



LISTAHÁSKÓLI ÍSLANDS
Iceland University of the Arts

Listsköpun við eldhúsborðið

Að opna fyrir listsköpun í hversdagslífi barna

Kristín Klara Gretarsdóttir

Lokaverkefni til M.Art.Ed-prófs

Listaháskóli Íslands

Listkennsludeild

Vorönn 2022

Listsköpun við eldhúsborðið

Að opna fyrir listsköpun í hversdagslífi barna

Kristín Klara Gretarsdóttir

Lokaverkefni til M.Art.Ed-prófs í Listkennsludeild

Leiðbeinandi: Ingimar Ólafsson Waage

Listkennsludeild

Listkennslufræði

Vorönn 2022

Ritgerð þessi er 20 ECTS eininga lokaverkefni til M.Art.Ed-prófs í listkennsludeild við Listaháskóla Íslands. Óheimilt að afrita ritgerðina á nokkurn hátt nema með leyfi höfundar.

Útdráttur

Í þessari ritgerð fer ég yfir fræðilegan bakgrunn þess hver áhrif listsköpunar er á þroska barna og mikilvægi umhverfis í því samhengi. Ennfremur fjalla ég um ferlið á bak við bókina *Listasmiðja* sem er bók með skapandi verkefnum fyrir börn. Bókin er ætluð heimilum og markmið hennar er að opna fyrir listsköpun í hversdagslífi barna. Í bókinni legg ég áherslu á að listsköpunin sé aðgengileg hvað varðar efnivið og þekkingu. Þess er gætt að efniviður sé opinn og auðvelt að nálgast og að ekki þurfi sérfræðikunnáttu til þess að styðja við listsköpun barna. Verkefnin eru einfölduð í les- og myndmáli með því að brjóta þau upp í skref. Verkefnin eru til þess fallin að auðvelt er að yfirfæra aðferðir og efnisval á áframhaldandi sköpun út frá eigin forsendum. Í ritgerðinni beini ég sjónum mínum að því að börnum séu búnar aðstæður og tækifæri til listsköpunar í nærumhverfi sínu. Listsköpun getur haft margvísleg áhrif á einstaklinga og er í eðli sínu sjálfmiðað ferli. Innri þættir virkjast eins og sjálfið, ímyndun og hugsun ásamt því að tæknileg færni þroskast. Að opna fyrir listsköpun inni á heimilinu hefur í för með sér aukna samveru og samvinnu innan fjölskyldunnar. Listsköpun felur í sér innihaldsríka reynslu þar sem þátttakandinn er virkur skapari en ekki aðeins móttakandi upplýsinga með engin áhrif.

Abstract

In this dissertation, I review the theoretical background of the impact of art creation on children's development and the importance of the environment in that context.

Furthermore, I discuss the process behind the making of the book *Listasmiðja*, which is a book with creative projects for children. The book is intended for families and its goal is to enrich art creation in children's everyday lives. In the book, I emphasize that the art projects are accessible in terms of materials and knowledge. I take care to ensure that the art mediums are open-ended and easy to access, and that no specialist knowledge is required to support children's artistic creation. The art projects are simplified by breaking them down into steps using text and images. The projects are designed to make it easy to transfer methods and materials to continued creation based on one's own criteria. In the dissertation, I focus on the fact that children are given the conditions and opportunities for art making in their immediate environment. Art creation can have a variety of effects on individuals and is by its nature a self-directed process. Internal factors are activated, such as the self, imagination and cognition, as well as the development of technical skills. Opening up for art creation within the home results in increased togetherness within the family. Art creation involves a meaningful experience where the participants are active creators and not just passive recipients.

Efnisyfirlit

Inngangur	5
Tilgangur og markmið.....	7
1. Áhrif listsköpunar – fræðilegur rammi.....	9
1.1 Verund	9
1.1.1 Sjálfsþekking í gegnum listsköpun	9
1.1.2 Umhverfi og reynsla móta vitsmuni	10
1.1.3 Skynræn reynsla.....	11
1.1.4 Framtíðin er fólgin í ímyndunaraflinu	12
1.2 Athafnir.....	14
1.2.1 Sköpunarkraftur	14
1.2.2 Flæði leiðir til vaxtar	16
1.2.3 Virkir skapendur menningar	17
1.2.4 Færni eykur sjálfstraust	18
1.3 Jarðvegur	19
1.3.1 Umhverfið skiptir máli.....	19
1.3.2 Innihaldsrík samvera	20
2. Bókin verður til.....	22
2.1 Hugmyndafræðin	22
2.2 Forvinna.....	23
2.3 Prófun.....	24
2.4 Uppsetning bókarinnar	25
3. Umræða	26
3.1 Virkur þátttakandi eða óvirkur áhorfandi?	27
3.2 Bókin sem stoðtæki	27
Lokaorð.....	30
Heimildaskrá.....	31

Formáli

Ég vil fyrst og fremst þakka leiðbeinanda mínum Ingimar Ólafssyni Waage fyrir góða leiðsögn og hvatningu í gegnum ferlið. Innihaldsrík samtöl er varða efnið og lífið og tilveruna voru mér mikilvægt haldreipi frá upphafi verkefnisins til enda. Kennurum og samnemendum í Listkennsludeild færi ég þakkir fyrir samveruna og góðan stuðning í gegnum námið. Þorbjörg Ólafsdóttir grafískur hönnuður fær þakkir fyrir aðstoð við uppsetningu bókarinnar og fyrir ómetanlegan stuðning við verkefnið. Dóttir mín, Bríet Sigurrós var sérlegur aðstoðarmaður við gerð bókarinnar og fær hún bestu þakkir fyrir ásamt fjölskyldu minni allri fyrir þolinmæði og hvatningu.

Inngangur

Ritgerð þessi fjallar um lokaverkefni mitt til M.Art.Ed prófs í listkennslu. Lokaverkefnið mitt er bók sem inniheldur skapandi verkefni fyrir börn. Bókin er ætluð barnafjölskyldum og gerir börnum og forráðamönnum kleift að vinna að skapandi verkefnum heima við, skref fyrir skref. Ég hef sjálf reynt að gæta þess að efni og töl fyrir skapandi vinnu séu aðgengileg inni á mínu heimili þannig að börnin eigi auðvelt með að grípa til þess að skapa og vinna með höndunum. Fyrir rúmlega 10 árum þegar dóttir mín var á leikskóla tók ég eftir því að á deildinni hennar voru börnin með óheftan aðgang að trönum, málningu og penslum. Aðstaðan var þannig sett upp að tækifæri til að mála var alltaf í boði og höfðu þau frjálst val með það. Aðgengið fyrir þau var auðvelt og gert þannig að þau gátu verið sjálfbjarga með þá athöfn. Dóttir mín valdi iðulega að mála og henni hentaði mjög vel hvernig þessu var háttað á þessum leikskóla. Kennararnir höfðu á orði við mig að það væri eftirtektarvert hversu vel þetta hentaði barni eins og henni og að hún væri sérstaklega sjálfstæð í sinni sköpun. Ég tók þetta til mín og ákvað að ég skildi passa uppá að hafa slíkar aðstæður einnig heima í hennar nánasta umhverfi. Það væri engin ástæða til að takmarka sköpun við skólatímamann. Ég hafði áður verið opin fyrir skapandi verkefnum heima fyrir en ég vildi auka það enn meira og þannig að tækifærin og aðstæðurnar til þess væru stöðugt fyrir framan okkur og frjálst val. Ég tók fram efni og áhöld og setti það við borðstofuborðið og gerði allt heimilið í raun að stað fyrir slíka vinnu. Undireins jukust stundirnar við skapandi vinnu og ótrúlegustu hlutir urðu til úr því sem ég taldi vera rusl. Samvera við skapandi vinnu jókst ásamt því sem ég gat notið þess og lært af því að horfa á börnin falla í flæði leiks og sköpunar.

Mér hefur oft fundist sem það vanti efni á íslensku með hugmyndum að skapandi verkefnum fyrir börn til að sinna heima við. Ég hef rekist á slíkar bækur á öðrum tungumálum en þær bækur eru þá ekki aðgengilegar íslenskum börnum vegna tungumálsins sem og vegna staðháttanna. Börn í dag sækja oft mikið í að horfa á föndurmyndbönd á YouTube og jafnvel TikTok. Þessi myndbönd eru stutt og eru á öðru tungumáli en íslensku. Bók með skapandi verkefnum hefur þann möguleika að koma í stað slíkra myndbanda eða jafnvel styðja við þau. Það sem slík bók hefur fram yfir myndböndin er að gera barninu kleift að vinna á sínum hraða með leiðbeiningar fyrir framan þau á meðan þau vinna. Þannig vinna býður uppá dýpri nálgun en myndböndin eru oft þannig að börnin horfa bara en skapa ekki. Þó að það gefi þeim hugmyndir og þekkingu og opnar ákveðnar dyr þá á sér ekki endilega stað sköpun um leið.

Fyrir nokkrum árum fékk ég svo þá hugmynd að safna efni í bók ætlaða íslenskum heimilum. Ég var þá að vinna teikningar í íslenska bók með vísindaverkefnum og varð hugsað til þess að gott væri að eiga samskonar bók með myndlistaverkefnum. Mér sjálfri hefur alltaf þótt gaman og sjálfsagt að vinna með höndunum. Ég man eftir því að sem barn þótti mér mjög spennandi að blaða í fönðurbókum þar sem ég fékk hugmyndir að verkefnum og aðferðum. Stundirnar þar sem foreldrar mínir voru með við sköpunarvinnuna eru sérstaklega hugljúfar minningar. Bókin gerir uppalendum kleift að upplifa slíkar stundir með börnunum. Ég hef tekið eftir því að margir foreldrar telja sig skorta þekkingu á efnum og aðferðum til að sinna skapandi vinnu með börnunum sínum og telja framkvæmdina mikla fyrirhöfn. Ég tel samt að uppaldur myndu gjarnan vilja hafa það á annan hátt og vilja styðja börnin sín við skapandi vinnu. Bókin veitir þeim þekkingu og sjálfstraust til þess að skapandi vinna sé hluti af heimilislífinu. Ég tel að bókin geti fært börnum og uppalendum þeirra tól í hendurnar til að gefa börnunum rými til að sinna listsköpun heima fyrir. Með því að opna fyrir listsköpun á heimili barnanna fá þau tækifæri til að fara frá því að vera áhorfendur yfir í að vera þátttakendur sem framkvæma og upplifa. Þátttakandi gerir tilraunir, hann gerir mistök og öðlast nýja þekkingu. Í kjölfar snjalltækjavæðingar hefur skjáttími barna sem fullorðinna aukist. Börn hafa í auknum mæli orðið áhorfendur á kostnað þess að nýta tímann í að framkvæma og öðlast reynslu. Börn þurfa að gera tilraunir í eigin umhverfi til að öðlast nýja þekkingu og reynslu. Reynslan dýpkar skilninginn á efnisheiminum, umhverfi og sjálfsþekkingu.

