

LEIKLIST Í KENNSLU

HANDBÓK FYRIR KENNARA

Anna Jeppesen • Ása Helga Ragnarsdóttir

LEIKLIST Í KENNSLU

Handbók fyrir kennara

Leiklist í kennslu

ISBN 978-9979-0-2744-7

© 2004 Anna Jeppesen, Ása Helga Ragnarsdóttir

1. útgáfa 2004

2. útgáfa 2006

Menntamálastofnun

Kópavogi

Öll réttindi áskilin

Bók þessa má ekki afrita með neinum hætti, svo sem ljósritun, prentun, hljóðritun eða á annan sambærilegan hátt, að hluta eða í heild, án skriflegs leyfis útgefanda.

Ritstjóri: Ingólfur Steinsson

Yfirllestur: Ingvar Sigurgeirsson, Þórdís Guðjónsdóttir

Útlit og umbrot: Björg Vilhjálmsdóttir

Prentun: Litróf – Hagprent ehf.

Anna Jeppesen Ása Helga Ragnarsdóttir

LEIKLIST Í KENNSLU

Handbók fyrir kennara

EFNI

Inngangur	6
1. Hvers vegna er leiklist mikilvæg?	8
2. Forsendur og grunnþættir	11
Forsendur	11
Grunnþættir	11
Brennidpill, tákn, spenna, andstæður	12
3. Tækni kennara	13
Samningur milli nemenda og kennara	13
Framkoma nemenda	13
Spurningatækni	14
Listin að spyrja	14
Gerðir spurninga	15
Kennari í hlutverki	17
Framkoma kennara	17
Val á hlutverki	18
Raddbeiting og líkamstjáning	19
Tákn	20
Kennari í hlutverki kemur af stað leikferli	20
Táknrænir hlutir sem geta vakið áhuga nemenda	21
Dæmi um hjálpargögn sem koma að notum	22
4. Kennsluáðferðir	24
Hlutverkaleikir	24
Kyrrmyndir	24
Paravinna	25
Spuni	26
Persónusköpun	26
Dýpkun á hlutverki	26
Sérfræðingar	27
Kastljós	28
Hásæti – kyrrmynd	28
Viðtöl	29
Fundir – umræður í hlutverki	29
Skrifað í hlutverki	30
Hugarflug og sjónsköpun	30
Formleg athöfn	30
Látbragð	31
Sýna – deilt með öðrum	31
Þátttökuleikhús	31
Afturhvarf	32
Hugrenningar	32
Innri raddir	32
Samviskugöng	33
Hljóðmynd	33
Örlagavefur	33



Slúðurhringur	34
Uppbygging á samfélagi	35
5. Heildstæð ferli	37
Lífsferill	37
Gunná í vanda	39
6. Sögur og frásagnir	43
Lestur á milli lína	43
Umræður um sögu	43
Sögur endursagðar	44
Söguleikur	45
7. Leikhús sem kennslutæki	48
Hringrás blóðs	48
8. Námsleikir	50
Ávaxtasalat (6 ára og eldri)	50
Refir og kanínur (7 ára og eldri)	50
Einn, tveir, þrír, fjórir, fimm (7 ára og eldri)	51
Sá sem hefur lykklavöldin (7 ára og eldri)	51
Hákarlar og eyjar (5 ára og eldri)	51
9. Frá hugmynd til sýningar	52
Sýning sem hluti af námsferli	53
Listasmiðjur	55
Leikgerð eftir sögum	57
Leikþættir byggðir á persónusköpun	58
10. Talað mál og raddbeiting	60
Tungubrjótaverkefni	60
11. Námsmat	62
Kennari fylgist með störfum nemenda og skráir hjá sér	62
Sjálfsmat	62
Nemendamat	63
Jafningjamat	63
Sýnismappa–portfolio	63
Myndband	63
Skrifað í hlutverki	63
Mat á sýningu	64
Lokaorð	64
Upplýsingar um vefsíðu leiklistar	65
Orðalisti	65
Heimildaskrá	66
Aðgengilegar bækur um leiklist í kennslu	67
Góðar bækur um spurningatækni í leiklist	67
Skemmtilegir leikir á vefnum	67



Inngangur

„Ef hægt er að gera veröldina einfaldari, þannig að auðveldara sé fyrir börn að skilja hana, því þá ekki að notafæra sér það?“

Dorothy Heathcote

Leiklist er þverfagleg grein sem er ætlað að auka fjölbreytni í kennslu-aðferðum og samþætta uppeldis- og menntamarkmið eins og þau eru sett fram í 2. grein grunnskólalaga. Fjallað er um leiklist sem kennslutæki er stuðlar að sjálfstæði nemenda. Í leiklist er markvisst unnið að því að efla ábyrgðarkennd, frumkvæði, sjálfstæði og umburðarlyndi nemenda og gefa þeim tækifæri á að afla sér þekkingar sem ýtir undir frumlega hugsun og sjálfstæð vinnubrögð. Sérstaða og eiginleikar leikrænnar reynslu bjóða upp á einstaka námsmöguleika. Nemendur ganga inn í ímyndaðan heim og takast á við margvísleg hlutverk, þeir lifa sig inn í aðstæður og verða að taka ákvarðanir og bera ábyrgð á afleiðingum þeirra. Nemandinn byggir á eigin reynslu og skilningur og nám á sér stað þegar hann tengir hana, eigin reynsluheimi.

Hlutverk kennara er að búa til aðstæður þar sem nemendur fá tækifæri til að skapa, túlka og tjá eigin hugmyndir og annarra. Höfuðáhersla í leiðsögn kennara er hvatning og jákvæð gagnrýni.

Kennarar þurfa að búa yfir ákveðinni þekkingu og áráðni til að beita þessum aðferðum. Bókin er ekki leiðsögn um menntun leikara eða leiklistarkennara, heldur stuðningur við hugmyndir sem byggja á ákveðinni aðferðafræði. Í henni eru fjölbreyttar leiðbeiningar til að nota markvisst við kennslu. Ekki er nauðsynlegt að kennarar hafi formlega menntun í þessum fræðum heldur á bókin að vera aðgengileg öllum. Við gerð hennar og útfærslu hugmynda á vef hafa höfundar það að leiðarljósi að kennslufræðilegt ferli leiði til jákvæðrar reynslu.

Bókin skiptist í ellefu kafla. Fyrstu þrír fjalla um hugmyndafræði, forsendur, hlutverk og aðferðafræði kennara. Sá fjórði er um fjölbreyttar kennslu-aðferðir. Síðan koma hugmyndir um hvernig má raða kennslu-aðferðum saman og vangaveltur um leikhús og leiki sem kennslutæki. Næst kemur kafli sem sýnir hvernig hugmynd þróast í sýningu. Þá eru kaflar með tillögum um þjálfun framsagnar og raddbeitingar og kafli um námsmat. Einnig eru upplýsingar um hugmyndabanka á vef Námsgagnastofnunar. Í lok bókar er orðalisti sem tengir efni hennar við erlend rit.





1. Hvers vegna er leiklist mikilvæg?

Sagt er að sérhvert barn sé listamaður. Vandinn er hins vegar að viðhalda listamanninum í barninu þegar það vex úr grasi. Þessi orð eru leiðarljós höfunda bókarinnar. Gengið er út frá því að allir búi yfir einhverri hæfni til að skapa og túlka en síðan þroska aðstæður og umhverfi þessa hæfileika misjafnlega mikið.

Leiklist getur verið tæki til forvarnar. Aðferðir leiklistar stuðla markvisst að því að styrkja sjálfsmynd unglinga þannig að þeir taki ákvarðanir sem byggðar eru á eigin skoðunum og tilfinningum en ekki vegna áhrifa frá félögum. Hlutverkaleikur veitir þá vörn sem er nauðsynleg þegar fjallað er um erfið mál, til dæmis í lífsleikni. Auðveldara er að tjá sig á bak við grímu í einhverri mynd, hún veitir vörn, stendur á milli manns og raunveruleikans þannig að hægara er að fara út fyrir gefin mörk. Börn búa yfir hæfni til að leika sér, setja sig í spor annarra og lifa sig inn í ímyndaðar aðstæður. Þau koma í skólann með þessa sérstöku hæfni sem kennari getur síðan viðhaldið og notað sem kennslufræðilegt afl.

Nýjar heilarannsóknir sem gerðar voru í tengslum við mikilvægi tilfinningagreindar hafa sýnt fram á að tilfinningaleg reynsla getur stuðlað að námi hvort sem hún er fengin við raunverulegar aðstæður eða tilbúnar eins og í leikferli.¹

Þessi bók er byggð á hugmyndafræði tveggja breskra sérfræðinga um leiklist í kennslu, Gavin Bolton og Dorothy Heathcote. Hugmyndir þeirra náðu fótfestu meðal kennara í Bretlandi og víðar á áttunda áratugnum.² Aðferðafræðin miðast við að unnið sé með heilar bekkjadeildir en fyrri leiðir höfðu beinst að minni hópum og verið erfiðari í framkvæmd. Áhersla er lögð á að nemendur byggji á eigin reynslu, lifi sig inn í ímyndað ferli og taki að sér þær skuldbindingar sem hlutverkið gerir til þeirra. Skilningur og nám á sér stað þegar nemandinn setur sig í hlutverk, kannar og skoðar mikilvæga þætti í mannlegum samskiptum, tekur ákvarðanir og dregur ályktanir. Hann byggir á eigin reynslu en eykur við þekkingu og reynslu á meðan hann er að takast á við vandamálin og finna lausnir. Að lokum er ferlið endurmetið og nemendur læra að greina og meta eigið framlag og annarra.³

Jonothan Neelands, prófessor við Warwick háskóla í Bretlandi, er einn af þeim sem hefur haldið á lofti hugmyndum og aðferðum sem Bolton og Heathcote mótuðu. Neelands hefur þróað þær og lagað að breyttum tímum. Hann gengur út frá því að leiklist endurspegli samfélagið og telur að með hlutverkaleikjum geti nemendur nálgast skilning á kjarnanum í því að vera manneskja. Hann hefur markvisst unnið að því að brúa bilið sem skapaðist á milli leiklistar í kennslu annars vegar og leiklistar í leikhúsi hins vegar og leggur áherslu á að þetta séu tvær greinar á sama meiði. Í skólastarfi er leikhústækni notuð til að skoða viðfangsefni náms og þegar nemendur móta og þróa verk sín til að deila með öðrum nota þeir sýningar á sama hátt og leikhús.⁴

1 Norman. 2002. *National Drama*. Bls. 34–40.

2 Bolton hefur gefið út nokkrar bækur einn og einnig bækur og greinasöfn í samvinnu við Heathcote. Fyrsta bók Boltons er *Towards a theory of drama in education*. Fyrsta bók um störf Heathcote er rituð af Betty Wagner. *Dorothy Heathcote. Drama as a learning medium*.

3 Heathcote. 1984. *Dorothy Heathcote. Collected writings on education and drama*. Bls. 90–92.

4 Neelands. 2002. *National Drama*. Bls. 2–3.

Í leikferli verður til saga, sögð af nemendum. Í sögunni lifa þeir sig inn í ákveðið ferli og byggja upp samskipti milli persóna. Þeir taka á sig ábyrgð og leita lausna á vandamálum út frá þekkingaröflun og eigin reynsluheimi. Þegar leikferli byggir á frásögn eða ævintýri geta átök og vandamál í frásögninni hjálpað börnum að öðlast skilning á flóknum tilfinningalegum viðbrögðum og auðveldað þeim að greina og skilja eigin tilfinningar. Leiklist býður upp á öruggt umhverfi til að takast á við tilfinningar og finna lausnir á vandamálum og stuðlar að jafnvægi á milli viðbragða sem tengjast innsæi og tilfinningum nemandans annars vegar og þekkingu hans og vitsmunalegri hugsun hins vegar. Nota má frásagnir, myndabækur og ljóð til að byggja upp ferli í leiklist en í raun er verið að fjalla um tilfinningar og mannleg samskipti. Textinn eða frásögnin er rammi til að virkja nemendur á áhrifaríkan hátt í því sem kennslustundin fjallar um.

Sálkönnuðurinn Bruno Bettelheim heldur því fram að ævintýri séu mikilvæg fyrir persónuleikaþróun barna og unglinga, ævintýrið sé heimurinn í hnotskurn. Brottför og prófraunir söguhetjunnar eru táknaðar fyrir þroska barnsins sem fyrr eða síðar verður að læra að standa á eigin fótum. Töfragripir og yfirnáttúrulegir aðstoðarmenn í ævintýrum eru persónugervingar óska og vona barnsins og illvættir eru líkamningar óttans sem öll börn þekkja í einhverri mynd. Barnið samsamar sig söguhetjunni, ekki síst þar sem hún er oft heldur lítill bóguur með sömu vandamál og það sjálf. Hinn góði endir ævintýris stuðlar að hjartsýni barnsins. Grimmar refsingar, sem margir telja galla á ævintýrunum, segir Bettelheim að veiti barninu útrás fyrir bældar og bannaðar hvatir, svo sem hatur og hefnigirni vegna þess óréttlætis sem því finnst það oflega vera beitt. Ef þetta er rétt geta sögur eða frásagnir hjálpað ungum einstaklingum að öðlast skilning á flóknum tilfinningalegum viðbrögðum. Kennarar geta hjálpað börnum að greina tilfinningar og skilja þær. Börn og unglingar nota eigin skynsemi og greind til að vinna úr tilfinningalegri reynslu með því að fara í gegnum reynsluna í huganum.⁵ Samkvæmt þessum hugmyndum geta einstaklingar hugsað og fundið til við ímyndaðar aðstæður sem frásögnin býður upp á. Reynslan fer síðan inn í safn heilans þar sem hún er flokkuð til að nota síðar. Gildi leiklistar fyrir sögur og ævintýri er því mikið, í raun er verið að fjalla um tilfinningar og mannleg samskipti í gegnum frásögnina.

Leiklist er sameiginleg reynsla þátttakenda. Kennari leiðir ferlið og stendur utan við það en getur orðið þátttakandi á sama grunni og nemendur. Það er kallað *kennari í hlutverki*. Tilgangurinn er þá að hvetja nemendur, fá þá til að rökstyðja, koma skoðunum á framfæri og leiða ferlið áfram. Í raun að dýpka innlifun nemenda. *Sjá kafla um tækni kennara.*

Margir kennslufræðingar hafa áhyggjur af að barnið sé óvirkur hlustandi, það fái ekki tækifæri til að segja frá eigin upplifun eða þjálfun í að segja sögur. Í leiklist vinna nemendur markvisst með tungumálið, þeir þurfa að tjá sig munnlega og segja frá eigin reynslu og annarra, þannig að nýtt samhengi og ný sjónarhorn skapast. Almennur skilningur á

notkun tungumálsins og færni nemenda í hugtakanotkun eykst vegna mismunandi aðstæðna sem þeir lenda í.

Í aðalnámskrá grunnskóla frá 1999, listgreinahluta, koma fram hugmyndir um margs konar tengsl leiklistar við aðrar námsgreinar. Þegar aðferðir leiklistar eru notaðar í kennslu er eins og í öðru skapandi skólastarfi byggt á ákveðnu viðfangsefni en ímyndunarafl og sköpunarhæfni nemenda fá að njóta sín. Kennari notar leikrænar leiðir til að ná settum markmiðum og koma til móts við sem flest greindarsvið. Leiklist í kennslu má flokka í tvær meginleiðir eftir því hvernig nemandinn nálgast viðfangsefnið. Annars vegar lifa nemendur sig beint inn í aðstæður og kanna málefni innan frá með því að setja sig í spor annarra. Hins vegar taka þeir að sér að vera sérfræðingar á afmörkuðu sviði.

Sjá kafla um sérfræðinga.



