

LISTAHÁSKÓLI ÍSLANDS
Iceland University of the Arts

**„Ég held þú getir ekki lifað án þess að vera
skapandi“**

Mikilvægi sköpunar í kennslustofunni og lífinu sjálfu

Ásthildur Ákadóttir

Lokaverkefni til M.Mus.Ed.-prófs

Listaháskóli Íslands

Tónlistardeild

Haustönn 2023

**„Ég held þú getir ekki lifað án þess að vera
skapandi“**

Mikilvægi sköpunar í kennslustofunni og lífinu sjálfu

Ásthildur Ákadóttir

Lokaverkefni til M.Mus.Ed.-prófs í söng- og hljóðfærakennslu

Leiðbeinandi: Þorbjörg Daphne Hall

Söng- og hljóðfærakennsla

Tónlistardeild

Haustönn 2023

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

Útdráttur

Af hverju er sköpun mikilvæg í skólastofunni og lífinu sjálfu? Í fræðilegum bakgrunni er skoðað hvernig hlutverk menntunar er í raun valdefling nemenda. Skoðaðar eru kenningar Paulo Freire um valdeflingu og hvernig þær hvetja nemendur til að hafa stjórn á sínu eigin lífi og hvetja til skapandi hugsunar sem skapar hugleiðingar og aðgerðir til að breyta heiminum. Skoðað er hvað kemur í veg fyrir sköpun í skólastarfi, rýnt í kenningar fræðafólks um hvernig skólakerfið heftir sköpunargáfu nemenda og vinnur gegn margbreytilegri hugsun. Lausnir og aðferðir eru kynntar til að nýta til sköpunar. Teknar eru fyrir skilgreiningar á sköpun, mikilvægi eiginleikans að læra nýja hluti og margbreytileg hugsun. Við skoðum mikilvægi mistaka í sköpun og hvernig ótti við mistök kemur í veg fyrir að nemendur læri og skapi. Leiðir til að komast í skapandi ferli eru ræddar, flæðiskenningar Csikszentmihalyi, að vera í „sóninu“ og hvernig tímaskyn breytist. Út frá því skoðum við hvort tíminn sé til og hvernig það hefur áhrif á skapandi ferli. Úr tímanum förum við í mikilvægi spunans í skapandi ferlinu og hvernig allur spuni er í raun sköpun. Að lokum er tónlistarminnið skilgreint og hvernig það hjálpar okkur í skapandi ferli. Í úrvinnslu gagna er notast við eigindlegar rannsóknaraðferðir með viðtalsniði. Niðurstöðurnar gefa til kynna samhljóm meðal viðmælenda um að allir séu skapandi, viðmælendur skapa vegna þess að þeir verða að gera það og sköpun er frumþörf. Viðmælendur upplifa að í skapandi ferli séu þeir að fylgja einhverju sem er búið að ákveða, sem tengist beint hvernig tíminn er ekki til. Agaleysi og óreiða vinna með sköpun og með því að skapa ertu að breyta heiminum. Nemendi sem æfir sköpun öðlast sjálfstraust, betrumbætir sjálfan sig og heiminn á sama tíma.

Abstract

What is the importance of being creative in the classroom and life itself? In the academic chapter we look at how the role of education is to empower students. We discuss Paulo Freire's theories on empowerment and how they urge students to have control over their own lives and encourage creative thinking that creates ideas and actions to change the world. We look at what stops creation in classrooms, theories from academics about how schools inhibit student's creativity and works against divergent thinking. Solutions and methods are introduced for use while creating. Definitions of creating, the importance of the the act of learning new things, divergent thinking. We look at the importance of making mistakes while creating and how the fear of mistakes hinders students from both learning and creating. Ways to get into the creative process are introduced, Csikszentmihalyi's theories about flow, being in the „zone“, and how our sense of time changes. From that we speculate if times does exist and how it influences our creative process. From there we go into the importance of improvisation in the creative process and how all improvisation is creation. Finally the musical memory is defined and how it helps us in the creative process. In analyzing the data a qualitative method is used in taking interviews. The results reveal a common thread among the interviewees that all agree that everybody is creative. The interviewees create because they have to do it and creating is a primal need. Interviewees experience that in their creative process they follow something that's already been decided, which goes onto explain how time doesn't exist. Lack of discipline and chaos influence creating and by creating you are changing the world. Students that practice creativity become self-confident, better themselves and the world at the same time.

Efnisyfirlit

ÚTDRÁTTUR	III
ABSTRACT	IV
1. INNGANGUR	1
2. FRÆÐILEGUR BAKGRUNNUR	2
2.1 HLOTVERK MENNTUNAR ER VALDEFLING	3
2.2 SKÓLAKERFIÐ ER BÁKN	5
2.3 SKÖPUN.....	7
2.4 EIGINLEIKINN AÐ LÆRA EITTHVAÐ NÝTT	8
2.5 MARGBREYTILEG HUGSUN	9
2.6 ÓTTI VIÐ MISTÖK.....	10
2.7 SKAPANDI FERLI	12
2.8 KENNINGAR MIHALY CSIKSENTMIHALYI UM FLÆÐI	14
2.9 ER TÍMINN TIL?.....	16
2.10 SPUNI	17
2.11 TÓNLISTARMINNI	18
2.12 SAMANTEKT	19
3. AÐFERÐAFRÆÐI	21
3.1 VIÐTÖL, ÚRVINNSLA OG GREINING GAGNA.....	21
3.2 TAKMARKANIR OG TRÚVERÐUGLEIKI.....	22
3.3 SIÐFERÐILEG ÁLITAMÁL.....	22
4. NIÐURSTÖÐUR OG UMRÆÐUR	24
4.1 ERU ALLIR SKAPANDI?.....	25
4.2 ÁSTÆÐUR SKÖPUNAR	27
4.3 ÓTTI VIÐ MISTÖK.....	29
4.4 SKAPANDI FERLI	32
4.5 ER TÍMINN TIL?.....	35
4.6 AÐGALEYSI OG ÓREIÐA VINNA MEÐ SKÖPUN	36
4.7 SAMANTEKT	40
5. LOKAORÐ	41
HEIMILDASKRÁ	42
VIÐAUKI 1: SPURNINGALISTI	44
VIÐAUKI 2: VIÐMÆLENDUR	45

1. Inngangur

Af hverju er sköpun mikilvæg í skólasterfi og lífinu sjálfu? Þetta er sú spurning sem þetta verkefni reynir að svara. Tilgangur verkefnisins er að komast að því af hverju sköpun sé svona mikilvæg og hvernig við getum fundið lausnir og hugmyndir í skapandi ferlinu.

Ég fór að velta fyrir mér sköpun út frá eigin reynslu en ég hef verið að kenna á píanó í næstum tíu ár og langoftast verið í námi meðfram kennslunni. Í mínu tónlistarnámi var ofsalega lítil áhersla lögð á sköpun. Þetta er eitthvað sem mér fannst alltaf leiðinlegt, af því það gefur augaleið að tónlistarnám passar mjög vel við kennslu í sköpun. Ég lærði hvorki að spinna né semja í mínu námi heldur þurfti að sinna því í mínum frítíma. Ástæðan fyrir því að ég fór að þæla í mikilvægi sköpunar í kennslu var sú að ég vildi ekki ræna nemendur mína því að læra að skapa – fyrir mér er tónlist kjörinn vettvangur til þess að spinna, semja, prufa nýja hluti, gera tilraunir og auðvitað mistök.

Það er engin ein „rétt“ leið til þess að spila tónlist. Fólk getur alveg haft mismunandi skoðanir á því hvort því finnist einhver tónlist flottari en önnur. Mér finnst þó mikilvægast að nemendur fái tækifæri til að prufa mismunandi hluti í tónlist og þannig myndað sér skoðanir á því hvað þeir vilja taka sér fyrir hendur. Ég hef upplifað að þegar nemendur fá að semja sína eigin tónlist eru þeir að spila frá hjartanu, þeir spila það sem þeim finnst flottast og ná að tengja við hljóðfærið á nýjan hátt. Á þennan veg valdeflast nemendur, læra á sjálfa sig og umhverfið, og breyta heiminum með því að skapa eitthvað sem var ekki til áður.

Ritgerðin er byggð upp á þann hátt að hún byrjar á að fjalla um fræðileg skrif sem varpa ljósi á mikilvægi sköpunar. Fræðilegi kafli er þrískiptur: fyrsti hlutinn fjallar um hvernig hlutverk menntunar er að valdefla nemendur, annar hlutinn fjallar um hindranirnar í skólakerfinu sem standa í vegi fyrir sköpun og þriðji hlutinn fjallar um aðferðir og lausnir til þess að hvetja til sköpunar. Annar kafli gerir grein fyrir þeirri aðferðafræði sem ég beitti og skiptist í viðtöl, úrvinnslu og greiningu gagna, takmarkanir og trúverðugleika, og að lokum síðferðileg álitamál. Þriðji kafli samanstendur af niðurstöðum og umræðum þar sem þeim er fléttað saman við fræðilegan bakgrunn og mína eigin reynslu.

2. Fræðilegur bakgrunnur

Af hverju er sköpun mikilvæg í skólastarfi og lífinu sjálfu? Í þessum kafla er gerð grein fyrir fræðilegum fræðilegum skrifum sem varpa ljósi á hlutverk sköpunar og skapandi ferlis í kennslu og mikilvægi hennar.

Í fyrsta hluta skoðum við hvernig hlutverk menntunar er að valdefla nemendur. Við skoðum hvers vegna sköpun er mikilvæg með því að tala um hlutverk menntunar í nútímasamfélagi og þá valdeflingu sem á sér stað með sköpun. Færð eru rök fyrir því að sköpun sé lykilatriði í því að nemendur verði sjálfstæðir einstaklingar, geti tekist á við ófyrirsjáanlega framtíð á skapandi hátt, geti mótað eigin sýn á gildum samfélagsins og persónulegum gildum. Næst verða skoðaðar kenningar Paulo Freire um valdeflingu og hvernig þær hvetja nemendur til þess að hafa stjórn á síni eigin lífi, hvetja til skapandi hugsunar sem skapar hugleiðingar og aðgerðir til að breyta heiminum.

Í kjölfarið verður talað um skólakerfið og rýnt í kenningar fræðifólks um hvernig skólakerfið hefti sköpunargáfu nemenda með því að leggja ofuráherslu á bókleg fög, litla áherslu á listgreinar og letji til skapandi hugsunar með því að stýra nemendum mikið og predika samleita hugsun með stöðluðum krossaprófum. Aðalnámskrá er skoðuð í samhengi við sköpunarhugtakið og mikilvægi þess.

Í þriðja hluta skoðum við lausnir og aðferðir sem er hægt að nýta til þess að hvetja til sköpunar. Þessir kaflar tengjast beint þeim aðferðum sem viðmælendur segja frá í niðurstödukaflanum. Fyrst eru skoðaðar skýrt afmarkaðar skilgreiningar á sköpun frá ýmsu fræðafólki. Næst tölum við um eiginleikann að læra eitthvað nýtt og af hverju það er mikilvægt að hlúa að honum alla ævi. Margbreytileg hugsun er skoðuð og hvernig hún nýtist í sköpun. Þá er fjallað um mikilvægi mistaka í sköpun og hvernig ótti við mistök getur stöðvað nemendur í að bæði læra og skapa. Næst er það skapandi ferlið og leiðir til þess að komast í skapandi ferli. Kenningar Csikszentmihalyi eru skoðaðar og aðferðir til þess að komast í flæðisástand. Kenningar Robinson um að vera í „sóninu“ og hvernig þær kallast á við kenningar Csikszentmihalyi um flæði en báðar kenningar ganga út frá því að tímaskyn breytist eftir því hvað maður er að gera. Næst tölum við um tímann, hvað hann er og hvort hann sé til eða ekki. Það er gert af því að þetta málefni tengist beint upplifunum viðmælenda hvernig tíminn hefur áhrif á skapandi ferli. Úr tímanum förum við í spuna, talað er um

mikilvægi spunans í skapandi ferlinu og hvernig allur spuni er í raun sköpun. Að lokum er tónlistarminnið skilgreint og hvernig það hjálpar okkur í skapandi ferli.

2.1 Hlutverk menntunar er valdefling

Hvert er hlutverk menntunar í nútímasamfélagi? Fyrsta hugsunin sem kom upp hjá mér var „til þess að fá vinnu“. En þetta er ekki alveg svona einfalt. Menntun hjálpar manni að verða að sjálfstæðum einstaklingi, í skóla fær maður tækifæri til þess að gera tilraunir og prufa alls konar hluti til þess að mynda sér skoðanir á þeim. Nelson Mandela sagði: „Menntun er öflugasta vopnið sem þú getur notað til þess að breyta heiminum“ (Mandela, 2003). Þar er ég sammála, en með því að læra ertu ekki bara að móta og betrumbæta sjálfan þig heldur heiminn sjálfan á sama tíma. Þess vegna byrjar þessi kafli á umfjöllun um kenningar Paulo Freire um valdeflingu og hvernig er hægt að breyta heiminum með menntun.

Brasilíska menntafrömuðurinn Paulo Freire (1921-1997) var upphafsmaður kenninga um valdeflingu (*e. empowerment*) og umbreytandi menntun (*e. transformative education*). Freire þróaði kenningar sínar á meðan hann var í norð-austurhluta Brasilíu að vinna með verkafólki úr jaðarsettum hópum samfélagsins við að byggja upp læsi. Með því að vinna að þessu þróaði hann aðferð sem spratt upp úr hans eigin heimspekikeningum um menntun. Þessi aðferð var hans viðleitni til að sameina kennslu og lærdóm við frelsi. Aðferð Freire samanstóð af kennslu (*e. praxis*), sem er framkvæmd menntunarinnar sjálfrar byggð á ákveðnum gildum. Þessi gildi eru: mikilvægi samtals milli nemenda og kennara sem er þýðingarmikið og byggt á gagnkvæmri virðingu, og mikilvægi nemenda og kennara til að þjálfra það að vakna til meðvitundar (*e. „conscientization“*) um heiminn í kringum sig, sem valdeflir báða aðila til að breyta heiminum í nafni samfélagslegs réttlætis (Aubrey K. og Riley, 2016).

Auk þessa, tengir Freire saman menntun og kúgun. Hann gagnrýndi þau hefðbundnu, kúgandi og óvirku en jafnframt ráðandi viðhorf í skólakerfinu, og kallaði þau „innlagnar“ kennslufræði (*e. banking education*). Ef maður hugsar um innlagnar kennslufræði á praktískan máta væri hægt að ímynda sér að í henni sé alltaf fyrirfram ákveðin námskrá, t.d. Aðalnámskrá grunnskóla, þar sem námsefnið, námsmat og kennsluaðferðir eru búnar til og vaktaðar af stjórnvöldum til þess að passa upp á að kennarar hlýði. Eðli þess að yfirvöld ákveði námskrá er að það bælir niður náttúrulega forvitni, gagnrýna hugsun og sköpunargáfu nemenda, allt í þágu samfélagslega viðurkennda leið til þess að læra. Freire talar um hvernig

innlagnar kennslufræði er í raun verkfæri kúgarans, aðferð til að viðhalda óbreyttu ástandi og völdum í samfélaginu. Þekking er eign kerfisins sem skammtar hana þegnum sínum í smáskömmtum og skólakerfið er endurvarp kúgunarástands þjóðfélagsins. Ef planið er að breyta samfélaginu þarf að umturna menntakerfinu (Aubrey K. og Riley, 2016). Í þessu samhengi hafa nokkrir fræðimenn talað um að íslenska menntakerfið sé ekki menntakerfi heldur „fræðslukerfi“ (Ólafur Páll Jónsson, 2008), (Ármann Halldórsson, 2008).

Í stað innlagnar kennslufræði hvatti Freire til lausnarnáms (*e. problem-posing education*) þar sem nemendur eru ekki lengur hlýðnir hlustendur heldur gagnrýnir sam-rannsakendur í samtali við kennarann. Á meðan innlagnar kennslufræði heftir sköpunarkraft miðar lausnarnám stöðugt að því að afhjúpa raunveruleikann sem við búum í. Innlagnar kennslufræði reynir að viðhalda kaffæringu meðvitundarinnar en lausnarnám reynir að vekja meðvitundina til lífs. Því er miðpunktur lausnarnám skapandi hugsunarháttur sem hvetur til hugleiðinga og aðgerða til að breyta heiminum (Aubrey K. og Riley, 2016). Skapandi hugsunarháttur lausnarnám tengist beint margbreytilegri hugsun (*e. divergent thinking*) þar sem leitað er svara við spurningum sem hafa ekki fyrirfram ákveðin svör. Það verður komið inn á margbreytilega hugsun ítarlegar seinna í þessum kafla.