Tilgangur og markmið

Bókin er ætluð börnum og uppalendum til nota innan nánasta umhverfis fjölskyldunnar. Ásamt því að innihalda skapandi verkefni miðlar bókin þekkingu á efni og áhöldum sem nota má við listsköpun innan heimilis. Verkefnin í bókinni eru til þess fallin að styðja börn og aðra fjölskyldumeðlimi við að sinna skapandi vinnu og sem hvatning til áframhaldandi sköpunar útfrá eigin áhugahvöt. Þó að bókin sé skrifuð til barna er hún ekki síður mikilvæg fyrir uppaldur sem stuðningur þeirra við sköpun barna. Megintilgangur bókarinnar er að efla uppaldur í að styðja við listsköpun barna sinna í þeirra nánasta umhverfi. Efnið sem bókin miðlar veitir uppalendum sjálfstraust við skapandi vinnu með börnunum og sjálfstraust til að leyfa börnunum að vera frjáls í sinni skapandi vinnu heima fyrir sem annars staðar.

Markmið bókarinnar er að:

- Að miðla þekkingu sem miðar að því að veita börnum og forráðamönnum tækifæri til að sinna skapandi vinnu með huga og höndum heima fyrir.
- Að opna fyrir listsköpun barna inni á heimili þeirra.
- Að víkka út þá vinnu sem á sér stað í sérfræðirými myndmenntastofunnar og inn í nærumhverfi barnsins.
- Að ýta undir samveru fjölskyldna við listsköpun.

Ritgerðin skiptist upp í þrjú kafla. Í fyrsta kafla er fræðilegur rammi ritgerðarinnar settur fram þar sem ég fer yfir áhrif listsköpunar og það sem liggur að baki þess að börnum sé búnað aðstæður og tækifæri til að sinna skapandi vinnu. Ég flokka þessa þætti í undirkaflana *Verund*, *Athafnir* og *Jarðvegur*. Í kaflanum *Verund* er farið yfir áhrif listsköpunar á innri þætti, kaflinn *Athafnir* fjallar um sköpun, virkni og færni einstaklinga og í kaflanum *Jarðvegur* fer ég yfir áhrif listsköpunar á ytri þætti sem og áhrif þeirra á listsköpun. Í öðrum kafla ritgerðarinnar fer ég yfir ferlið við gerð bókarinnar, hvernig hugmyndinni vatt fram og segi frá vinnunni sem liggur að baki við val á verkefnum og prófun á þeim. Í þriðja kafla eru meginatriði úr fræðilega rammanum dregin fram í samhengi við bókina.

1. Áhrif listsköpunar – fræðilegur rammi

Flestir eru sammála um ágæti listsköpunar og hafa fræðimenn leitast við að svara af hverju svo er og að hvaða leiti. Hvaða þættir þroskast og vaxa við ástundun listsköpunar og hvernig? Meðal þeirra sem hafa sett fram hver áhrif listsköpunar eru í skrifum sínum eru Viktor Lowenfeld (1970) sem skrifaði bókina *Creative and mental growth* í samvinnu við W. Lambert Brittain. Elliot Eisner hefur einnig skrifað mikið um áhrif listsköpunar og um gildi listkennslu í skólakerfinu. Eisner (1979) leitaðist við að svara ofangreindri spurningu í greininni *The contribution of painting to children's cognitive development*. Þar fer hann yfir það hvað börn læra við myndsköpun. Hann segir frá lærdómi barna við myndsköpun í níu atriðum sem lýsa afleiðingum þess að börn fái tækifæri til náms í listum. Þessi atriði eru þættir sem varða m.a. hugsun, sjálfsþekkingu, meðvitund, samkennd og viðhorf (Eisner, 1979). Síðasta atriðið sem Eisner (1979) telur upp sem eitt af því sem börn læra við sköpun er að heimurinn geti verið fullur af fagurferðilegri reynslu og uppspretta tjáningar.

1.1 Verund

1.1.1 Sjálfsþekking í gegnum listsköpun

Sjálfið er marglaga fyrirbæri og í fræðunum eru mörg hugtök sem tengjast sjálfinu og hafa þau víxlverkandi áhrif hvert á annað. Þetta eru hugtök eins og sjálfsvitund, sjálfsmynd, fyrirmyndarsjálfi, sjálfsálit og sjálfstraust. Denis Lawrence (2006) útskýrir hugtökin og tengsl þeirra í bók sinni *Enhancing the self esteem in the classroom*. Þar segir hann að sjálfsvitund sé yfirhugtak og að sjálfsmynd og fyrirmyndarsjálfi falli þar undir. Sjálfsálit er svo munurinn á milli sjálfsmyndar og fyrirmyndarsjálfs eða líðan einstaklings varðandi mun milli þess hver hann er og þess sem hann myndi vilja vera. Erik Erikson (1968) notast við hugtakið *identity* í umfjöllun sinni um sjálfsmynd. Hann segir að þróun sjálfsmyndar sé ævilangt ferli speglunar og athugunar sem eigi sér stað á öllum sviðum hugrænnar starfsemi. Samkvæmt Lawrence (2006) er sjálfsmynd sú sýn sem einstaklingur hefur á sjálfan sig og hvernig hann speglar sig í samfélaginu. Sjálfsmynd einstaklings er hans greining á því hver hann er, á hvaða leið hann er og hvað hann stendur fyrir. Þessi greining er í stöðugri mótun alla ævina þar sem ýmsir þættir hafa áhrif þar á (Erikson, 1968). Reynsla einstaklinga og samskipti þeirra við aðra eru taldir vega þar þyngst. Sjálfsmynd einstaklings er samofin skilningi hans á sjálfum sér. Samkvæmt fjölgreindarkenningu

Gardners er greind margskipt og þroskast hver þáttur með sínum hætti.

Sjálfsþekkingargreindin er einn þessara þátta og felur í sér hæfni einstaklings til að skilja sjálfan sig og meta eigin tilfinningar (Gardner, 1993). Margir fræðingar á sviði lista og sálfræði hafa fjallað um hlutverk listsköpunar í leit að sjálfsþekkingu, eins og Lowenfeld og Eisner. Þeir eiga það sameiginlegt að telja listsköpun góða leið til að þroska einstaklinginn, og hvernig hann upplifir sjálfan sig og umhverfið ásamt því að vera leið til tjáningar á þessum tilfinningum og upplifunum. Lowenfeld og Brittain (1970) lýsa því sem svo að sjálfsþekking sé meginþáttur listrænnar tjáningar með tilliti til framsetningar, miðils og efnis listsköpunarinnar. Eisner (2002) heldur því jafnframt fram að listsköpun ætti að skipa veigamikinn sess í hlutverki menntunar þar sem hann telur að menntun sé ferli lærdóms á því hvernig einstaklingur verður höfundur eigin reynslu og þannig læri hann að móta sjálfan sig. Listsköpun er í eðli sínu uppbygging á einhverju sem hefur ekki fyrirfram ákveðna staðla og í hverju skrefi þurfi að veita og meta sem krefst þess að leitað sé inn á við eftir svörum og þannig leiðir ferlið til aukinnar sjálfsþekkingar (Eisner, 1979). Þannig þjálfist dómgreind og börn læri að treysta á eigin skynsemi og að hlusta á sína innri rödd.

1.1.2 Umhverfi og reynsla móta vitsmuni

Í bókinni *The essentials* (Brown og Green, 2015) er hugtakinu vitsmunir lýst sem hugrænu ferli þekkingar, vitundar, skilnings, rökfærni og dómgreindar. Einstaklingar taka út mestan vitsmunaproska í upphafi ævinnar, í æsku og fram á fullorðinsár. Líkamlegur og vitsmunalegur þroski tekur þá mestum breytingum. Þroski er tekinn út svo lengi sem við lifum og er skilgreindur sem breyting yfir tíma eða breyting með aldri. *Að lifa er að læra* er máltæki sem heyrir oft. Í því felst að menntun er ekki aðeins sú formlega sem tekin er út á skólabekk heldur er menntun lífið sjálft. Menntun er þannig öll lífsreynsla. Reynsla og upplifun af listum og listsköpun færir okkur aukna vídd í lífsins lærdóm. Listir skapa m.a. aðstæður til að opna augu okkar og auka meðvitund um okkar ytra og innra umhverfi (Eisner, 2002) enda má segja að allt í umhverfinu hafi áhrif á okkur: Það hvernig við vinnum úr áhrifum umhverfisins og hvernig við bregðumst við þeim er háð vitsmunum okkar. Vitsmunir okkar mótast að sama skapi af umhverfinu, allt hefur áhrif á hvort annað því um er að ræða eilíft samtal og speglun. Eisner (2002, bls. 2) hélt því beinlínis fram að „Með hjálp menningar lærum við að skapa okkur sjálf“. Menning samfélags mótar reynslu einstaklinganna og hefur þannig áhrif á hvernig einstaklingurinn sjálfur mótast. Reynslan er svo miðpunktur þroska þar sem reynsla er miðlun menntunar (Eisner, 2002). Þannig verður öll reynsla til aukins þroska eða hefur áhrif á þroska einstaklinga og að mati

bandaríska heimspekingsins John Dewey (2000) skipti öllu máli hvers eðlis reynslan er með tilliti til tengsla milli reynslu og menntunar.

Arthur Efland (2002) skrifaði bókina *Art and cognition* þar sem hann leitast við að sýna fram á mikilvægi listkennslu með tilliti til vitsmunafroska. Hann segir að við listsköpun sé þörf á mikilli vitsmunalegri hugsun og að listsköpun veiti einstaklingum víðari skilning. Hann heldur því jafnframt fram að vanræksla á hlut lista í menntun þrengi vitsmunalega möguleika nemenda í þeirra framtíð. Myndsköpun barna hefur löngum verið könnuð af fræðimönnum með tilliti til þroskastigs þeirra. Rudolf Arnheim er einn þeirra sem hélt því fram að ferli teikniþroska væri vitsmunalegs eðlis (Efland, 2002). Hann segir að í fyrsta lagi sé skynjun vitsmunaleg þar sem sá sem skynjar þarf að veða, meta og hugsa óhlutbundið um það sem kemur upp í hugann. Í öðru lagi þarf viðkomandi að hugsa innan þess miðils sem hann notar til að ná því fram sem hann vill tákna með listsköpun sinni. Börn sem teikna hlut sem er í eðli sínu þrívíður þurfa að hugsa um hvernig megi tákna þann hlut á tvívíðum fleti. Eisner (1979) lýsti í skrifum sínum að listsköpun væri vitsmunalegs eðlis en jafnframt að listsköpun hefði áhrif á vitsmunafroska barna. Meðal þeirra þátta sem myndsköpun barna hefur áhrif á að mati Eisner er eiginleikinn að búa til samhengi og að geta hugsað um heildarmyndina. Þau læra einnig að það sem þau skapa getur staðið fyrir eitthvað annað en það er, þannig læra þau að mynda tengingar og umbreyta táknum. Eisner talar um að við listsköpun læri börn að færa hugmyndir og tilfinningar sínar yfir í annað form ásamt því að óhlutbundin hugsun þroskast síðar í ferlinu. Allir þessir þættir eru eðlileg þróun í þroskaferli einstaklinga. Eisner bendir þó á að við listsköpun skapist tækifæri til að þroska þessa eiginleika enn frekar og leggur hann áherslu á að þar skipti rétt kennsla mestu máli.