2. Forsendur og grunnþættir

Börn hafa einstakt lag á að breyta umhverfinu á táknrænan hátt með stólum, borðum og öðru tiltæku. Hattur, kjóll, slæða og mussa verða að skipstjórahúfu, prinsessukjól, slá eða geimfarabúningi. Börnin taka síðan að sér hlutverk í leiknum og útfæra þau og fylgja þeim eftir, allt eftir aldri og þroska. Það sem einkennir leik barnanna er að þau taka í einklægni að sér hlutverk í tilbúnum heimi og kanna af áhuga mannleg samskipti, finna lausnir á vandamálum og læra af reynslunni. Þessi hæfni er sterkust hjá leikskólabörnum en fer dvínandi frá fimm ára aldri. Leiklist í kennslu er ætlað að viðhalda þessari hæfni, byggt er á sömu tækni en hún er margbrotnari og gerir markvissari kröfur til einstaklinga.

Forsendur

Forsendur leiklistar í kennslu eru innihald, ímyndunarleikur og öruggt umhverfi. Tvær þær fyrrnefndu eru nauðsynlegar til að virkja nemendur, sú þriðja til að ferlið heppnist.

- Innihald. Efni eða innihald er alltaf tengt mannlegum samskiptum. Sem dæmi má nefna hversdagsleg atriði úr daglegu lífi, þ.e. mannleg reynsla, raunveruleg eða tilbúin. Einnig námsefni, sögur eða frásagnir.
- Ímyndunarleikur. Námsfninu, frásögninni eða atvikinu sem á að skoða er breytt í ímyndaða sögu er tekur mið af reynslu og aðstæðum sem geta verið sannar.
- Öruggt umhverfi. Til að nemendur geti lifað sig inn í leikrænt ferli verður kennari að skapa notalegt andrúmsloft í stofunni, sjá til þess að friður sé fyrir utanaðkomandi áhrifum og gefa nemendum tíma til að lifa sig inn í viðfangsefnið. Mikilvægt er að nemendur viti fyrir fram að bæði bekkjarfélagar og kennari bera fulla virðingu fyrir því sem þeir segja og gera. Einnig þurfa þeir að skilja og vita til hvers er ætlast af þeim. Sjá kafla um samning á milli nemenda og kennara.

Grunnþættir

Nokkur atriði eru alltaf til staðar í leiklist. Þessi atriði eru stundum kunn fyrir fram, svo sem texti sem leikari fær í hendur. Í leiklist í kennslu eru þessi atriði einnig til staðar en ekki er endilega búið að ákveða þau, oftast mótast þau í ferlinu.

- Hlutverk – hver?
- Staður – hvar?
- Tími – hvenær?
- Þráður – hvað gerist?

Hlutverk – hver? Nemendur eru settir í spor annarra um stundarsakir og eiga að tileinka sér þau viðhorf sem hlutverkið krefst. Þannig fá þeir tækifæri til að takast á við ólík hlutverk, við ólíkar aðstæður á mismunandi tímum. Þegar hlutverkaleikur er notaður markvisst hefur kennarinn hönd í bagga með hvaða hlutverk nemandinn tekur að sér. Hafa skal

hugfast að gefa nemendum tíma til að lifa sig inn í hlutverkin og átta sig á hvað þau fela í sér.

Staður – hvar? Nemendur nota það sem er tiltækt til að gera táknræna mynd af stað eða umhverfi. Hjá þeim yngri eru oft ýmsir hlutir í stofunni sem geta sett svip á heildarmyndina, eins getur kennari haft ýmislegt tiltækt. Þegar nemendur hafa lokið við að breyta umhverfinu fær kennari alla til að samþykkja að þetta sé umræddur staður. Mikilvægt er að sjá til þess að þeir sem virtust utanveltu í framkvæmdinni fáist til að samþykkja staðinn. Í raun má líkja þessu við sviðsetningu í leikhúsi.

Tími – hvenær? Ferlið getur átt sér stað á hvaða tíma sem er, í fortíð, nútíð eða framtíð. Kennari þarf að ræða við nemendur um hvað það er sem einkennir þennan tíma áður en lagt er af stað, svo nemendur taki ekki upp á því að nota hluti sem ekki voru til á þessum tíma. Þetta á fyrst og fremst við þegar verið er að vinna með samfélagsgreinar og fylgja verður sögulegum staðreyndum.

Þráður – hvað gerist? Í leiklist er alltaf umfjöllunarefni. Það getur verið ákveðið fyrir fram eða orðið til jafnóðum. Nemendur spinna út frá eigin hugmynd, hugmynd kennara, námsefni sem verið er að fjalla um eða frásögn sem lögð er til grundvallar. Í kveikjunni er sjónum beint að tilteknu atviki og síðan unnið út frá því.

Brennidepill, tákn, spenna, andstæður

Kennari getur notað margs konar tækni til að hjálpa nemendum að tengjast viðfangsefninu. Hann velur leiðir sem vekja áhuga þeirra og hvetur þá til að kafa dýpra í efnið.

- Brennidepill. Hver er þungamiðjan í ferli? Í kveikjunni beinir kennarinn sjónum nemenda að ákveðnum þáttum sem þeir eiga að skoða.
- Tákn. Hvað er hægt að nota sem tákn til að vekja áhuga nemenda eða til að færa ferli nær þeim? Kennari getur valið hlut eða hluti sem standa sem ákveðin tákn í leikferlinu, sbr. brúða sem táknar barn.
- Spenna. Nauðsynlegt er að skapa spennu í leikferli þannig að athygli nemenda haldist allan tímann.
- Andstæður. Gagnlegt er að hafa andstæður í ferlinu, það hefur góð áhrif á innlifun nemenda.

Sjá nánar í kafla um kennsluáðferðir.



3. Tækni kennara

Kennari getur notað ýmis hjálpargögn til þess að vekja áhuga nemenda. Skemmtilegar kveikjur eru gagnlegar, þær kynda undir forvitni og flýta fyrir tengingu við viðfangsefnið. Hann getur einnig spurt áleitinna spurninga þannig að nemendur fyllist áhuga og vilji „kafa“ í efnið. Kennari getur víðað að sér ýmsum táknrænum hlutum sem tengjast viðfangsefninu og þannig örvað hugmyndaflug og ímyndunarafli nemenda og hann hefur möguleika á að velja margar ólíkar aðferðir í leikferlinu sem gerir það fjölbreytt. Síðast en ekki síst getur hann tekið að sér hlutverk í ferlinu. Hann getur jafnvel stundum „stokkið“ í og úr hlutverki, allt eftir atburðarásinni hverju sinni. Nokkur atriði er mikilvægt að hafa í huga að þegar leikferli er sett af stað:

- Samningur milli nemenda og kennara.
- Spurningatækni.
- Kennari tekur að sér hlutverk.
- Táknrænir hlutir sem geta hjálpað/skapað kveikjur.

Samningur milli nemenda og kennara

Eðli leiklistar kallar á hópvinnu, líflegar umræður, sköpun nemenda og leit að lausnum. Nemendur semja saman og vinna oftast á tilfinningalegum nótum. Þess vegna er mikilvægt fyrir kennara og nemendur að komast að samkomulagi um vinnuferli sem felur í sér traust á báða bóga. Nemendur þurfa ekki aðeins að semja við félagi sína, heldur stundum við kennarann sem blandar sér í ferlið líka. Því er sérlega mikilvægt að gagnkvæmur skilningur og traust sé fyrir hendi til þess að vernda framvindu námsins. Samningur um skyldur og ábyrgð bæði kennara og nemenda er góð lausn, þá vita allir aðilar hvers er vænst af þeim. Í upphafi tímans útskýrir kennari fyrir nemendum hvert markmiðið er með verkefninu. Síðan koma þeir sér saman um vinnureglur. Hér er dæmi um einfaldan samning sem auðvelt er fyrir alla að fara eftir:

- Að taka verkefnið alvarlega.
- Allir vinna saman og taka virkan þátt.
- Að sýna tillitsemi og trúðmennsku.
- Allir hafa rétt á að koma með tillögur sem hlustað er á.
- Að vera jákvæð.
- Að virða jafnt nemendur sem kennara.

Ef upp koma erfiðleikar, sem alltaf getur gerst, er auðvelt að vísa til samningsins og þess að allir hafi samþykkt hann í upphafi og beri því að fylgja honum.

Framkoma nemenda

Alltaf eru til nemendur sem vilja ekki vera með eða reyna að eyðileggja leikferlið. Mikilvægt er að gefa þeim möguleika á að taka þátt. Sem

dæmi gæti kennari sagt: „Svo þú ert ekki tilbúinn í þessa vinnu. Þá er ef til vill betra fyrir þig að setjast afsíðis og þegar þú ert tilbúinn getur þú komið inn í ferlið“. Þannig hefur nemandinn möguleika á að koma aftur og vera með sem gerist oftast því forvitni hans hefur verið vakin.

Spurningatækni

Spurningar eru afar gagnlegar fyrir kennara þegar unnið er við leiklist í kennslu. Með spurningum hjálpar kennari nemendum að tengjast viðfangsefninu. Hann áttar sig á því hvað þeir eru að hugsa, hvernig þeir muni bregðast við aðstæðum, hvernig þeir tengja leikferlið við sitt eigið líf og hvaða hugmyndir þeir vilja reyna. Nemendur eru á eigin leikferðalagi en kennari getur hjálpað þeim með spurningum að vinna úr reynslu sinni. Nemendur hafa áhrif á gang mála og skapa sitt eigið verk sem hefur jákvæð áhrif á viðhorf þeirra þar sem þeir eru virkari og sýna meiri ábyrgð en þegar efnið hefur verið ákveðið og undirbúið.

Listin að spyrja

Kennari þarf að velja spurningar sínar af kostgæfni og þekkingu markmið þeirra. Hann notar m.a. spurningar til að komast að raun um hvað nemendur hafa lært í leiknum og til að hjálpa þeim að rifja upp atburði leiksins. Morgan og Saxton, kanadískir sérfræðingar sem hafa sérhæft sig í spurningatækni, hafa útbúið flokkunarkerfi spurninga fyrir leiklist í kennslu með hliðsjón af því að þær þjóna ólíkum tilgangi.⁶ Helstu flokkar spurninga samkvæmt þeirra kerfi eru þessir:

Spurningar sem gefa upplýsingar. Þær leggja áherslu á aðalatriðin í náminu. Dæmi: „Horfðu á hestana sem þið hafið valið í ferðina. Eruð þið viss um að þeir þoli þessa erfiðu ferð?“ Spurningin gefur þær upplýsingar að ef til vill verði þetta löng ferð. Hún tekur einnig á því að nemendur beri ábyrgð á að hestarnir lifi þessa ferð af og hún gefur þann möguleika að ef til vill komi eitthvað fyrir hestana.

Spurningar sem auka skilning. Þær hjálpa kennara og nemendum að skilja það sem fram fer og vinna samtímis úr efninu. Dæmi: „Af hverju ættum við að fara eftir því sem kóngurinn sagði? Hvernig finnst ykkur að við getum leyst þetta?“

Spurningar sem kalla á upprifjun og mat. Þessar spurningar þjálfa nemendur í að rifja upp og meta ferlið og draga sínar eigin ályktanir. Þær kalla á gagnrýna hugsun eftir vinnulotuna. „Hvað hefur áunnist? Hvernig fannst sameiginleg lausn? Hvers vegna var þessi lausn valin? Hvað getum við lært af þessu?“

Allir spurningaflokkarnir þrír eru jafn mikilvægir í leiklist en kalla á ólíkan hugsanagang. Því skiptir máli að kennari kynni sér þessa flokka og noti mismunandi gerðir af spurningum. Eftir því sem viðfangsefni eru fjölbreytilegri og skoðuð frá fleiri sjónarhornum verður auðveldara fyrir börnin að tileinka sér þekkingu og skilning.

⁶ Morgan og Saxton, 1994. *Asking Better Questions*. Bls. 12–15.

Gerðir spurninga

Miklu varðar að velja spurningar sem kalla á önnur viðbrögð en já og nei. Spurningar sem setja nemendur í þá aðstöðu að þurfa að taka afstöðu og velta fyrir sér hlutunum eru æskilegri, opnar spurningar þar sem ekkert eitt rétt svar er til. Þær kalla oft á hjálp frá öðrum nemendum og vekja einatt upp enn aðrar spurningar:

- Getur einhver séð hvernig við komumst út úr þessum ósköpum?
- Ég skil ekkert í þessu, skiljið þið það?
- Ég hef oft velt fyrir mér ... hvað hefur ykkur fundist?
- Ég er alveg ráðþrota, er einhver með góða hugmynd?
- Hvað finnst ykkur um ...?

Allar þessar spurningar kalla á afstöðu barnanna. Aftur á móti eru eftirfarandi spurningarnar lokaðri, miða við kennara og hvað honum finnst eða kalla á ákveðið svar:

- Finnst ykkur ekki að við ættum að ...?
- Mér finnst að við ættum að ... eruð þið ekki sammála?
- Viljið þið koma með til eyjarinnar ...?

Mikilvægt er að hafa í huga að hvað sem líður kostum opinna spurninga er ástæðulaust að tefla þeim fram gegn lokuðum spurningum. Þær síðarnefndu eiga fullan rétt á sér, bæði þegar verið er að kanna þekkingu nemenda og safna staðreyndum í sarpinn til að vinna úr. Mestu skiptir að spyrja fjölbreyttra spurninga sem krefjast ólíkrar hugsunar og reyna með mismunandi hætti á nemendur. Bandaríkjamadurinn Benjamín Bloom setti, ásamt samstarfsmönnum sínum, fram þá kenningu að mannlegir hæfileikar skiptust í þrjú svið og mælti eindregið með að kennarar ættu að leggja áherslu á öll sviðin við setningu námsmarkmiða. Samkvæmt flokkunarkerfi Blooms er markmiðum á sviði hugsunar skipt í sex meginflokkka; minni, skilning, beitingu, greiningu, nýmyndun og mat. Spurningar sem eru lokaðar reyna fyrst og fremst á minni og skilning. Opnar spurningar reyna frekar á að nemendur beiti þeirri þekkingu sem þeir búa yfir, gagnrýni viðfangsefni og rökstyðji mál sitt. Einnig geta opnar spurningar skapað nýja þekkingu og nemendur þjálfast í að beita eigin gildismati.⁷

Dæmi um viðfangsefni þar sem spurningatækni og flokkunarkerfi eru höfð að leiðarljósi:

Mjallhvít og dvergarnir sjö

Markmið kennara er að hvetja nemendur til að hlusta, nota tungumálið á fjölbreyttan hátt og láta í ljós tilfinningar sínar og skoðanir. Kennari byrjar kennslustundina á því að sýna nemendum mynd af kastala. Kennari spyr: „Hvernig fólk býr í byggingu eins og þessari?“ Með spurningunni er kennari að vekja áhuga nemenda en um leið býður hann þeim að taka þátt.

Kennari spyr: „Sjáum við svona fólk í dag?“ Nemendur koma oft með þau svör að það sé einungis til í kvikmyndum. Hér getur kennari tengt

⁷ Ingvar Sigurgeirsson. 1996. *Listin að spyrja. Handbók fyrir kennara*. Bls. 17–22.

viðfangsefnið við sjónvarpið þar sem gamlar sögur innihalda sama ofbeldið og samtímasögur.

Kennari spyr: „Viljum við snúa aftur til þessara myrku og hættulegu tíma?“ Kennari vekur áhuga nemendanna, skapar spennu, og þeir eru oftast mjög viljugir að ræða málið. Kennari segir nú byrjun sögunnar um Mjallhvít fram að þeim hluta er veiðimaðurinn þarf að taka sína erfiðu ákvörðun.