Í bók sinni *Pedagogy of the Oppressed* segir Freire: „Lausnarnám gengur út á að menntun sé frelsandi og viðvarandi athöfn, allir nemendur jafnt sem kennarar eru „verðandi“ (*e. becoming*) – ófullgerðar verur í ófullgerðum veruleika.“ (Freire, 1970) Hér leggur Freire áherslu á hvernig menntun sé viðvarandi athöfn, eitthvað sem maður klárar aldrei heldur eru manneskjur sífellt að læra, í heimi sem er sýnbreytilegur og alltaf að læra á sama tíma. Eins og kom áður fram aðstoðaði Freire jaðarhópa samfélagsins við að komast undan þeirri kúgun sem þeir höfðu orðið fyrir með því að nýta kenningar sínar um valdeflingu.

Valdefling er byggð á hugmyndafræðinni að hver og ein manneskja hefur sjálf stjórn á eigin lífi, hún getur breytt því sem hún vill breyta, styrkist með tímanum og hún upplifir traust og virðingu fólks. Hugtakið valdefling hefur vaxið á síðastliðnum árum í tengslum við heilbrigðis- og félagsþjónustu jaðarhópa samfélagsins. Mikilvægasti parturinn í valdeflingu er sá að fólk valdeflir sig sjálft. Hlutverk kennara eða ráðgjafa er eingöngu að hjálpa einstaklingnum með því að gera hann upplýstan um réttindi sín og hvernig hann getur tekið ábyrgð á eigin lífi. Valdefling snýst ekki um að gera hlutina fyrir fólk, því það þráir að vera

valdeflt í stöðu sinni (Higham, 2006). Af þessu er ljóst að hlutverk kennarans í valdeflingu er ekki að vera þroskaþjófur og gera hlutina fyrir fólk, heldur að vera verkefnastjóri og leiðbeina, læra með nemendum og vera í samtali á jafningjagrundvelli.

Það er ekki eingöngu Freire sem hefur skrifað um hlutverk menntunar í nútímasamfélagi. Breski menntafræðingurinn Ken Robinson (1950-2020) skiptir hlutverki menntunar í þrennt. Fyrst er það einstaklingssjónarmið: til að þróa hæfileika og tilfinninganæmi einstaklingsins. Annað hlutverk er menningarlegt: til þess að dýpka skilninginn á heiminum. Hið þriðja eru hagkerfisleg sjónarmið: til að útvega færna sem þarf til að afla sér lífsviðurværis og vera fjárhagslega gagnlegur (Robinson, 2011). Robinson segir frá því hvernig það sé mikilvægt að hafa auga með öllum þremur hlutverkum og efla þau jafnt. Hann talar um hvernig lykilatriði í menntun á 21. öldinni sé að skilja hvernig þrjú áðurnefnd hlutverk tengjast í ferli þar sem sköpun og frumkvöðlastarf sé aðalatriði. Robinson telur iðnaðar og akademíska menntunarkerfinu mistakast hrapallega í öllum þremur atriðum.

Það er augljóslega mikill munur á kenningum Robinson og Freire. Robinson talar um hvernig hlutverk menntunar sé að einstaklingurinn þroskist, skilji heiminn betur og geti verið fjárhagslega gagnlegur. Freire er sammála Robinson um hlutverk menntunar með að einstaklingurinn þroskist og skilji heiminn betur en fer skrefinu lengra – einstaklingurinn getur breytt heiminum. Hér er áhugavert hvernig Freire talar ekki um mikilvægi fjárhagslegs ávinnings fyrir nemendur að námi loknu heldur leggur hann megin áherslu á að menntun geri einstaklinginn sjálfstæðan, færna um að taka eigin ákvarðanir og býr yfir getu til að breyta heiminum. En hvað kemur í veg fyrir skapandi skólustarf? Í næsta kafla munum við skoða það með því að rannsaka ráðandi skólakerfi, ástæður fyrir stofnun þess og áherslum í menntastefnu.

2.2 Skólakerfið er bákni

Robinson talar um hvernig í nútímasamfélagi vestrænna landa taka flestir því sem gefnum hlut að yfirvöld hafi umsjón með að skólakerfið virki. Það er almennt skólaskylda og gert ráð fyrir að flestir fari í menntaskóla og háskóla. Það var samt sem áður ekki fyrr en í kringum 1860 og síðar sem að lönd í Evrópu og nokkur ríki í Bandaríkjunum hófu að byggja upp skólakerfi fyrir almenning (Robinson, 2011). Þá var það iðnbyltingin sem gegndi lykilhlutverki í þróun skólustarfs fyrir almenning. Samfélagið horfði á menntun sem

naðsynlega leið til að knýja fram þjóðfélagsbreytingar og frekari efnahagsleg tækifæri. Iðnbyltingin hjálpaði líka til við gefa yfirvöldum tækifæri til að hafa fjárhagslega burði til þess að borga fyrir skólakerfi almennings. Í upphafi voru menntakerfin í Evrópu og Norður-Ameríku hönnuð til að mæta þörfum iðnbyltingarsamfélags sem var byggt á byggingavinnu, námugreftri og stálframleiðslu. Almennt séð, þurfti iðnbyltingin á vinnuafli að halda sem samanstöð af 80% verkafólki og 20% stjórnendum. Þessar kröfur höfðu djúpstæð áhrif á hvernig almennings skólakerfið var samansett.

Iðnbyltingin hafði ekki einungis áhrif á uppbyggingu menntakerfisins heldur líka á hvað þótti mikilvægt að læra og hvað ekki. Efst í valdapýramídanum eru stærðfræði, tungumál og vísindi, aðeins neðar eru hugvísindagreinarnar, saga, landafræði og félagsfræði og svo leikfimi. Neðst í pýramídanum eru svo listgreinarnar. Það er annar valdapýramídi innan listgreinanna: myndlist og tónlist eru ofar en leiklist og dans. Valdapýramídið sýnir okkur tímann sem hverju fagi er gefinn, hvort það eru skyldufag eða valfag og hvort það er í almennum námskránni eða frístund eftir skóla (Robinson, 2011, bls. 59-60).

Í bók sinni *Out of our Minds: Learning to be Creative* talar Robinson um hvernig skólakerfið slekkur á sköpunarkrafti barna. Robinson segir að ein af aðal ástæðum þess að svo margir halda að þeir séu ekki skapandi sé skólakerfið. Nemendur verða ekki skapandi einstaklingar við lok náms heldur missa þeir sköpunargáfuna og það er skólakerfinu að kenna. Þegar börn fara í leikskóla hafa þau skapandi sjálfsöryggi sem þau er svo flest öll búin að glata gjörsamlega eftir útskrift úr menntaskóla. Það eru ýmsar leiðir sem fullorðnir geta nýtt til þess að skerpa á sköpunareldinum en ef sköpun á að vera aðalatriði framtíðarinnar þarf að breyta menntakerfinu (Robinson, 2011). Í verkum sínum leggur Robinson mikla áherslu á að allir geti verið skapandi.

Af þessu má álykta að iðnbyltingin hafi verið snar þáttur í að almenningur vestrænna landa færi í skóla. En það eimir enn eftir af áhrifum iðnbyltingarinnar í skólakerfi nútímans. Nútímafólk býr í breyttum veruleika með nýjum áskorunum. Í nútíma skólakerfi er fólk ekki sniðinn stakkur eftir vexti heldur eru allir steypdir í sama mót. Það væri hægt að segja að fólk sé ekki að læra til þess að vera skapandi einstaklingar heldur til þess að vinna á færibandinu í verksmiðju. Og til þess að breyta þessu þarf að umbreyta menntakerfinu með því að breyta

áherslunum og aðlaga að þörfum nútímasamfélags. Einn af lykilþáttunum í að breyta skólakerfinu er að leggja áherslu á sköpun.

Sköpun er nú þegar mikilvægt hugtak í Aðalnámskrá grunnskóla frá árinu 2013 og orðið sköpun kemur fyrir hvorki meira né minna en 49 sinnum á meðan orðið skapandi kemur fyrir 37 sinnum.¹ Þar er sköpun einn af sex grunnþáttum sem fléttast inn í allt skólastarf. Þar segir jafnframt: „Sköpun er nauðsynlegur þáttur í allri menntun og nær þannig til allra annarra grunnþátta“ (Aðalnámskrá, 2013). Þarna er skýrt tekið fram að sköpun sé ekki bara mikilvægur þáttur heldur nauðsynlegur í öllu námi yfir höfuð, ekki bara í listmenntun. Aðalnámskrá talar um menntunarhugtakið og nefnir að nám eigi sér stað þegar einstaklingur vinnur með áreiti, tengir það við fyrri þekkingu og reynslu, og skapar þannig nýja þekkingu. Þannig er menntun raunveruleg sjálfssköpun. Þarna sést greinilega hvað sköpunarhugtakið er mikilvægt námskrár höfundum en þeir kalla menntun bókstaflega sköpun sjálfsins. Mér finnst áhugavert hvernig sköpunarhugtakinu er kastað fram í Aðalnámskrá án þess að setja fram skýrar skilgreiningar, lausnir eða aðferðir til sköpunar. En hvaða hlutverki gegnir námskrá ef ekki að skilgreina eins órætt hugtak og sköpunarhugtakið? Í næsta kafla verður komið inn á skilgreiningar á sköpun.

2.3 Sköpun

Sköpun er að skapa, búa til. Meira að segja orðabókin skilgreinir þetta ekki á mjög skýran hátt. Ótalmargt fræðifólk hefur komið með skilgreiningar á sköpun. Þetta er mjög víðfeðmt umræðuefni og hér koma nokkrar skilgreiningar sem nýtast vel til þess að varpa ljósi á viðfangsefnið. Í bók sinni *The Element: How Finding Your Passion Changes Everything* talar Robinson um hvernig ímyndunarafl sé ekki það sama og sköpunargáfa (*e. creativity*). Hann skilgreinir sköpunargáfu sem „ferlið að fá frumlegar hugmyndar sem hafa gildi“. Ímyndunarafl er eitthvað sem getur búið innra með þér án þess að nokkur taki eftir því. Maður myndi aldrei segja að manneskja sé skapandi ef hún framkvæmdi aldrei neina af hugmyndum sínum. Robinson setti fram í verkum sínum skilgreiningu á sköpun sem er skipt í þrjár vörður: hugmynd, framkvæmd og gildi. Í skapandi ferli er alltaf hugmynd sem kemur

¹ Í Aðalnámskrá tónlistarskóla kemur orðið sköpun hins vegar fyrir 9 sinnum og orðið skapandi 18 sinnum. Munurinn gæti stafað af því að Aðalnámskrá grunnskóla er töluvert lengri og fer yfir fleiri fög og þætti en Aðalnámskrá tónlistarskóla.

fyrst, hugmyndin er síðan framkvæmd og framkvæmd hugmynd verður að hafa gildi. Gildið getur verið persónulegt, samfélagslegt eða bæði á sama tíma (Robinson, 2011).

Ungverski sálfræðingurinn Mihaly Csikszentmihalyi (1934-2021) segir um sköpun:

Það er engin leið að vita hvort hugsun sé ný nema að bera hana saman við einhverja staðla og það er engin leið að segja hvort hún sé mikilsverð þangað til hún fær samfélagslegt mat. Því má segja að sköpunargáfa eigi sér ekki stað inni í huga fólks, heldur í samskiptunum milli hugmynda fólks og félagsmenningarlegs samhengis. (Csikszentmihalyi, 1996)

Hér er áhugavert hvernig Csikszentmihalyi leggur mikla áherslu á gildis hlutann í sköpunarhugtakinu. Fyrir honum er ekki nóg að sköpun hafi eingöngu persónulegt gildi fyrir manneskjuna sem skapaði heldur þarf hún að hafa gildi fyrir samfélagið í heild sinni.

2.4 Eiginleikinn að læra eitthvað nýtt

Bandaríski eðlisfræðingurinn David Bohm (1917-1992) byrjar bók sína *On Creativity* með því að segja að að sköpunargáfu (*e. creativity*) sé ómögulegt að útskýra. Hann heldur þó áfram og reynir að útskýra í löngu máli hvað felst í orðinu. Hér verður stiklað á stóru um hvað felst í því að vera skapandi samkvæmt Bohm.

Forsenda þess að vera skapandi er að manneskjur skuli ekki hafa tilhneigingu til þess að mynda sér fyrirfram gefnar skoðanir á því sem þær sjá. Frekar þurfa manneskjur að vera gæddar eiginleikanum að læra eitthvað nýtt, þó það þýði að hugmyndir og viðhorf sem eru þeim kunnugleg og kær verði umturnað. En eiginleikinn að læra á þennan hátt er eitthvað sem er mannkyninu eðlislægt. Það er vel þekkt að barn lærir að tala, ganga og læra á heiminn með því að prufa eitthvað og sjá hvað gerist, svo breyta hvað það gerir eða hugsar í samræmi við hvað gerist í raun og veru. Á þennan hátt ver barnið fyrstu árunum á undursamlegan, skapandi hátt, uppgötvar alls kyns hluti sem eru nýir fyrir því og þetta leiðir fólk til þess að horfa til baka á barnæskuna sem einhvers konar týnda paradís. Eftir því sem barnið eldist tekur nám á sig þrengri merkingu. Í skólanum lærir barnið með endurtekningu til þess að öðlast þekkingu, þóknast kennaranum og ná prófum. Í vinnunni lærir það á svipaðan hátt, til þess að hafa lífsviðurværi, eða einhvern annan nytjahyggju tilgang, og ekki fyrir ástina á athöfninni í lærdómnum sjálfum. Þar með minnkar hæfni barnsins til að sjá eitthvað nýtt og frumlegt smám saman og hverfur að lokum (Bohm, 2004, bls. 4).

Bohm nefnir hvernig forsenda þess að vera skapandi sé að manneskjur séu ekki með fyrirfram mótaðar skoðanir á því sem þær sjá. Hann tengir saman hvernig andstæða þess að vera með fyrirfram mótaðar skoðanir á heiminum sé að læra eitthvað nýtt. Af því ef maður er með fastmótaðar skoðanir og viðhorf getur maður ekki lært eitthvað nýtt sem stangast á við þessar skoðanir. Bohm talar um hvernig allir eru gæddir eiginleikanum að læra nýja hluti sem börn. En eftir því sem börn eldast verður lærdómurinn takmarkaðri og í skólanum læra börn með því að endurtaka það sem fyrir þeim er haft. Þau læra í rauninni að hlýða fyrir mælum kennaranna. Þegar börn fullorðnast og fara að vinna læra þau áfram með að endurtaka og læra með því að hlýða fyrir mælum yfirmannsins.

Það er athyglisvert hvernig kenningar Bohms kallast á við kenningar Freire um innlagnar kennslufræði og kenningar Robinson um hvernig skólar slökkvi á sköpunarkrafti nemenda. Þeir virðast allir vera sammála um að núverandi skólakerfi letji nemendur til skapandi hugsunar. Þeir búa yfir sameiginlegri sýn um skólakerfið, kennarar búa yfir þekkingu og skammta henni til nemenda sem taka við og læra með páfagaukalærdómi, án þess að virkja skapandi og sjálfstæða hugsun og viðhalda þannig ríkjandi valdakerfinu í heiminum.

Af gagnrýni Bohms á ríkjandi skólakerfi dreg ég þá ályktun að bæði í námi og starfi er hver einasti hlutur sem manneskjur gera alltaf álitinn annað hvort rangur eða réttur. Það er augljós tvíhyggju þankagangur í því sem ætti kannski frekar að vera einhvers konar róf (*e. spectrum*). Þessi tvíhyggja á ekki heima í skapandi skólastarfi af því hún vinnur á móti skapandi hugsun. Lífið er ekki krossapróf og við þurfum að vera opin fyrir margvíslegum svörum. Andsvar við þessari tvíhyggju er margbreytileg hugsun þar sem tvíhyggjan víkur fyrir óendanlegum möguleikum.