1.1.3 Skynræn reynsla

Skynjun er ferlið þar sem einstaklingur fær upplýsingar um umhverfi sitt í gegnum skynfærin. Hvernig einstaklingurinn túlkar og flokkar þessar upplýsingar er háð þekkingu hans og fyrri reynslu (Efland, 2002). Eisner (2002) fjallar um að eftir því sem á líður læri einstaklingar að skynja, sækja í örvun, kanna, aðgreina og að leita eftir merkingu. Leið einstaklinga að eigin vexti og þroska á sér stað í gegnum skynfærin sem eru háð umhverfinu og menningunni (Eisner, 2002). Mikilvægt er að virkja skynjun og vekja börn til meðvitundar um það sem býr innra með þeim, hjálpa þeim að skynja innra landslag og þeirra afstöðu til þess sem athafnir þeirra hafa í för með sér. Eleanor Gibson (Connolly, 2017) skilgreindi og fjallaði um hugtakið skynjunarnám (e. perceptual learning) í skrifum

sínum. Samkvæmt henni er skynjunarnám varanleg og stöðug breyting á skynjun við áreiti sem fylgir framkvæmd eða reynslu þess áreitis. Í skilgreiningunni eru þrjár meginþættir: í fyrsta lagi er breyting skynjunar langvarandi, í öðru lagi er breytingin skynræn og í þriðja lagi er það vegna framkvæmdar eða reynslu. Breyting á skynjun til lengri tíma getur gerst við endurtekið áreiti og næmni til að greina mun eykst (Connolly, 2017). Sem dæmi má taka ef einstaklingur vinnur mikið með liti sem er sjónrænt áreiti þá getur næmni hans aukist til þess að greina á þeim mun með tilliti til litatóna og birtustigs. Samkvæmt Robert Goldstone (Connolly, 2017) verður skynjunarnám til þess að viðkomandi verði betur fallinn til að bregðast við umhverfi sínu. Lowenfeld og Brittain (1970) benda á að það sé í gegnum skynfærin sem lærdómur eigi sér stað og að listir er upplifun þar sem skynfæri okkar eru virk. Listsköpun er athöfn þar sem sannarlega reynir á skynfærin og skynræna reynslu en listsköpun er full af ríkri skynrænni reynslu eins og fjölbreyttri áferð, spennu í formum og litaauðgi (Lowenfeld og Brittain, 1970). Listsköpun getur þannig orðið til skynjunarnáms þar sem verður varanleg breyting á því hvernig við skynjum t.d. liti, form, áferð og hljóð. Með mikilli æfingu breytist þessi skynjun og greining okkar verður önnur en hún var.

1.1.4 Framtíðin er fólgin í ímyndunaraflinu

Ímyndun er hugtak sem við hversdagslega hugsum um sem einfalt fyrirbæri sem á sér stað í þykjustuleikjum og hugarburði. Ímyndun er miklu flóknara hugsanaferli en svo. Ímyndun gerir okkur m.a. kleift að skilja sjónarmið annarra og að taka ákvarðanir út frá möguleikum. Kieran Egan og Gillian Judson (2016) sögðu að ímyndun væri getan til að hugsa um eitthvað sem er mögulegt og að það væri uppspretta uppgötvunar, nýjunga og framþróunar. Egan segir jafnframt að ímyndun sé sá eiginleiki huga okkar sem gerir okkur kleift að framkvæma hluti á annan hátt en áður, ímyndun gerir það að verkum að við erum ekki heft af fortíðinni eða núverandi aðstæðum (Hopkins, 2018). Ken Robinson (2001) skilgreinir ímyndunarafl sem hugarafli sem gerir okkur kleift að draga fram í hugann eitthvað sem á sér ekki stað raunverulega á því augnabliki. Ímyndunaraflið gerir okkur mögulegt að skipuleggja fram í tímann og hugsa um möguleika sem hafa ekki verið raungerðir. Robinson var ötull talsmaður umbreytinga á menntakerfinu. Hann talaði fyrir því að sköpun ætti að skipa mikilvægan sess í menntun og í þróun mannkyns og hann benti á að ímyndunaraflið væri mikilvægur þáttur skapandi hugsunar. Hann sagði að ímyndunaraflið leyfi okkur að skapa heiminn sem við lifum í og gefi okkur valdið til að endurbyggja hann. Með ímyndunaraflinu getum við stigið út úr núverandi stöðu og

endurhugsað aðstæður og athafnir. Í sköpunarferli felst að nýta ímyndunaraflið með því að takast á við hugmyndir okkar í efnisheimi og segir Ken Robinson (2001) að kalla megi sköpun beitingu ímyndunarafls. Þannig færum við ímyndunaraflið til raunveruleikans og framfarir og nýsköpun geta átt sér stað.

Rússneski sálfræðingurinn Lev Vygotsky (2004) skrifaði um tengsl ímyndunar og sköpunar í bernsku. Þar bendir hann á að ímyndun eigi sér alltaf stoð í raunveruleikanum í formi fyrri reynslu. Hann hélt því fram að getan til að tengja saman þætti úr fyrri reynslu til að mynda nýja heild sé undirstaða sköpunar. Að því leiti að ímyndun eigi sér alltaf einhverja stoð í raunveruleikanum og þannig byggð á fyrri reynslu viðkomandi eða annarra, heldur Vygotsky (2004, bls. 15) því fram að fullorðnir hljóti að hafa ríkara ímyndunarafl heldur en börn þar sem eldri einstaklingar búa yfir ríkari reynslu. Þetta gengur þvert á það sem Eisner (2002) segir um að börn hafi ríkara ímyndunarafl heldur en fullorðnir. Þversögnin skýrist sennilega af skilgreiningum á hugtakinu eða jafnvel má skilja sem svo að Eisner sé að vísa í hvernig ímyndunaraflið kemur fyrir hjá börnum og fullorðnum. Vygotsky (2004) bendir á að ímyndun taki sér mismunandi form á hverju þroskastigi og því er kannski ekki rétt að bera saman hæfni til ímyndunar á mismunandi stigum. Form ímyndunar tekur á sig aðrar myndir á mismunandi stigum. Þetta gefur til kynna hversu flókið fyrirbæri hugsanaferli ímyndunar er. Einnig gæti þversögnin falist í því með hvaða gleraugum fræðimenn skoða fyrirbærið. Hvort sem er þá fjalla þeir báðir um mikilvægi ímyndunar fyrir þroska barna og tengsl þess við skapandi hugsun. Eisner (1979) telur ímyndunaraflið mikilvægan þátt í lærdómi og þroska barna. Ímyndunaraflið gerir þeim mögulegt að framkvæma það sem þeim dettur í hug, að kanna og gera tilraunir án alvarlegra afleiðinga. Hann talar um að ímyndunaraflið sé öryggisnet fyrir tilraunir og æfingar ásamt því að það geri einstaklingum kleift að setja sig í spor annarra til að skynja upplifun þess sem þeir hafa ekki beina reynslu af sjálfir (Eisner, 2002). Hann segir að við listsköpun læri börn að þau og sköpunin geti orðið hluti af ímynduðum aðstæðum og leikið önnur hlutverk en í raunheimi. Þannig fá börn tækifæri í leik til að taka þátt af samkennd í lífi annarra. Jafnframt álítur hann að samkennd þjálfist með getunni til að nýta ímyndunaraflið og að listir séu góður vettvangur í að þroska þá getu (Eisner, 1979). Peter Carruther (2002) heldur því fram að þykjustuleikir barna og sköpunargáfa fullorðinna séu sprottin af sama meiði; ímyndunaraflinu. Þykjustuleikir og tilbúningur spretta úr ímyndun sem er einnig meginþáttur sköpunar. Vygotsky (2004) skrifar einnig að ímyndun spili stórt hlutverk í leik barna og þar megi strax greina sköpunarferli barna. Hann segir að við leik

séu börn að vinna úr áhrifum sem þau hafa orðið fyrir. Þau tengi áhrifin saman og nota þau til að byggja nýjan veruleika sem þóknast þörfum þeirra og þrám.

Kieran Egan hefur fjallað um ímyndunaraflið með tilliti til náms og menntunar. Hann leggur áherslu á að ímyndunaraflið sé ekki eitthvað sem taka eigi fyrir eitt og sér sem ósamverkandi þátt hugans. Hann segir að það sé ekki aðgreint frá rökhugsun heldur fremur gefi ímyndunaraflið rökhugsun sveigjanleika, orku og skýrleika (Egan ofl., 2007). Það þurfi að leggja áherslu á að virkja ímyndunaraflið í gegnum allt nám til að stuðla að m.a. gagnrýnni hugsun, félagslegum þroska og dyggðum líkt og umburðarlyndi og réttlæti, tilfinningalegum þroska ásamt hlutlægri þekkingu.

Listir eru ótvírætt góður vettvangur fyrir ímyndunarafl. Við listsköpun eru tækifæri til að veita ímyndunaraflinu farveg og vinna efnislega úr hugmyndum. Eins og Eisner kemst að orði þá hafa listir þann eiginleika að gera einstaklingum kleift að kanna nýja möguleika og frelsa frá hinu bókstaflega. Þannig leika listir mikilvægt hlutverk við virkjun ímyndunaraflsins (Eisner, 2002). Við listsköpun og með ímyndunaraflið að vopni verða til tækifæri fyrir einstaklinginn til að læra að greina tvíræðni, til að kanna óvissu og til að æfa dómgreind, frjáls frá fyrirfram ákveðnum hugmyndum og reglum (Eisner, 2002). John Dewey kemst svo að orði að í listum séu möguleikar útfærðir sem annars staðar eru ekki raungerðir og að sú útfærsla sé besta sönnun þess sem finnst í sönnu eðli ímyndunaraflsins (Dewey, 2005). Listsköpun barna styður við að þau virkji ímyndarafl sitt og nýti sköpun sína við að kanna möguleika og vinna úr hugsunum sínum. Þannig skapast tengingar á milli hugsana og framkvæmdar. Ímyndunaraflið verður ekki aðeins hugsunin ein heldur er það nýtt til að skynja, ná utan um tilveruna, skapa tengingar og auka skilning. Dewey talaði um að þegar hugur og alheimur mætist á sér alltaf stað ákveðið ævintýri og að ævintýrið komi frá ímyndunaraflinu (Dewey, 2005).