Kennari (í hlutverki veiðimanns) spyr: „Á ég að hlýða skipunum drottningar og drepa prinsessuna? Ég veit ekki hvað ég á að gera. Hvað finnst ykkur að ég eigi að gera?“ Nemendur ræða möguleika veiðimannsins. Hvað verður um hann ef hann gerir það ekki? Hvaða möguleika hefur hann? Hvernig er samviska hans? Kennari les áframhald sögunnar þar til drottningin reynir að útvega sér eitur.

Kennari (í hlutverki drottningar) spyr nemendur: „Getið þið selt mér eitur? Hve mikið getið þið selt mér?“ Kennari fer á milli og reynir að fá keypt eitur. Oftast vekur spurningin upp sterk viðbrögð hjá nemendum. Sumir vilja selja smávegis aðrir vilja alls ekki selja neitt. Ef svörin eru á þann veg þá segist drottning vinna sitt eigið eitur úr eitruðum snákum! Framhald sögunnar er lesið og að því kemur að drottning ætlar að útbúa eitruð epli.

Kennari spyr: „En hvernig gat drottningin komið eitrinu í eplin?“ Nemendur, tveir og tveir í þörum, ræða sín á milli. Allar hugmyndir eru jafn réttháar. Kennari safnar saman hugmyndunum sem t.d. gætu verið: að dýfa eplinu í eitur, að sprauta eitrinu í með nál, nota lasertækni, búa til eplaköku, koma eitrinu inn með töfrum. Til að gera langa sögu stutta tekst drottningunni að eitra fyrir Mjallhvíti. Þegar dvergarnir koma heim eftir langan vinnudag hitta þeir nokkra þorpsbúa sem voru heima við. Nemendur fara sjálfkrafa í hlutverk þorpsbúa.

Kennari spyr: „Hvernig segja þorpsbúar dvergunum frá því sem gerst hefur?“ Spurningin kallar á að nemendur rifji upp söguna og segi hana á sinn hátt. Kennari heldur nú áfram með söguna og segir frá prinsinum sem hafði heyrst af Mjallhvít.

Kennari spyr: „Hvað haldið þið að gerist næst?“ Nemendur hafa hér möguleika á að skapa og spinna söguna áfram. Kennari getur jafnvel bætt við: „Hvernig viljið þið að sagan endi? Nú skuluð þið loka augunum, leggjast fram á borðið og ímynda ykkur hvernig sagan gæti endað.“

Þegar nemendur hafa fengið þann tíma sem þeir þarfnast biður kennari þá að teikna mynd af sögulokum eins og þeir hugsa sér þau. Þannig geta þeir skapað sinn eigin endi. Einnig er hægt að bæta texta við myndirnar og þeir geta gengið á milli og séð verk hinna.

Ef skoðaðar eru spurningar kennarans sjáum við að þær tengjast upplifun nemenda úr þeirra eigin lífi, þær örva nemendur til að koma með

sínar skoðanir og taka eigin ákvarðanir. Ef til vill má segja að svör nemenda komi bæði frá „hjartanu“ og „höfðinu“, því þeir þurfa að tjá tilfinningar sínar og einnig að finna sameiginlegar lausnir á þeim vandamálum er upp koma. Hlutverk kennarans er að örva og hvetja nemendur þannig að þeir þroskist jafnt í hugsun sem tilfinningalega. Fjölbreytt spurningatækni kemur þar að góðum notum.

Kennari í hlutverki

Eins og áður hefur komið fram hefur kennari tækifæri til að taka þátt í leiknum. Hann hefur möguleika á að hafa áhrif á leikferlið. Þessi kennsluáðferð getur verið ákaflega árangursrík.

- Hún opnar nýja möguleika til að takast á við viðfangsefni.
- Hjálpar nemendum við að setja sig í spor annarra.
- Skýrir sýn nemenda á viðfangsefnið.
- Hvetur nemendur til að taka sjálfstæðar ákvarðanir.
- Stykir nemendur í að komast að niðurstöðu.

Það getur verið auðveldara fyrir nemendahópinn ef kennari fer í hlutverk. Þannig hjálpar hann nemendum að aðlagast hlutverkum sínum. Kennari verður virkur þátttakandi og getur haft áhrif á gang ferlisins og víkkað sjónarhorn nemenda. Einnig getur hann sagt ýmislegt í hlutverki sem ekki er hægt ef hann stendur fyrir utan. Hins vegar verður það að vera skýrt hvenær kennari er í hlutverki að vinna í ímynduðum heimi ásamt nemendum og hvenær ekki. Í upphafi er best fyrir kennara að tilkynna nemendum að nú fari hann í hlutverk. Það er hægt að gera á eftirfarandi hátt: Kennari segir: „Nú fer ég afsíðis og þegar ég kem inn aftur er ég í hlutverki og þá farið þið líka í hlutverk.“

Þegar kennari (í hlutverki) kemur inn í leikinn fara nemendur einnig sjálfkrafa í hlutverk þar sem kennari ávarpar þá eins og þeir séu þátttakendur í ákveðinni atburðarás. Nemendur, sem nú lenda í ákveðnum aðstæðum, þurfa að taka ákvarðanir, semja sín á milli og leysa þau vandamál er upp koma. Það er hins vegar í gegnum svör þeirra og viðbrögð sem námið fer fram, ekki það sem kennari gerir. Kennari kemur einungis inn í hlutverki til þess að beina sjónum nemenda að námsefninu og vekja áhuga þeirra. Tilgangur kennara er að hjálpa nemendum að tengjast námsefninu, þróa það áfram og hjálpa þeim að vinna úr leikferlinu. Með öðrum orðum er hlutverk kennara að fá nemendur til að taka ábyrgð á þeirri vinnu sem fer fram og því sem þeir skapa. Það gerir hann með fjölbreyttum aðferðum og tækni og skapar spennu, árekstra og vandamál sem nemendur þurfa að takast á við. Allir þessir þættir stuðla að námi og auknum þroska nemandans.

Framkoma kennara

Kennari þarf að hafa í huga ýmsa mikilvæga þætti þegar hann tekur að sér hlutverk.

- Að skynja hvenær hann þarf að hafa áhrif á atburðarásina.
- Að gæta þess að „yfirmann“ ekki leikinn þannig að börnin fái að njóta sín.
- Að hafa tilfinningu fyrir því hvenær leikferlinu er lokið.

Oftast finna kennarar á sér hvenær breytinga er þörf og einnig hvenær best er að ljúka vinnulotunni. Stundum gleyma þeir sér í hlutverki sínu, sérstaklega þegar vel tekst til. Hafa verður í huga að gæta jafnvægis og minnst námsmarkmiða.

Kennarar veigra sér stundum við að taka að sér hlutverk í leikferli og bera við að þeir geti ekki leikið. En að taka að sér hlutverk snýst ekki um að leika. Kennari tekur að sér hlutverk með nám nemenda í huga, tilgangur hans er að setja hópinn í þær aðstæður að nám fari fram. Ekki þarf leikhæfileika, einungis kjark og þor til að taka virkan þátt. Kennari notar raddblæ, tungumál, látbragð og líkamsbeitingu til að undirstríka hlutverkið. Ef hann undirbýr hlutverkið vel og veit hvað hann vill fá fram þá geta allir þessir þættir stuðlað að markvissu leikferli.

Val á hlutverki

Þegar kennari velur hlutverk þarf hann að hafa í huga notagildi þess. Hlutverkið þarf að vekja áhuga og viðbrögð hjá nemendum og stuðla að því að þeir tengist viðfangsefninu. Eftirfarandi listi getur aðstoðað kennara við að velja mismunandi gerðir af hlutverkum.

- Sá sem valdið hefur.
- Sá sem hefur milligöngu um málefni.
- Sá sem er lögstur í virðingarstiganum.
- Sá sem leitar eftir aðstoð eða er fórnarlamb.

Sá sem valdið hefur

Þetta getur verið konungur, skipstjóri, höfðingi, leiðtogi í bófaflokki, borgarstjóri eða aðrir háttsettir embættismenn. Fyrir kennara sem er með leiklist í kennslu í fyrsta sinn er gott að nota ráðandi hlutverk. Þá er hann áfram við stjórn og leiðir leikferlið og tekur ákvarðanir. Hins vegar skerðir það ábyrgð nemenda á ferlinu ef kennarinn er stöðugt við stjórn. Í þessu dæmi er kennarinn við stjórnvölinn: „Ég hef ákveðið að leggja nýjan veg í gegnum Laugardalinn, það þarf að rýma þessi hús ykkar innan árs.“ Nemendur þurfa að takast á við viðfangsefnið og koma með lausnir.

Sá sem hefur milligöngu um málefni

Hér getur kennari komið inn sem sendiboði, sáttasemjari eða aðstoðarmaður. Þá er hann eins konar milligöngumaður sem ekki þarf að taka afstöðu með eða á móti. Hann er tengiliður milli yfirmanns og nemenda, kemur skilaboðum á framfæri en börnin þurfa hins vegar að taka afstöðu til þeirra upplýsinga sem gefnar eru. Ekki er hægt að ásaka kennarann þar sem hann er aðeins að bera skilaboð á milli. Til dæmis getur kennari sagt: „Ég hef verið sendur til að fá undirskrift ykkar á samninginn,“ eða

„skipstjórinn segir að við eigum að halda áfram, við munum hefja matarskómmtun frá og með deginum í dag.“ Nemendur þurfa síðan sjálfir að ræða málið sín á milli og koma tillögu sinni á framfæri.

Sá sem er lægstur í virðingarstiganum

Oft eru þetta hlutverk sem tengjast undirgefni eins og þræll, messadrengur, vinnumaður, þjónn eða jafnvel barn. Kennari í þessu hlutverki verður hluti af hópnum, sú ákveðna fjarlægð sem hin hlutverkin hafa er ekki fyrir hendi. Hins vegar getur kennari farið úr hlutverkinu ef á þarf að halda og talað til nemenda sem kennari. Börnin finna oft til samúðar með þeim sem eru í þessu hlutverki og það reynist notadryggt þar sem kennarinn getur þannig haft bein áhrif á gang mála. Dæmi um kennara í hlutverki þjóns: „Við verðum öll að reyna að fá upplýsingar um hvernig hnífarnir hurfu úr eldhúsinu.“

Sá sem leitar eftir aðstoð eða er fórnarlamb

Kennari getur hér brugðið sér í margvísleg gervi, til dæmis verið sígauni, leiðinlegi trúðurinn, ólöglegi innflytjandinn, nýliði eða þolandi ofbeldis. Í þessu hlutverki er kennari að biðja um aðstoð nemenda. Nemendur þurfa þá að axla ábyrgð en í leiðinni hafa þeir ákveðið vald yfir hlutverki kennarans þar sem staða þeirra er hærri. Þetta hlutverk er sérstaklega gagnlegt þegar unnið er með nemendum sem eiga í erfiðleikum þar sem það býður upp á þátttöku í því að aðstoða kennarann í nauðum. Ábyrgðin er sameiginleg hjá öllum innan hópsins.

Raddbeiting og líkamstjáning

Málrómur kennara hefur sterk áhrif þegar skapa á ákveðið andrúmsloft. Kennari sem setur sig í hlutverk getur notað blæbrigði raddarinnar til að skapa stemningu og hafa ákveðin áhrif.

- Hvísl getur skapað dularfullt andrúmsloft.
- Hlátur í rödd getur smitað út frá sér og valdið gleði.
- Hávær rödd og æst skapar óróa.
- Hátíðleg rödd undirstrikað mikilvægi þess sem sagt er.
- Flóttaleg rödd skapar spennu.

Á sama hátt getur líkamsbeiting skipt sköpum. Kennari getur sett sig í ákveðnar stellingar, allt eftir eðli hlutverksins og haft þannig áhrif á verkið. Sem dæmi má nefna:



- Með því að standa hærra en nemendur og tala niður til þeirra verður kennarinn sá sem valdið hefur. Sá sem talar í sömu augnhæð virkar hins vegar sem jafningi.
- Sá sem mælir upp fyrir sig virðist ekki hafa mikil áhrif, jafnvel lítur út eins og hann sé að biðja um aðstoð.⁸
- Með ákveðinni líkamsstöðu getur kennarinn gert sig lítinn og væskilslegan sem aftur kallar á samúð nemenda.

Tákn

Oft bregður kennari sér í mörg hlutverk í einni og sömu kennslustund allt eftir því hvernig atburðarásin þróast og hvaða námsmarkmið hann hefur í huga. Það getur verið þægilegt að hafa ákveðið tákn fyrir hverja persónu þannig að það sé skýrt hverju sinni í hvaða hlutverki kennari er. Nokkur dæmi um slík tákn:

- Gömul kort fyrir fornleifafraeðinga.
- Stækkunargler fyrir njósnara.
- Hattar og önnur höfuðföt sem einkenni fyrir ákveðnar persónur.
- Gleraugu eða stafur fyrir eldra fólk.
- Augnleppur fyrir sjóræningja.
- Ferðataska fyrir ferðalang.

Kennari í hlutverki kemur af stað leikferli

Dæmi: Vesturfarnir

Nemendur eru að læra um lífsskilyrði á Íslandi á 19. öld sem urðu til þess að margir fluttu vestur um haf. Er þeir hafa aflað sér þekkingar á þessu tímabili sest kennari niður með þeim og spjallar um þessa tíma. Hvernig lífsskilyrði fólks voru, á hverju það lifði og þar fram eftir götum. Eftir stuttar umræður bregður kennarinn sér afsíðis og kemur síðan inn í hringinn með hatt á höfði og segist vera „umboðsmaður“ fyrir vesturfara og þakkar fólkinu fyrir að koma á þennan fund. Kennari byrjar síðan að segja fjálglega frá því hvað líf sé gott í Ameríku og hvetur fólk til að bregða búi og flytjast vestur um haf. Um leið og „umboðsmaðurinn“ talar til nemenda fara þeir sjálfkrafa í hlutverk og verða að íslensku alþýðufólki á 19. öld. Þeir þurfa síðan að taka afstöðu og ákveða hvort þeir vilja flytja af landi brott. Í þeirri umræðu koma fram ýmsar upplýsingar um kjör fólks, stöðu og ástæður flutninganna, þannig að í umræðunni (uppriðjuninni) styrkist þekking þeirra og skilningur. *Sjá nánari útskýringar á vefnum.*

Fötlun

Hugmyndin að þessu verkefni kemur frá Jonothan Neelands en er staðfærð og löguð að íslensku skólakerfi.⁹ Verkefnið er ætlað unglíngastigi og tengist fötlun. Markmið kennslunnar er að fræða nemendur um aðstæður fatlaðra. Nemendur sitja í hring en auður stóll hefur verið settur inn í miðjan hringinn. Nemendur eru beðnir að ímynda sér að þetta sé hjólastóll. Eigandi hans er Jón sem lítur á hjólastólinn sem

⁸ Anna Jeppesen. 1994. *Mál og tálkun*. Bls. 33.

⁹ Neelands og Goode. 1990. *Structuring Drama Work. A handbook of available forms in theatre and drama*. Bls. 40–41.

þröskuld milli sín og annarra nemenda. Kennari kemur inn í hlutverki Júlíu sem er góður vinur Jóns. Júlía les upp úr bréfi sem hún er að skrifa Jóni og kennari biður nemendur að meta samband þeirra eftir lestur bréfsins (bréfið hefur kennari útbúið áður en kennsla hefst). Í bréfinu segir Júlía Jóni að hún sé óánægð með samband þeirra, finnst það þvingað og þrúgandi og hún vill ekki fara með honum í teitið á laugardag.