2.5 Margbreytileg hugsun

Með margbreytilegri hugsun (*e. divergent thinking*) er leitað svara við fjölbreyttum spurningum sem hafa ekki fyrirfram ákveðin svör. Upphafismaður kenninga um margbreytilega hugsun er sálfræðingurinn J. P. Guilford (1897-1987) en hann skrifaði einnig um andstæðu margbreytilegrar hugsunar – samleita hugsun (*e. convergent thinking*). Sumir tala um sundurleita (*e. divergent*) og samleita (*e. convergent*) hugsun en hér verður orðið margbreytileg hugsun notað þar sem það er bæði lýsandi og auðskilið. Samleitun hugsun gengur út á að búa yfir hæfninni til að geta gefið „rétt“ svar við stöðluðum spurningum sem

krefjast ekki sköpunargáfu, t.d. flest verkefni í skóla og stöðluð greindarpróf (Roger o.fl., 2014).

Eins og áður kom fram gengur margbreytileg hugsun út á að leita svara við alls konar spurningum sem búa ekki yfir fyrirfram ákveðnum svörum. Það er hægt að nota margbreytilega hugsun sem aðferð til þess að fá hugmyndir með því að kanna margar mögulegar útkomur. Hún á sér stað í aðstæðum þar sem hugsanir fá að flæða ósjálfrátt á „ólínulegan“ máta og verða að mörgum hugmyndum. Margar mögulegar lausnir eru skoðaðar á stuttum tíma og óvæntar tengingar myndast út úr þeim. Eftir allt hugmyndaflæðið eru allar hugmyndir skipulagðar með því að nota sundurleita hugsun, þar sem maður fylgir nokkrum rökréttum skrefum til þess að komast að ákveðinni niðurstöðu, sem er í sumum tilfellum „réttá“ útkoman. Ef maður hugsar um notkun margbreytilegrar hugsunar í skapandi ferli er dagsljóst að langoftast er engin ein „rétt“ útkoma sem er endilega eitthvað betri en önnur. Það eru alltaf margar mismunandi leiðir til að fá mismunandi útkomur sem geta allar verið jafn „réttar“ og hver önnur útkoma.

Í næsta hluta verður komið inn á afleiðingar tvíhyggju hugsanagangsins og sundurleitrar hugsunar í samfélaginu og hvernig það hefur bein áhrif á skapandi hugsunarhátt fólks eða skort þar á. Því ef það er bara eitt rétt svar getur komið fyrir alla svara stundum rangt. Og þá verða til mistök.

2.6 Ótti við mistök

Bohm talar áfram um mikilvægi þess að geta lært nýja hluti og hvað það er sem stoppar okkur í að læra.

Það er ómögulegt að leggja of mikla áherslu á mikilvægi þessarar tegundar lærdóms [að læra með endurtekningu] á öllum stigum lífsins, og mikilvægi þess að gefa athöfninni að læra hámarks forgang, mun fremur en hvað það er sem er lært. Af því að athöfnin að læra er kjarninn í alvöru skynjun og skilningi. Einn hlutur sem kemur í veg fyrir að við leggjum áherslu á skilning á hvað er nýtt og öðruvísi er að við erum hrædd við að gera mistök. Frá barnæsku er okkur kennt að viðhalda ímyndinni af „sjálfnu“ eða „egóinu“ sem nánast fullkominni. Hver einustu mistök virðast afhjúpa að maður sé óæðri (*e. inferior*) manneskja sem mun þar af leiðandi, á einhvern hátt ekki vera samþykktur af öðrum. Þetta er mjög óheppilegt, af því að allur

lærdómur felur í sér að prufa eitthvað nýtt og sjá hvað gerist. Ef einhver vill alls ekki prufa eitthvað nýtt án þess að vera fullvissaður um að hann muni ekki gera mistök í því sem hann tekur sér fyrir hendur, mun hann aldrei vera fær um að læra eitthvað nýtt yfir höfuð. Þetta er meira og minna ástandið sem flest fólk er í. (Bohm, 2004, bls. 5)

Hér kemur Bohm aftur inn á mikilvægi þess að athöfnin að læra skiptir meira máli en það sem er lært. Það er hægt að spegla þetta við skapandi ferlið og svo lokaútkomuna. Aðalnámskrá grunnskóla kemur inn á þetta í kaflanum um sköpun: „Sköpun byggist á gagnrýninni hugsun og aðferðum sem opna sífellt nýja möguleika og því skiptir sköpunarferlið ekki síður máli en afrakstur verksins“ (Aðalnámskrá grunnskóla, 2013). Munurinn á Aðalnámskrá og orðum Bohm felst þó í því að aðal áherslan hjá honum er á athöfnina að læra og með því kemur lærdómurinn með. Í Aðalnámskrá segja þau frá hvernig skapandi ferlið skiptir ekki síður máli en afraksturinn og taka þar með ekki áherslu frá afrakstrinum.

Eins og heimspekingurinn Ralph Waldo Emerson sagði: „It’s the journey, not the destination“ eða á íslensku: Það er ferðalagið sem skiptir mestu máli, ekki áfangastaðurinn (Gunn, K, 2021). Þetta er ákveðin myndlíking fyrir lífið sjálft, lífið er eitt stórt ferðalag og það er ekki gott að vera endalaust að hugsa um áfangastaðinn og lifa í framtíðinni. Það er mikilvægast að lifa í núinu og njóta þess – því núið er það eina sem við höfum. Mikilvægi Bohm á athöfnina að læra tengist líka beint orðum Freire: „við erum ófullkláraðar verur í ófullkláruðum veruleika“ sem gefa til kynna að við erum öll manneskjur sem eru alltaf að læra, í heimi sem er líka alltaf að læra og þar með síbreytilegur.

Þetta tengist beint tvíhyggjunni sem er algeng víða í skólakerfinu og á vinnustöðum. Ef kennari eða yfirmaður biður þig um að gera eitthvað er eðlilegt að vilja gera það vel og rétt. Og ef þú gerir eitthvað „rangt“ verða til mistök. En að gera mistök er órjúfanlegur partur af sköpunarferlinu og býr yfir mætti sem nauðsynlegt er að beisla. Tónlistarmaðurinn og kennarinn Stephen Nachmanovitch (1950-) helgar kafla í bók sinni *FreePlay: Improvisation in Life and Art* mættinum sem felst í því að gera mistök (*e. power of mistakes*):

Perlur verða til þegar stórt sandkorn smeygir sér inn í ostruskel. Ostran umlykur sandkornið, byrjar að framleiða slím sem smám saman harðnar í örsmáu lagi eftir lagi yfir aðskotahlutinn þangað til sandkornið verður fullkomlega slétt, hringlaga,

hart, skínandi dýrgripur. Ostran breytir bæði sandkorninu og sér sjálfri í eitthvað nýtt með því að breyta mistökunum í eitthvað nýtt, umbreytir óboðna gestinum í part af sjálfri sér. Ef ostrur væru með hendur, væru engar perlor til. En ostran þurfti að lifa með sandkorninu og umbreytti því að lokum í perlu (Nachmanovitch, 1990, bls. 88).

Hér líkir Nachmanovitch mistökum við perlor. Hann talar um hvernig mistök og slys séu eins og pirrandi sandkorn sem breytast í perlor. Mistök bjóða upp á óvænt tækifæri og eru uppspretta innblásturs. Það er gott að horfa á þessar hindranir sem skraut, tækifæri til að nýta og kanna. En það að nýta kraft mistaka þýðir ekki að maður geti bara gert hvað sem er. Æfing er byggð á sífældri lagfæringu og stillingu, og með æfingu vinnur maður í áttina að skýrri og áreiðanlegri tækni.

Austurríski geðlæknirinn Sigmund Freud var með kenningu um hvernig mismæli afhjúpa ómeðvitundina sem er kallað freudískt mismæli (*e. freudian slip*). Nachmanovitch talar um hvernig ómeðvitundin sé lífsviðurværi listamannsins, svo mistök og mismæli af alls kyns toga ætti að varðveita sem ómetanlegar upplýsingar frá umheiminum og sjálfinu (Nachmanovitch, 1990). Það er augljóst af þessum texta að mistök eru nauðsynleg, ekki eingöngu til þess að læra af þeim, heldur líka til þess að fá innblástur og skoða það sem undirmeðvitundin er að reyna að segja þér.

Það er mikilvægt að búa yfir jákvæðu hugarfari gagnvart mistökum. Tónlistarmaðurinn Miles Davis bjó augljóslega yfir jákvæðu hugarfari gagnvart mistökum en hann sagði „ekki óttast mistök – þau eru ekki til“ (Santi og Zorzi, 2016). Hann gengur svo langt að afneita tilvist þeirra. Eflaust meinar Davis að mistök séu svo órjúfanlegur partur af skapandi ferlinu að það er óþarfi að hugsa um þau sem mistök – þau eru einfaldlega nauðsynleg. Í næsta hluta verður talað um skapandi ferlið og veganestið sem er nauðsynlegt að taka með sér í upphafi ferðalagsins.

2.7 Skapandi ferli

Eirún Sigurðardóttir (1971-) talar um skapandi ferli í bók sinni *Skapandi ferli – leiðarvísir*. Bókin er miðuð að myndlistarfólki en annað listafólk getur hæglega nýtt sér hana í

listsköpunarferli. Í upphafi bókarinnar talar Eirún um mikilvægi þess að tileinka sér ákveðið veganesti í skapandi ferli.

Skapandi ferli er ÓVISSUFERÐ. Hvorki sá sem leggur af stað út í ferlið né nokkur annar getur vitað með vissu hvar eða hvernig áfangastaðurinn verður, þetta á jafnt við um nemendur sem kennara. Þetta getur orðið mikil rússíbanareið, skemmtileg og fjölbreytt með hæðum og lægðum þar sem mikilvægt er að missa ekki móðinn. Jákvætt viðhorf til ferðalagsins er nauðsynlegt veganesti og ákjósanlegt að hafa góðan hlustanda með í för ásamt því að treysta á eigin reynslu, áhuga og innsæi. Ferðalangurinn þarf jafnframt að vera með leitandi og opinn og rannsakandi hug sem er tilbúinn í að taka á sig alls konar lykkjur á leiðinni og sér MÖGULEIKA í tilraunum sem fara stundum á annan veg en ætlað var. (Eirún Sigurðardóttir, 2016, bls. 9)

Hér er einstaklega lýsandi hvernig Eirún talar um skapandi ferli sem óvissuferð. Það er alveg rétt hjá henni að maður veit ekki hvernig lokaútkoman verður, hvert ferlið tekur mann, eða hvernig það á eftir að vera. Eirún talar um að jákvætt viðhorf til ferðalagsins sé nauðsynlegt og það þarf að æfa sig í því. Eftir að hafa gengið í gegnum skólakerfi þar sem í flestum kúrsum er alltaf bara eitt rétt svar við hverri spurningu er skrytið að halda af stað í ferli þar sem það er ekkert eitt rétt svar. Svörin geta verið endalaus og oft er ekkert eitt svar réttara en annað. Þetta er nákvæmlega eins og í kenningunni um margbreytilega hugsun, svörin eru endalaus og ekkert eitt sem er réttara en annað. Að halda af stað í óvissuferðina með þetta hugarfar getur verið áskorun og þarf að temja sér.

Í inngangi bókarinnar talar hún um nokkra lykilþætti sem er gott að hafa í huga í skapandi ferli. Eirún talar um „Já stigið“ sem er mikilvægi þess að segja já við öllum hugmyndum í upphafi skapandi ferlis. Eirún segir: „Þannig er flæðinu hleypt af stað, sama hversu asnalegar eða ómögulegar hugdettur geta virst við fyrstu sýn.“ (Eirún Sigurðardóttir, 2016, bls. 10) Hér er athyglisvert hvernig Eirún talar strax í upphafi bókarinnar um mikilvægi flæðis í sköpunarferlinu en það verður einmitt komið inn á kenningar Csikszentmihalyi um flæði síðar í þessum kafla. Næst nefnir Eirún mikilvægi þess að eiga sér góðan hlustanda - áheyranda sem maður treystir fyrir hugsunum sínum og gefur manni uppbyggileg viðbrögð. Stundum getur verið nóg að heyra sjálfan sig segja hlutina upphátt til þess að gera nýjar tengingar.

Það síðasta sem Eirún nefnir í innganginum er reynsla og innsæi. Þegar einstaklingur er á ókunnnum slóðum þarf að treysta á persónulega reynslu og innsæi. Eirún segir að þegar það kemur upp sterk tilfinning er best að gefa henni sjens og sjá hvert hún tekur mann, s.s. treysta á innsæið og sjá hvert það tekur mann. Í skapandi ferli er einmitt svo mikilvægt að byggja á reynslu og hlusta á innsæið, jafnt við að vera með félagi sem hlustar á hugmyndir manns og kemur með uppbyggilega punkta og umræður til að taka hlutina lengra. Eirún skiptir bókinni niður í fjórar megin vörður: kveikjur, hugmyndavinna, skissa / efni og úrvinnsla. Þetta tónar vel við þríþættu skilgreiningu Robinson um sköpun: hugmynd, framkvæmd og gildi, nema Eirún virðist sleppa gildis hlutanum.

En hvað er gott að hafa í huga þegar við höldum af stað í skapandi ferlið? Flæði er mikilvægur þáttur af skapandi ferli og í næsta kafla er talað um hvaða forsendur þurfa að eiga sér stað til þess að við komumst í gott flæði.

2.8 Kenningar Mihaly Csikszentmihalyi um flæði

Mihaly Csikszentmihalyi hefur á sínum langa ferli rannsakað hamingjuna (*e. happiness*), sköpunargáfunu (*e. creativity*) og flæði (*e. flow*). Hann er þó sennilega þekktastur fyrir kenningar sínar um flæðið. Flæðisástand getur orðið til þegar við erum að kljást við verkefni sem er hvorki of erfitt né of létt. Þegar við erum í góðu flæði líður okkur best, við erum algjörlega einbeitt að verkefninu, áhyggjulaus og gleymum stund og stað.

Til þess að ná fram flæðisástandi taldi Csikszentmihalyi að þrjár grunnforsendur þyrftu að eiga sér stað. Fyrst eru það skýr markmið. Það er mikilvægt að velja sér skýr markmið og hafa stjórn á þeim. Til þess að það heppnist vel er nauðsynlegt að skilja ástæður þess að maður hafi þessi markmið, láta ekki óraunhæfar væntingar stjórna ferðinni og á sama tíma vera óhræddur við að dreyma stórt. Það er gott að hafa í huga að einfaldari og látlausari markmið setja góðan grunn fyrir því að ná fram háleitum langtímamarkmiðum. (Csikszentmihalyi, 1997). Næst er það markviss endurgjöf (*e. feedback*) sem er órjúfanlegur þáttur flæðis. Til þess að skilja og greina frammistöðu sína þarf að fá viðbrögð og meta næstu skref. Spyrja sig spurninga til að skoða hvað kemur næst.

Þriðji hlutinn er jafnvægi milli áskorana og færni. Þegar hæfileikar og færni eru nýtt að fullnustu og þolmörk einstaklingsins eru reynd til hins ítrasta aukast líkur á því að flæði eigi sér stað. Besti árangurinn næst þegar það er jafnvægi milli hæfileika og áskorana. Csikszentmihalyi leggur einnig áherslu á mikilvægi þess að alvöru áskorun þurfi að vera til staðar sem þarf að fela í sér vöxt og þróun. Ef manneskja fæst við verkefni sem eru ekki nógu krefjandi kemur áhugaleysi í veg fyrir það að flæði eigi sér stað og áskorunina vantar. Ef verkefnið er of þungt er hætta á því að manneskjan verði áhyggjufull og stressuð vegna frammistöðuskorts. Frumskilyrði fyrir aðstæðum flæðis er að jafnvægi ríki milli verkefnisins og færinnar. Csikszentmihalyi staðhæfir að ef allar þessar forsendur séu til staðar geti allir upplifað flæði í hvaða aðstæðum sem er. Auðvitað er auðveldara ef manneskjan er áhugasöm um verkefnið af því að meiri aga og vilja þurfi til að ná flæði í verkefnum sem manni finnst minna áhugaverð. Það sé samt hægt ef viljinn er fyrir hendi. Ef manneskja hefur áhugann er auðveldara að einbeita sér en það er líklegt að ef maður nái einbeitingu í verkefni vakni áhuginn á því. Að stjórna hvar athyglin er táknar að maður stýrir sinni upplifun, sem þýðir að maður hefur áhrif á lífsgæði sín (Csikszentmihalyi, 1997). Á sama hátt er hægt að tala um flæðisástandi nemenda í námi. Flestir nemendur hafa upplifað að kennslustundir séu óáhugaverðar og tíminn líði óstjórnlega hægt. En ef efnið er áhugavert líður tíminn mun hraðar. Með því að nemendur stjórni hvar athyglin liggur í kennslustundum eða utan þeirra, hafa þeir bein áhrif á hversu vel þeim gengur. Þar af leiðandi er flæðisástand ein af grunn forsendum þess að nemendum gangi vel í námi.