1.2 Athafnir

1.2.1 Sköpunarkraftur

Í sköpun liggur kraftur sem er ekki einungis afar þýðingarmikill fyrir einstaklinginn sjálfan heldur einnig samfélagið í heild. (Ingibjörg Jóhannsdóttir o.fl., 2012, bls. 11)

Aðalnámskrá allra skólastiga á Íslandi er byggð á sex grunnþáttum sem eiga að endurspegla allt starf og umhverfi í menntun. Sköpun er einn þessara þátta. Í ritinu *Sköpun* (Ingibjörg Jóhannsdóttir o.fl., 2012, bls. 18), sem er hluti af ritröð um grunnþætti menntunar er ein skilgreining á sköpun á þennan hátt: „Sköpun er ferli sem byggist á

ímyndunaraflinu og niðurstaðan er í senn frumleg og hefur gildi.“ Sköpun og skapandi hugsun hefur verið viðurkennd sem ákjósanlegur þáttur í fari einstaklinga og þess vegna hlotið veigamikilið pláss innan menntakerfisins. Grunnþátturinn *sköpun* á að fléttast inn í allt skólastarf og öll fög líkt og hinir grunnþættirnir. En hvað felst í hugtakinu sköpun og í því að vera skapandi einstaklingur? Hugtakið er notað í víðum skilningi og oft gætir ákveðins misskilnings við notkun þess. Foreldrar eiga það til að lýsa barninu sínu sem skapandi einstaklingi þegar barnið hefur ákveðna hæfileika, eins og að teikna eða tónlistarhæfileika. Að sama skapi á fólk til að segja að það sé ekki skapandi ef þau telja sig ekki hafa hæfileika á einhverju sviði lista. Að vera skapandi er ekki sammerkt með sérstökum hæfileikum. Sköpun hefur meira að gera með ákveðinn hugsunarhátt heldur en einstaka hæfileika. Í bókinni *Creative and mental growth* lýsa Lowenfeld og Brittain (1970) skapandi hugsun sem viðhorfi til þess að finnast hið óþekkta ögrandi, að fá margar hugmyndir og hugsanir, að leita eftir mun og líkindum og að fá einstakar og frumlegar hugmyndir. Þeir segja að það sé mikilvægt að þroska skapandi hugsun snemma á ævinni því það virðist vera svo að þegar einstaklingur hefur tileinkað sér skapandi hugsun fylgi það honum áfram út lífið (Lowenfeld og Brittain, 1970).

Fræðimaðurinn Mihaly Csikszentmihalyi hefur í langan tíma einbeitt sér að rannsóknum á skapandi einstaklingum með það að markmiði að skilja hvað einkennir þá og þannig skilja hvað sköpun er. Hann segir að sköpun sé hugmynd eða athöfn sem er frumleg og hefur gildi og skoða megi sköpun með tilliti til þriggja meginþátta. Þessir þættir eru samverkandi en þeir eru andleg virkni, tók á tungumáli og miðli sem skapað er með, og þeirra félagslegu þátta sem ákvarða gildi sköpunarinnar (Csikszentmihalyi, 2013, bls. 25–31).

Csikszentmihalyi hefur lýst sköpun sem mjög innihaldsríkri reynslu sem getur haft mikið gildi fyrir einstaklinginn sjálfan. Hann bendir á að athygli okkar dreifist auðveldlega og því er einbeiting ákjósanleg þegar á að sinna hvaða verkefni sem er. Þegar meðvitundin er tamin og hugarorkunni er beint í ákveðna átt kemst ákveðin regla á huga okkar. Til að full einbeiting náist þurfa ákveðnar forsendur að liggja að baki eins og áhugi á verkefninu og að það sé hæfilega krefjandi. Markmiðin þurfa að vera hæfilega skýr og viðkomandi þarf að vita hvernig verkefninu vindur fram (Csikszentmihalyi, 2013).

Hugtakið sköpun nær yfir breitt svið athafna og getur í raun átt við allar athafnir í formi skapandi hugsunar og lausna. Listir eru eitt svið þar sem sköpunin er rík og nánast órjúfanlegur þáttur. Listsköpun er tjáningarform þar sem einstaklingur tjáir tilfinningar, skoðanir og heimsmynd sína. Með listsköpun er einstaklingur að segja frá einhverju, eins og að koma hugsunum sínum í ritað eða mælt orð getur einstaklingur komið hugsunum

sínum á framfæri í mynd eða öðrum miðli á skapandi hátt. Það ferli sem á sér stað við listsköpun krefst ígrundunar og endurspeglun hugsana í samhengi við efni og umhverfi. Í þessu ferli myndar einstaklingur rými fyrir aukna þekkingu á sjálfum sér og getur unnið úr tilfinningum sem oft er erfitt að tjá með orðum.

1.2.2 Flæði leiðir til vaxtar

Margir þekkja það eftirsóknarverða hugarástand að verða svo heltekin af viðfangsefni að stund og staður gleymist, athöfnin eða framkvæmdin verður nánast sjálfvirk og áreynslulaus. Einstaklingur sem beinir allri hugarorkunni að viðfangsefninu sogast inn í ferlið og hugarástandið sem skapast verður ánægjulegt og lærdómsríkt. Csikszentmihalyi (1990) kallar þetta hugarástand *flæði*. Í bók sinni *Flow: The psychology of optimal experience* fjallar hann um fyrirbærið og byggir umfjöllun sína á rannsóknnum hans og samstarfsmanna. Að vera í flæði er mjög menntandi reynsla og ákjósanleg við sköpun þó að ekki þurfi alltaf það ástand til við sköpun. Csikszentmihalyi (1990) segir að flæði sé mikilvæg reynsla annars vegar vegna þess að núverandi augnablik verður ánægjulegra og hins vegar byggir það upp sjálfstraust til að auka hæfni viðkomandi. Hann segir að flæði hjálpi við samþættingu sjálfsins því í djúpri einbeitingu kemst regla á vitundina. Skynfærunum er öllum beint að sama markmiðinu ásamt hugsunum, áformum og tilfinningum (Csikszentmihalyi, 1990).

Börnum er eðlislægt að fara í flæði við leik. Það er þó ekki meðvitað, þau ákveða ekki að falla í ástand flæðis. Þegar maður fylgist með börnum í flæði við leik sést að þau eru fullkomlega einbeitt við athöfnina og þau eru í stund og stað. Leikurinn er áreynslulaus og honum vindur fram sjálfkrafa. Í flæði á sér stað uppgötvunarferli á meðan verkefnið eða athöfnin stendur yfir. Barnið vegur og metur, tekur ákvarðanir út frá því og þróar verkefnið eða athöfnina í samræmi við það. Umhverfið skiptir miklu máli til að börn nái flæði við leik. Þau þurfa að vera í öruggu umhverfi og viðmót fullorðinna skiptir máli, hvernig afskipti og stuðningur er frá þeim. Csikszentmihalyi segir að þegar við upplifum flæði með því að nýta hæfni okkar leiði það til vaxtar en það að sinna óvirkri afþreyingu leiði ekki til neins (Csikszentmihalyi, 1990). Hann segir að það sé mikilvægt að geta verið einn með sjálfum sér og fundið sér eitthvað að gera til að beina hugarorkunni að einhverju sem krefst viðeigandi hæfni. Það sé mikilvægt að flýja ekki hugann með einföldum athöfnum sem krefjast einskis af okkur þannig að enginn vöxtur eigi sér stað. Þetta þurfa einstaklingar að læra svo þeir geti lifað merkingarþæru lífi (Csikszentmihalyi, 1990).

1.2.3 Virkir skapendur menningar

Samkvæmt Eisner (1979) er teikning fyrsta form listsköpunar barna og telur hann að það fyrsta sem börn læra við myndsköpun sé að þau geti það. Að þau geti með aðgerð umbreytt einhverju og haft áhrif. Þannig geta þau lært að aðgerðir þeirra hafa afleiðingar og að þau séu ekki bara uppá umhverfið komin. Þau læra að með því að skapa með eigin huga og höndum geti þau haft áhrif í stað þess að vera óvirkir áhorfendur. Aðgengi að afþreyingu sem krefst lítils af notandanum er í dag mjög mikið og má nefna internetið og snjalltækin í því sambandi. Börn hafa greiðan aðgang að þannig afþreyingu og oft er auðveldara að kjósa að flýja hugann með því að vera óvirkur áhorfandi fremur en virkur þátttakandi. Lowenfeld og Brittain (1970) höfðu af því áhyggjur að börn væru orðin óvirkir áhorfendur menningar okkar í stað þess að vera virkir skapendur menningarinnar. Mikilvægt er að sporna við þannig hegðun snemma á ævinni svo viðkomandi geti auðveldlega kosið að vera virkur þátttakandi sem leiðir til vaxtar hans í gegnum lífið. Þarna hafa uppáendur mikil áhrif og gegna veigamiklu hlutverki. Ég þekki það af eigin reynslu hvernig börnin mín velja oft auðveldu afþreyinguna sem einskis krefst af þeim þegar þau eru eirðarlaus. Það er upplifun mín að of mikið af slíku leiði til mikillar óvirkni almennt og samskipti inni á heimilinu verði lítil eða jafnvel með neikvæðum hætti. Ég hef stundum brugðið á það ráð að annað hvort byrja sjálf á skapandi verkefni sem vekur forvitni þeirra eða að láta liggja frammi fyrir þeim efnivið til skapandi vinnu. Listaboð sem býður börnunum uppá afþreyingu þar sem þau eru þátttakendur en ekki áhorfendur. Þegar þetta ráð mitt hefur gengið upp verður árangur sýnilegur undantekningalaust, með betra andrúmslofti og bætari samskiptum. Þau verða virk í skapandi vinnu sem þau sinna nánast ósjálfrátt. Máltækið „learning by doing“ er vel þekkt innan kennslufræða en þar er vísað í reynslukenningu heimspekingsins John Dewey (2000) en um hana fjallar hann í bók sinni *Reynsla og menntun*. Máltækið vísar til þess að aukin þekking myndast með því að taka virkan þátt í stað þess að fylgjast með. Til þess að byggja upp nýja þekkingu og hæfni þarf einstaklingur að byggja á fyrri reynslu með því að öðlast nýja reynslu og því nær hann með því að gera tilraunir og framkvæma. Námskenningin hugsmíðahyggja byggir á reynsluhugtakinu og gerir ráð fyrir að einstaklingar byggji upp þekkingu með því að skapa merkingu frá eigin reynslu (Wilson, 2017). Þegar barn sinnir skapandi verkefni er það að byggja upp þekkingu og hæfni byggða á fyrri reynslu á meðan það skapar nýja reynslu. Lowenfeld og Brittain (1970) segja að þegar börnum eru gefin tækifæri til að skapa sé það besti undirbúningur fyrir frekari sköpun og skapandi hugsun. Börn skapa með þeirri

þekkingu sem þau hafa á þeim tíma og við skapandi reynslu verður til ný innsýn og þekking fyrir frekari athafnir.