Bréf Júlíu er þannig skrifað að það er óljóst hver tilgangur hennar er með skrifunum. Skammast hún sín fyrir Jón þegar hinir vinir hennar eru til staðar? Er hún ef til vill að glíma við að finna hugrekki til að dýpka vináttuna við hann? Eða hefur Jón eyðilagt vináttuna með því að vænta of mikils af Júlíu, meira en hún er tilbúin að gefa? Nemendur vinna nú í hópum og reyna að varpa ljósi á hugsanir og þankagang Júlíu. Leiknir þættir sem taka á þessum óljósu skilaboðum geta skapað líflegar og þroskandi umræður.

- Júlía og Jón mæta vinum Júlíu í Kringlunni. Hvernig er framkoma vinanna? Hvernig bregst Júlía sjálf við?
- Júlía og Jón eru ein heima í húsi Jóns. Jón vill skýringar á bréfi Júlíu.
- Hvernig haga Jón og Júlía sér í teitinu og hvernig er samband þeirra við hina?

Kennari er áfram í hlutverki Júlíu og leikur á það hvernig nemendur höndla aðstæður. Hann notar hlutverkið til þess að knýja þá til að taka afstöðu út frá hlutverkum sínum og velja þessum viðkvæmu málum fyrir sér. Hægt er að skipta um nemendur í hlutverkum Jóns og hinna milli atriða. Kennari getur svo í hlutverki Júlíu stutt við bakið á Jóni. Leikurinn endar í teitinu. Hópurinn ákveður hvar Jón og Júlía eru staðsett og síðan taka nemendur að sér hlutverk hinna gestanna á staðnum og spinna, undirbúningslaust, atburðarásina í teitinu. Kennari í hlutverki Júlíu reynir að skapa þær aðstæður að nemendur öðlist skilning á vanda mállum Jóns og Júlíu gegnum hlutverk sín og taki afstöðu til þess hvernig hægt er að leysa málin á sem farsælastan hátt.

Kennari í hlutverki getur verið sterkt afl til þess að ýta nemendum út í að taka sjálfstæðar ákvarðanir og vega og meta aðstæður. Hann getur komið inn í nýju hlutverki eftir hentugleikum, allt eftir því hvernig vinnan hefur þróast.

Táknrænis hlutir sem geta vakið áhuga nemenda

Við þurfum ekki leikmuni, búninga né leiksvið þegar leiklist er notuð í kennslu. Það dregur athyglina frá vinnuferlinu og endar gjarnan á því að öll orkan fer í búningana, að setja á sig skritna hatta og labba skringilega. Leiklist þarfnast aðeins nemenda, ímyndunarafis þeirra, tíma og rýmis.¹⁰ Hins vegar geta táknrænis hlutir haft verulegt gildi fyrir nemendur og hjálpað þeim að tengjast viðfangsefninu. Til dæmis gætu nemendur sem eru að byrja á verkefni er tengist sjálfstæðisbaráttu Íslandinga fengið sem kveikju mynd af Jóni Sigurðssyni. Annað dæmi um kveikju er stækkunargler og köflótt derhúfa hjá þeim nemendum sem eiga að rannsaka dularfullt hvarf á handritum. Oft geta táknrænis

¹⁰ Neelands. 1984. *Making Sense of Drama*. Bls. 69.

hlutir einig aðstoðað nemendur við að „lifa sig inn í“ hlutverk eins og til dæmis sálmabók fyrir prest, stafur fyrir gamlan mann, sproti til þess að sýna vald, snjád skjalataska fyrir sérvitring eða skikkja fyrir galdramann. Nokkur dæmi um tákni:

- Kerti: Öryggi, ró, ljós, hátíðleiki, trú, einmanaleiki, þekking, skjól, veikleiki, tími.
- Slá eða skikkja: Vald, ferðalag, þægindi, galdrar.
- Sverð: Að vernda sjálfan sig, vald, hernám, landvinningar, helgisiðir, heiðarleiki, réttlæti, refsing.
- Lykill: Öryggi, takmörkun, frelsi, einlægni, tækifæri, undirferli, þroski, refsing, uppgötvun, vald, einvera.
- Eldur: Sól, eyðilegging, líf, hreinsun, eilífð, trú, von, galdrar, vernd, hjátrú, ástríða, ljómi, þægindi, reiði, hiti.

Markmiðið með notkun hluta er að beina sjónum nemenda að viðfangsefni og örva hugmyndaflug þeirra. Hlutir geta staðið fyrir margt annað en heiti þeirra segir til um. Leikferlið kemur til skila því sem táknræni hluturinn merkir. Blátt klæði sem nemendur hafa í höndum getur táknað rennandi á eða sjó. Nemendur sveifla síðan klæðinu til og fá fram hreyfingu sem getur táknað öldur eða vatnsmikla á. Rautt klæði getur táknað blóðbað og svo mætti lengi telja. Hlutir geta einnig þjónað sem hjálpargögn fyrir kennara, sérstaklega eru þeir handhægir til þess að vekja og viðhalda áhuga nemenda sem kveikjur að leikferli. Í upphafi kennslustundar er kjörið að nota alls konar hluti sem vekja athygli nemenda á viðfangsefninu, svo sem bréf, kort, skeyti, lykil, gamlar dagbækur, auglýsingar, ljósmyndir og rödd af gamalli segulbandsspólu.

Dæmi um hjálpargögn sem koma að notum

Kennari byrjar kennslustundina á að draga upp bréf og segir: „Þetta bréf barst hingað til skólans í morgun, það hefur ekki verið póstlagt og enginn veit hver kom með það. Bréfið inniheldur hótun um að ætlunin sé að eyðileggja árshátíð nemenda. Hvernig getum við komist að því hver sendi bréfið og komið í veg fyrir skemmdarverk á árshátíðinni?“

Annað dæmi: Kennari í hlutverki kemur inn á fund nemenda og heldur á auglýsingufráborgaryfirvöldum. Hann les uppauglýsinguna sem segir til um að það hafi verið lokað fyrir vatnið í borginni vegna mengunar. Nemendur í hlutverki fundarmanna spyrja kennarann og fá upplýsingar.

Þriðja dæmi: Kennari dregur upp ljósmynd af strák sem er að horfa út um glugga. Kennari spyr nemendur hvað þeir haldi að drengurinn sé að horfa á. Hvernig honum líði? Eftir vangaveltur nemenda um líðan drengsins gefur kennari upp nafn drengsins, hann heitir Andrej. „Hvað dettur ykkur nú í hug með þennan dreng?“ Síðan hefst leikferli um ævi þessa drengs.

Fjórða dæmi: Kennari kemur inn með dagbók í hendi og segir nemendum að þessi dagbók hafi fundist í gömlu húsi sem átti að rífa. Það

er ung stúlka, Lára, sem á þessa dagbók. „Hvað skyldi hún hafa skrifað í dagbókina á þessum sama degi fyrir 40 árum?“ Kennari les: „Kæra dagbók, ég er í klípu, skólaleikritið sem ég er með aðalhlutverkið í verður frumsýnt sama kvöld og amma verður áttæð. Mamma vill að ég fari í afmælið þar sem amma á vísit ekki langt eftir. Mig langar hins vegar að leika, kennarinn minn segir að ég sé góð. Þetta skiptir mig miklu máli kæra dagbók. Hvað á ég að gera?“ Nemendur takast á við vanda Láru og reyna að leysa málið fyrir hana. Táknræna hluti má einnig sýna með látbragði, eins og þessi litlu dæmi sanna:

- Nemendur eru að fjalla um Kópavogsfundinn árið 1662. Þar sýna þeir andstöðu sína með því að standa allir sem einn upp áður en þeir mótmæla.
- Kennari í hlutverki sem lögreglumaður situr fyrir svörum í sjónvarpi. Nemendur í hlutverki blaðamanna spyrja hann um ákveðið atvik. Lögreglumaðurinn segir að lögreglan ráði alveg við aðstæður en á sama tíma gefur hann í skyn óöryggi með augnhreyfingum og fikti við föt sín. Nemendur átta sig þá á að ekki er allt með felldu og spyrja í samræmi við það.

Gæta verður þess að ofhlaða ekki ferlið með táknum. Betra er að hafa fá og skýr tákni sem auðvelt er fyrir áhorfendur að leggja merkingu í.



4. Kennsluáðferðir

Í þessum kafla er fjallað um margs konar leiðir til að nálgast viðfangs-efni. Fyrst er farið í mismunandi útfærslu hlutverkaleikja. Þá koma leiðir sem flokkast undir leikhústækni. Að lokum eru nokkrar hugmyndir um hvernig setja má saman heildstætt leikferli.

Hlutverkaleikir

Hlutverkaleikir, sem flokkast undir innlifunaraðferðir, eru taldir mikilvægir í þroskaferli barns. Barnið vinnur úr eigin reynsluheimi með því að setja sig í spor þeirra sem hafa haft áhrif á það. Fyrstu fyrirmyndirnar koma úr daglegu lífi, síðan koma steríótýpur eins og Súperman og Batman en síðar þeirra eigin hugmyndir. Barnið hefur þannig tækifæri til að takast á við ólík hlutverk og notar bæði eigin reynslu og reynsluna af hlutverkaleik til að fást við tilfinningar og læra á samfélagið. Í hlutverkaleik speglast gjarnan viðhorf barns til samfélagsins og kröfur þess. Í leikum gerast hlutirnir hér og nú. Skilningur og nám á sér stað þegar barnið ræðir um, rifjar upp og tengir þessar aðstæður við raunveruleikann.

Hér fá hlutverkaleikir mismunandi heiti eftir þeirri tækni sem kennari beitir hverju sinni, svo sem *kyrrmyndir*, *paravíma*, *spuni*, *persónusköpun* og *sérfræðingar*. Einnig má nefna: *kastljós*, *háseti*, *viðtöl*, *umvæður*, *fundi* og *skrifad í hlutverki*.

Í hlutverkaleik þarf:

- Verur með mannlega eiginleika. Hver?
- Umhverfi og aðstæður. Hvar?
- Þráð eða atburðarás. Hvað?

Þegar hlutverkaleikur er notaður markvisst ákveður kennari venjulega þessi atriði. Gott er að hafa hugfast að gefa nemendum tíma til að lifa sig inn í hlutverkin og reyna að skapa aðstæður þannig að friður sé fyrir utanaðkomandi áhrifum. Mikilvægt er að hlusta á og virða skoðanir nemenda sem koma fram í hlutverkaleik.¹¹

Kyrrmyndir

Kyrrmyndir eru einfaldasta útfærslan á hlutverkaleik. Þar taka nemendur að sér hlutverk og stilla sér upp sem stytta eða kyrrmynd í ákveðnum tilgangi. Þessi aðferð hefur reynst mjög heilladrjúg og einföld. Hægt er að beita henni við allar aðstæður án mikils undirbúnings og hana má þróa og nota á öllum aldurstigum. Oft þarf miklar vangaveltur og samvinnu á milli nemenda til að finna út hvernig best er að túlka viðfangsefnið. Til að nemendur átti sig á hvað kyrrmynd er má minna á vaxmyndasöfn en vaxmyndir segja ákveðna sögu eða lýsa ákveðnum persónum. Yngri nemendur geta byrjað á að búa til einfaldar myndir úr raunveruleikanum, til dæmis fjölskyldumynd sem tekin er við ákveðið tækifæri eða kyrrmyndir úr sögukafla sem þeir hafa lesið. Þessar myndir má einnig þróa í huglögari átt en þá búa nemendur til myndir sem sýna tilfinn-

¹¹ Í bókinni *Mál og túlkun* 1994 er fjallað almennt um hlutverkaleiki, aðallega í tengslum við íslenskukennslu. Hér er umfjöllun byggð á sama grunni en farið nánar í aðferðir og öðrum bætt við. Í *Mál og túlkun* er fjallað um *paravímu* og *spuna*, en paravíma er þar nefnd hlutverkaleikur, *roleplay*. Einnig er *kennara í hlutverki* og *nemendur gerðir að sérfræðingum* gerð nokkur skil.

ingar eða viðhorf. Til dæmis ánægju, undrun, afbrýðisemi eða óvild af einhverju tagi. Eldri nemendur geta útbúið röð kyrrmynda úr leikriti eða sögu sem verið er að fjalla um. Kyrrmynd getur verið einstaklingsvinna en er oftár hópvinna sem reynir á samvinnu. Þegar nemendur hafa skapað sínar kyrrmyndir gengur kennari oftast á milli þeirra og spyr einfaldra spurninga sem tengjast viðfangsefninu. Best er að ræða um myndirnar jafnóðum.

Aðferð: Kennari biður nemendahóp að búa til styttr eða kyrrmyndir út frá ákveðnu verkefni. Þegar allir eru tilbúnir gengur kennari á milli einstaklinga eða hópa ef margir vinna saman og spyr: Hver ertu? Næsta spurning er þá: Hvað ertu að gera? Þegar nemendur hafa þjálfast í að nota kyrrmyndir og kennari vill að þeir lifi sig frekar inn í viðfangsefnið spyr hann: Hvernig líður þér eða hvað ertu að hugsa? *Sjá efni á vefsíðu.*

Dæmi: Hlutlæg verkefni eru t.d. fjölskyldumyndir og kyrrmyndir úr námsefni eða sögum. Huglæg verkefni eru t.d. styttr sem allir í hópnum taka þátt í að byggja. Önnur gæti táknað sinnuleysi en hin umhyggju.

Þegar verið er að fjalla um ofbeldi eða ógnun af einhverju tagi, til dæmis í lífsleikni, getur verið gott að nota kyrrmyndir. Nemendur útbúa kyrrmynd af atvikinu. Það er áhrifaríkt að fjalla um og skoða slíkar myndir með nemendum. Í mörgum tilfellum er betra að láta nemendur búa til kyrrmyndir heldur en að vinna með spuna. Spuni skapar oft ólæti ef um ofbeldi eða átök er að ræða. Nemendur sýna með kyrrmyndum sérstök augnablik úr spuna.

Líkamstjáning er stór þáttur í leiklist. Kennari sem notar leiklist markvisst í kennslu þjálfar nemendur í að vera meðvitaðir um hvaða skilaboð þeir gefa með svipbrigðum og hreyfingum.

Dæmi: Ágæt leið til að vekja athygli nemenda á mikilvægi líkamstjáningar er að láta þá útbúa kyrrmyndir af daglegum samskiptum nemenda í skólanum í fjögurra til fimm manna hópum. Fyrst myndir sem sýna neikvæð samskipti og síðan kyrrmyndir af jákvæðum samskiptum. Umræður um slíkar kyrrmyndir geta m.a. opnað augu nemenda fyrir neikvæðum þáttum í eigin fari og annarra.

Paravinna

Þetta er algengasta og þekktasta form af hlutverkaleik og einföld leið til að kynna nemendum hvað felst í hlutverkaleikjum. Í paravinnu eru tveir og tveir saman, A og B. Kennari raðar nemendum í hlutverk og velur þeim aðstæður og viðfangsefni.

Dæmi: A er 10 ára barn en B er foreldri. Aðstæður eru kvöldverður á heimili A og B og viðfangsefni er að A vill alls ekki hlíta lögboðnum úti-vistartíma en B reynir að tala um fyrir A og færa rök fyrir máli sínu. Öll pörin koma sér fyrir og tala í einu. Kennari stöðvar ferlið til dæmis með lófaklappi þegar honum finnst komið nóg. Síðan endursegir hvert par samtalið í stuttu máli.

Spuni

Í spuna er túlkað af fingrum fram. Notast er við fjölbreyttar hugmyndir, frásagnir og atriði úr námsefni. Spuni er hlutverkaleikur þar sem þátttakendur ráða töluverðu um framvinduna, þeir ákveða gjarnan hvar þeir eru, hverjir þeir eru og koma með hugmyndir að atburðarás. Þetta form vill verða losaralegt ef kennari hefur ekki hönd í bagga. Spuni er áhugaverður fyrir áhorfendur ef þátttakendur:

- hafa gott samspil sín á milli
- taka hlutverkið alvarlega
- hlusta á það sem hinir segja
- skapa spennu, þannig að eitthvað óvænt gerist
- hafa í huga að draga spunann ekki á langinn.