Robinson talar um ákveðið flæðisástand en notar þó orðalagið að vera í leiðslu (*e. to be in the zone*). Hann lýsir hvernig fólk í leiðslu verður einbeitt og lifir í núinu. Það týnir sér í upplifuninni og erfiðir hlutir verða auðveldir. Það er líklegt að flestir hafi einhvern tímann týnt sér í upplifun, maður byrjar að gera eitthvað sem maður elskar og tímaskynið hverfur – líkt og klukkutímar hafi einungis verið nokkrar mínútur. Aftur á móti snýst þetta upp í andstæðu sína þegar þarf að gera hluti sem maður finnur ekki sterka tengingu við. Þá er maður alls ekki „í sóninu“ heldur líklega að „sóna út“ (*e. zoning out*) (Robinson, 2009). Af þessu má álykta að tímaskynjun breytist þegar við komumst í flæðisástand eða í „sónið“. En hvað breytist ef tíminn er ekki til?

2.9 Er tíminn til?

Eðlisfræðingurinn Albert Einstein (1879-1955) sagði þau frægu orð: „Tíminn er blekking“. En hvað meinti hann eiginlega með þessu? Einstein kom fram með kenningu um tíma sem kallast afstæðiskenningin (*e. Theory of Relativity*) en þar komst hann að þeirri niðurstöðu að tíminn er afstæður – með öðrum orðum, hraðinn sem tíminn líður á fer eftir því hvað maður miðar við. Ímyndum okkar tvær manneskjur með tvo mismunandi viðmiðunarpunkta (*e. frame of reference*). Þær eru ekki alltaf sammála um hvenær atburður gerðist eða hversu langan tíma hann tók. Ein sekúnda fyrir eina manneskju gæti verið lengri miðað við eina sekúnda í öðrum viðmiðunarpunkti (American Museum of Natural History, e.d.).

Því hraðar sem klukka tifar, þeim mun hægar líður tíminn samkvæmt einhverjum sem er í öðrum viðmiðunarpunkti. Til að útskýra þetta gerðu eðlisfræðingar tilraun þar sem klukka nýtir ljós til að taka tímann. Þó að þessi „ljósklukku“ tilraun sé reist á tilgátu (*e. hypothetical*), gildir það sama um flestar nákvæmar klukkur. Tími er afstæður, meira að segja fyrir mannlíkamann, sem er í rauninni líffræðileg klukka. Áhrif hægunar á tímanum er óveruleg í amstri hversdagsins, en verða mjög skýr á hraða sem nálgast ljóshraða (American Museum of Natural History, e.d.).

Afstæðiskenning Einsteins tónar vel við kenningar Csiksentmihalyi um flæði og kenningar Robinson um að vera í „sóninu“ en afstæðiskenningin er elst af öllum þessum kenningum. Allar kenningarnar gera ráð fyrir að manneskjum líði eins og tíminn líði hraðar eða hægar eftir því hvað þær eru að gera. Þetta speglast vel í líðan nemenda í kennslustofunni og hvernig áhugi hraðar á tímanum og áhugaleysi hægir á honum. Því má ekki vanmeta innri áhugahvöt nemenda og hvernig námsárangur stjórnast oft af áhuga þeirra.

En er tími til? Er tími tilfinning, upplifun eða eitthvað annað? Eru til fleiri tímalínur? Er fortíð, nútíð og framtíð að gerast á sama tíma? Er til frjáls vilji ef allt er að gerast á sama tíma? Er hægt að nota óendanleika tímans til að sanna að við séum ekki til? Þessum stóru spurningum verður ekki svarað í þessari ritgerð en það er athyglisvert að hafa þær í huga þegar kemur að skapandi ferli. Í næsta kafla er talað um skapandi ferli tónlistarfólks en það hefst lang oftast á spuna.

2.10 Spuni

Nachmanovitch talar um sína upplifun af spuna á þann hátt að þegar hann er að spinna tónlist á víóluna sína er hann ekki að „gera eitthvað“ heldur er hann að fylgja, eða að taka leiðbeiningum þegar hann spinnur (Nachmanovitch, 1990). Myndhöggvarinn Michaelangelo bjó til kenningu um myndhöggvun (*e. Theory of sculpture*) sem varð vel þekkt. Kenningin er á þá leið að höggmyndin sé nú þegar til inni í steininum og hefur verið frá örófi alda. Það er starf myndhöggvarans að sjá hana og sleppa henni (*e. release*) með því að skrapa varfærnislega auka efnið í kringum hana (Nachmanovitch, 1990).

Á sama máta er hægt að ímynda sér tónskáld að semja tónverk. Lagið er nú þegar til og það er hlutverk tónskáldsins að skrásetja það. Ef við förum aftur í pælingarnar um tímann og ímyndum okkur að fortíð, nútíð og framtíð séu öll að gerast á sama tíma, er tónverkið nú þegar til. En hlutverk tónskáldsins breytist ekki, því það er að draga fram og skrásetja tónverkið, sem er nú þegar til.

Nachmanovitch segir að í einhverjum skilningi sé öllu list spuni. Sum spunaverk eru kynnt eins og þau eru, án þess að átt sé við þau, á meðan önnur eru „hagrædd spunaverk“ sem hafa verið yfirfarin og hagrætt yfir langt tímabil áður en almenningur fær að heyra verkið.

Tónskáldið Arnold Schoenberg talar um tónsmíðar: „Að semja tónverk, er hægt spuni; oft getur maður ekki skrifað nógu hratt til þess að halda í við hugmyndaflauminn“ (Nachmanovitch, 1990).

Avant-garde gítarleikarinn Derek Bailey (1930-2005) skrifaði bókina *Improvisation: its nature and practice in music* um eðli spuna og notkun hans í tónlist. Bailey segir sérstöðu spuna vera þá að spunaiðkun er útbreiddust af öllum músíkölskum athöfnum og mest stunduð af tónlistarfólki. En á sama tíma er spuni minnst viðurkenndur og þekktur. Á meðan spuni fyrirfinnst á nánast öllum sviðum tónlistar, hefur lítið sem ekkert verið skrifað um hann. Bailey bendir á að það sé mögulega óumflýjanlegt og jafnvel viðeigandi út af eðli spuna. Ástæðan er sú að spuni er sífbreytilegur en stillanlegur (*e. adjustable*), aldrei fyrirfram áveðinn og of torskilinn til að skilgreina og lýsa á nákvæman hátt. Spuni er einfaldlega „óakademískur.“ Að auki eru allar tilraunir til að lýsa spuna, í rauninni rangfærsla, af því að það er þversagnakennt að reyna yfir höfuð að búa til skriflegar heimildir um spuna.

Bailey skiptir spuna niður í tvo flokka: „idiomatic“ og non-idiomatic.“ Orðið idiomatic væri hægt að þýða í málvenjubundinn en orðið kemur frá orðinu „idiom“ sem þýðir málfar eða

orðtak. Í þessu samhengi finnst mér henta betur að nota orðin „stíltengdur“ spuni (*e. idiomatic improvisation*) og svo „fríspuni“ (*e. non-idiomatic*). Stíltengdur spuni er mun algengari og þá tengdur við ákveðinn stíl eða málfar (*e. idiom*), t.d. jazz, flamenco, blús, o.s.frv. Hljóðfæraleikarar sem læra stíltengdan spuna tala almennt um að það sé eins og að læra nýtt tungumál. Það er hægt að hugsa um stíltengdan spuna á þann veg að hverjum stíl fylgi ákveðið tungumál, sem er með fyrirfram ákveðnum reglum sem þarf að fylgja til þess að annað fólk skilji þig. Fríspuni eða „non-idiomatic“ spuni er á hinn bóginn ekki tengdur við ákveðinn stíl eða tungutak.

Bailey talar um hvernig orðið spuni sé lítið notað af spuna tónlistarfólki. Tónlistarfólk sem spilar stíltengdan spuna lýsir því sem það gerir með því að nefna stílinn. T.d. segist tónlistarfólk að „spila jazz“ eða „spila blús“ á meðan sumir segjast hreinlega vera „að spila“. Það er mikil tregða hjá tónlistarfólki að nota þetta orð og Bailey telur ástæðuna vera að orðið spuni hefur yfir sér fyrirfram gefnar skoðanir fólks og fordóma sem ýja að því að spuni er eitthvað sem þarf ekki að undirbúa og hlúa að, heldur sé spuni hégómlegur, léttvægur, ómerkilegur og skortir strúktúr og reglur. Tónlistarfólk forðast spunaorðið af því að það veit að þetta er gjörsamlega ósatt. Það er engin önnur tónlistariðkun sem þarf meiri færni, undirbúning, þjálfun og skuldbindingu. Bailey heldur spuna orðinu í bókinni sinni, bæði af því að hann veit ekki hvaða orð gæti komið í staðinn og af því að hann vonar að með bókinni sé hægt að endurskilgreina orðið, taka slæmu tengingarnar í burtu og setja nýjar jákvæðari í staðinn.

Eins og áður sagði flokkar Bailey spuna í tvo flokka; stíltengdan spuna og fríspuna. Stíltengdur spuni er miklu algengari en fríspuni og margar tónlistartegundir er bókstaflega reistar á honum. Gott dæmi er blús tónlist. Blús tónlist byggir á sameiginlegu tónlistarminni og er leikið í 12 takta blús formi. Það virðist ekki mega segja eða spila hvað sem er innan þessa 12 takta heldur þurfa nóturnar að halda í hefðina. Þar kemur tónlistarminnið að góðum notum.

2.11 Tónlistarminni

Tónlistarminni er helsta hjálpartæki tónlistarfólks í skapandi ferli, hvort sem það gerir sér grein fyrir því eða ekki. Tónlistarminni er margslungið orð og fræðafólk hefur skipt því niður í þrjár skilgreiningar sem eiga við eftir því hvað við er átt (Groussard o.fl., 2019). Fyrsta

skilgreiningin er almennt tónlistarminni (*e. general musical memory*) og er eiginleikinn að geta lagt tónlist á minnið. Þessi skilgreining er vel þekkt og oftast notuð þegar fólk talar um tónlistarminni. Önnur skilgreiningin er sjálfsævisögulegt tónlistarminni (*e. autobiographical musical memory*). Það vísar til tónlistarlegs áreitis sem hefur skapað staðreindir, atburði og upplifanir sem móta lífssöguna okkar, og hefur þar af leiðandi ríka og djúpa persónulega merkingu. Sjálfsævisögulegt tónlistarminni er mjög sérstakt fyrir hvern og einn einstakling, og inniheldur bæði langtíma sundurlausar (*e. episodic*) og merkingarlegar (*e. semantic*) tónlistarminningar. Þriðja skilgreiningin er jafnframt andstæða sjálfsævisögulega tónlistarminnisins og er einhvers konar „sameiginlegt“ tónlistarminni (*e. collective musical memory*) fyrir almenna tónlistarþekkingu sem deilist á milli fólks í ákveðnu samfélagi og áhrif þessa áhrifa á samfélagið sem heild. Dæmi um sameiginlegt tónlistarminni er að manneskjur geta sungið þjóðsöng þjóðarinnar sem þær tilheyra. Þessar skilgreiningar gefa okkur ný sjónarhorn á hugtakið tónlistarminni en þær er erfitt að rannsaka út af víðu tangarhaldi tónlistarminnis með persónulegri reynslu. Þetta á sérstaklega við um sjálfsævisögulegt tónlistarminni, þar sem einstakt mósaík tónlistarupplifana út ævina hefur haft áhrif á okkur, hvert og eitt (Groussard o.fl., 2019).

Það er áhugavert að þæla í sjálfsævisögulegu tónlistarminni þegar kemur að tónlistarfólki og þeirra skapandi ferli. Það gefur augaleið að tónlistarfólk gerir oftast ekki bara hvað sem er. Það gerir eitthvað sem er byggt á þess bakgrunni og reynslu, þó það átti sig ekki alltaf á því. Það er þó ýmist tónlistarfólk sem hefur reynt að brjótast frá tónlistarminninu sem safnast upp við að lifa í nútímasamfélagi. Einn af þeim er áður nefndur gítarleikari Derek Bailey sem helgaði lífi sínu fríspuna en hann sagði eftirminnilega að fríspuni er að „spila án minnis“ (Eyles, 2005). Tónlist Bailey hljómar ekki beint eins og einhver hafi tekið upp gítar sem kunnir ekkert á hann þó hún gæti hljómað þannig í fyrstu. Hún hljómar frekar eins og manneskja sem hefur aldrei heyrt hefðbundna vestræna tónlist sé að spinna og einfaldlega leyfa tónlistinni að koma frá hjartanu.

2.12 Samantekt

Eins og fræðilegi kaflinn gefur til kynna er að mörgu að hyggja þegar sköpun er rædd í sambandi við kennslu og skólastofuna. Við skoðuðum kenningar Paulo Freire um valdeflingu og hvernig þær hvetja nemendur til þess að hafa stjórn á eigin lífi, hvetja til skapandi hugsunar sem skapar hugleiðingar og hugmyndir sem breyta heiminum í lífi og

listum. Aðalnámskrá grunnskóla notar sköpunarhugtakið óspart en ofuráhersla á bókleg fög og lítil áhersla á listkennslu letur til skapandi hugsunar líkt og innlagnar kennslufræði og stöðluð krossapróf.

Við skoðuðum lausnir og aðferðir sem hægt væri að nýta til að hvetja til sköpunar. Ljósi var varpað á nokkrar skilgreiningar fræðafólks á hvað sköpun sé í raun og veru. Margbreytileg hugsun var skoðuð og hvernig hún nýtist í sköpun. Rætt var um mikilvægi mistaka og nauðsyn þess að skapa jákvætt viðhorf gagnvart þeim. Við skoðuðum kenningar Csikszentmihalyi um flæðisástand og kenningar Robinson um „sónið“. Í tengslum við þær kenningar fórum við svo örstutt yfir afstæðiskenningu Einsteins og veltum upp spurningum um tímann. Að lokum beindum við spjótunum að spuna, mikilvægi hans í skapandi ferli og hvernig tónlistarminnið getur haft áhrif á spuna.

Með alla þessi hluti í huga fórum við í niðurstöður og umræður þar sem þetta verður allt fléttað saman.

3. Aðferðafræði

Í þessum kafla verður gerð grein fyrir aðferðafræðinni sem ég byggði á, aðferðum við gagnaöflun og greiningu á gögnum. Þetta verkefni byggir á eigindlegum rannsóknaraðferðum með viðtalsniði. Ég tel að viðtöl sem rannsóknaraðferð henti mjög vel fyrir þetta viðfangsefni. Í viðtölum við fáa einstaklinga frekar en marga er auðveldara að kafa dýpra í umræður og fá persónulegri svör um viðfangsefnið. Verkefnið tekur fyrir fyrirbærafræðilega nálgun með áherslu á fyrirbæralýsingu (*e. phenomenography*). Fyrirbæralýsing er það að koma auga á mynstur í hugsun og þankagangi (Sigríður Halldórsdóttir, 2013). Ég talaði við manneskjur sem eru á sama tíma tónlistarfólk og tónlistarkennarar um þeirra eigin persónulega sköpunarferli og hvernig þau nýti sér það í sinni kennslu til þess að varpa ljósi á mikilvægi sköpunar í skólastarfi.