1.2.4 Færni eykur sjálfstraust

Við sköpun með huga og höndum skapast tækifæri til að þjálfast í frumkvæði, sköpun, verkviti og að þroska hæfni og færni í vinnu með efni og tækni. Með því móti hefur listsköpun einnig mjög praktískan tilgang ásamt þeim innri þroska sem farið hefur verið yfir. Að gefa börnum tækifæri til listsköpunar veitir þeim þjálfun í að vinna með höndunum og í að forma hugmyndir sínar efnislega. Þannig eykst hæfni þeirra og verkvit. Með slíkri þjálfun er einstaklingur undirbúinn fyrir framtíðarverkefni. Listsköpun býður uppá tækifæri til að þjálfra færni án alvarlegra afleiðinga. Við listsköpun eru athuganir og tilraunir hluti af ferlinu ásamt frelsi til mistaka. Eisner (1979) segir að hæfni sé meginþáttur í sjálfsánægju barna. Hann tekur fram að með aukinni æfingu við listsköpun öðlist börnin færni til að miðla hugmyndum sínum og tjáningu og þannig aukist sjálfstraust þeirra. Samkvæmt Jerome Bruner (1971) er tilgangur menntunar að styðja nemendur við hæfni til hugsunar og lausnarleitar sem getur yfirferst á ýmsum sviðum. Bruner líkt og Vygotsky voru talsmenn þess að nám og þroski væru félagslegt ferli og taldi Vygotsky (Efland, 2002) að þekking byggist upp með félagslegum hætti í samhengi við menningu og umhverfi (í gegnum fjölskyldu, kennara og vini). Hann sagði jafnframt að í þroskaferlinu notist mennirnir við táknerfi sem tól eins og tungumál, skrif, tölur og list. Þannig þarfnast þroskaferlið samskipta og miðlunar. Vygotsky (1978) kynnti til sögunnar hugtakið svæði mögulegs þroska (e. zone of proximal development) sem er munurinn á því sem barn kann sjálf og þess sem það lærir eða nær með aðstoð fullorðinna eða reyndari jafningja. Það er aðstoð sem er miðuð að því sem er aðeins framar þekkingu og hæfni barna og færir þau framar og hjálpar þeim að læra það sem þau kunna ekki nú þegar. Vygotsky (Efland, 2002) hélt því fram að menntun og ný reynsla geti opnað fyrir þetta svæði lærdóms og þroska og þannig aukið færni. Samkvæmt Vygotsky á lærdómsferlið sér stað innan svæðis mögulegs þroska. Hann benti á að leikur barna getur þjónað tilgangi tóls og þannig læri börn og þroskist. Í leik eru börn frjálst frá því að taka áhættu og geta þannig lært án alvarlegra afleiðinga. Listsköpun barna fellur undir hatt leiksins hvað þetta varðar og með rétttri leiðsögn og tólum getur barnið aukið færni sína með hverri reynslu á því sviði. Bruner skrifaði árið 1960 bókina *The Process of Education* og í henni heldur hann því fram að nemendur ættu að vera virkir í sinni þekkingarleit og byggja upp eigin þekkingu. Bruner áleit að fullorðnir ættu að spila virkt hlutverk í að styðja við lærdóm barna; að aðrir ættu að

hjálpa börnum að öðlast færni með ferli sem hann kallar vinnupallar (e. scaffolding) (Wood o.fl., 1976). Vinnupallaaðferðin krefst hjálplegra uppbyggjandi samskipta milli fullorðins og barns í þeim tilgangi að hjálpa barninu að ná ákveðnu markmiði. Tilgangur þess er að hjálpa barninu að ná auknum þroska og færni með því að einfalda verkefnið eða hugmyndina, hvetja barnið, leggja áherslu á mikilvæga verkþætti eða villur og sýna dæmi sem barnið getur hermt eftir (Wood o.fl., 1976).

1.3 Jarðvegur

1.3.1 Umhverfið skiptir máli

Allt í umhverfinu mótar hegðun og hugsun einstaklinga. Enginn er undanskilinn því. Gildi samfélagsins og samskipti við annað fólk eru þættir sem meðal annars skipta máli.

Csikszentmihalyi kemst svo að orði að það sé auðveldara að auka sköpunareiginleika einstaklinga með því að breyta aðstæðum í umhverfinu heldur en að reyna að fá einstaklinga til að vera meira skapandi (Csikszentmihalyi, 1996).

Suzuki kennsluaðferðin er þekkt aðferð við tónlistakennslu ungra barna. Höfundur aðferðarinnar, Shinichi Suzuki, taldi að það væri umhverfið sem skipti öllu máli þegar kæmi að hæfni einstaklinga á einhverju sviði (Kristinn Örn Kristinsson, 1998). Hann afneitaði ekki erfðapættinum en taldi þátt umhverfisins vanmetinn. Hann tekur dæmi um Mozart sem var undrabarn í tónlist. Umhverfi hans einkenndist af mikilli tónlist en faðir hans var fiðlukennari sem kenndi nemendum heima og eldri systir hans spilaði bæði á fiðlu og píanó. Suzuki varpar þeirri spurningu fram hvort Mozart hefði þroskað hæfileika sína jafnvel og raunin varð ef hann hefði ekki búið við þetta umhverfi (Kristinn Örn Kristinsson, 1998). Hugmyndafræði Suzuki byggir á að öll börn læra sitt móðurmál með eðlislægum og náttúrulegum hætti (Kristinn Örn Kristinsson, 1998). Þau læra af umhverfinu. Hugmyndafræðin snýst um að örva tengingar í heilanum með síendurteknu áreiti sem börn verða fyrir á unga aldri. Í ákveðnu umhverfi örvast þessar tengingar sem þroska hæfni á ákveðnu sviði (Kristinn Örn Kristinsson, 1998).

Csikszentmihalyi (1996) skoðaði uppvöxt einstaklinga sem síðar á lífsleiðinni töldust til skapandi einstaklinga. Hann vildi komast að því hvað einkenndi uppvöxt þeirra og þeirra umhverfi. Hann komst að því að ekki væri til ein uppskrift af bernsku þessara einstaklinga hvort sem um væri að ræða börn með mikla hæfileika eða ekki (1996). Það sem vakti athygli hans var þó að þessir einstaklingar virtust hafa búið yfir forvitni og áhuga á því sviði sem þeir síðar sýndu skapandi eiginleika við. Viljinn til að fylgja þessum áhuga og forvitninni eftir skiptir meira máli en svokallaðir meðfæddir hæfileikar. Að styðja börn í

þeirri eftirfylgni sem og að kveikja áhuga og forvitni er því að miklu leyti undir umhverfinu komið. Csikszentmihalyi (1996) bendir á að í langflestum tilfellum beri uppalendur ábyrgð á að örva og stýra áhuga barna sinna. Þeir hafi mikilvægu hlutverki að gegna við að bera kennsl á og viðurkenna áhugann ásamt því að næra hann og veita börnunum tækifæri til að sinna hugðarefnum sínum þannig að áhuginn vaxi. Jafnframt tekur Csikszentmihalyi (1996) fram að mikilvægt sé að taka eftir barninu, hugðarefnum þess, trú á getu þess og láta barnið sjálft og hugðarefni þess skipta sig máli. Allir einstaklingar hafa þörf fyrir að sjást og fá viðurkenningu frá umhverfinu, slíkt er hvetjandi til áframhaldandi vaxtar á því sviði sem áhuginn liggur. Csikszentmihalyi (1990) fjallar einnig um mikilvægi þess að uppalendur deili reynslu og athöfnum með börnunum í daglegu lífi þeirra. Hann segir að fullorðnir þurfi að vera lifandi fyrirmyndir með því að deila eigin ástríðu við að sinna verkefnum eða athöfnum inni á heimilinu þannig að börnin verði vitni að. Það auki líkurnar á að börnin sjálf geri slíkt hið sama. Að sama skapi þurfa uppalendur að sýna athöfnum barna sinna áhuga og veita þeim rými til að sinna hugðarefnum sínum. Þannig er viðmót uppalenda mjög mikilvægt þegar kemur að sköpun barna. Uppalendur þurfa að gefa börnum veraldlegt og andlegt rými til að sinna sköpun í nánasta umhverfi. Börn þurfa að upplifa skilyrðislaus ást og samþykki til þess að vera óhrædd við að gera tilraunir og mistök sem er ein forsenda þess að læra af reynslu (Csikszentmihalyi, 1990).

1.3.2 Innihaldsrík samvera

Snjalltæknin hefur ekki aðeins tekið yfir athygli og áhuga barnanna heldur einnig fullorðna fólksins. Algengt er að þó að fjölskyldur séu í sama rými séu einstaklingarnir andlega fjarverandi með athyglina við skjáinn í stað raunverulegrar samveru og samvinnu. Þetta hefur áhrif á tengsl og óhjákvæmilega hefur það neikvæð áhrif á þá athygli sem börn þarfnast frá uppalendum sínum.

Hluti af því að viðurkenna áhuga og forvitni barnanna er að taka þátt í hugðarefnum þeirra með þeim ásamt því að veita þeim aðstæður og tækifæri til að sinna þeim. Að sinna verkefnum samhliða eða með börnunum skapar innihaldsríka samveru. Samvinna við skapandi verkefni býður upp á samhliða lærdóm þar sem fjölskyldan vinnur að því að leysa þau vandamál sem upp koma, finna leiðir til að vinna verkefnið og með efnið og samtal myndast um árangur og mistök. Það er áhugahvetjandi fyrir börn að uppalendur veiti athöfnum og hugðarefnum barnanna athygli með því að taka þátt í þeim.