Gott er að venja nemendur á að byrja og ljúka spuna á kyrrmynd. Þegar spunið er stutt atriði úr námsefni eða öðru til að sýna bekkjarsystkinum getur kennari fengið hópana til að átta sig á lykilaugnablikum í spunanum. Hver hópur spinnur út frá því augnabliki og sýnir síðan sitt atriði. Kennari ræðir við hópinn um það hvers vegna þau völdu þessa mynd. Einnig getur hann gefið nemendum hugmynd að atburðarás eða þeir ákveða hana sjálfir. Nemendur ráða þá hvernig þeir vinna verkefnið, hverjir þeir eru og hvar spuninn gerist. Nemendur útbúa stutta þætti, til dæmis út frá námsefni, frásögn, myndum, hlutum, orðum eða setningum eða atvikum úr daglegu lífi. Þessir þættir eru sýndir bekkjarsystkinum. Einnig má æfa þá betur og sýna í tengslum við skil á verkefnum.

Dæmi: Nemendur í fjögurra til fimm manna hópum. Hver hópur fær þrjár til fjórar myndir og raðar þeim upp í tímaröð. Hópurinn spinnur síðan þátt er sýnir ferlið sem lesa má út úr myndunum.¹²

Persónusköpun

Þetta er aðferð sem stuðlar að dýpkun á skilningi. Nemendur lifa sig inn í atburðarás og taka afstöðu til þess sem er að gerast. Kennari fær nemendur til að taka að sér hlutverk í frásögnum, sögum eða ævintýrum. Nemendur mega ekki vera aðalpersónur sem er lýst í textanum, heldur fólk sem er í kringum þær. Þannig geta þeir haft nokkuð frjálst val um persónusköpun og bakgrunn. Þessi aðferð á vel við þegar unnið er með sögur og frásagnir. *Sjá kafla um sögur og frásagnir.*

Aðferð: Kennari les/ segir nemendum sögu eða þeir lesa hana sjálfir. Þeir taka síðan þátt í sögunni með því að taka að sér hlutverk óskilgreinds hóps innan sögunnar.

Dýpkun á hlutverki

Dýpkun á persónuleika er góð aðferð til að fá nemendur til að lifa sig inn í viðfangsefni. Þegar þeir eiga að skapa persónu sem á að taka ýmsar mikilvægar ákvarðanir getur verið ástæða til að aðstoða þá við að gera

¹² Gagnlegar bækur um spuna:

Johnstone. 1979. *Impro. Improvisation og Teater*. Danmörk, Hans Reitzels Forlag A/S.

Andersen. 1997. *Teater sport og improvisation*. Danmörk, Gyldendal.

Spolin. 1963. *Improvisation for theatre*. London, Pitman.

hana raunverulegri og gefa henni bakgrunn. Nemendur frá 12 ára aldri hafa sérlega gaman af þessari leið.

Dæmi: Nemendur sitja í hring ásamt kennara. Þeir eru í hlutverki ferðamálafræðinga í landafræðiverkefni þar sem á að vinna með ákveðið landsvæði. Þeir byrja á að velja sér persónu sem hæfir verkefninu og ákveða atriði eins og kyn, aldur og nafn. Einnig ákveða þeir hvers konar sérfræðipækkingu hver og einn býr yfir.

Þrjár til fimm nemendur sitja saman í litlum hring. Þeir eru spurðir spjörnum úr hver á fætur öðrum og svara í því hlutverki sem þeir hafa valið sér. Þannig öðlast hlutverkið smám saman dýpt og verður raunverulegra í vitund nemenda. Hinir í hópnum spyrja allir í eigin persónu, ekki í hlutverki. Þetta er endurtekið þar til allir í hópnum hafa fengið tækifæri til að svara í hlutverkinu sem þeir völdu sér.

Sérfræðingar

Kaflinn um kennara í hlutverki tengist mjög þessari útfærslu. Aðferðin á sérlega vel við þegar unnið er út frá námsefni sem byggist á umræðum og þekkingarleit til lausnar á raunverulegum vandamálum.¹³

Aðferð: Kennari fær nemendahópinn til að taka að sér hlutverk sérfræðinga í einhverri grein og biður hópinn um að finna lausn á ákveðnu verkefni. Hann gerir mismunandi kröfur eftir aldri og þroska nemenda. Grundvallaratriði er að ávarpa nemendur alltaf sem sérfræðinga á meðan þeir eru í hlutverkum. Hér er ekki byggt á persónusköpun heldur sérfræðipækkingu. Nemendur í hlutverkum sérfræðinga leita lausna og kynna niðurstöður. Aðferðin þjálfar nemendur í að vinna sjálfstætt og taka ákvarðanir. Kennari er einnig tilbúinn að fara í hlutverk innan verkefnisins.

- Þankahríð: Hvað þarf persóna sem gegnir þessu sérfræðistarfi að kunna og geta? Kennari reynir að fá fram það helsta. Hann segir síðan nemendum að þeir eigi að taka að sér hlutverk slíkra sérfræðinga í væntanlegu verkefni og leitar eftir samþykki þeirra.
- Hópskipting: Mikilvægt er fyrir kennara að vera búinn að ákveða hvernig hópskipting á að fara fram. Það má undirbúa hana fyrir fram eða láta nemendur draga miða þegar þeir fara af fyrsta fundi.
- Aðstæður: Ferlið hefst oft á fundarstað þar sem kennari fær bekknum verkefnið formlega í hendur. Kennari eða nemendur hafa áður raðað upp í stofunni.

Kynning á verkefni: Kennari kallar saman fund sérfræðinga (nemenda) sem fá fyrirmæli um að leysa ákveðið verkefni. Nemendur ganga formlega til sætis þegar þeir koma inn. Kennari, sem gjarnan er í hlutverki milligöngumanns, biður fundarmenn sem eru til dæmis arkitektar, rannsóknarlögregla, fornleifafræðingar eða ferðamálafræðingar, að hanna, athuga eða útbúa eitthvað sem þeir eiga síðan að greina frá eða skila niðurstöðum um. Nemendur fá tækifæri til að spyrja spurninga á fundinum en stundum getur kennari ekki leyst úr þeim. Hann er ekki sérfræðingur á þessu sviði eða hefur ekki umboð frá yfirmanni til að segja

¹³ Ingvar Sigurgeirsson, 1999. *Litrið Kennsluáðferðanna*. Bls. 74.

meira. Nemendur leysa verkefnið, oftast í fjöggra til fimm manna hópum. Á meðan þeir eru að fást við verkið gengur kennari um og leiðbeinir á sama hátt og í öðrum samþættum verkefnum þar sem nemendur vinna sjálfstætt. Kennari getur brugðið sér í hlutverk milligöngumanns sem spyr sérfræðingana spurninga og fær þá til að rökstyðja það sem þeir eru að gera eða til að hraða niðurstöðum.

Niðurstæða: Að lokum koma sérfræðingarnir saman á fundarstað og skila niðurstöðum. Hópurinn kemur þá fram fyrir fundarmenn sem sérfræðingar og kynnir úrlausnir í formi fyrirlestrar, glærusýningar eða túlkar niðurstöður á leikrænan hátt. Í stuttum verkefnum talar kennari gjarnan um fyrstu niðurstöður eða fyrstu athuganir. Fundarmenn fá jafnóðum tækifæri til að spyrja og gagnrýna. Kennari lýkur síðan vinnulotunni formlega og fær niðurstöður í hendur eða þær eru settar á sýningu. Árangur er síðan metinn með hliðsjón af markmiðum.

Kastljós

Athyglin beinist að einum nemanda. Kennari fær nemanda til að taka að sér hlutverk persónu sem minnst er á í ferlinu eða í sögunni eða náms-efninu sem verið er að fjalla um. Þetta má gjarnan vera hlutverk sem hefur óljósan tilgang eða hlutverk úr fortíðinni sem gott væri að fá nánari upplýsingar um. Kennari velur nemanda sem veldur því að vera miðpunktur.

Aðferð: Nemandinn sest í stól fyrir framan hópinn. Hann situr fyrir svörum nemenda og kennara um þessa persónu og afstöðu hennar. Aðferðin getur varpað frekara ljósi á frásögn eða ástæður fyrir framvindu sögunnar. Á sama hátt getur kennari setið í kastljósi og nemendur spurt hann.

Hásæti – kyrrmynd

Þetta er einföld leið til að rifja upp eða festa ákveðin þekkingar- og skilningsatriði í minni nemenda og athuga hvað þeir muna eftir heimallestur. Einnig góð aðferð til að gera sýnilega nemendur sem hafa sig lítið í frammi eða eiga í námserfiðleikum. Lítið reynir á þá sem sitja í hásatinu hverju sinni. Þetta reynir einnig á sjónminni nemenda.

Dæmi: Kennari er að fjalla um klaustur á Íslandi. Nemendur eiga að vera búnir að lesa heima og kennari vill leggja áherslu á ákveðin aðalatriði. Hann fær nemanda til að koma og setjast á stól (*í háseti*) fyrir framan hópinn. Kennari varpar spurningum til hópsins, ekki nemandans. Til dæmis gæti hann sagt: „Hvað nefnist yfirmaður í klaustri þar sem karlmenn búa.“ Svör koma frá nemendum. Hann fær síðan þrjá til fjóra nemendur til að koma upp og standa fyrir aftan hásetið. Þá spyr kennari: „Hvað voru aðrir íbúar klaustursins nefndir?“ Hann leitar á sama hátt eftir upplýsingum um nunnuklaustur. Nú standa og sitja tveir hópar í kyrrmynd, annars vegar ábóti og munkar og hins vegar abbadís og nunnur. Kennari spyr síðan hópinn um það sem hann vill að komi

fram um líf og störf í klaustrum. Dæmi: „Hverju þurfti þetta fólk að lofa til að komast í klaustur, hvað hafði það daglega fyrir stafni og hvaða gildi höfðu klaustrin fyrir samfélagið á þessum tíma?“

Viðtöl

Viðtöl byggjast á sömu hugmyndum og paravinna en fleiri en tveir geta unnið saman og ekki er víst að allir tali í einu. Kennari fær tvo til að koma upp, A og B, og tekið er viðtal. Bæði viðmælandi og spyrill eru í hlutverki. Annar getur t.d. verið fjölmiðlamaður en hinn í hlutverki þekkrar persónu úr efni sem verið er að fjalla um. Í raun má taka hvaða persónu sem er ef sá sem situr fyrir svörum hefur nokkra grunnþekkingu á persónunni. Aðrir nemendur horfa á viðtalið. Nemendur eru tveir, þrír eða fjórir saman í hópi. Einn er venjulega spyrill en hinir sitja fyrir svörum.

Dæmi: Nemandi hefur kynnt sér einhverja sögupersónu og er tekinn í viðtal af blaðamanni sem er svo heppinn að fá tækifæri til að ferðast aftur í tímann. Samtíðarpersónur eru erfiðari því í flestum tilvikum vita nemendur ekki nóg til að geta svarað á sannfærandi hátt.

Fundir – umræður í hlutverki

Umræður eru alltaf mikilvægur þáttur í leikferlinu, bæði til að athuga stöðuna og við mat á því sem er að gerast. Í umræðum um álitamál getur verið gott að setja nemendur í hlutverk til að varpa skýrara ljósi á skoðanir annarra og auka skilning á málefninu. Nemendur verða þá að taka afstöðu út frá þeirri kröfu sem hlutverkið gerir til þeirra. Kennari er gjarnan í ráðandi hlutverki í þessum umræðum. Þegar nemendur og kennari eru í andstæðum hlutverkum verða oft líflegar rökræður. Þessar aðstæður eru oftast settar upp í formi funda. *Sjá kafla um kennara í hlutverki.*

Dæmi I: Nemendur eru settir í spor barna sem vilja fá að vera lengur úti á kvöldin. Þeir finna rök fyrir skoðun sinni. Síðan taka þeir að sér hlutverk foreldra sömu barna og verða nú að færa rök fyrir skoðun foreldra á útivist. Í þriðja lagi eru nemendur settir í spor lögreglu og verða nú að rökstyðja afstöðu hennar í málinu.

Dæmi II: Nemendur eru í hlutverkum rannsóknarmanna, hönnuða eða fornleifafræðinga. Kennari er blaðamaður sem hefur ekki trú á því sem nemendur eru að fást við og vill rökstuðning eða hann er að skrifa grein og þarf að geta rökstutt það sem hann skrifar. Hlutverkin virka sem vörn og nemendur geta leyft sér að halda fram skoðunum sem þeir vita að eru á móti skoðunum kennara og kennari getur á móti verið óvæginn í spurningum sínum.

Skrifað í hlutverki

Nemandi í hlutverki skrifar bréf, dagbók, skilaboð, leiðarboð eða skýrslu. Nemandinn skrifar eins og hann sé persónan sem hann var að túlka.

Dæmi: Ef nemendur hafa til dæmis verið að fara í gegnum leikferli um Gullbrá og bangsana þrjá gæti kennari gefið þeim það verkefni að skrifa afsökunarbréf til bangsanna fyrir að hafa skemmt hlutina þeirra. Að skrifa í hlutverki stuðlar að fjölbreytileika í málnotkun. Það býður upp á margs konar ólíkar aðstæður og atburði þannig að nemandi öðlast reynslu og þekkingu í mismunandi notkun málsins eftir því hvaða orðalag er viðeigandi hverju sinni.

Hugarflug og sjónsköpun

Hugarflug og sjónsköpun með leiðsögn eru innlifunaraðferðir sem eiga vel við í leiklist í kennslu, bæði í tengslum við kveikjur og við atvik þar sem nemendur eiga að lifa sig inn í mismunandi aðstæður.¹⁴

Dæmi um sjónsköpun: Viðfangsefnið er háaloft í gömlu húsi. Kennari hefur skapað notalegt andrúmsloft í stofunni með kertum og tónlist. Nemandur sitja við borð. Hvít blöð, blýantar og litir eru á borðum. Kennari spyr hvort nemendur þekki háaloft, hvað þeim detti í hug þegar þeir hugsi um háaloft. Hugmyndir koma frá nemendum. Síðan eiga þeir að teikna eða skrifa niður hluti eða annað sem þeim finnst geta verið uppi á háalofti.

Dæmi um hugarflug með leiðsögn: Viðfangsefnið er draugasögur. Kennari notar kerti og drungalega tónlist til að skapa rétt andrúmsloft í stofunni. Hann leiðir umræðuna að draugasögum. Hvar gerast draugasögur, hver eru einkenni þeirra, hvers konar hljóð eru í draugasögum og hvernig er birtan? Þegar nemendur hafa komið með hugmyndir biður kennari þá að grúfa sig fram á borðið. Kennari: „Þið eruð á haustferðalagi með nokkrum vinum um eyðibyggd á Íslandi. Eitt kvöldið ákveðið þið ásamt einum vinanna að gista í gömlu, hrörlegu húsi í útjadhri þorps, í stað þess að fara með hinum til bæjarins þar sem hópurinn gistir. Þið sofnið vært um kvöldið en vaknið aftur einhvern tímann um nóttina við ...?“ Nemandur skrifa síðan frásögn af því sem gerist. Mikilvægt er að skapa rétt andrúmsloft þegar nemendur eiga að sjá aðstæður fyrir sér í huganum. Kennarinn getur raðar borðum og stólum á annan hátt en venjulega. Hann getur skreytt stofuna á einfaldan hátt, sérstaklega þegar yngstu börnin eiga í hlut. Nota má tónlist, kerti eða vasaljós. Málrómur kennara hefur einnig áhrif þegar á að skapa hátíðlega eða dularfulla stemmingu til að ná fram frjóum og skapandi hugmyndum.