3.1 Viðtöl, úrvinnsla og greining gagna

Ég tók viðtöl frá febrúar til maí 2023 við fjóra einstaklinga og voru kynjahlutföllin jöfn, tvær konur og tveir karlar. Ég ákvað að sleppa því að nota eitt viðtalið vegna tímaleysis svo í úrvinnslu kaflanum nota ég viðtölin sem ég tók við tvær konur og einn karl. Þau eru öll starfandi tónlistarfólk og listakennarar á aldrinum 35-50 ára. Ég beitti tilgangsrúrtaki (*e. purposive sampling*) og hafði samband við fólk sem ég vissi að hafði mikla þekkingu á viðfangsefninu. Í tilgangsrúrtaki er fjöldi þáttakenda ekki fyrirfram ákveðin heldur eru þeir viðmælendur valdir sem henta best tilgangi rannsóknarinnar (Sigríður Halldórsdóttir, 2013). Allir sem ég hafði samband við voru til í að koma í viðtal. Viðmælendur voru jákvæðir í garð rannsóknarinnar og sýndu almennt mikinn áhuga á viðfangsefninu.

Í upphafi hvers viðtals lét ég viðmælendur vita að viðtölin væru nafnlaus og viðmælendum var einnig gert ljóst að þeim væri frjálst að draga ummæli til baka ef þeir vildu innan tveggja vikna eftir að viðtalinu lauk. Það kom ekki til þess að viðmælendur vildu draga eitthvað til baka en það gerðist einu sinni að viðmælendi sendi mér skilaboð með hugleiðingum sem hann vildi bæta við. Allir viðmælendur gáfu munnlegt samþykki í upphafi hvers viðtals. Viðtalsformið var hálfopið (*e. semi-structured interview*) þar sem ég studdist við nokkrar grunn spurningar en leyfði samræðunum að flæða áfram náttúrulega ef upp komu aðrar þælingar um eitthvað sem tengdist viðfangsefninu. Hálfopin viðtöl hafa þann tilgang að varpa skilningi á fyrirbæri, annað hvort í tilveru fólks eða til að lýsa félagslegum ferlum (Sigríður Halldórsdóttir, 2013).

Í viðtölunum fann ég að viðmælendurnir treystu mér - það kom nokkrum sinnum fyrir hjá tveimur viðmælendum að þeir sögðu eitthvað en báðu mig svo samstundis um að hafa þann bút ekki með. Það hjálpaði líka til að ég kannaðist við flesta viðmælendurna. Viðmælendur tóku alltaf vel í spurningarnar og voru áhugasamir um viðfangsefnin. Ég fann að stundum áttu viðmælendur erfitt með að lýsa sköpunarferlinu sínu, mögulega af því að þetta er eitthvað sem þeir hafa ekki talað mikið um heldur bara framkvæmt sjálfir upp á eigin spýtur án þess að setja það í orð. Spurningarnar fjölluðu m.a. um sköpun, persónulega skapandi ferli viðmælandans, skapandi ferli í skólastofunni, hvort skapandi ferli viðmælandans speglit í skólastofunni og spuna. Hvert viðtal stóð í 60 mínútur og var tekið upp og uppritað. Á meðan á viðtali stóð skrifaði ég niður punkta. Eftir að hafa uppritað viðtölum voru þau þemagreind og megin þemu rannsóknarinnar skilgreind. Þemagreining hentar ágætlega fyrir eigindleg gögn þar sem greind eru mynstur þvert á gögnin (Braun og Clarke, 2006). Þemun komu frá hugtökum sem komu aftur og aftur fram í viðtölum þátttakendanna. Að lokum vann ég úr þemunum og setti þau í samhengi við fræðilega kafla rannsóknarinnar.

Í niðurstöðukaflanum breytti ég nöfnum viðmælenda til þess að gæta nafnleyndar. Ég notaði nafnaheimasíðu af netinu til að velja nöfn af handahófi. Viðtalsspurningarnar má sjá í viðauka (Viðauki 1), ásamt lista af viðmælendum með upplýsingum um aldur, kyn og reynslu (Viðauki 2).

3.2 Takmarkanir og trúverðugleiki

Úrtakið er mjög smátt og ekki ætlað til að gefa vísindalegar eða tölulegar upplýsingar um viðfangsefnið. Tilgangur viðtalana er að komast að mikilvægi sköpunar í kennslu og lífinu sjálfu. Viðmælendur sem óskuðu eftir því að fá ritgerðina senda til að athuga að allt væri rétt fengu það.

3.3 Siðferðileg álitamál

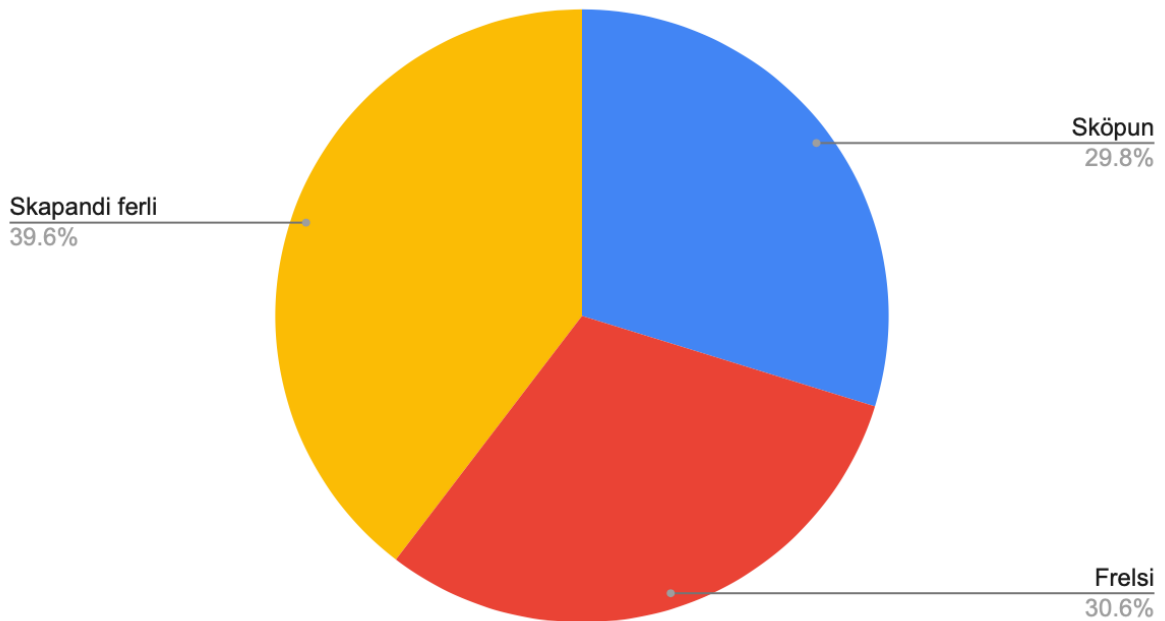
Ég er ekki hlutlaus rannsakandi. Ég er tónlistarkona, píanóleikari og kennari og það gæti haft áhrif á svör viðmælandanna sem myndu mögulega taka mið af því með því að svara því sem þau halda að ég sé að leita að. Ég hef mikla reynslu af skapandi starfi bæði í gegnum eigin tónsmíðar, samstarfi í hljómsveitum, kammerhópum og skapandi skólastarfi með nemendum bæði í hóp- og einkatímum. Oftast upplifði ég að viðmælendur segðu frá hlutum sem ég tengdi

við en orðuðu hlutina á hátt sem mér hefði ekki dottið í hug. Það væri mögulega hægt að skýra með því að viðmælendur hafa svipaðan bakgrunn og ég sjálf. Í niðurstöðukaflanum geri ég frekari grein fyrir minni eigin reynslu og upplifunum af viðfangsefninu.

4. Niðurstöður og umræður

Í þessum kafla segi ég frá niðurstöðum verkefnisins. Eftir að hafa þemagreint gögnin urðu til þrjú meginþemu sem voru mest áberandi. Það voru þemun sköpun, skapandi ferli og frelsi. Samtals komu upp 489 kóðar. Kóðarnir voru nokkuð jafnt skiptir milli hvers þema; sköpun var 142 kóðar eða 29,8%, skapandi ferli var 189 kóðar eða 39,6% og frelsi 146 kóðar eða 30,6%. Það gefur augaleið að í þessum kafla mun ég ekki ná að segja frá hverjum einasta kóða heldur velja að segja frá þeim kóðum sem mér finnst áhugaverðir og þeim sem koma ítrekað fyrir. Ég flétta niðurstöðurnar við fræðin sem komu fyrir í fræðilega kaflanum. Samhliða því tengi ég mína eigin reynslu og hugleiðingar við niðurstöðurnar.

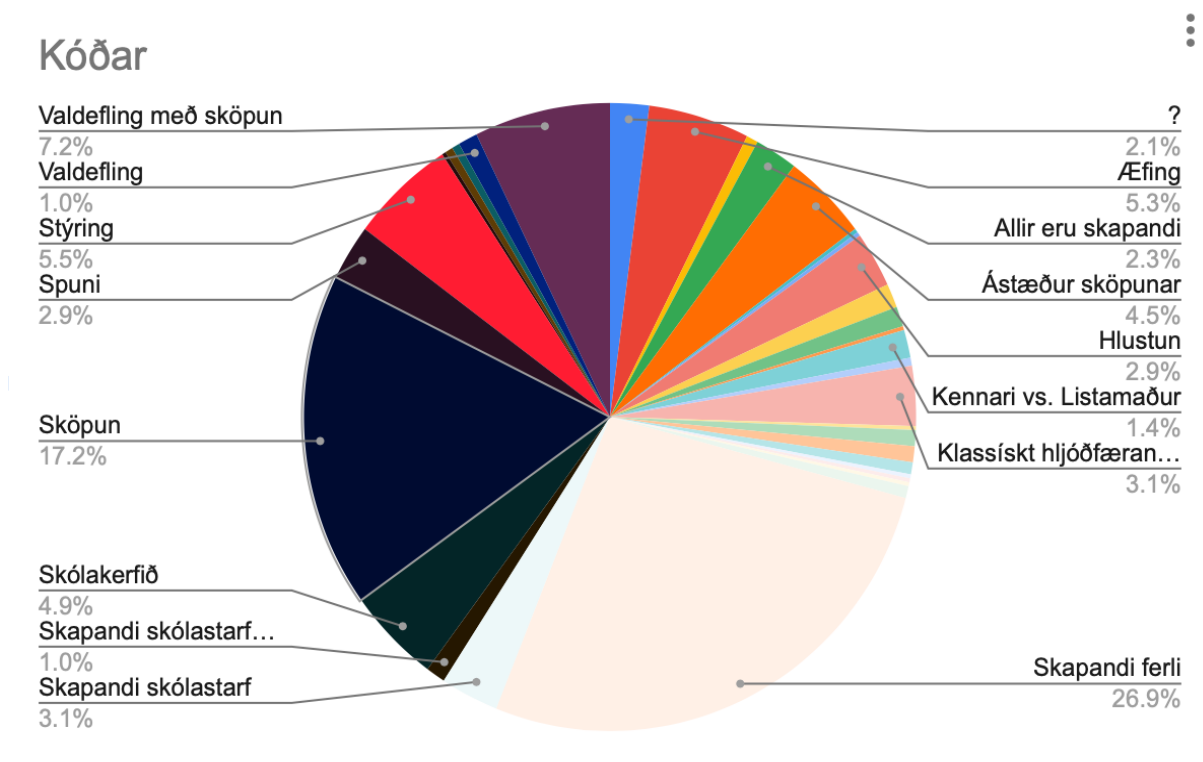
Meginþemun



Mynd 1. Hér er skipting megin þemanna.

Fyrsta þemað sem er tekið fyrir inniheldur undirþemun sköpun, ástæður sköpunar, orðið skapandi, allir eru skapandi og æfingin skapar meistarann. Skapandi ferli er annað þemað og undirþemun þar eru tíminn er ekki til, spuni, tilraunir/mistök, ótti við mistök, hlustun, hvíld, ráð til að vera meira skapandi, kennsluefni í skapandi starfi og kennari vs. listamaður. Þriðja þemað er frelsi og það er jafnframt víðtækast. Undirþemun eru maður þarf að vera skapandi sjálfur til að geta leiðbeint í sköpun, traust, jafnréttisgrundvöllur, stýring, rammi, agaleysi/kaos vinnur með sköpun, valdefling með sköpun, ekki allt þarf að vera skapandi,

klassískt hljóðfæranám heftir sköpun, samfélagið, skólakerfið, skapandi skólastarf og skapandi skólastarf er viðkvæmt mál.



Mynd 2. Hér er skipting allra kóðanna.

En nú snúum við okkur að viðmælendum og veltum fyrir okkur hvort allir séu skapandi eða ekki.

4.1 Eru allir skapandi?

Í viðtölunum var augljóst að sköpun var mjög mikilvægur partur af lífi allra viðmælandanna. Viðmælendurnir voru ekki að tala almennt um sköpun heldur svöruðu þeir frá hjartanu og sögðu frá eigin reynsluheimi. Svörin voru eins misjöfn og þau voru mörg en þar voru nokkur áberandi stef á lofti.

Þegar Úlfar² var spurður að því hvort allir væru skapandi svaraði hann: „maður bara góður í því sem maður æfir sig í... og ef maður æfir sig ekki í að vera skapandi þá verður maður ekki góður í því...“. Hér gerir Úlfar ráð fyrir að allir hafi getu til þess að vera skapandi líkt og Robinson. En hann gengur út frá því að maður þurfi að æfa sig í því, eins og öllu öðru

² Nöfnunum hefur verið breytt til að tryggja nafnleynd.

svo sem, til þess að verða góður í því. Úlfar heldur áfram og talar um hvernig hann trúir því ekki að einhverjir séu fæddir með einhvers konar snilldargáfu í að vera skapandi. Hann talar um að sumir geti haft forskot á einhvern hátt, t.d. ef maður er píanóleikari og fæðist með langa fingur. Þó leggur hann áherslu á að það að einhverjir hafi eitthvað forskot þýði ekki að þeir sem fæddust forskotslausir hafi enga möguleika á að verða góðir í því sem þeir ætla sér. Úlfar tekur tónskáldið Mozart sem dæmi um manneskju sem almenningur telur vera fædda með einhvers konar snilligáfu. Hann talar um að það haldi ekki vatni af því Mozart æfði sig svo rosalega mikið frá því hann var pínulítill. Ef maður vinnur virkilega mikið í einhverju verður maður góður í því. Í samhengi við hvort allir séu skapandi talar Úlfar um hvernig margir halda að þeir séu laglausir: „Mér finnst svona önnur hver manneskja vera með þá hugmynd um að þau geti ekki sungið... og séu laglausir... já... sem er einhvern veginn svona... sama lögmál, ef maður æfir sig aldrei verður maður náttúrulega ekki góður...“.

Hugmyndin sem Úlfar talar um með að fólk haldi að það sé laglaust er eitthvað sem ég hef heyrt oftar en ég hef tölu á. Það er eins og einhver hafi sagt við þessar manneskjur að þær syngi asnalega og þær hafi tekið því svo alvarlega að þær hætti að syngja. Þetta tengist beint orðum Bohms um mistök og hvernig þau afhjúpa að maður sé óaðri manneskja sem mun þar með ekki vera samþykkt af öðrum (Bohm, 2004). Þannig að ef einhver manneskja syngur og önnur manneskja gagnrýnir það með því að segja að hún sé laglaus er líklegt að sú fyrri hætti að syngja yfir höfuð, af ótta við að vera ekki samþykkt.

Hér er hægt að tengja meinta lagleysu við einkunnakerfi skólaskerfisins. Það að fá ítrekað lélega einkunn í dönsku þýðir ekki að þú getir aldrei talað dönsku yfir höfuð. Margir Íslendingar fara í nám til Danmerkur og verða flestir altalandi eftir örfá ár, þrátt fyrir slakan námsárangur í dönskutímum í skóla. Hér er tegund kennslunnar líklegast um að kenna – innlagnar kennslufræði Freire, þar sem kennarinn matar nemendur á sinni þekkingu án þess að notfæra sér skapandi kennslu.

Af þessu má álykta að mismunandi nálganir á námsefni henta misvel fyrir hvern og einn. Það gefur því augaleið að skapandi nálgun í kennslustofunni er mikilvæg fyrir nemendur til að valdeflast, verða sjálfstæðir einstaklingar og hafi áhrif á umhverfi sitt. En það eru einar helstu ástæður sköpunar samkvæmt Freire.