Þeir sem hafa reynslu af því að ala upp börn vita að það er hægt að segja börnum að treysta okkur eins oft og hægt er en það sem hefur áhrif er að vinna sér inn traust með eigin hegðun og viðbrögðum. Að vinna sér inn traust í samskiptum með því að taka saman þátt í skapandi verkefnum er kjörið tækifæri til að æfa okkar eigin umburðarlyndi og þolinmæði sem svo skilar sér í betri tengslum innan fjölskyldunnar. Mér eru minnstæð orð tónlistarkennara barnsins míns þegar það stundaði suzuki tónlistarnám. Við sóttum saman hópatíma þar sem foreldrar bæði fylgdust með og voru virkir þátttakendur. Börnin voru 4–5 ára og kennarinn hafði þann háttinn á að þegar átti að hætta að spila á slagverkið með kjuðunum setti hún kjuðann ofan á höfuð sér og beið. Fljótlega lærðu börnin að þegar hún gerði þetta þá ætti að vera þögn og þau hermdu eftir henni með kjuðann. Svo horfði kennarinn á foreldrana og sagði: „ekki það sem við segjum, heldur það sem við gerum“. Þetta var svo áhrifaríkt að þessi orð hafa setið í mér síðan og fylgt mér í samskiptum við börnin mín. Hugmyndafræði suzugináms leggur mikla áherslu á hlutverk foreldra í námi barnsins. Til þess að upplifun barnsins af náminu sé jákvæð þurfa foreldrar að hafa skilning á náminu, sína barninu stuðning og bera ábyrgð á náminu heima fyrir (Kristinn Örn Kristinsson, 1996). Á þeim tíma sem barnið mitt stundaði suzuginám sóttum við einkatíma saman, hóptíma, æfðum saman heima og tókum bæði þátt í tónfundum. Þessi samvinna gaf mér aukinn skilning á því sem barnið mitt var að fást við og það gaf barninu mikinn stuðning að við værum að vinna samhliða að þessu verkefni. Ávinningurinn af þessu fyrirkomulagi er einnig sá að barnið fylgdist með hvernig foreldrið tekst á við sitt nám ásamt því að tengslin styrkjast við aukna samveru. Að vinna saman að einhverju verkefni, sama af hvaða tagi verkefnið er, breytir valdaójafnvæginu sem oft er á milli barna og fullorðinna. Barnið upplifir að það sé mikilvægur þátttakandi í verkefninu fremur en áhorfandi sem hafi lítið til málanna að leggja. Það er upplifun mín að þegar barn er fengið til að leggja eitthvað til málanna eða jafnvel kenna fullorðnum eitthvað sem það kann, sé það stórkostlega valdeflandi fyrir barnið. Við skapandi vinnu hafa börn margt fram að færa og þá er gott tækifæri fyrir uppalendur til að efla sjálfstraust barnanna og í leiðinni sambandið við þau með því að fá börnin til að leiða vinnuna, kenna aðferðir og koma með hugmyndir. Ennfremur skapast tækifæri í samveru við listsköpun til að styrkja tengslin við barnið og læra að þekkja það á forsendum barnsins, með því að hlusta á það og fylgjast með því. Þannig er hægt að öðlast betri skilning á því hvernig barnið upplifir heiminn og hverjar þarfir þess eru og áhugi.

2. Bókin verður til

Gerð bókarinnar *Listasmiðja* fól í sér töluverða hugmyndavinnu og ígrundun í samhengi við markmið verkefnisins. Í þessum kafla fer ég yfir ferli bókargerðarinnar allt frá hugmyndafræðinni á bak við verkefnið að uppsetningu bókarinnar. Ég segi frá því sem ég vil ná fram með bókinni, þeirri forvinnu sem átti sér stað, hvernig prófun á verkefnum fór fram og að lokum fer ég yfir uppsetningu bókarinnar.

2.1 Hugmyndafræðin

Ég vann út frá þeirri hugmynd að búa til bók sem börn gætu flett og fengið innblástur við sköpun. Að þau gætu fengið hugmyndir að verkefnum sem væri hvatning fyrir sköpun á þeirra eigin verkum. Ég vildi gera bók sem væri til á heimilum og börn gætu gripið í hana og fengið hugmyndir að skapandi athöfnum. Bókin yrði mótvægi við auðfengna afþreyingu eins og símann eða sjónvarpið sem krefjast lítils af þátttakandanum. Að bjóða börnum inn í leik eða athafnir með því að hafa til þess efni og verkfæri sem þeim eru aðgengileg er einföld leið til að hjálpa þeim að finna sér gefandi afþreyingu. Ef aðgengi að þess háttar afþreyingu er ekki til staðar eiga þau erfiðara með að finna sér hana. Til þess að ná þessu fram með bókinni þarf hún að vera aðlaðandi fyrir börnin hvað varðar myndefni, leiðbeiningar og ekki síst hvað varðar efni og áhöld sem til þyrfti við sköpunina. Þess vegna finnst mér mikilvægt að bókin sé byggð í kringum heimilið og að efnið endurspegli það. Ég reyndi að hafa efnisval í verkefnunum þannig að það væri til á heimilinu eða auðvelt að nálgast það. Mig langaði til að sýna fram á að það má nota margt úr umhverfinu sem efnivið í listsköpun og að ekki þurfi að kosta miklu til. Einnig að það sé ekki nauðsynlegt að kaupa tilbúin sett til listsköpunar fyrir börnin sem bjóða oft en ekki upp á litla aðra möguleika en fyrirfram ákveðið ferli. Þess þá heldur felur sköpun í sér að vinna með opinn efnivið sem gefur ótal möguleika.

Að auki og ekki síður mikilvæg hugmynd með bókinni varðar hlutverk fullorðna fólksins við listsköpun barna. Ég vildi að bókin væri stuðningur fyrir þá fullorðnu til að aðstoða börnin við listsköpun og í að veita þeim tækifæri og aðstæður til þess. Bókin á að hjálpa uppalendum sem ekki hafa sérfræðiþekkingu á þessu sviði. Hún veitir þeim sjálfstraust við að styðja við börnin í listsköpun og skapa þeim umhverfi þar sem þau geta og mega prófa sig áfram við þá iðju. Hver sem er á að geta skoðað bókina með barninu sínu, fundið verkefni við hæfi og hafist handa í samvinnu við barnið.

2.2 Forvinna

Þegar ég byrjaði að hugsa mér hvaða verkefni væru við hæfi í bókinni leitaði ég í þá vinnu sem ég hef sjálf unnið heima með mínum börnum. Ég skoðaði hvort þau væru spennandi kostur með tilliti til barnanna sjálfra og hentugleika fyrir venjulegt heimilislíf. Þar var mér mikilvægt að skoða hvort verkefnin féllu innan getu barnanna ásamt hversu aðgengilegt efnið í verkefnið væri. Sum verkefni þarfnast sérhæfðra efna og gerði ég tilraunir með að aðlaga þau verkefni að aðgengilegri efnum. Í einhverjum tilfellum gekk það ekki vel og þurfti ég þá að setja það verkefni eða notkun á efni í því verkefni til hliðar. Sem dæmi má nefna efnisval í verkefninu *Marmaramunstraður pappír*. Þar hef ég áður sjálf notað blek sem liti í raksápuna. Það er efni sem er kostnaðarsamt og sjaldan til á heimilum. Ég gerði tilraunir með matarlit í staðinn og kom það illa út. Fljótandi vatnslitir virka þó ágætlega og ákvað ég að halda blekinu inni í efnisvalinu ásamt vatnslitunum. Ég fann einnig hugmyndir að verkefnum annars staðar frá og gerði þau aðgengileg fyrir fólk sem ekki hefur sérþekkingu við listsköpun. Líkt og verkefnið *Skúlptúr* en þar hafði ég séð hvernig nýta mætti nælonefni við skúlptúrgerð með mun sérhæfðari hætti og aðlagði það að verkefni sem framkvæma mætti með aðgengilegri hætti.

Ég starfa sem stundakennari í myndmennt og stýri listvinnustofu á meðferðastofnun fyrir unglinga. Í mínu starfsumhverfi var ég sífellt með opin huga fyrir möguleikum fyrir bókina og stanslaust með þreifara á lofti varðandi verkefni í bókina. Ég rak mig á það að í sérhæfðu rými myndmenntastofunnar var ekki svo auðfengt að yfirfæra þau efni og aðferðir beint yfir í verkefni ætluð bók fyrir heimilið. Ég varð þess vör að það er mikill munur á nálgun kennslunnar innan myndmenntastofunnar og listsköpunar innan heimilisins. Það þarf allt aðra nálgun þegar unnið er með heilan bekk miðað við rólegheit innan heimilisins með fáein börn. Mig langaði að prófa að nota verkefni úr bókinni með nemendum mínum en þá fannst mér sem kennara erfitt að nýta sum af efnunum innan myndmenntastofunnar. Dæmi um þetta er hveitilímið. Mér fannst ég ekki ráða við það auðveldlega með stóran hóp af nemendum auk þess sem tímarammi stundaskrárinnar takmarkaði mig að þessu leyti. Til að auka skilning minn á aðstæðum heimila til listsköpunar fannst mér hjálplegt að skoða eigin heimili með tilliti til aðgengis að efnum, áhöldum og tækifæra til listsköpunar. Ég leit inn á við og skoðaði hvort mín eigin viðhorf til listsköpunar inni á heimilinu væru eins og ég sjálf er að predika og hvort þau samræmdust markmiðum þessa verkefnis.

Við valið á verkefnum í bókina vann ég útfra þeim punkti að verkefnin væru fyrst og fremst kennsla á aðferðum og myndu nýtast sem innblástur eða kveikja að frekari listsköpun. Þau væru kveikja að leiðum til að skapa og aðferðum við að gera eigin verk. Gott dæmi um þetta er verkefnið *Litríkir stafir*, það krefst þess að málaður sé litríkur bakgrunnur og yfir það límt málningarlímband til að hylja litríku litina þegar málað er yfir allt blaðið með svörtu. Síðan en límbandið tekið af og litirnir halda sér undir límbandinu sem er umlukið svörtu. Þetta er aðferð sem nýta má eftir eigin hugmyndaflugi við önnur verk. Sama má segja um önnur málunarverkefni í bókinni líkt og verkefnið *Stenslar*. Verkefni þar sem unnið er með pappamassalengjur eru einnig fyrst og fremst kennsla í aðferð með mjög aðgengilegum efnum, sem auðvelt er að yfirfæra á eigin verkefni. Verkefnin eru þannig leið til að læra aðferðir sem síðar geta nýst börnum í að færa sínar eigin hugmyndir í annað form. Með aðferðum og tækni öðlast þau tæki til að sinna frekari listsköpun útfra eigin hugmyndum.