Formleg athöfn

Sameiginleg stílfærð eða formleg athöfn er tengd viðteknum venjum sem samfélagið viðurkennir og flestir nemendur þekkja. Aðferðin er notuð við ákveðin tækifæri til að dýpka innlifun. Oft er þetta endurtekin athöfn þar sem allir gera eins. Þá er farið fram á að einstaklingar gangist

¹⁴ Ingvar Sigurgeirsson. 1999. *Litvof Kennsluadferðanna*. Bls. 72.

undir ákveðið form siðareglna. Athöfnin má ekki vera of löng en nýtist vel til þess að fá nemendur til að lifa sig inn í það sem fram fer.

Dæmi: Verið er að fjalla um ævintýrið um Þyrnirós. Nemendur sitja í hring ásamt kennara. Einn auður stóll er í hringnum. Kennari segir nemendum að þeir séu gestir boðnir til skírnarveislu Þyrnirósar. Hann biður þá að velta fyrir sér hvað þeir ætli að færa barninu í skírnargjöf en það megi ekki vera neitt af því sem þeir telja að góðu álfkonurnar, sem voru líka boðnar, ætli að gefa því. Nemendur ganga rólega til kennara, einn og einn í einu og með látbragði færa þeir barninu gjöf. Um leið og þeir leggja ímynduðu gjöfina á auðan stólinn segja þeir hver hún er og kennari spyr hvers vegna þessi gjöf var valin.

Látbragð

Látbragð er stílfærð leiktúlkun þar sem nemendur túlka með hreyfingu atburði, hugmyndir og fyrirbæri án orða. Hreyfingar þurfa að vera skýrar og einfaldar.

Dæmi: Nemendur hreyfa sig eins og tröll, strengjabrúður, trúðar, dýr eða annað sem verið er að fjalla um. Látbragð má einnig nota þegar fá orð eru sögð sem eiga að gefa í skyn annað en þau segja í raun. Nemendur heilsast innilega, fálega eða með hroka, þeir nota sömu setninguna en gefa ýmislegt til kynna með líkamsmáli eða látbragði.

Sýna – deilt með öðrum

Í leiklist eru ótal tækifæri til að deila hver með öðrum því sem nemendur eru að fást við, án þess að um formlega sýningu sé að ræða. Hópar undirbúa og sýna atriði úr umfjöllunarefni, ýmist einstök atvik eða röð sem má sýna sem hluta af heild.

Dæmi um kyrrmynd og spuna: Sýna í kyrrmynd lykilaugnablík úr ferli eða spuna. Sýna röð slíkra kyrrmynda úr viðfangsefni. Sýna án mikils undirbúnings það sem gerist strax eftir að kyrrmynd lýkur eða tíu mínútum áður en kyrrmyndin varð til. Til að virkja áhorfendur má setja þá í hlutverk, til dæmis blaðamanna, rannsóknarmanna eða vísindamanna eftir því hvert viðfangsefnið er. Þeir gera athugasemdir eða koma með spurningar um kyrrmyndina eða spunann út frá sjónarhorni hlutverksins sem þeir eru í.

Þáttökuleikhús

Leikhús sem byggist á því að áhorfendur taka þátt í því sem fram fer á sviðinu. Til dæmis geta nokkrir nemendur spunnið þátt sem hópurrinn hefur tekið sameiginlega ákvörðun um. Aðrir nemendur sem horfa á geta stöðvað ferlið hvenær sem er og beðið leikendur að gera eitthvað annað eða fengið leikara til að skipta við sig og gengið sjálfir inn í atburðarásina. Leikendur geta á sama hátt stoppað og beðið áhorfendur um hjálp eða einhvern annan að koma í sinn stað.

Dæmi: Nemendur í hlutverki föður og sonar ræða möguleika sonarins

á að kaupa sér mótörhjól. Faðirinn er alfarið á móti kaupunum þar sem hann er hræddur um líf sonarins sem reynir að sannfæra föður sinn um að hættur leynist hvort sem er alls staðar og lofar að fara gætilega. Þeir ræða fram og aftur um ábyrgð, peningamál og áhættu. Nemandinn sem leikur soninn gæti átt erfitt með að sannfæra föður sinn og kallar þá á sjálfboðaliða úr nemendahópnum í sinn stað eða áhorfendur stöðva ferlið og bæta við áhersluatriðum.

Afturhvarf

Algeng tækni sérstaklega í kvikmyndum. Atvik úr fortíðinni eru skoðuð til að varpa skýrara ljósi á nútíðina. **Dæmi:** Nemendur eru að skoða lífsferil manns. Kennari kemur með slitur af mynd, hlut, bréf eða dagbókabrot sem tilheyrir fortíð mannsins og nemendur spinna út frá því lítil atvik sem varpa ljósi á líf hans.

Hugrenningar

Kennari snertir viðkomandi einstakling og fær hann með spurningum til að segja frá hugsunum sínum. **Dæmi:** Verið er að fjalla um ævintýri þar sem tvær litlar telpur hverfa að heiman. Kennari biður nemendur að velta fyrir sér hvað þeir vilji segja við foreldrana á slíkri stundu. Kennari gengur á milli nemenda og snertir létt öxlina á hverjum og einum sem segir þá eitthvað um málið.

Dæmi: Verið er að fjalla um það þegar Norðmenn voru að yfirgefa Noreg á Landnámsöld og leggja út í óvissuna til Íslands. Kennari skiptir nemendum í tvo hópa, A eru nemendur sem ekki ætla að fara, þeir sitja saman á ströndinni í kyrrmynd. Hópur B eru þeir sem eru að yfirgefa Noreg, þeir útbúa kyrrmyndir eins og þeir séu komnir um borð í knerrina. Hópur A kemur með síðustu hvatningar- og kveðjuorð. Hinir koma á sama hátt með það sem þeir vilja segja við þá sem eftir eru. Hópur A byrjar og B tekur síðan við.

Innri raddir

Nemendur eru í fjögra manna hópum. Tveir setjast á stóla andspænis hvor öðrum en hinir standa fyrir aftan þá. Þeir sem sitja tala saman en hinir túlka hugsanir þeirra. Stundum, í daglega lífinu, felur maður sínar raunverulegu tilfinningar og segir ekki það sem maður meinar, það gildir einnig þegar persónur eru leiknar. Markmið aðferðarinnar er að fá fram hugsanir og tilfinningar persónunnar sem túlkuð er, innri raddir hennar, oft hugsanir sem persónan á í erfiðleikum með að túlka. Þannig dýpkar skilningur hópsins á því hvernig persónunni líður.

Dæmi: Nemendur eiga að setja sig í spor móður og dóttur sem eru að rífast um hegðun dótturinnar. Til þess að sýna fram á muninn á milli þess sem sagt er og þess sem meint er standa „skuggarnir“ tveir og segja frá hugsunum móðurinnar og dótturinnar, á milli þess sem þær deila. Annað dæmi getur verið nemendur sem eru að vinna með námsefni um

Tyrkjaránið. Annað parið getur tekið að sér hlutverk Tyrkja-Guddu er hún snýr til baka til Íslands, hitt parið getur verið Hallgrímur Pétursson. Þau ræða síðan um Tyrkjaránið og dvöl Guðrúnar í Tyrkjaveldi. „Skuggarnir“ tveir koma þá fram með raunverulegar hugsanir þeirra meðan á samtalinu stendur.

Samviskugöng

Hér er einnig fengist við innri hugsanir eða vangaveltur. Verið er að fjalla um umdeilda persónu eða erfiðar ákvarðanir. Nemendur stilla sér upp í tvær radir þannig að það myndast göng á milli. Þeir snúa andlitinu inn í göngin. Nemandi eða kennari í hlutverki gengur hægt í gegnum göngin. Þeir sem mynda göngin eru annað hvort í hlutverki samvisku þess sem gengur í gegn eða einhvers sem hugsar vel eða illa til persónunnar. Raddirnar heyrast um leið og gengið er fram hjá. Nemendahópurinn getur líka settið eða staðið í hring utan um persónuna eða í tveimur hópum sem hafa mismunandi skoðanir, annar er á móti en hinn með. Nota má þessa leið við margs konar tækifæri.

Dæmi: Persóna sem er að yfirgefa mikilvægan stað fær mismunandi athugasemdir í veganesti frá þeim sem hún er að yfirgefa. Þetta getur líka verið einhver sem er að koma heim eftir langa fjarveru. Einn hluti raddanna er samviska persónunnar sjálfar en annar athugasemdir heimamanna. Einnig getur þetta verið einhver sem á erfitt verkefni fyrir höndum og fær hvatningarorð í veganesti.

Hljóðmynd

Nemendur vinna með hljóð, til dæmis úr náttúrunni eða öðru sem tengist viðfangsefninu.

Dæmi: Verið er að lesa saman sögukvæðið um Helgu Jarlsdóttur. Nemendur sitja í hring en Helga (einn nemandi) situr inni í miðjum hringnum. Hvaða hljóð heyrir Helga á köldum nóttum úti í Harðarhólma þegar Hörður er ekki í eyjunni? Nemendur reyna að mynda hljóðin sem Helga gæti heyrt, einn byrjar annar tekur við og að lokum allir.

Dæmi: Búið er að taka Hörð til fanga. Nemendur sitja í hring og Helga í miðjum hringnum. Nemendur mynda hljóð sem lýsa tilfinningum hennar og hugsunum á þessu augnabliki. Ef vel tekst til þá geta hópar búið til hreyfingar sem lýsa líðan hennar.

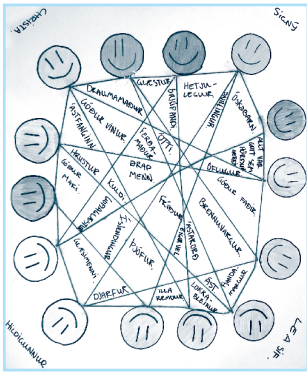
Örlagavefur

Gögn: Stór garnhnykill

Þegar unnið er með örlög einhverrar persónu getur verið áhrifaríkt að nota þessa leið til að skoða nánar hvað það er sem hefur áhrif á líf hennar.

Aðferð: Allir standa í hring. Kennari byrjar á því að henda hnykli yfir hringinn og segir um leið eina setningu eða eitt orð sem tengist örlögum persónunnar og hver og einn gerir slíkt hið sama um leið og hann hendir hnyklinum til næsta manns. Nemendur verða að gæta þess að halda vel í spottann. Kennari fær hnykilinn til baka en þá má stöðva ferlið eða láta hnykilinn fara annan hring. Þegar hnykillinn er afhentur næsta manni er sögð setning eða orð sem tengjast tilfinningum einhvers náins í garð persónunnar. Vefurinn er síðan lagður á gólfíð og líkist þá fallegum köngulóarvef. Nemendur geta síðan skrifað á litla miða vanga-veltur sínar um örlög persónunnar og sett þá inn í vefinn. Í lokin ganga allir á milli og skoða og ræða það sem stendur á miðunum.

Dæmi: Enn er til umfjöllunar sögukvæðið um Helgu Jarlsdóttur. Hörður Grímkelsson, maður Helgu, hefur verið tekinn af lífi. Nemendur velta fyrir sér örlögum hans. Þegar hnyklinum er kastað segir sá sem kastar eitthvað um það sem hafði áhrif á hvernig fór. Þegar hnykillinn fer lokahringinn segja nemendur eitthvað um hugsanir og tilfinningar Helgu í lok kvæðisins.



Myndtúlkun, handlistir og spuni: Leið sem má nota til að leggja aukna áherslu á þennan þátt. Eftir að vefurinn er spunninn er hann túlkaður með myndmáli. Nemendur í fjöggra til fimm manna hópum búa til vefinn á allstórt blað. Þeir hafa frjársar hendur og geta notað það sem þeir vilja við gerð vefsins. Þeir skrifa síðan stutt textabrot um eitthvað sem hafði áhrif á örlög persónunnar og setja inn á vefinn á blaðinu. Síðan geta nemendur valið hugmyndir af vefnum og spunnid röð af litlum atvikum og þannig fengið fyllri heildarmynd af lífi þess sem verið var að fjalla um. Sjá nánar á myndinni á bls. 68.

Slúðurhringur

Þegar fjallað er um námsefni þar sem varpa þarf ljósi á ólíka menningarheima getur verið gott að fara þessa leið. Æfingin gefur möguleika á að vinna á fordómum og efla virðingu fyrir menningu annarra þjóða. Nemendur eru ef til vill að fjalla um Íslendinga sem fluttust vestur um haf í kringum aldamótin 1900 og komið er að kafla um hvernig tekið var á móti þeim. Nemendur hafa þegar fengið ákveðna vitneskju um hvað heimamönnum fannst um þetta fólk sem var að koma frá Íslandi.

Dæmi: Nemendur vinna í tveimur hópum, A og B. Í hópi A eru Íslendingar sem standa þöglir þétt saman í hópi. Í hópi B eru Kanadamenn sem sitja saman í hring og eru að slúðra um Íslendinga. Það gæti verið eitthvað á þessa leið: Hvernig eru þessir Íslendingar sem eru að flytja til landsins? eru þeir ekki óttalega skrýtnir? Koma þeir ekki bara með far-sóttir? eru þeir með lús? kunna þeir nokkuð að lesa? Af hverju eru þeir í þessum skrýtnu fötum? Íslendingarnir í hópi A eru jafn furðu lostnir yfir Kanadamönnum. Þeir slúðra sín á milli um þá: Í hvaða fáránlega

búningi er þessi maður (t.d. lestarvörður)? Hvað er þetta fólk eiginlega að borða? Er konan með regnhlíf og það er engin rigning (konan er með sólhlíf)? Eftir æfinguna eru umræður um það sem kom fram. eru fordómar í því sem sagt var? Hvernig er það að vera öðruvísi og hvað er að vera öðruvísi? Líta fullorðnir öðruvísi á málin heldur en börn?

Uppbygging á samfélagi

Þessa uppbyggingu má nota sem kveikju þegar fjalla á um mannleg samfélög við mismunandi aðstæður. Ferlið má aðlaga og breyta eftir aldri og þroska nemenda. Tvær leiðir verða kynntar, fyrri leiðin tekur 2–4 kennslustundir og síðari leiðin tekur 30–40 mínútur. Markmiðið er að nemendur eigi auðveldara með að lifa sig inn í viðfangsefni þannig að þeir byggi athuganir bæði á staðreyndum og tilfinningalegum viðbrögðum.

Verkefni fyrir yngsta stig og miðstig

Gögn: Dagblöð, efnisbútar í náttúrulitum svo sem brúnt lak, bútur af bláu efni, grænir efnisbútar, pappírsafgangar af mismunandi gerð, skæri, lím og heftarar.

Leiðir: Umræður, hönnun, handlistir, kyrrmyndir, frásögn og spuni og ef vill kennari í hlutverki.

Kveikja – umræður: Nemendur sitja á gólfi í kringum lak af venjulegri stærð eða standa í kringum borð. Þeir ræða í samráði við kennara hvernig landslag og umhverfi er á þessum ákveðna stað. Kennari getur notað glærur, myndir eða stutta frásögn til að nemendur átti sig betur á aðstæðum á þessum slóðum.

Hönnun: Nemendur fá dagblöð og krumpa saman hvert einstakt blað. Næst fá þeir lakið og efnisbútana og móta landslag með því að leggja lak yfir blaðahrúgu og nota síðan bútana þar sem þeir vilja hafa vatn, sjó og láglandi. Þegar landslagið er nokkurn veginn fullmótað fær kennari nemendur til að sitja eða standa í kringum það og spyr hvort þeir séu ánægðir. Lagfæringar gerðar ef þess er þörf.