4.2 Ástæður sköpunar

Ein tegund sköpunar er tónlistarsköpun. Ég spurði viðmælendur af hverju þeir byggju til tónlist. Viðmælendum leið eins og þeir þyrftu að skapa eitthvað til að vera þeir sjálfir, leið illa ef þeir væri ekki að skapa og töluðu um hvernig sköpun sé frumbörf. Þegar Úlfar var spurður var það fyrsta sem hann sagði að hann yrði að gera það. Hann segir svo: „...ef ég er ekki að gera tónlist verð ég eiginlega bara meira hylki af sjálfum mér... og mér líður bara ekki vel. Svona... dálítið skrýtið.“ Hér lýsir Úlfar hvernig hann upplifir að hann einfaldlega verði að skapa til þess að vera hann sjálfur. Svo bætir hann við að þetta sé dálítið skrýtið að honum skuli líða svona. Það gæti verið að hann sé að vísa til þess að það er jú fullt af fólki í heiminum sem býr að öllu jöfnu aldrei til neitt.

Melkorka var hinsvegar ekki alveg viss af hverju hún skapaði tónlist. Hún fann ekki fyrir sterkri þrá til að skapa dags daglega heldur braust sköpunarþörfin út með verri andlegri líðan, alveg eins og hjá Úlfari.

...en ég held að maður upplifi það bara í geðinu sínu, það er ekkert eitthvað svona ómægað, ég þarf að fara að semja lag núna, það er meira bara að maður finnur, einsog t.d. núna... er ég ekki að gera neitt... og ég svona horfi með trega og söknuði í stúdíóið mitt... og ég öfunda alla... [sem hafa tíma til þess að skapa] ...þannig að þörfin til að skapa er til staðar en hún brýst kannski svolítið fram í svona... nettu þunglyndi...

Hér segir Melkorka frá því hvernig hún finnur ekki fyrir sterkri tilfinningu að hún þurfi að skapa heldur tekur hún eftir því ef hún er ekki að skapa. Sköpunarþörfin er til staðar en kemur fram hjá henni með verri andlegri líðan og öfund í garð þeirra sem hafa tíma til að skapa. Melkorka nefnir fleiri ástæður fyrir því að hún skapar; bæði finnst henni það gaman, auk þess er sköpun bæði vinna og áhugamál í hennar lífi. En það fyrsta sem hún nefnir er að sköpun sé ákveðin frumbörf (*e. primal need*). Hún talar um að ef að maður er skapandi á annað borð, þá þarf maður að skapa. Hér er athyglisvert hvernig Melkorka gerir ráð fyrir að ekki allir séu skapandi yfir höfuð, eða að minnsta kosti að fólk sé mis-skapandi. Þegar Melkorka var spurð hvort allir séu skapandi svaraði hún aftur á móti þessu:

Vááá... já... stutta svarið, já... ég held að þú getir eiginlega ekki lifað án þess að vera skapandi, þú þarft alltaf að vera að finna út úr einhverjum hlutum... list og vísindi,

Þetta er eitthvað svona... Ókei, hvað þarf ég til að borða, ég þarf gaffal og hníf... Þú þarft væntanlega einhverja svona skapandi hugsun til að bara fúnkera...

Hér talar Melkorka um hvernig manneskjur þurfa á skapandi hugsun að halda til þess að lifa af. Þetta tónar vel við það sem hún sagði fyrir um að sköpun sé ákveðin frumbörf. Það væri hægt að taka endalaust fleiri dæmi með hvernig skapandi hugsun á sér stað í hversdagsleikanum, t.d. þegar maður þarf að elda kvöldmat úr því sem er til í ísskápnum þarf að nota skapandi hugsun við að blanda saman hráefnunum og búa til máltíð. Hér gerir Melkorka ráð fyrir að allir séu skapandi og að skapandi hugsun sé nauðsynlegur partur af daglegu lífi og sannarlega frumbörf sem manneskjur komast ekki hjá því að búa yfir. Alda talar líka um að sköpun sé ákveðin frumbörf en orðar það aðeins öðruvísi; fyrir henni er listsköpun hluti af okkar getu til lífs.

...því var haldið að mér, kannski ekki endilega að búa til eitthvað sjálf heldur bara því, það að list sé einhver hluti af lífinu og að listsköpun sé hluti af okkar bara... í rauninni getu til lífs og... fyrir mér var það bara einhver köllun... í rauninni eins og ég fann á þessum augnablikum þegar ég var að reyna að feta mig áfram í því hvað ég vildi verða og ég meina, ég í rauninni kannski tók þessa ákvörðun löngu áður en hún varð meðvituð en... af því við búum auðvitað í samfélagi sem að hampar hinu og þessu og... við erum kannski... þurfum svolítið að berjast fyrir því að... bara vera við sjálf og finna þetta hjá okkur og... þörfin mín var bara til staðar og ég var það lánsöm að ná að fylgja því eftir...

Hér kemur Alda inn á nokkra mikilvæga punkta. Í uppeldi hennar var lögð áhersla á að list sé hluti af lífinu og að listsköpun sé hluti af okkar getu til lífs. Það gerði það að verkum að fyrir henni er sköpunarþráin köllun. Þegar Alda var að ákveða hvað hún ætlaði að taka sér fyrir hendur í lífinu talar hún um hvernig hún hafi tekið ákvörðunina um að búa til list löngu áður en hún varð meðvituð. Þetta tónar vel við orð Nachmanovitch þar sem hann talar um hvernig ómeðvitundin sé lífsviðurværi listamannsins (Nachmanovitch, 1990). Orð Öldu tengja líka inn á hvernig innsæið veit best, og mikilvægi þess að hlusta á innsæið þegar það er að reyna að segja manni eitthvað merkilegt. Alda kemur einnig inn á hvernig við búum í samfélagi þar sem manneskjur þurfa að berjast fyrir því að fá að vera þær sjálfar. Hún talar um hvernig allir eru fæddir með sköpunarþrá en að hún hafi verið lánsöm að geta fylgt því eftir. Hér vísar hún e.t.v. til þess að ekki allir sem vilja hafa tækifæri til þess að læra list í háskóla. Það er ákveðin forréttindastaða þar sem listnám er dýrt. Í Listaháskóla Íslands, eina listaháskóla landsins, eru skólagjöldin fyrir eitt ár í bakkalárnámi 681.944, eitt ár í

meistaránámi 828.270 kr og að lokum, eitt ár í alþjóðlegu meistaránámi 1.054.454 kr (Listaháskóli Íslands, 2023). Á sama tíma eru engin skólagjöld í Háskóla Íslands en skrásetningargjaldið fyrir árið er 75.000 kr (Háskóli Íslands, 2023). Ímyndum okkur manneskju sem stefnir á að ljúka meistaránámi úr Listaháskólanum. Þrjú ára bakkalárnám kostar 2.045.832 kr og tveggja ára alþjóðlegt meistaránám kostar 2.108.908 en samtals gera það 4.154.740 kr. Á sama tíma kostar nám sem endar í sambærilegri gráðu í Háskóla Íslands 375.000 kr. Hlutfallslega eru skólagjöldin í Listaháskólanum rúmlega 11 sinnum hærra en í Háskóla Íslands. Það gerir listnám 11 sinnum dýrara en bóknám. Það er því ljóst að manneskjur sem vilja mennta sig í listgreinum þurfa að búa yfir þeim forréttindum að hafa efni á skólagjöldunum á annað borð, taka ákvörðun um að taka há námslán eða vinna samhliða náminu og ljúka því á lengri tíma en samnemendur þeirra. Allt án þess að vera með hátt launað starf að námi lokni. Þetta tónar ágætlega við orð Öldu, en af þessu má álykta að við búum augljóslega í samfélagi þar sem manneskjur þurfa að berjast fyrir því að fá að vera þær sjálfar.

Af svörum viðmælanda að dæma líður þeim eins og þeir þurfi að skapa eitthvað til að vera þeir sjálfir og líður illa ef þeir eru ekki að skapa. Sköpun er frumþörf. Til þess að verða betri í hlutum, eins og t.d. að syngja, þarf fólk að vera tilbúið til þess að læra og óhrætt við mistök. Ef nemandi er ekki tilbúinn til þess að gera mistök mun hann aldrei læra neitt nýtt. Fyrirnefnd orð Úlfars um 50% allra manneskja haldi sig vera laglaus tóna vel við orð Bohm um að þetta ástand sé sé meira og minna ástandið sem fólk flest lifir í (Bohm, 2004). Hér er skapandi nám lykilatriði í að þjálfva nemendur í skapandi hugsun og að geta tekist á við mistök án þess að fara í baklás.

4.3 Ótti við mistök

Með staðlaðri einkunnagjöf og samleitri hugsun hefur óttinn við mistök verið ríkjandi. Þessi ótti vinnur beint á móti skapandi hugsun. Flestir viðmælendur höfðu stundað klassískt hljóðfæranám í einhverjum mæli en á unglingsaldri horfið frá því. Viðmælendur nefndu ýmsar ástæður fyrir því en í grunninn var aðal ástæðan að í því var ekki nógu mikil áhersla lögð á sköpun.

Bailey talar um klassískt nám í bók sinni: „Afleiðing allra tegunda af ströngu klassísku námi er fötlun í að spinna.“ (Bailey, 1992, bls. 66) Hann talar um hvernig viðhorfið í svona námi vinnur beinlínis á móti hugmyndinni að tónlist sé mótanleg og breytileg. Flamengó

gítarleikarinn Paco Peña segir: „Þú heyrir fólk prófa eitthvað nýtt, þau gera mistök, og fara jafnvel að prófa mistökin og búa til eitthvað gott úr þeim, sem gerðist án þess að þau ætluðu sér“ (Bailey, 1992, bls. 66). Hér segir Bailey að Peña sé ekki að lýsa yfir ábyrgðarleysi gagnvart tónlistinni, eða hafa minni áhyggjur af gæðum tónlistarflutningsins. Peña talar um hvernig tónlist sé ekki fyrirfram ákveðin í eðli sínu, heldur alltaf mótanleg og síbreytileg. Bailey segir að flutningur á klassískri tónlist sé hannaður til að afsanna orð Peña um að tónlist sé síbreytileg og mótanleg. Í klassíska heiminum er tónlistarflytjandinn á tánum gagnvart tónlistinni. Tónlistin er dýrmæt og viðkomandi upplifir að þurfa að fara varlega en tónlistin tilheyrir honum ekki, heldur tónskáldinu (Bailey, 1992). Þetta viðhorf lýsir vel viðhorfinu til tónlistarinnar í klassísku hljóðfæranámi. Afleiðing þessa viðhorfs er einmitt að spuni er ekki æfður reglulega og bein afleiðing klassíks hljóðfæranáms er einmitt fötlun í að spinna.

Nú hef ég sjálf verið lengi í klassísku hljóðfæranámi og á meðan mér finnst mjög gaman að spinna fríspuna hefur það langoftast verið eitthvað sem ég geri í frítíma mínum. Eftir allt þetta nám, þ.á m. bakkalár-gráðu í klassískum píanóleik, er ég orðin mjög góð í að lesa nótur og að spila tónlist annarra. Ég upplifði litla sem enga hvatningu eða kennslu í sköpun eða spuna. Einmitt þess vegna finnst mér svo mikilvægt að nemendur mínir og nemendur yfir höfuð fái þessa hvatningu til þess að þroskast sem sjálfstæðir einstaklingar og valdeflast með sköpun að leiðarljósi. En lykilatridi í sköpun er að láta mistök ekki stoppa sig. Síðar í þessum kafla tala ég um reynslu mína í kennslu til þess að breyta neikvæðu viðhorfi til mistaka yfir í jákvæða upplifun.

Alda talar um óttann við mistök:

Ég nota spuna alveg líka þegar að ég er að spila fyrir fólk... ég er samt ofsalega... hrædd við mistök... og þar kannski þekkiru sjálf í þínu klassísku námi að hérna... feilnótur eru ekkert alveg vinsælar sko... þegar að maður er að alast upp í þessu og... það er reyndar orðið meira umburðarlyndi gagnvart þeim sem betur fer... í samtímanum en... það var bara svona... það er þessi kannski... þessi hefð sem að maður er alinn upp við... hún hefur einmitt ekki kannski endilega hampað spunanum....

Alda segir hér frá hvernig hún notar spuna þegar hún spilar á tónleikum fyrir fólk en er á sama tíma mjög hrædd við mistök. Þetta tónar vel við orð Bohms um hvernig mistök afhjúpa

að maður sé óæðri manneskja og mun þar af leiðandi ekki vera samþykktur af öðrum (Bohm, 2004). Á sama tíma gengur lærdómur út á að prufa eitthvað nýtt og sjá hvað gerist. Það að mistök geti átt sér stað virðist stoppa svo marga frá því að prufa nýja hluti. Alda talar um hvernig feilnótur séu ekki vinsælar og að ég þekki það kannski sjálf úr mínu klassíska námi. Það er eitthvað sem ég þekki heldur betur vel, en auðvitað vill maður spila „rétt“ og vel – en við það að spila feilnótur er maður að gera eitthvað „rangt.“ Þetta kemur beint inn á kenningar Freire um innlagnar kennslufræði, sem einmitt vinnur gegn skapandi hugsun. Alda talar þó um hvernig það sé meira umburðarlyndi gagnvart mistökum í samtímanum og út frá orðum Öldu er hægt að gera ráð fyrir því að heimurinn hafi eitthvað breyst til batnaðar.

Melkorka talar um eigin reynslu af klassísku hljóðfæranámi og minningu um að hafa ruglast á tónleikum.

...af því ég man alveg eftir því að hafa gert mistök á einmitt, var að spila eitthvað verk á tónleikum og mistókst og hljóp bara inná það og fór að gráta... og þetta fylgir mér alveg... þessi ótti við að mistakast, fylgir því bara mikill kvíði og martraðir og alls konar... þótt að maður viti að það sé allt í lagi, innst inni en... manni finnst það allt í lagi fyrir alla aðra en sjálfan mann... þannig að einhvern veginn tengist þetta held ég ekki einu sinni sköpun heldur tengist bara einhvern veginn ... svona uppeldi...[...] bara mikilvægi samfélagsins að leyfa fólki að gera mistök og ekki skamma fyrir þau...

Melkorka segir frá minningu sem margir sem hafa verið í klassísku hljóðfæranámi kannast eflaust við: að ruglast á tónleikum. Hún talar um hvernig þessi minning fylgi henni á fullorðinsárum, ásamt óttanum við að mistakast. Þessum ótta fylgir kvíði, martraðir og mikil vanlíðan. Melkorka kemur inn á mikilvægan punkt um hvernig maður sjálfur er hardasti dómari á það sem maður gerir. Hún segir að þó maður viti innst inni að það sé allt í lagi að gera mistök, finnst manni það allt í lagi fyrir alla aðra en mann sjálfan. Hér held ég að lykilatriði til þess að læra eitthvað nýtt sé sjálfsmildi og umburðarlyndi gagnvart sjálfum sér. Það þarf alls ekki að gera eitthvað fullkomið til þess að gera eitthvað flott. Ef maður stefnir alltaf að því að gera eitthvað fullkomið, endar maður á því að gera aldrei neitt. Og hvað er eiginlega fullkomið þegar kemur að list? Öll list er ófullkomin á einhvern hátt. Mistök eru mannleg og list er gerð af manneskjum. En manneskjur eru líka þær sem ákveða hvernig þær takast á við mistök og hvort þær líti á þau sem jákvæðar eða neikvæðar upptakur.

Melkorka heldur áfram og segir frá hvernig þetta viðhorf til mistaka tengist ekki einu sinni sköpun heldur sé þetta samfélagslegt vandamál. Hún talar um hvað það er mikilvægt að samfélagið leyfi fólki að gera mistök án þess að skamma það fyrir þau. Hér tel ég að kennarar séu í lykilhlutverki til þess að hvetja nemendur til margbreytilegrar hugsunar, leyfa þeim að prufa nýja hluti og hvetja til mistaka. Skólastofan er verndað umhverfi og fullkominn vettvangur fyrir æfingar í mistökum.