2.3 Prófun

Í vetur hef ég sérstaklega prófað þau verkefni sem ég valdi. Ég gerði lista af verkefnum og hugmyndum sem gætu hentað í bókina. Eftir það hófst ég handa við að prófa þau heima hvert á eftir öðru. Ég hafði 8 ára dóttir mína með við prófanirnar og stundum vini hennar. Til að fá raunsannar niðurstöður fannst mér mikilvægt að prófa verkefnin með börnum og í því umhverfi sem bókina er ætluð. Ég tók myndir og skráði niður hjá mér hvað þyrfti að laga og skráði niður skrefin sem þurftu að koma fram í leiðbeiningum við gerð verkefnanna. Prófunin gekk oftast vel og fannst börnunum mikið til þess koma að vera að aðstoða mig við að búa til bók. Mér fannst nauðsynlegt að prófa verkefnin með börnum til að sjá hvernig þau skilja leiðbeiningarnar og hvaða sýn þau hafa á verkefnin. Einnig var ómetanlegt að þau kenndu mér ýmislegt og komu með góðar hugmyndir að lausnum. Sem dæmi má nefna þegar ég vann verkefnið *Grímugerð* með dóttir minni og vini hennar. Það verkefni unnum við í algjörri samvinnu og lögðu þau margar lausnir til sjálf sem ég hafði ekki hugsað. Þau ákváðu sjálf hvernig gríman þeirra ætti að líta út og í samvinnu leystum við það. Drengurinn vildi gera tígrisdýr og við nýttum þann pappa sem var við hendina til að móta grímuna. Hann klippti sjálfur út eyrun úr morgunkornspakka og við áttum svo samtal um hvernig við gætum fest eyrun við kassann. Ég benti honum á að hann gæti límt þau með málningarlímbandi við kassann en þá sagði hann að mun betra væri ef ég myndi skera raufir í kassann sem hann gæti stungið eyrunum ofan í. Sú lausn varð fyrir valinu enda mun betri en mín lausn. Fyrir utan það að hans lausn var mjög góð þá er hann líka

höfundur verksins. Það er mikilvægt að taka ekki þann rétt af börnunum við sköpun. Þó að við fullorðna fólkið teljum lausnir barnanna ekki góðar þarf að leyfa þeim að vinna úr eigin lausnum og komast að sínum niðurstöðum. Það er einmitt það sem lærdómurinn snýst um í ferlinu. Það kom fyrir við prófanir að ekki gengi svo vel. Bæði vegna þess að aðlögun á efni gekk ekki sem og vegna þess að aðstæður og dagsform þátttakenda var ekki gott. Á þeim stundum þurftum við að hætta og koma að verkefninu aftur síðar. Þannig gengur þetta fyrir sig í raunveruleikanum, börn og fullorðnir eru mannleg og ekki alltaf upplögð fyrir svona vinnu. Börn þarfnast umburðarlyndis og mikilvægt er að gæta þess að ekki skapist neikvæðar minningar af stundum sem annars geta verið gefandi og lærdómsríkar. Stundin á að vera ánægjuleg og ef það tekst ekki er mun betra að koma aftur síðar að verkefninu þegar betur stendur á. Ég rak mig fljótlega á að til þess að prófunin með börnunum gengi betur upp væri í sumum tilvikum hentugra að prófa verkefnið ein fyrst og fara svo í að prófa þau með börnunum. Þannig varð ég sjálf öruggari með framkvæmdina og efnið þegar ég fór svo að leiðbeina börnunum og því minni hætta á gremju meðal barnanna ef eitthvað fór úrskeiðis. Það er hægara sagt en gert að prófa, skrásetja, leiðbeina og hvetja á sama tíma og þess sé gætt að samveran sé ánægjuleg. Eftir að ég fór að undirbúa mig betur fyrir prófanirnar gengu þær betur fyrir sig og nánast í hverju tilviki leiddu prófanirnar til áframhaldandi listsköpunar. Prófanirnar virkuðu þá eins og kveikja að frekari verkefnum sem komu úr hugarheimum barnanna. Ég gat þá haldið áfram við skrásetninguna á meðan börnin unnu sjálfstætt við sín verk.

Það kom mér á óvart í þessu ferli hversu erfitt það reyndist að koma prófun á verkefnum að í dagskrá fjölskyldunnar. Prófunin var undir formerkjum bókarinnar og í því samhengi eins og vinna. Í stórrí fjölskyldu er margt í gangi á hverjum degi sem þarf að huga að. Þar sem ég nálgadist prófanirnar eins og vinnu sem krefst einbeitingar minnar við skrásetningu og athuganir fann ég stóran mun á þeirri vinnu og þegar ég og börnin stundum listsköpun almennt og án allra formerkja. Þær stundir eru frjálssari og án markmiða fyrir utan að njóta samverunnar. Það samræmist tilgangi bókarinnar. Eitt af markmiðum bókarinnar er að fjölskyldur geti átt ánægjulega samveru við skapandi vinnu.

2.4 Uppsetning bókarinnar

Þegar kom að uppsetningu bókarinnar hafði ég í huga hvernig ég gæti sett verkefnið fram með þeim hætti að þau yrðu framkvæmanleg og að bókin nýttist sem best. Mér fannst mikilvægt að framsetning efnisins væri vönduð og aðlaðandi fyrir fjölskyldufólk. Efnistöð bókarinnar mega ekki vera yfirþyrmandi með tilliti til texta og verkefnanna sjálfra.

Verkefnin mega ekki virðast óyfirstíganleg. Miklu fremur að þau beri það með sér að vera einföld og viðkomandi geti aðlagð þau að sinni eigin getu. Ég setti bókina upp í umbrotsforriti og gætti þess að myndir væru skýrar og texti einfaldur og skiljanlegur. Við það naut ég leiðsagnar grafíssks hönnuðar. Mér finnst mikilvægt að myndirnar í bókinni lýsi raunverulegum aðstæðum fremur en að stilla upp til myndatöku þar sem raunveruleikinn er sneyddur út. Til að markmið bókarinnar náist, að efla listsköpun inni á heimilum, er ekki vænlegt að gefa það í skyn að sú vinna sé önnur en hún er. Það er óhjákvæmilegt að við slíka vinnu sé óreiða svo ekki sé talað um að á flestum heimilum er umhverfið ólíkt glansmyndinni sem við sjáum í tímaritum og á samfélagsmiðlum. Þess vegna myndaði ég ferlið í því umhverfi eins og það kom fyrir á hverjum tíma.

3. Umræða

Dewey (2005) talar um í bók sinni *Art as experience* hvernig list hefur með tímanum orðið aðskilin frá hversdagslegu lífi fólks. Meðal annars er það vegna tilkomu safna þar sem myndlist var færð frá almenningi og inn í óaðgengilegri rými til varðveislu (Dewey, 2005). Einnig telur Dewey ástæðuna fyrir þessari gjá á milli lista og almennings vera vegna iðnvæðingar þar sem handverkið vék fyrir fjöldaframleiðslu. Dewey leggur áherslu á að endurvekja þurfi fagurferðilega reynslu í hversdagslífinu og að það náist ekki með því að lofsyngja list eða umkringja okkur með svokallaðri fínni list, heldur þurfi að uppgötva fagurferði almennrar reynslu fyrst.

Jafnvel gróf reynsla, ef hún er sönn reynsla, gefur meiri vísbendingar um innra gildi fagurferðilegrar upplifunar en hlutur sem hefur verið aðgreindur frá allri annarri reynslu. (Dewey, 2005, bls. 9)¹

Ég skil Dewey í hans skrifum þannig að fagurferðileg reynsla felist ekki í að horfa á valin varðveitt verk heldur sé list innri fagurferðileg reynsla og að fyrst þurfi að uppgötva þá reynslu í hversdeginum. Þegar ég hóf verkefnið mitt og hugsaði um eitt markmið þess, að færa listsköpun barna inn í nærumhverfi þess, tengdi ég skrif Deweys við þetta markmið. Að gefa börnum og foreldrum tækifæri til að opna fyrir listsköpun í hversdagslífinu. Að þessu leiti finnst mér verkefnið tala inn í orð Deweys þó að ég geri mér grein fyrir að skrif hans séu í víðara samhengi en ég tengdi persónulega við.

¹ Mín þýðing. Í frumtexta segir: „Even a crude experience, if authentically an experience, is more fit to give a clue to the intrinsic nature of esthetic experience than is an object already set apart from any other mode of experience.“

3.1 Virkur þátttakandi eða óvirkur áhorfandi?

Í inngangi ritgerðarinnar tala ég um hvernig auðfengin afþreying í snjalltækjum hefur aukist. Oft á tíðum er slík afþreying án allrar sköpunar og börnin eyða miklum tíma sem óvirkir áhorfendur í stað þess að sækja sér virka reynslu. Csikszentmihalyi (1990) bendir réttilega á að einfaldar athafnir sem krefjast einskis af okkur leiði ekki til vaxtar og að til að einstaklingar geti lifað merkingarbæru lífi sé mikilvægt að beina hugarorkunni að einhverju sem krefst viðeigandi hæfni. Það er þó ekki þar með sagt að afþreying með snjalltækjum sé alltaf án sköpunar, vissulega er hægt að nýta slík tæki við ýmsa sköpun eins og að teikna, skapa tónlist og margt fleira. En allur tími sem nýttur er í að vera óvirkur áhorfandi er tími sem er ekki nýttur sem virkur þátttakandi. Bók með skapandi verkefnum getur verið eitt val á afþreyingu á móti snjalltækjunum. Þess vegna fannst mér mikilvægt að miðla efninu mínu í formi bókar og án aðkomu snjalltækja. Dagskrá barna í dag getur einnig verið annar þáttur í því að börn setjast síður niður heima við og stunda listsköpun. Í stífri dagskrá tómstunda og skóla skapast lítið rými til að „dunda“ sér. Að sama skapi eru börn orðin vön því að dagskráin þeirra sér skipulögð af öðrum. Sjálf tók ég eftir því í kórónuveirufaraldrinum hvernig meira rými myndaðist fyrir mín börn til að sinna sköpun heima við. Unglingsdóttir mín fór að setjast niður og teikna og gera klippimyndir, eitthvað sem var dagleg athöfn hjá henni þegar hún var yngri en hafði algjörlega horfið hjá henni undanfarin ár. 11 ára sonur minn og vinir hans tóku sig til og gerðu nokkra hlaðvarps þætti saman, hver frá sínu heimili. Þarna sá ég að áður höfðu þau ekki haft rými til að skapa á þennan hátt. Það er gott að hafa í huga að börn þurfa ekki alltaf að vera á fullu í skipulagðri dagskrá, í lausum tíma myndast tækifæri fyrir þau til að fá hugmyndir. Þess vegna er líka mikilvægt að gæta þess að þessi lausi tími fari ekki allur í samfélagsmiðla og einfalda leiki á snjalltækjum.