Handlistir og umræður: Kennari: „Þið eigið að setja ykkur í spor fólks sem býr á þessum stað á þessum tíma. Þið verðið að ákveða hverjir ætla að búa saman, finna ykkur stað fyrir hús og útbúa það. Þið þurfið að ákveða hvað þið eigið af skepnum ef það á við og öðru sem þið teljið nauðsynlegt.“ Kennari sýnir nemendum einfalda gerð af húsum til að koma í veg fyrir að þeir leggi allt of mikla vinnu í sjálfa uppbygginguna. Það getur komið til átaka og umræðna milli nemenda vegna þess að þeir vilja fá stærra land og meira undirlendi. Nemendur verða að leysa þessi vandamál sín á milli.

Umræður: Á meðan nemendur vinna myndast smám saman hópar af ýmsum stærðum. Kennari gengur á milli og fylgist með því að allir séu sáttir. Hann varpar fram spurningum: Hver ertu og hvar áttu heima? Eiga fleiri heima í þessu húsi? Hvað gerir þú og hefur þú búið lengi hérna? Hvernig líður þér hér? Hvað þarf nauðsynlega að vera á þessum

stað? Ýmsar spurningar koma til greina en markmiðið er að hjálpa nemendum að byggja upp samfélag og lifa sig inn í hlutverkin. Ef einhver tekur ekki þátt í uppbyggingunni verður kennari að finna hlutverk og verkefni sem sá einstaklingur getur tekið þátt í.

Dæmi: Nemendur eru að fjalla um ástæður þess að Norðmenn yfirgáfu Noreg og fluttu til Íslands á Landnámsöld. Þar geta verið vikingar sem þurfa að smíða sér vopn og vikingaskip, sjómenn og smiðir sem smíða báta og sölumenn sem ganga frá söluvöru.

Verkefni fyrir unglíngastig

Leiðir: Umræður, kyrrmyndir, frásögn og spuni.

Kveikja – umræður: Allir sitja í hring og ræða um samfélagið sem á að fjalla um. Hvernig er umhverfið og aðstæður og hvar gerist þetta? Kennari getur notað glærur, myndir eða stutta frásögn til að auðvelda nemendum að átta sig. Einnig er rætt um hvers konar samfélag þetta er. Kennari biður nemendur að taka að sér hlutverk einhvers sem býr í þessu samfélagi og velta fyrir sér hver persónan er. Hún þarf ekki að hafa komið fram í textanum. Markmiðið er að aðstoða nemendur við að byggja upp samfélag og hjálpa þeim að lifa sig inn í hlutverkin.

Framhald sem á við öll stig

Kyrrmyndir: Hér má biðja nemendur að sýna í kyrrmynd þau störf sem þeir annast í þessu nýja samfélagi. Kennari gengur á milli og spyr hvern og einn hvað hann sé að fást við. Einnig er möguleiki á að búa til fleiri kyrrmyndir eða spinna litla þætti um atvik úr daglegu lífi. **Dæmi:** Atvik úr verslun eða fólk í strætisvagni. Einnig má sviðsetja kyrrmynd þar sem allir verða að taka þátt.

Frásögn og ritun: Kennari getur unnið meira með innlifun nemenda. „Hvað tengir ykkur þessu samfélagi?“ Allir segja frá. „Hugið um eitt-hvað jákvætt eða neikvætt sem hefur gerst.“ Nemendur segja frá eða skrifa stutta frásögn sem síðar má setja á svið.

Fundur: Kennari kemur með vandamál sem íbúar þurfa að taka afstöðu til og leysa.

Dæmi um viðfangsefni fyrir unga nemendur

Kennari í hlutverki lækni, sveitarstjóra eða prests heldur fund með íbúum. Nemendur fara þá sjálfkrafa í hlutverk íbúa. Gömul hjón, sem átt hafa í miklum erfiðleikum og eru með átta ára barnabarn sitt sem er í hjólastól, eru búin að kaupa hús í þorpinu. Hvað geta íbúarnir (nemendur) gert til að létta þessu fólki komuna í þorpið? Upp geta komið hugmyndir eins og að teikna hús eða íbúð með nauðsynlegum útbúnaði fyrir fatlað barn. Undirbúa hlýlegar móttökur og halda veislu þegar gömlu hjónin koma. Nemendur geta einnig hannað spjöld sem eiga að vera við innkeyrsluna í þorpið eða valið listamenn til að gera stytta eða styttur (kyrrmyndir) sem eiga að prýða þorpið.

5. Heildstæð ferli

Markmið með þessum kafla er að setja saman fjölbreyttar aðferðir og leiðir þannig að útkoman verði heildstæð. Eitt af lykilatriðum í leikferli er kveikjan. Til þess að nemendur lifi sig inn í ferli verða þeir að fá tíma til að átta sig á hverjir þeir eru, hvar þeir eru staddir og hvers er vænst af þeim. Viðfangsefnið verður að höfða til þeirra og kröfur að hæfa aldri og þroska. Gott er að hafa í huga skýr og einföld fyrirmæli. Það er ekki einfalt að setja saman leikferli þar sem nemendur eru virkir bæði vitsmunalega og tilfinningalega. Kennari þarf að huga að ýmsu áður en hann byrjar leikferlið. Lykilorð: *Hvað, hvers vegna og hvernig?*

- Viðfangsefni er valið af kennara eða nemendum eða í samráði beggja. Kennari gerir sér grein fyrir hvað nemendur eiga að tileinka sér í ferlinu. Markmið byggja á námskrá og þeirri hugmyndafræði sem kennari leggur áherslu á. Kennari velur leiðir sem hann telur bestar til að ná settum markmiðum.

Hér velur kennari þær aðferðir leiklistar sem stuðla að því að leikferli verði heildstætt. Hann hefur í huga aldur nemenda, tímunn sem verkefnið tekur og hugar að gögnum. Að lokum gætir hann þess að námsmat sé í samræmi við markmið. Dæmin sem hér eru tekin bjóða upp á fjölbreytileg form, innihald og skipulag sem má laga að aldri og þroska nemenda. *Sjá heildstæð verkefni á vefsíðu.*



Lífsferill

Markmið: Að nemendur rannsaki og greini mannlega hegðun með áherslu á fordóma.

Aldur: Má laga að flestum aldurstigum.

Áhersla í námskrá: Lífsleikni. Nemendur skoða hugtökin umburðarlyndi, tillitsemi og væntingar frá ýmsum sjónarhornum og velta fyrir sér hvað felst í þessum hugtökum.

Rými: Skólastofa.

Gögn: Hér eru notaðar tvær glærur, mynd af flökkukonu og mynd af dóti í innkaupakerru. Einnig frumsaminn texti. Að auki eru táknn fyrir

hlutverk kennara en hann er ýmist förukona eða bæjarstjóri. Í raun má nota hvaða myndir sem kennara finnst að tengist viðfangsefninu.

Leiðir: Þankahríð, kyrrmyndir, spuni, hugrenningar, umræður í hlutverki, ritun, speglun, kennari í hlutverki, frásögn.

Kveikja

Nemendur sitja í hring eða stólum er raðað í u-form. Kennari skrifar orðið *umburðarlyndi* upp á töflu. Hann biður nemendur að koma með hugmyndir um merkingu orðsins. Kennari skráir hugmyndir nemenda. Nemendum er síðan skipt upp í fjögurra til fimm manna hópa. Hver hópur velur orð af listanum og spinnur lítið atriði í tengslum við það. Umræður um hvernig andhverfa umburðarlyndis birtist. Hóparnir breyta spunanum þannig að ekki sé um umburðarlyndi að ræða og sýna þættina.

Ferli

Kennari les: *Þetta er hún Benedikta. Hún býr í litlum hrörlegum kofa utarlega í bænum, enginn veit hver hún er eða hvaðan hún kemur. Hún er búin að vera þarna í nokkur ár. Hún virðist ekki kynast neinum og enginn heimsækir hana. Fólki finnst að gamla konan eigi að fara á elliheimili því hún er stórfurðuleg og gæti haft slæm áhrif á börnin í bænum. Stundum sést hún yta á undan sér innkaupakerru sem virðist full en enginn fær að sjá hvað er í kerrunni því það er alltaf breitt teppi yfir innihaldið.*

Kennari: „Þið eruð öll íbúar í bænum þar sem þessi kona heldur til. Hver hópur hefur sérstök tengsl við hana.“ Kennari kemur með hugmyndir að tengslum, einnig nemendur. **Dæmi:**

- Starfsfólk á veitingastað sem gefur henni oft að borða.
- Fjölskylda sem á litla verslun og lætur hana stundum fá útrunnar vörur.
- Krakkar sem koma oft á leikvöll staðarins.
- Fólk sem býr í finu húsi, næst kofanum hennar Benediktu.
- Félagsmálaráð bæjarins.

Spuni – kennari í hlutverki

Nemendur ákveða sjálfir hlutverk sín innan hvers hóps og spinna lítinn leikþátt um eitthvað sem þeir fást við daglega. Þegar þeir eru tilbúinir kemur kennari í hlutverki förukonunnar í heimsókn og spyr fólkið spurninga. Ef hópurinn vill að hún fái að vera þarna áfram kemur hún með rök gegn því. Ef hann vill að hún fari á elliheimilið þá kemur hún einnig með mótrök. Þannig fær kennari nemendur til að rökstyðja viðhorf sín. Hinir hóparnir horfa á.

Hugrenningar

Kennari: „Einn daginn þegar Benedikta var á gangi um götur bæjarins kom hvöss vindhviða sem feykti kerrunni um koll svo innihaldið fór út um allt“. (Hér er glæran sýnd). Þeir sem eru hlynntir því að hún fái að vera áfram í kofanum sitja saman og þeir sem eru á móti og vilja senda hana á elliheimili sitja saman. Annar hópurinn tekur þá afstöðu að hún hafi tekið innihald kerrunnar ófrjálstri hendi en hinn helmingurinn að

hún geymi innihaldið til minningar um liðna tíð. Kennari fær síðan hugmyndir frá hópunum.



Samvískugöng

Hóparnir raða sér upp í tvær einfaldar raðir. Kennari í hlutverki förurkonunnar gengur hægt í gegnum göngin og fær að heyra hugsanir bæjarbúa um leið hún gengur framhjá.

Endurlit – spuni

Nemendur í sömu hópum og áður fá að sjá glæru með innihaldi kerrunnar. Kennari spyr: Hvers vegna geymir hún þessa hluti? Veljið einn hlut sem ykkur finnst segja frá lífi hennar. Útbúið atriði sem sýnir hvernig hún eignaðist þennan hlut. Það verður að koma fram í spunanum hvers vegna þessi hlutur er svona mikilvægur. Best er að hóparnir velji hver sinn hlut. Umræður að lokum: Hvað vitum við um þessa konu?

Fundur með bæjarstjóra

Kennari er í hlutverki bæjarstjóra og nemendur í þeim hlutverkum sem þeir sköpuðu í byrjun ferlisins. Málafni fundarins: Á að senda förurkonuna á elliheimili? Umræður fara fram. Gott er að það komi frá fundarmönnum að kannski væri hægt að hjálpa henni. Bæjarstjóri getur frestað fundi og beðið menn að fara heim og skoða hvað þeir og aðrir geti gert fyrir konuna. Nemendur koma síðan með skriflegar eða munnlegar tillögur. Fundinum er framhaldið og ákvörðun tekin.

Ritun

Nemendur eiga nú að setja sig í spor förurkonunnar og skrifa um álit sitt á þessari niðurstöðu.

Upprifjun og mat

Umræður um væntingar. Hvað veldur því að okkur finnst þessi kona vera öðruvísi? Þekkið þið dæmi af þessu tagi? Umræður um fordóma.

Gunna í vanda

Markmið: Að nemendur læri í gegnum leiklist að ofbeldi og einelti þarf að uppræta.

Áherslur í námskrá: Lífsleikni.

Aldur: Unglingastig.

Rými: Skólastofa eða salur.

Gögn: Mynd af Guðrúnu, tússpennar, A–3 blöð.

Leiðir: Umræður, spuni, frásögn, skrifað í hlutverki.

Tími: 2–4 kennslustundir.



Guðrún Jónsdóttir

Kveikja

Í upphafi er nemendum skipt í fjögra manna hópa og fær hver hópur mynd af stúlku sem heitir Guðrún og kölluð Gunna (sjá mynd hér að ofan). Kennari spyr: „Hvað segir þessi mynd okkur, hvernig persóna haldið þið að þessi stúlka sé?“ Það er mikilvægt að gefa ráðrúm fyrir þetta atriði og leitast við að skapa umræður um hvernig okkur hættir til að dæma eftir útliti og af hverju við gerum það. Hóparnir fá nú A–3 blöð og tússpenna og eiga að skrifa niður allt sem þeim dettur í hug í sambandi við persónuleika, fjölskylduhagi, áhugamál og framtíðardrauma stúlkunnar.

Fundur

Kennari boðar til fundar um málefni stúlkunnar. Hann getur verið í hlutverki ef hann vill og mörg koma til greina svo sem lögreglumaður, áhyggjufullt foreldri eða kennari. Hóparnir skila niðurstöðum um hagi stúlkunnar og oft skapast gagnlegar umræður í kjölfarið, sérstaklega ef niðurstöður eru ólíkar. „Horfum við öðruvísi á stúlkuna eftir að hafa velt fyrir okkur persónuleika hennar?“ Eftir umræðurnar þakkar kennari nemendum fyrir þennan fund og segir þeim að þessi persóna heiti Gunna og sé fimmtán ára. Kennarinn bætir við að sig langi til að þeir fái gleggri upplýsingar um Gunnu og les síðan þessa litlu frétt:

Frétt

Guðrún Jónsdóttir, kölluð Gunna, er 15 ára. Hún býr í Grafarvoginum. Hún er á föstu með Jóa Sveins sem er 18 ára. Eitt kvöldið hringir Jói til Gunnu og segir: „Heyrðu, við börðum einn Asíustrák niðri í miðbæ í gærkvöldi, hann lærir vonandi af þessu að þetta land er fyrir Íslendinga.“ Í fréttum klukkan tíu heyrir Gunna að níu unglingar hafi ráðist á dreng frá Asíu sem býr hér á landi og barið hann svo illa að hann liggur meðvitundarlaus eftir. Pilturinn sem heitir Van liggur á gjörgæsludeild.

Jói hringir aftur og segir Gunnu betur frá atvikinu og grobbar sig af því hve þetta hafi tekist vel og hve hann sé stoltur af því að hafa þorað að ráðast á Van. Í lok samtalsins biður hann hana að þegja yfir því sem gerst hefur. Gunna fyllist reiði og viðbjóði á atburðinum og ráðgerir að fara til lögreglunnar. Mamma hennar ráðleggur henni það. Einnig kennarinn hennar sem segir í leiðinni að það geti leitt til vandæða fyrir hana í skólanum og hún verði að vera viðbúin því. Krakkarnir í nágrenninu vara hana við að kjafta frá og ráðleggja henni að þegja.

Innri raddir

Tveir og tveir nemendur vinna saman í pörum. Annar situr á stól en hinn stendur fyrir aftan stólinn. Hin pörin stilla sér eins upp. Þeir sem sitja eru Gunna og Stína vinkona hennar að tala saman en þeir sem standa fyrir aftan stólana túlka hugsanir þeirra. Gunna falast eftir ráðum frá

Stínu um hvað hún eigi að gera, hvort hún eigi að fara til lögreglunnar eða ekki. Stína veltir málinu fyrir sér frá ýmsum hliðum. Nemendurnir sem standa fyrir aftan stólinn túlka hins vegar hugsanir þeirra og tilfinningar, hluti sem þær þora ef til vill aldrei að segja.