Ég hef einmitt velt þessu mikið fyrir mér sjálf, s.s. mikilvægi þess fyrir nemendur að gera mistök og æfa sig í því að gera mistök. Ég hef t.d. hugsað um mistök í samhengi við tónleikaundirbúning og það þegar nemendur spili á tónleikum. Í þeim aðstæðum er auðvitað mikilvægt fyrir nemandann að kunna verkið vel sem hann er að fara að spila. En þó nemandinn kunni verkið mjög vel getur auðvitað allt gerst. Ég hef skipulagt hóptíma a.m.k. viku fyrir tónleikadag með mínum nemendum þar sem ég bið alla nemendurna um að spila lagið sem þeir ætla að spila á tónleikunum. Í hóptímanum bið ég alla nemendur um að ruglast a.m.k. einu sinni þegar þeir spila verkið sitt. Mér finnst þetta svo gott til þess að normalísera mistök. Nemendurnir eru náttúrulega í tónlistarskóla til að læra svo það er mjög eðlilegt að ruglast af og til. Það er allt í lagi ef þau þurfa að byrja aftur á byrjun eða á einhverjum stað í verkinu en gott að æfa það að halda áfram að spila. Ég byrja hóptímamann á því að spila eitt lag og ruglast nokkrum sinnum sjálf en held alltaf áfram. Þá heyra þau að það hljómar ekkert svo illa að ruglast smá. Þetta getur verið mjög fyndið og skemmtilegt fyrir nemendurna en ég trúi að þau fái það á tilfinninguna að þau séu öll saman í þessu, í sama liði, frekar en að tónleikar séu einhver keppni. Mikilvægast lærdómurinn er sá að allir gera mistök og ef maður ætlar að læra eitthvað nýtt á annað borð, þarf maður að vera tilbúinn til þess að gera nokkur mistök í leiðinni. Mistök og lærdómurinn sem fylgir þeim eru auk þess mikilvæg í skapandi ferlinu.

4.4 Skapandi ferli

Hvernig veit maður hvað á að koma næst í skapandi ferli? Fyrir mér er skapandi ferli leið í átt að sköpun. Mér hefur alltaf þótt skapandi ferli heillandi og persónulegt hjá hverri einustu manneskju. Það er hægt að fara svo margar leiðir og fá jafn margar mismunandi útkomur. Það er þetta ferðalag sem getur verið svo spennandi, áhugavert og óútreiknanlegt. Jafnframt erfitt, frústrerandi og óspennandi, allt á sama tíma.

Nýta mætti sér hugmyndir Michaelangelo um að „höggmyndin sé nú þegar til inn í steininum“ í kennslustofunni. Nachmanovitch er í leiðslu þegar hann spinnur á víóluna sína og líkt og í steini Michaelangelo er ekki einhver ein rétt útkoma. Því ætti að leyfa nemendum að nota margbreytilega hugsun til að komast að mismunandi útkomu við úrlausn verkefna, svo framalega sem þau gera sér grein fyrir hinu skapandi ferli og hlutverki þess í sköpunarferlinu.

Alda segir frá sínu persónulega sköpunarferli, líkir sköpunarferlinu við ferla í náttúrunni og hvernig hún sé orðin hluti af heiminum þegar hún skapar:

...þarna er þetta sem að... þessi eind og þetta sköpunardæmi... ef maður hugsar um kannski ferla í náttúrunni, eins og kannski þegar fóstur er að þroskast, ég er ekki að segja að þetta sé jafn fullkomið en það er næstum því jafn fullkomið... það er eins og þú sért inn í einhverju ferli, einhverjum spíral sem að bara... hann er einhvern veginn næstum því eins og það sé búið að skrifa hann eða að það sé búið að teikna hann eða eitthvað... án þess að þú... eða já, það er eins og þú sért orðinn hluti af heiminum eða einhver framlenging af þér...

Hér líkir Alda sköpunarferlinu við aðra sköpunarferla í náttúrunni en náttúran er í grunninn mjög skapandi. Hún líkir sköpunarferli við spíral sem er búið að skrifa fyrir fram. Þetta passar vel við að höggmyndin Michaelangelo sé nú þegar til inni í steininum og það sé hlutverk myndhöggvarans að sjá hana og ná henni fram með því að skrapa auka efnið í kringum hana (Nachmanovitch, 1990). Öldu líður eins og hún sé hluti af náttúrunni og náttúran er búið að ákveða hvernig lokaútkoman kemur út.

Úlfar lýsir hvernig hann nýtir undirmeðvitundina og innsæið í sínu persónulega skapandi ferli:

... í stuttu máli finnst mér það vera að ég geri bara eitthvað því að ég hugsa ekki um hvað ég ætla að gera. En ég átta mig líka alveg á því að það sem ég geri er ekki alveg hvað sem er... þú veist ég... spila oftár á píanó heldur en selló eða eitthvað skilurðu... [...] ...En ég upplifí að það hafí safnast svona á einhverjum tíma svona grunn vinnuaðferðir sem ég nota svona núna án þess að hugsa neitt.. [...] ...Ég veit ekki alveg hvort þetta myndi ganga upp ef maður myndi bara fara beint í að pæla ekki neitt í neinu.

Úlfari finnst best í sínu skapandi ferli að hugsa ekki um hvað hann ætlar að gera næst. Hann treystir á innsæið og undirmeðvitundina til þess að leiðbeina sér með hvað á að koma næst. Á sama tíma hefur hann safnað upp einhvers konar grunn vinnuaðferðum yfir ævina sem hann notar núna án þess að hugsa um. Hann veit ekki hvort þetta myndi virka ef maður myndi fara beint í að hugsa ekki neitt, án þess að vera með uppsafnaðar grunn vinnuaðferðir. Hér gæti Úlfar verið að vísa í kenningar um sjálfsævisögulega tónlistarminnið. Yfir ævina er hann búinn að læra alls konar tónlistartengda hluti sem síðan nýtast honum í dag í skapandi ferlinu. En með markvissari kenngslu á skapandi ferli í kennslustofunni er hægt að hjálpa nemendum að nýta sér sitt sjálfsævisögulega minni. Aðalnámskrá talar um sköpun sjálfsins (Aðalnámskrá, 2013) en lítið er útskýrt hvernig því skal ná fram.

Þegar Úlfar nefnir að hann viti ekki hvort það myndi virka ef maður færi beint í að hugsa ekki neitt í skapandi ferlinu hugsa ég strax til barna sem semja tónlist. Þó börn búi auðvitað yfir sjálfsævisögulegu tónlistarminni er það oftast ekki jafn fastmótað og tónlistarminni fullorðinna einstaklinga. Þetta gæti tengst því að þegar maður veit ekki hvernig hlutir „eiga“ að vera, er auðveldara að gera bara eitthvað án þess að spá of mikið í það.

Úlfar talar um hvernig hann veit hvað á að koma næst í skapandi ferli:

...kannski... bara svona að gera eitthvað sem á að gerast. Og ég sé skapandi ferli almennt eins og sko... eins og tímalínan fari í báðar áttir.. Þannig að tilfinningin er oft þegar maður er að búa eitthvað til... og maður þarf að þú veist, finna næsta hljóm eða eitthvað... þegar að maður finnur rétta hljóminn þá finnst mér tilfinningin oft vera... eins og minning... já **svona** var þetta... þannig að maður er að horfa í hina áttina... svona í þeim skilningi þá... svona á þetta að vera. Og hérna... það virkar oft í því samhengi að vera að gera einhverja vitleysu... frekar en að klóra sér í hausnum og vera að fatta... og já virkar bara í alls konar samhengi... að koma með eitthvað, einhverjar nokkrar rásir í eitthvað og þá er allt í einu augljóst að það verður að koma saxófónn og þá þarf ég að redda því.

Ómeðvitað bindur Úlfar traust við sitt innra tónlistarminni. Þetta tónar vel við orð Öldu um að sköpunarferlið sé eins og spírall sem nú þegar hefur ákveðið skapalón en hennar hlutverk er að fylgja því.

Í skapandi ferli finnst mér svo spurningin: Hvernig veit maður hvað á að koma næst? svo áhugaverð. Fyrir mig persónulega finnst mér þetta vera tilfinning. Að treysta á innsæið. Maður finnur að þetta sem kemur næst á að koma akkúrat á þessum stað af því að innsæið segir manni að það sé það rétta. Úlfar segir að í skapandi ferli fari tímalínan í báðar áttir. Það má sökkva sér í heimspekilegar pælingar Einsteins með þessum orðum. „Tíminn er blekking” og tímalínur eru ekki jafn þráðbeinar og okkur langar að halda. Er innsæið í raun sjálfsævisögulega tónlistarminnið blandað saman við afstæðan tíma?

4.5 Er tíminn til?

Úlfar heldur áfram að tala um skapandi ferlið og nefnir í því samhengi að hann trúir ekki að tíminn sé til. Honum finnst tíminn ekki ganga upp, eðlisfræðilega séð. Hér er hann sammála ýmsu fræðafólki, t.d. afstæðiskenningu Einsteins. Úlfar segir: „Já það kannski spilar líka inn í að .. ég trúir ekki á tímann. Hann bara meikar engan sens. Bara eðlisfræðilega gengur ekki upp... og það breytir dálítið miklu [í skapandi ferli] ef að maður trúir ekki á tímann.“ Úlfar talar um hvernig það breytir miklu í skapandi ferli ef maður trúir ekki á tímann.

Það er áhugavert að pæla í þessu í tengslum við það sem Úlfar nefndi fyrr um að í skapandi ferli, þegar maður finnur rétta hljóminn sem á að koma næst, er tilfinningin eins og minning. Þannig að það sem á að koma næst er eitthvað sem kemur úr fortíðinni. Tilfinningin er að leita að minningu til þess að skapa tónverk sem verður til í framtíðinni en ferlið á sér samt stað í núinu. Það má því segja að fortíð og framtíð mætast í skapandi ferlinu sem gerist í nútíðinni. Þetta kemur beint inn á það að Úlfar trúir ekki á tímann. Ef við ímyndum okkur að fortíð, nútíð og framtíð séu öll að gerast á sama tíma passar það vel við orð Úlfars um að það sem gerist næst sé minning.

En þessar umræður um tímann og hvort hann sé til, vekja upp fleiri spurningar en svör. Veit maður hvað á að koma næst í skapandi ferli af því tíminn er ekki til? Eða ætli það sé tónlistarminnið sem leiðbeinir undirmeðvitundinni í skapandi ferli til að komast að lokaniðurstöðu. Kannski eru allar tónlistarminningar og upplifanir manns að hafa áhrif á skapandi ferlið og leiðbeina manni að ákveða hvað „á“ að gerast. Þetta tengist líka margbreytilegu hugsuninni þar sem það er ekkert eitt „rétt“ svar. Maður veit sjálfur hvað er „rétt“ fyrir mann sjálfan og þar er það innsæið og undirmeðvitundin sem vísar manni á sporið.

Sumir hafa reynt að losna undan fjötrum tónlistarminnisins í von að komast að nýjum víddum sköpunar. Djass- og blústónlistarfólk er ásamt tónlistarminninu gætt sterku vöðvaminni. Það á það til að grípa í stef (*e. licks*) sem liggja vel á hljóðfærinu og hafa skapað sér ríkan sess í stíltengdum spuna tónlistartegundarinnar. Derek Bailey talar um að í spunalist sinni reyni hann að leika á gítarinn „án minnis“ (Eyles, 2005). Hljómborðsleikarinn Joe Zawinul úr fusion hljómsveitinni Weather Report gerði annars konar tilraunir til að losna við ekki bara tónlistarminnið heldur vöðvaminnið um leið. Hann lét smíða fyrir sig andhverft hljómborð, þar sem efsta nótan hljómaði dýpst og sú neðsta hljómaði hæst. Þannig hljómuðu þessi vöðvaminnis stef allt öðruvísi og hann fann innblástur til að spila út fyrir rammann.

Skólastofan mætti draga lærdóm af þessum tilraunum. Ekki bara að margar mögulegar úrlausnir geta verið af sama verkefninu heldur eru margar ólíkar leiðir færar til að komast að þessum ólíku úrlausnum. Viðmælendur mínir lýstu allir mismunandi persónulegum aðferðum í sköpunarferli sínu. Þeir segjast vera partur af heiminum, gera eitthvað sem þeim finnst eigi að gerast og nýta innsæið til þess að leiðbeina sér. Stýring kennara í kennslustofunni er mikilvæg en hún þarf að vera sveigjanleg og ekki algjör. T.d. væri hægt að biðja nemendur um að leysa verkefni á tvo mismunandi vegu - fyrst innan ákveðins ramma og reglna, og svo án. Reglu og rammaleysi getur skapað óreiðu og agaleysi, en það getur einmitt einnig verið kveikjan í skapandi ferli.

4.6 Agaleysi og óreiða vinna með sköpun

Úlfar talar um hvernig óreiða og agaleysi vinna með sköpun og hvernig íslenskt samfélagi sé kaotískt og agalaust og hvetji þar með til skapandi hugsunar: „En sko... mér finnst sko svona kaos og agaleysi... vinnur oft með sköpun... og það eru kostir og gallar við það... og ef maður spáir í bara íslenskt samfélag... þá er mikið kaos, mikið agaleysi og mikið af skapandi fólki... ég held að það sé ekki tilviljun.“ Ef kaos og agaleysi vinnur með sköpun er skapandi ferli í eðli sínu kaotískt. Úlfar segir að íslenskt samfélag sé kaotískt og agalaust og þar af leiðandi sé hér mikið af skapandi fólki. Nú fann ég engar rannsóknir sem orðuðu þetta nákvæmlega svona, en orð Úlfar tóna á einhvern hátt við rannsókn B. A. Kerr en þar segir að Íslendingar séu skapandi út af jafnrétti í samfélaginu, frumkvöðlastarfi í námskrám skóla og frjálsum leik (Kerr, 2017).

Með orðum sínum gæti Úlfar átt við að það sé erfitt fyrir kennara að stýra skapandi ferli út af eðli þess. Í kennslustofum er það oftast hlutverk kennarans að stýra og það getur stundum verið erfitt fyrir kennarann að sleppa takinu af því að stjórna og setja ábyrgðina í hendur nemenda. Þetta tengist líka margbreytilegri hugsun sem sumum nemendum gæti þótt óþægileg af því þeir eru vanir því að láta segja sér hvað þeir eiga að gera flestum stundum.

Alda talar um mikilvægi þess fyrir nemendur að vita ekki alltaf hvað þeir eru að fara að gera:

...og mér finnst gjarnan gott að byrja án þess að þau viti nákvæmlega hvað þau eru að fara að gera... af því að mér finnst svo oft sem að nemendur séu fastir í því hvað á ég að gera næst... og þau gleyma því að ... ég er í rauninni að fá þau til að setjast inn í eitthvað móment... [...] ... í staðinn fyrir að setja í dag ætlum við að gera þetta og þetta og þetta... auðvitað er gott fyrir þau að hafa yfirsýn og ég auðvitað segi þeim að við séum að fara að huga að hljóðumhverfinu eða eitthvað slíkt en... oft er þetta sem leiðir yfir í eitthvað annað svo að þau viti ekki nákvæmlega hvað þau eru að fara að gera ... og ég held að það sé hollt fyrir þau... af því að þau vita svo oft nákvæmlega hvað á að gera næst... og þá reiða þau sig svo mikið á þetta... og þá þurfa þau ekkert að hugsa... og mér finnst þetta vera vandamál í skólakerfinu yfir höfuð, það er bara... of lítill leikur, of lítið verið að leyfa þeim að bara vera... að þú plantir einhverju fræi og svo fá þau svolítið að velta þessu upp saman... bara þessi stöðuga ... fókus á bóknámið og þetta sem er verið að leggja inn... þetta er oft svolítið svona yfirþyrmandi... en ég er ekki að segja að það þurfi ekki að vera, ég er að segja að það væri hægt að gera þetta öðruvísi, bara meira en hefur verið gert.