3.2 Bókin sem stoðtæki

Ég lít svo á að bók eins og þessi þjóni tilgangi stoðtækis í þeirri viðleitni að fjölga þeim stundum sem börn geta nýtt við þátttöku þar sem innihaldsrík reynsla getur átt sér stað. Hún er stoðtæki fyrir börnin sjálf, sem kveikja og val á afþreyingu og hún er stoðtæki fyrir uppalendur, sem tól fyrir þá til að styðja við listsköpun inni á heimilinu. Innihaldsrík reynsla í formi listsköpunar hefur svo margvísleg áhrif á einstaklinga eins og ég kom inná í fræðilegum ramma ritgerðarinnar. Að fá tækifæri til að vinna að verkum með eigin höndum krefst þess að viðkomandi þurfi að líta inn á við eftir svörum við það að vege og meta ferlið og útkomuna (Eisner, 1979). Viðkomandi þarf að beita innsæi og dómgreind,

læra að hlusta á innri rödd og þannig virkjast innri þættir. Þættir eins og sjálfsþekking, vitsmunaprofski, skynjun og ímyndunarafl. Við þekkjum öll máltækið að hamingjan komi innan frá, í því er fólgið að vellíðan í samhengi við innri þætti veiti hamingju, hún kemur ekki frá veraldlegum hlutum né öðrum einstaklingum. Að fjölga tækifærum fyrir börn til listsköpunar í hversdagslífi þeirra ýtir undir sjálfsþekkingu þeirra þar sem þau nýta sköpunina til tjáningar og þurfa að veita og meta sína vinnu út frá eigin forsendum. Meginþáttur listrænnar tjáningar samkvæmt Lowenfeld og Brittain (1970) er sjálfsþekking með tilliti til efnis, miðils og framsetningar. Jafnframt bentu þeir á að listsköpun reyni á skynfærin en listsköpun er full af ríkri skynrænni reynslu eins og fjölbreyttri áferð, spennu í formum og litauðgi (Lowenfeld og Brittain, 1970). Þegar börnin vinna með efni í verkefnum bókarinnar öðlast þau skynræna reynslu sem fæst ekki með sama hætti þegar tíma er varið í snjalltækjum. Það kemur ekkert í staðinn fyrir snertinguna, lyktina og framkvæmdina sem fæst með því að skapa úr efnum með eigin höndum. Við það að auka færni og þekkingu á aðferðum og efnum geta börnin fært hugsanir sínar í form og skapað úr ímyndunaraflinu. Börn eru fljót að nýta sér það sem þau læra til að skapa úr eigin ímyndunarafli. Það er mín ósk að þegar barn lýkur verkefni í bókinni, snúi það sér strax að eigin verkefni þar sem það nýti sér þekkinguna sem það öðlaðist til að skapa frá eigin hugsunum. Þegar það gerist eru þau oft komin í flæði. Verkefnið sem þau unnu úr bókinni verður kveikja að áframhaldandi vinnu sem heldur áfram af sjálfsþrottnum áhuga á efni og formi. Þegar ég, dóttir mín og vinur hennar gerðum grímuverkefnið fyrir bókina færðust þau bæði yfir í önnur verkefni sem voru algjörlega sjálfsþrottin. Þau bjuggu til flugvélar og fugla og féllu í mikið flæði saman. Efnið og áhöldin voru til staðar eftir grímugerðina, það var engin utanaðkomandi truflun og með grímugerðinni unnu þau sleitulaust í 7 klukkustundir! Skapandi leikur í flæði. Það var engin skipulögð dagskrá sem truflaði þennan dag. Þegar börn fá að skapa heima við án utanaðkomandi truflunar og á sínum hraða geta miklir töfrar gerst og mun líklegur er að þau komist í flæði við þær aðstæður heldur en inni í skólstofu.

Aðrir kostir þess að opnað sé fyrir listsköpun inni á heimilinu er að um leið geta myndast ánægjulegar samverustundir þar sem fjölskyldan sinnir verkefnum saman og styrkir tengsl með samvinnu og samtali. Svo vikið sé aftur að snjalltækjanotkun og skipulagðri dagskrá þá eiga þessir þættir einnig við fullorðið fólk og geta bitnað á samveru og tengslum fjölskyldumeðlima. Þegar fjölskyldan tekur þátt í listsköpun saman styðja fjölskyldumeðlimir við lærdóm og þroska hvors annars. Líkt og Bruner (1960) hélt fram að fullorðnir ættu að spila virkt hlutverk í að styðja við lærdóm barna. Hann sagði að aðrir

ættu að hjálpa börnum að öðlast færni með ferli sem hann kallar vinnupallar (Wood o.fl., 1976). Sú aðferð krefst hjálplegra uppbyggjandi samskipta milli fullorðins og barns í þeim tilgangi að hjálpa barninu að ná ákveðnu markmiði. Tilgangur þess er að hjálpa barninu að ná auknum þroska og færni með því að einfalda verkefnið eða hugmyndina, hvetja barnið, leggja áherslu á mikilvæga verkþætti eða villur og sýna dæmi sem barnið getur hermt eftir (Wood o.fl., 1976). Hvað þetta varðar þá fellur bókin undir það að virka sem hvatning, verkefnin eru í skrefum og þannig brotin upp og einfölduð og verkefnin eru ætluð til þess að börnin hermi eftir skref fyrir skref. Bókinni má því líkja við stoðtæki í vinnupallaaðferðinni en jafnframt styður hún uppalendur í að leiðbeina börnum og hjálpa þeim við þekkingaröflun og að ná hæfni sem þau myndu ekki ná án aðstoðar.

Lokaorð

Ég hef farið yfir ferlið á bak við gerð bókarinnar *Listasmiðja* ásamt ástæðu þess að börn hljóti tækifæri til listsköpunar í næruumhverfi sínu. Það er almennt samþykkt að listsköpun sé af hinu góða fyrir börn og merki ég mikla jákvæðni hjá uppalendum í garð listsköpunar barna þeirra. Samt sem áður verð ég persónulega vör við óöryggi uppalenda varðandi vanþekkingu á efnum og aðferðum. Það verður til þess að þau tækifæri til listsköpunar sem börn hljóta verða nánast einungis innan sérfræðingarýmis og þannig utan við næruumhverfi barnanna. Ég tel að uppalendur vildu gjarnan vilja veita börnum sínum aukin tækifæri til sköpunar og vona ég að bókin geti orðið liður í því. Ég stefni á að gefa bókina út og mun vinna hana áfram þannig að hún sé tilbúin til þess. Markmið mitt er að bæta fleiri fjölbreyttum verkefnum í bókina ásamt því að miðla í henni frekari þekkingu á efnum og áhöldum.

Ferlið við gerð bókarinnar var lærdómsríkt, sér í lagi þar sem úthugsa þarf hvernig best sé að miðla upplýsingunum þannig að börn og fullorðnir geta unnið sjálfstætt við að framkvæma verkefni. Vandlega þarf að gæta að því hvernig efnið er sett fram þannig að markmið verkefnisins náist með góðum árangri. Það er von mín að bókin geti orðið til þess að samvera innan fjölskyldunnar við skapandi verkefni aukist ásamt því að börn geti sjálf öðlast þekkingu til að vinna að eigin hugmyndum. Til þess þarf bókin að vera aðlaðandi hvað varðar framsetningu og les- og myndmál skýrt. Jafnframt vona ég að bókin geti orðið til þess að viðhorf uppalenda breytist til sköpunar barna inni á heimilinu þannig að efniviður sé börnum aðgengilegur og þeim búið pláss til listsköpunar innan veggja heimilisins.

Heimildaskrá

- Brown, A. H. og Green, T. D. (2015). *The essentials of instructional design* (3. útgáfa). Routledge
- Bruner, J. S. (1960). *The Process of education*. Harvard University Press.
- Bruner, J. S. (1971). The act of discovery. Í M. L. Sindwani (ritstjóri), *Understanding children* (bls. 10–24). MSS Educational publishing company.
- Carruther, P. (2002). Human Creativity: It's cognitive basis, it's evolution, and it's connections with childhood pretence. *The British Journal for the Philosophy of Science*, 53(2), 225–249.
<http://faculty.philosophy.umd.edu/pcarruthers/Human%20creativity.pdf>
- Connolly, K. (2017). Perceptual Learning. Í E. N. Zalta (ritstjóri), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (sumar 2017 útg.), Metaphysics Research Lab, Stanford University.
<https://plato.stanford.edu/archives/sum2017/entries/perceptual-learning>
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. Harper Collins.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. HarperCollins Publishers.
- Dewey, J. (2000). *Reynsla og menntun*. (Gunnar Ragnarsson þýddi.) Rannsóknastofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Dewey, J. (2005). *Art as experience*. The Berkeley Publishing Group.
- Efland, A. (2002). *Art and cognition*. Teachers College Press.
- Egan, K., Stout, M., og Takaya, K. (2007). *Teaching and learning outside the box: Inspiring imagination across the curriculum*. Teachers College Press.
- Egan, K. og Judson, G. (2016). *Imagination and the engaged learner*. Teachers College press.

- Eisner, E. W. (1979). The contribution of painting to children's cognitive development. *Journal of Curriculum Studies*, 11(2), 109–116.
<https://doi:10.1080/0022027790110202>
- Eisner, E. W. (2002). *Arts and the creation of mind*. Yale University Press.
- Erikson, E. (1968). *Identity: Youth and crisis*. W.W. Norton and Co.
- Gardner, H. (1993). *Frames of mind*. BasicBooks
- Hopkins, R. (umsjónarmaður). (2018). *Kieran Egan on "the ability to think about the possible"*. [hlaðvarp]. SoundCloud. <https://soundcloud.com/transition-culture/kieran-egan-on-the-ability-to-think-about-the-possible>
- Ingibjörg Jóhannsdóttir, Elísabet Indra Ragnarsdóttir og Torfi Hjartarson. (2012). *Sköpun: Grunnþáttur í menntun á öllum skólastigum*. Mennta- og menningarmálaráðuneytið og Námsgagnastofnun.
- Kristinn Örn Kristinsson. (1998). *Suzuki tónlistaruppeldi*. Höfundur.
- Lawrence, D. (2006). *Enhancing self-esteem in the classroom*. Paul Chapman Publishing.
- Lowenfeld, V. og Brittain, W. L. (1970). *Creative and mental growth* (5. útgáfa). Macmillan Publishing Company.
- Robinson, K. (2001). *Out of our minds: Learning to be creative*. Capstone.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (2004). Imagination and creativity in childhood. *Journal of Russian and East European Psychology*, 42(1), 7–97.
http://lhc.ucsd.edu/mca/Mail/xmcamail.2008_03.dir/att-0189/Vygotsky_Imag_Creat_in_Childhood.pdf
- Wilson, B. G. (2017). Constructivism in practical and historical context. Í R. A. Reiser og J. V. Dempsey (ritstjórar), *Trends and issues in instructional design and technology* (bls. 45–51). Pearson.

Wood, D., Bruner, J.S. og Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving.

Journal of child psychology and psyciatry, 17(2), 89–100.

<https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x>