í *Skrekkshópin*?
- Hvaða bekkur/bekkir taka þátt í *Skrekk*?
- Hver er fjöldi nemenda í unglingadeild?
- Hvaða nemendur taka þátt eða sækja um að fá að komast inn í *Skrekkshópin*?
- Hver telur þú vera áhrif þátttöku nemenda í *Skrekk* á skólabraginn?
 - Getur þú lýst því nánar?
- Hver telur þú vera áhrif þátttöku nemenda í *Skrekk* á skólamenningu?
 - Hvernig lýsir það sér?
- Hvaða áhrif telur þú að þátttaka í *Skrekk* hafi á líðan þeirra unglunga sem taka þátt?
- Hvaða áhrif telur þú að þátttaka í *Skrekk* hafi á sjálfsmynd þeirra unglunga sem taka þátt?
- Hvernig er með sýningar á *Skrekksatriði* í skólanum?
 - Hverjir fá að koma og horfa?
 - Hvaða áhrif hefur það á skólabraginn?
- Hvað finnst þér um að UngRÚV sé farin að taka upp keppnina og sjónvarpa?
- Hvernig er launamálum háttað fyrir þann sem tekur að sér að leibeina nemendum í *Skrekk*?
- Er leiklist, dans eða tónlist á stundatöflu nemenda skólans?
 - Ef já í hvaða formi (skipt niður í tímabil o.s.frv.)
 - hversu oft pr. viku?
- Fá þeir sem taka þátt í *Skrekk* einhverja leiklistarkennslu í skólanum?
- Hvað finnst þér um þátt samfélagsmiðla varðandi *Skrekk*?
- Hver er þín skoðun varðandi það að keppa í *Skrekk*?
- Hvernig finnst þér að þáttakendur í *Skrekk* séu að spegla samfélagið sem þeir búa og lifa í?

Lokaspurning:

- Finnst þér þú hafa fengið að koma öllu á framfæri? Er eitthvað sem þú vilt segja í lokin?

Viðauki 5: Spurningar til þátttakenda (nemenda) í *Skrekk*

Opnunarspurning:

- Hvernig er að taka þátt í *Skrekk*?

Aðalspurningar:

- Af hverju sóttuð þið um að fá að taka þátt í *Skrekk*?
- Hafið þið tekið þátt áður?
 - Ef ekki, .. Hvaða væntingar höfðu þið til þátttöku í *Skrekk*?
 - Ef já,..... Af hverju vilduð þið taka þátt aftur?
- Hvernig er valið í *Skrekkshópin*?
 - Er erfitt að komast að?
- Getið þið lýst undirbúningnum?
- Hafa myndast persónuleg tengsl ykkar á milli ykkar í *Skrekkshópin*?
 - Ef svo er getið þið lýst þeim?
- Hvað með samkennd? Hefur myndast samkennd í hópinum?
 - Ef svo er í hverju er hún fólgin?
- Eruð þið félagslega virk í skólanum og/eða utan hans?
 - Hvernig lýsir sú virkni sér?
- Hvaða nemendur eða hvernig nemendur sækja um í *Skrekk*?
 - Haldið þið að *Skrekkur* sé fyrir nemendur sem eru ekki félagslega virkir?
- Hefur þátttaka í *Skrekk* áhrif á hvernig þið sjáið ykkur sjálf?
- Hefur þátttaka í *Skrekk* áhrif á hvernig aðrir sjá ykkur?
- Hvað er það sem mælir með þátttöku í *Skrekk*?
- Teljið þið viðburð eins og *Skrekk* mikilvægan fyrir félagslíf unglínganna í skólanum?
 - Ef svo er hvernig?
- Hvað finnst ykkur um að *Skrekkur* sé keppni?
 - Hvernig upplifðuð þið þetta sem keppni?
- Hvað finnst ykkur um að nota samfélagsmiðla í *Skrekk*?
- Hvað finnst ykkur um að UngRÚV sé farin að taka upp keppnina og sjónvarpa henni?
- Ef þið fenguð að ákveða að breyta einhverju í keppninni. Hvað myndi það vera?

Lokaspurning:

- Finnst ykkur þið hafa fengið að koma öllu á framfæri? Er eitthvað sem þið viljið segja í lokin?