Alda byrjar oft kennslustundir á því að segja nemendum ekki endilega hvað þau eru að fara að gera. Þetta gerir hún bæði til þess að fá nemendurnar til þess að vera í núinu en líka til þess að fá þá til þess að hugsa. Alda segir að ef nemendurnir viti alltaf hvað þeir eru að fara að gera næst byrji þeir að treysta á það og þá þurfa þau ekki að hugsa. Hún talar um stöðuga fókusinn á bóknámið og það sem er verið að leggja inn. Þetta kemur beint inn á kenningar Freire um innlagnar kennslufræði og hvernig kennarar búi yfir þekkingunni og mata nemendur á henni án þess að hvetja til sjálfstæðis þeirra og valdeflingar (Aubrey K. og Riley, 2016). Orð Öldu um sífellda fókusinn á bóknámið tengjast líka kenningum Robinson um valdapýramída greina í skólakerfinu en þar er bóklegu fögin efst á blaði og listgreinarnar neðst (Robinson, 2009). Henni finnst þessi fókus vera yfirþyrmandi fyrir nemendur og að skólakerfið þurfi að breytast, þó ekki sleppa bóklegu greinunum heldur breyta kerfinu. Kannski meinar hún að nemendur þurfi að hafa meira frelsi og fleiri skapandi greinar.

Úlfar talar um hvernig hann kennir sköpun í víðara samhengi og í rauninni anarkisma af því það er það sem sköpun snýst um.

...Já. og mér finnst mikilvægt að... kenna krökkum þú veist... mikilvæga þætti í að búa eitthvað til, að æfa sig í að verða betri í að búa eitthvað til... út af því að... það gefur manni eignarhald á eigin lífi og hérna... hljómar alltaf svona frekar dramatískt en ... sérstaklega á unglingsstigi ... þá er þetta dálítið bara mikið aðalatriði þú veist... ef þú veist ekki hvað þú vilt eða þú veist ekki hvernig þú átt að fara þangað sem þú vilt þegar þú ert unglingur ... þá er maður í bara vandræðum... og ef maður er rosa góður í þessu þá er maður mjög vel settur... þannig að mér finnst þetta... svakalega mikilvægt og ástæðan fyrir því að ég myndi segja að ég sé að kenna þetta frekar en beint tónlist er að ... það er ekki alveg hægt að halda því sama fram um tónlist... það er þú veist... eða mér finnst það.. Mér finnst ekki svona rosalega áriðandi að allir læri tónlist. En mér finnst mjög áriðandi að fólk fái allavegana tækifæri að æfa sig í því sem það þarf að æfa sig í til að búa eitthvað til.

Þegar nemendur fá tækifæri til þess að æfa sig í að verða betri í að búa eitthvað til gefur það þeim eignarhald á eigin lífi. Þetta kallast vel á við kenningar Freire um valdeflingu sem byggist á því að manneskjur hafi sjálfar stjórn á eigin lífi, geta breytt því sem þær vilja breyta, styrkjast með tímanum og upplifa traust og virðingu fólks (Higham, 2006). Einnig segir Aðalnámskrá grunnskóla að menntun í listum stuðli að því að nemendur geti tekist á við ófyrirséða framtíð á skapandi hátt (Aðalnámskrá, 2013). Það er áhugavert hvernig Úlfar leggur mikla áherslu á að nemendur læri sköpun en læri ekki endilega að spila tónlist eða á hljóðfæri. Út frá þessu má gera ráð fyrir að að tónlistarnám hafi ekki jafn sterk og jákvæð áhrif á nemendur og sköpunin gerir.

Úlfar talar áfram um jákvæð áhrif sköpunar á nemendur í tengslum við anarkisma:

...og anarkisma vinkillinn er... [...] ...þegar maður er í aðstæðunum að fást við þetta þá er þetta bara alltaf í andlitinu á manni, hvernig valdastrúktúrinn er, út af því að ef maður býr eitthvað til, þá... það er alltaf yfirlýsing á því að ég vil ekki hafa heiminn eins og hann er, ég vil hafa hann einsog með þessu nýja húsgagni hérna sem ég var að búa til... og ef maður býr eitthvað til lendir maður alltaf upp á kant við eitthvað afl sem vill hafa hlutina eins og þeir eru ennþá skilurðu..

Hér talar Úlfar um anarkisma vinkilinn á sköpun og hvernig sköpun ögrar ríkjandi valdastrúktúrum. Af því með því að búa eitthvað til, ertu að segja að heimurinn þurfi að breytast. Þetta speglast vel í kenningum Freire um valdeflingu og hvernig hægt er að breyta heiminum með menntun. En með því að kenna sköpun ertu að sameina kennslu og lærdóm við frelsi, kenna nemendum að ögra ríkjandi valdastrúktúrum, og þar með að breyta heiminum.

En hvernig er hægt að leiðbeina nemendum í sköpun þegar þetta er svona persónulegt ferli fyrir hvern og einn? Úlfar talar um hvernig það sé alltaf viðloðandi í kennslu hver ræður í kennslustofunni. Samkvæmt hefðinni er það kennarinn sem ræður alltaf. En þegar Úlfar kennir sköpun ákveður hann að hafa flatan valdastrúktúr. Úlfar útskýrir: „Ég þarf að leiða nemendur áfram í þessu en ég get ekki sagt þeim hvað þau eiga að gera. Þannig að það verður að vera á hreinu að ég ræð ekki yfir þeim.“ Hér lýsir Úlfar hvernig hver og einn nemandi ber ábyrgð á sjálfum sér og sínum gjörðum en ekki hann sem kennari. Hann útskýrir: „...Og ef ég ræð yfir þeim og það er alveg skýrt þá er ekkert gott að fara að gerast í tímanum. Þannig að ég verð að gefa til kynna þegar ég kynnist krökkunum að þau bera ábyrgð á sér sjálf þarna inni. Og þau ráða hvað gerist.“ Hér vísar Úlfar til þess að þegar kennari segir nemendum hvað þeir eiga að skapa hefur það oftast letjandi áhrif á nemendur. Í kennslustundum er það þá á ábyrgð nemendanna hvað þau ákveða að skapa eða ekki. Þetta sýnir nemendum náttúrulegar afleiðingar af því sem þeir gera í skólanum en ef þeir gera ekki verkefni, sjá þeir alla aðra nemendur ljúka verkefnum á meðan þeir gera það ekki. Úlfar heldur áfram og talar um hvernig það er stanslaust verkefni hjá nemendum að axla ábyrgð á gjörðum sínum almennt. Hann segir hvernig strangur kennari sem heldur á yfirvaldinu taki ábyrgðina af nemanda sem lætur öðrum líða illa. Það gerir kennarinn með því að skamma nemandann og þar af leiðandi eignar kennarinn sér ábyrgðina á slæmri hegðun nemandans.

...sá sem ber raunverulega.. Á að axla ábyrgð, hann fær ekki að axla hana... þess vegna finnst mér það ekki virka að... bæði í uppeldi og kennslu að vera.. með mjög mikið yfirvald eða að vera svona strangur... útaf því að það... vinnur á móti því að fólk læri...

Hér segir Úlfar hvernig það virkar hvorki í kennslu né uppeldi að vera mjög strangur, af því með því er maður að vera þroskaþjófur og koma í veg fyrir lærdóm. Þetta viðhorf speglast í kenningum Freire um valdeflingu og hlutverk kennarans. Valdefling snýst ekki um að gera hlutina fyrir fólk, því fólk þáir að vera valdeflt í stöðu sinni. Hlutverk kennarans er að vera

verkefnastjóri og leiðbeina, læra með nemendum og vera í samtali á jafningjagrundvelli (Higham, 2006).

4.7 Samantekt

Eftir úrvinnslu gagnanna var augljóst að eftirfarandi þemu voru viðmælendum hugleikin: sköpun, skapandi ferli og frelsi. Þetta eru hugtök sem mér finnst að skólakerfið eigi að taka fastari tókum og innleiða á skýran hátt. Einkunnakerfi skólakerfisins sendir misvísandi skilaboð til nemenda. Það tengist því hvernig innlagnar kennslufræðin er ríkjandi, þar sem kennarinn matar nemendur á sinni þekkingu án þess að notfæra sér skapandi kennslu. Mismunandi nálganir á námsefni henta misvel fyrir hvern og einn nemanda. Skapandi nálgun í kennslustofunni valdeflir nemendur, styrkir sjálfstæði þeirra og gerir þeim kleift að hafa áhrif á umhverfi sitt. Viðmælendur gerðu ráð fyrir að allir væru skapandi og að skapandi hugsun sé bæði nauðsynlegur partur af daglegu lífi og frumþörf. Í kjölfarið var bent á að ekki eru allir jafn lánsamir að geta fylgt þessari frumþörf eftir með háskólanámi í listum en grunnnám við Listaháskóla Íslands er 11 sinnum dýrara en grunnnám við Háskóla Íslands. Ég tel að kennarar séu í lykilhlutverki til þess að hvetja nemendur til margbreytilegrar hugsunar, leyfa þeim að prufa nýja hluti og vera óhrædda við mistök. Skólastofan er verndað umhverfi og fullkominn vettvangur fyrir æfingar í mistökum. Mikilvægt er að hafa opinn huga fyrir mörgum mismunandi úrlausnum verkefna svo framarlega að skapandi ferli sé beitt. Stýring kennara í kennslustofunni er mikilvæg en hún þarf að vera sveigjanleg og ekki algjör. Reglu- og rammaleysi getur skapað óreiðu og agaleysi, en það getur verið kveikjan í skapandi ferli. Hlutverk kennarans er að vera verkefnastjóri og leiðbeina, læra með nemendum og vera í samtali á jafningjagrundvelli.

5. Lokaorð

Í þessari ritgerð hef ég skoðað ástæður fyrir mikilvægi sköpunar í skólastarfi og lífinu sjálfu. Ég tel að með því að efla sköpun í skólastarfi, styrkja sköpunarvöðvann, ná fram flæðisástandi, hvetja nemendur til margbreytilegrar hugsunar, fáum við nemendur sem eru hamingjusamari og betur í stakk búnir til þess að takast á við áskoranir lífsins. Það er ekki spurning í mínum huga að með því að hvetja til sköpunar og skapandi ferlis í skólastofum landsins eiga nemendur auðveldara með að takast á við lífið. Það var mikill samhljómur hjá viðmælendum um mikilvægi sköpunar í skólastarfi.

Ég hef komist að því að að hefðbundið nám getur heft sköpun - hvort sem um er að ræða klassískt tónlistarnám eða bóklegt nám. Þó sköpun sé í námskránni er hún ekki alltaf innleidd í kennslu og er ekki þrædd inn í námsefnið. Námssefnið er allt um að gera allt rétt, nemendum er ekki kennt að gera mistök eða bjarga sér úr erfiðum aðstæðum sem að ýtir ekki undir þá valdeflingu sem nám ætti að vera. Það er hægt að breyta þessu með markvissum og reglulegum æfingum í að koma sér úr klípu. Með því að hvetja til jákvæðs viðhorfs gagnvart mistökum er hægt að hvetja nemendur til að vera opnir fyrir að læra nýja hluti. Til þess þarf að leggja áherslu á viðhorfið um að það er ekki heimsendir ef þú gerir mistök. List á ekki að vera fullkomin - lífið er ekki fullkomið. Við ljúkum þessari ritgerð með orðum Freire: „Við erum ófullgerðar verur í ófullgerðum heimi“ (Freire, 1970).

Heimildaskrá

Aðalnámskrá grunnskóla: Almennur hluti 2011: Greinasvið 2013 /2013.

Aðalnámskrá tónlistarskóla 2000: Almennur hluti /2000.

American Museum of Natural History. (e.d.). *A Matter of Time*. American Museum of Natural History. <https://www.amnh.org/exhibitions/einstein/time/a-matter-of-time>

Aubrey K. og Riley, A. (2016). *Understanding & Using Educational Theories*. Sage Publications.

Ármann Halldórsson. (2008). Skóli og menntastefna. *Hugar*. 19(1), 110-120.

Bohm, D. (2004). *On Creativity*. Hoboken: Taylor and Francis.

Bailey, D. (1992) *Improvisation: its nature and practice in music*. Da Capo Press.

Beaty, R. E., Benedek, M., Wilkins, R. W., Jauk, E., Fink, A., Silvia, P. J., Hodges, D. A., Koschutnig, K., Neubauer, A. C. (2014). Creativity and the default network: A functional connectivity analysis of the creative brain at rest. *Neuropsychologia*, 2014(64), 92-98.

Braun, V og Clarke, V. (2006). Using Thematic Analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 2006(3), 77-101.

Csikszentmihalyi, M. (1997). *Finding Flow. The Psychology of Engagement with Everyday Life*. Basic Books.

Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. Harper Perennial.

Eirún Sigurðardóttir. (2016). *Skapandi ferli - leiðarvísir*. Háskólaprent.

Eyles, J. (2005, 10. ágúst). *Free Improvisation*. All About Jazz. <https://www.allaboutjazz.com/free-improvisation-evan-parker-by-john-eyles>

Flaste, R. (1989, 8. október). The Power of Concentration. *New York Times*, bls. 26.

Freire, P. (1970) *Pedagogy of the Oppressed*. Bloomsbury.

- Gunn, K. (2021). The journey, not the destination. *Mask*, 36, 32-33.
- Groussard, M., Chan, T. G., Coppalle R. og Platel, H. (2019). Preservation of musical memory throughout the progression of Alzheimer's disease? Toward a reconciliation of theoretical, clinical, and neuroimaging evidence. *Journal of Alzheimer's Disease*, 68, (3), 857-883.
- Háskóli Íslands. (2023). *Skrásetningargjöld*. <https://www.hi.is/nam/skrasetningargjold>
- Higham, P. (2006). *Social Work: Introducing Professional Practice*. Sage Publications.
- Kerr, B. A., (2017). Creativity and innovation in Iceland: Individual, environmental, and cultural variables. *Gifted and Talented International*, 32(1), 27-43.
<https://doi.org/10.1080/15332276.2017.1397903>
- Listaháskóli Íslands. (2023). *Skólagjöld*. <https://www.lhi.is/skolagjold>
- Mandela, N. (2003, 16. júlí). *Lighting your way to a better future*. Launch of Mindset Network. Jóhannesarborg, Suður-Afríku.
http://www.mandela.gov.za/mandela_speeches/2003/030716_mindset.htm
- Nachmanovitch, S. (1990). *FreePlay: Improvisation in Life and Art*. Tarcher Penguin.
- Ólafur Páll Jónsson. (2008). Skóli og menntastefna. *Hugar*. 19(1), 94-109.
- Robinson, K og Aronica, L. (2009). *The Element: How Finding Your Passion Changes Everything*. Penguin Books.
- Robinson, K. (2011). *Out of our minds: Learning to be Creative*. Capstone.
- Santi, M., og Zorzi, E. (2016). *Education as Jazz: Interdisciplinary Sketches on a New Metaphor*. Cambridge Scholars Publishing.
- Sigríður Halldórsdóttir. (2013). *Handbók í aðferðafræði rannsókna*. Ásprent stíll ehf.

Viðauki 1: Spurningalisti

Spurningar sem voru lagðar fyrir viðmælendum:

- Getur þú sagt mér aðeins frá þér og þínum bakgrunni?
- Hvað er sköpun fyrir þér?
- Af hverju ert þú skapandi?
- Hvernig er þitt persónulega skapandi ferli í að semja tónlist?
- Nýtir þú þér spuni í skapandi ferli?
- Hvernig lýsir skapandi vinna sér fyrir þig í þínu starfi?
- Yfirferist þín persónulega leið í skapandi ferli yfir í kennsluna þína?
- Leiðir til að vera skapandi í hópkenndu og í einkakennslu?
- Er einhver ákveðinn í skólafundi sem stýrir skapandi ferlinu? Kennarinn eða nemendur eða eitthvað annað?
- Finnst þér allir vera skapandi?
- Sumir tala um að skólakerfið svipti nemendum sköpunargáfunni, hvað finnst þér um það?
- Hvernig er hægt að kenna nemendum mikilvægi tilrauna, mistaka í skapandi ferli?
- Ert þú með ráð fyrir þá sem vilja vera meira skapandi?
- Ert þú með ráð fyrir kennara til þess að vera meira skapandi í sinni kennslu?

Viðauki 2: Viðmælendur

Listi yfir viðmælendur sem tóku þátt:

- Úlfar er karl á aldrinum 40-50, hefur lokið bakkalár- og meistaragráðu og starfar sem tónlistarkennari og tónlistarmaður.
- Alda er kona á aldrinum 40-50, hefur lokið bakkalár- og meistaragráðu og starfar sem tónlistarkona.
- Melkorka er kona á aldrinum 35-45, hefur lokið bakkalár- og meistaragráðu og starfar sem tónlistarkennari og tónlistarkona.