Dæmi um hugsanir Gunnu: Mundi ég vilja að enginn segði frá ef þetta kæmi fyrir mig? Ég er alveg bálskotin í Jóa, á ég ekki bara að þegja? Hvað skyldi Stína vera að hugsa? Ef til vill finnst henni þetta bara allt í lagi? Kannski er hún rasisti sjálf? Dæmi um hugsanir Stínu: Hún verður örugglega barin í klessu á morgun þegar hún mætir í skólann. Af hverju segi ég það ekki við hana? Ég vildi að hún hefði aldrei sagt mér þetta.

Skrifað í hlutverki

Nemendur setja sig í spor Gunnu og skrifa í hlutverki eina síðu í dagbók hennar þennan dag. Kennari leggur samviskuspurningar fyrir Gunnu: Ætlar hún að kjafta frá því að Jóa hafi verið þátttakandi í ofbeldinu eða ætlar hún ekki að gera það? Hvað finnst henni að hún eigi að gera? Hvað vill hún gera? Er mismunur þar á? Ef svo er, af hverju stafar sá mismunur? Úrvinnslan gæti verið í formi upplestrar á verkefninu eða umræðna.

Spuni

Nemendum er aftur skipt í hópa eða sömu hóparnir vinna saman. Nemendur eiga að semja stutta leikþætti sem sýna mynd af þeirri pressu sem Gunna verður fyrir er hún reynir að taka ákvörðun um hvort hún eigi að kæra til lögreglunnar. Hóparnir verða að hafa í huga hvar þeir eru staddir, hverjir taka þátt í spunanum og hvað gerist í þættinum. Allir þættirnir eiga að gerast eftir árásina, áður en Gunna tekur afstöðu.

Kennari hefur möguleika á að koma í hlutverki inn í atburðarásina og breyta henni ef honum sýnist svo. Hann getur komið inn sem Gunna, nemandi í skólanum, læknir eða lögreglumaður, allt eftir því hvað við á hverju sinni. Hóparnir fá eftirfarandi verkefni:

- Fjölskylda Gunnu situr við matarborðið. Móðir hennar styður þá hugmynd að hún fari til lögreglunnar. Hún hefur alltaf varað Gunnu við kynþáttahatri en yngri systir Gunnu hefur áhyggjur af því að ráðist verði á fjölskylduna enda hafi verið kastað steini með alls konar óhróðri inn um gluggann á stofunni í gær. Þarf að óttast um öryggi fjölskyldunnar?
- Vinir Gunnu hittast. Þeir ræða árásina. Ein stúlkan er vinkona Gunnu og einnig systir Jóa. Sumir þekkja ofbeldissegginna. Hræðslan liggur í loftinu, við hvað eru þau hrædd?
- Vinir Jóa eru saman komnir. Þeir hafa áhyggjur af öryggi Jóa.
- Fjórði hópurinn er lögregluþjónar. Þeir eru að ræða mál Vans og velta fyrir sér hvort einhverjir unglingar viti um málið en þori ekki að segja frá. Kennari kemur síðan í hlutverki Gunnu. Ætlar hún að kæra Jóa eða ekki? Hver eru viðbrögð lögreglu?

Undirbúningstími hópa á ekki að vera meiri en 10 mínútur. Kennarinn getur komið í hlutverki inn í hvern og einn þátt, þannig verður endirinn alltaf óvæntur.

Þáttökuleikhús

Í lokapættinum þegar Gunna hefur ákveðið að segja frá atburðinum stöðvar kennari leikinn. Hann biður sjálfboðaliða að taka við hlutverki Gunnu og leika leikþáttinn til enda. Kennari spyr síðan nemendur hvort einhver sjái fyrir sér annan endi á leikþættinum. Ef einhver hefur aðra hugmynd má bjóða honum að taka við og leika þann endi (forum leikhús). Endirinn gæti orðið margt konar og það er fínt! Að lokum er gott að hafa umræður en kennarinn verður alltaf að gæta þess að setjast ekki í dómarasætið heldur hlusta á allar tillögur.



6. Sögur og frásagnir

Ekkert er skemmtilegra en að njóta saman góðrar sögu. Góðar sögur hafa áhrif, hvort sem þær eru lesnar, leiknar eða hlustað á þær. Börn læra ótal margt á sögum. Þær innihalda til dæmis mismunandi orðaforða, oft orð sem barnið er ekki vant og þannig bætir það við þekkingu sína. Þær bjóða upp á mismunandi frásagnarstíl, ólík málsnið og oft heillandi persónusköpun. Allir þessir þættir hafa áhrif á börn.

Lestur á milli lína

David Booth og Bob Barton, sem hafa um árabíl starfað saman við að útbreiða boðskapinn um mikilvægi sagna í uppeldi barna, nefna átta hugmyndir um hvernig hægt er að nálgast sögu.¹⁵ Þeir nefna umræður, endursögn, upplestur, eigin sagnaritun, lestur á sambærilegum sögum og söguleik sem helstu nálgunarefni. Hér verður fjallað um þær leiðir sem tengjast leiklist í kennslu.

Umræður um sögu

Best er að velja sögur sem kalla fram frásagnir úr eigin lífi nemenda, þannig tengjast þær daglegu lífi. Gott er að spjalla um boðskap sögu, rifja upp efni hennar og gera athugasemdir. Nemendur hafa oft áhuga á að segja frá eigin reynslu og er mikilvægt að gefa þeim tækifæri til að segja frá. Einnig er gott að velja sögur sem gefa ímyndunaraflinu lausan tauminn og að nemendur uppgötvi að saga getur haft mörg sjónarhorn.

Eftirfarandi samtal átti sér stað er nemendur voru að lesa saman söguna af bláa hnettinum. Kennarinn hafði bedið nemendur að setja sig í spor barnanna þar. Hann spurði: „Hvernig ætli það sé að búa þar sem eru bara börn en engir fullorðnir? Af hverju eru þau ein og hvaðan koma þau?“

¹⁵ Booth og Barton. 2000. Bls. 59-60.



- Nemandi 1: Ef til vill koma þau frá öðrum hnöttum.
- Nemandi 2: Ég vildi gjarnan búa þarna, þá getur maður gert allt sem maður vill.
- Nemandi 3: Það væri gaman að koma til annarra hnatta, ætli allt sé blátt þar?
- Nemandi 4: Ætli öll dýr geti lifað þarna?
- Nemandi 1: Hver segir þeim að burstu tennurnar?
- Nemandi 2: Þau gera það bara sjálf. Ef til vill dóu pabbi þeirra og mamma eða þau villtust í þoku og komust á bláa hnöttinn.
- Nemandi 5: Kannski galdraði þau einhver.
- Nemandi 2: Mamman vill nú örugglega fá barnið sitt aftur.
- Nemandi 5: Já, mömmur vilja hafa börnin sín.

Sögur endursagðar

Nemendur hafa þörf fyrir að segja frá. Þegar nemendur endursegja sögu sem var lesin uppgötva þeir stöðugt nýja og nýja fleti á henni. Hver nemandi getur sagt hluta af sögunni og þannig verður hún sameiginleg frásögn og hver og einn fer með hana á sinn hátt. Margir skemmtilegir leikir tengjast endursögn. **Dæmi:**

- Bekknum er skipt í þriggja manna hópa. Hver hópur fær búi af sögu til að endursegja. Hópurinn hefur fjálsar hendur með hvernig hann endursegir söguna. Eina reglan er að allir í hópnum þurfa að taka þátt í endursögninni.
- Allir nemendur koma saman og eiga að segja söguna. Hópurinn sem fékk upphafstextann byrjar. Hinir hóparnir þurfa að finna út hvar þeirra hluti sögunnar passar inn í.

Hægt er að nota hlutverkaleiki til þess að koma til skila aðalatriðum sögu eins og nemendur gerðu er þeir lásu saman söguna *Benjamín Dúfa* eftir Friðrik Erlingsson. Baldi, ein af persónum sögunnar, deyr í lokin og hefur það mikil áhrif á nemendur og skapar umræður. Kennarinn skiptir nemendum í fjöggra manna hópa og fær hver hópur blað og skrif-færi. Blaðinu skipta nemendur í dálka, í fyrsta dálkinn setja þeir allt sem þeir vita um Balda, í annan dálkinn það sem þeir álíta að þeir viti um hann og í þriðja dálkinn það sem veldur þeim hugarangri í sambandi við persónuna. Hóparnir lesa síðan upp hugleiðingar sínar. Markmið kennara er að allir fái greinargóðar upplýsingar til þess að vinna úr. Kennari biður nú nemendur að ímynda sér að þeir séu fjarskyldir ættingjar Balda. Þeir fá að velja sér eina gjöf af eigum Balda eftir lát hans. Þeir segja hinum í hópnum frá gjöfinni sem þeir völdu (allt frá fjölskyldu-mynd, hljóðfæri, veidistöng, dagbók, vasaklút, að gæludýri) og hver og einn segir frá sínum hlut þannig að persónan Baldi verði skýrari fyrir nemendum. Kennari biður síðan nemendur sem enn eru í fjöggra manna hópum að búa til kyrrmynd af eftirfarandi aðstæðum:

- Baldi eins og mamma hans hefði viljað að hans væri minnst.
- Baldi eins og kennari hans í 2. bekk minnst hans.
- Baldi eins og sögumaður minnst hans.
- Baldi eins og félagar hans minnast hans.

Kyrrmyndirnar eru settar upp eftir röð og sýndar hver á eftir annarri. Umræður. Kennari biður síðan um sex sjálfboðaliða og eiga þeir að vinna í pörum. Í hópi A eru blaðamenn sem eiga að fá greinargóða lýsingu á því sem gerst hefur en hópur B er hins vegar í hlutverki sem: Sögumaður, kennari Balda, Andrés eða móðir Rólands. Blaðamennirnir gefa síðan kennara skýrslu. Kennari og nemendur geta spurt spurninga til þess að fá sem bestar upplýsingar frá blaðamönnunum. Að lokum semur hvor hópur forsíðufyrirsögn sem ætlað er að fanga augu lesenda. Markmið verkefnisins er að nemendur fái tækifæri til að skyggjast inn í líf sögupersónanna og setja sig í þeirra spor.

Söguleikur

Söguleikur hentar á öllum skólastigum. Í söguleik hafa nemendur ótal möguleika. Þeir geta:

- farið í hlutverk og leikið þær aðstæður er upp koma í sögu
- sett persónur sögunnar í nýjar aðstæður
- notað umhverfi, andrúmsloft og aðstæður sögu til þess að byggja upp leikræna spennu
- túlkað sögu með hreyfingu, látbragði eða brúðuleik.

Söguleikur er leikin saga valin af kennara eða nemendum. Allir nemendur taka þátt í að túlka söguna. Allt er leyfilegt í uppsetningu hennar, jafnvel dauðir hlutir geta fengið mál og dýrin talað. Sögumaður segir söguna og tengir myndir, tákn, persónur og annað saman með rödd og líkama.¹⁶ Ungir nemendur vilja gjarnan að sögumaður segi frá jafnóðum og leikið er en það ber að forðast. Hafa skal í huga að óþarfi er að segja munnlega það sem sýnt er með öðrum hætti.

Hverju þarf að koma til skila til áhorfenda

Þegar búíð er að velja sögu þurfa kennari og nemendur að velja fyrir sér hverju þeir hafa hug á að koma til skila. Hvert er höfundur að fara með verkinu? Hvað er það sem vekur sérstakan áhuga? Er þetta ævintýri með mörgum mismunandi persónum, spennandi atburðarás og viðunandi lengd? Gefur það marga möguleika á leiktúlkun? Á að sýna verkið og þá fyrir hverja? Ef verkið verður sýnt fyrir sérstakan aldurshóp þarf umgjörðin að vera í samræmi við aldur áhorfenda. Öll ofangreind atriði þarf að hafa í huga áður en hafist er handa. Sem dæmi um viðfangsefni má nefna sögur úr norrænni goðafræði. Til dæmis er sagan um það hvernig Þór náði hamrinum aftur frá jötnum gott kennsluefni. Í upphafi þarf umræður með nemendum um boðskap sögunnar. Hverju vill höfundur koma til skila til lesenda? Hvaða valdabaráttu er í gangi? Hver hefur völdin, Óðinn, Freyja, Þór eða jafnvel Loki? Eru jötnar ef til vill lagðir í einelti? Hvaða hugarástand er allsráðandi í sögunni? Er

¹⁶ Breneman og Breneman.1990. *Once Upon A Time*. Bls. 18.

Það gleði, ánægja, hryggð, sorg eða reiði? Í þessari sögu er það skap Þórs sem stjórnar öllu. Flestar persónurnar eru að reyna að ná hamrinum aftur til að stilla skap Þórs. Á sama tíma æðir Þór um öskrandi og hagar sér eins og spilltur, óþekkur krakki sem gefur sögunni gamansaman blæ. Nemendur geta hæglega leikið veggj og hneykslast eða emjað ámatlega er Þór lætur reiði sína bitna á þeim.

Lykilatriði sögunnar

Mikilvægt er fyrir kennarann að vera búinn að setja niður fyrir sér aðalatriðin í verkinu. Velja svokölluð lykilatriði og vinna út frá þeim. Kennari getur skráð hjá sér helstu hugmyndir nemenda. Hvar gerist þetta? Hvenær verða breytingar? Hver er þungamiðja verksins? Í fjölmörgum sögum gerast hlutirnir þrisvar. Fátæki bóndasonurinn þarf að leysa þrjár þrautir til að fá kóngsdótturina og bóndakonan nefnir nafnið Gilitrutt í þriðju tilraun. Talan þrjár gengur eins og rauður þráður í gegnum fjölda sagna og nemendur eru fljótir að koma auga á það og leggja áherslu á að koma því til skila.

Sögumaður

Sögumaður gegnir stóru hlutverki í því að segja eða leika söguna. Því þarf að vanda valið og skoða vel hvaða tækni hann beitir. Á hann að standa fyrir utan leikinn sem sögumaður í 3. persónu, vera sá sem segir hlutlaust frá, vera inni í leiknum og tala þá í 1. persónu eða jafnvel hluti af sögunni og hafa áhrif á hana sem margfaldur sögumaður? Sögumaður getur einnig gegnt ákveðnu hlutverki í sögunni, t.d. verið samvíska aðalpersónunnar eða haldið ákveðið með einni persónunni og viljað hag hennar sem mestan. Hann getur komið sínum skilaboðum að með orðum, svipbrigðum og öðru látbragði allt eftir því hvaða stíl hann notar eða velur í verkinu. Stundum geta verið fleiri en einn sögumaður og oft eru nemendur sögumenn en fara síðan inn í hlutverk og jafnvelaftur í sögumannshlutverkið. Síðastnefnda tegundin getur verið erfið í framkvæmd nema nemendur séu vel þjálfaðir og vanir að takast á við erfið verkefni. Sögumaður þarf alltaf að hafa í huga hvaða skilaboðum höfundurinn vill koma á framfæri með sögunni en getur valið hvernig hann fer að því.

Persónusköpun

Persónurnar skipta miklu máli í hverri sögu. Eru þær gáfaðar, heiðarlegar, góðlegar, lúmskar eða ofstækisfullar? Hvað kemur þeim til að gera það sem þær gera? Hvernig er samband þeirra við aðrar persónur sögunnar? Hverjir eru vinir og hverjir eru óvinir? Hvaða tilgangi þjónar persónan í sögunni? Að velta fyrir sér spurningum eins og þessum ætti að dýpka skilning nemenda á persónunum og hjálpa til við sköpun þeirra.

Ýmislegt er einnig mögulegt að sýna með látbragði. Þar gegna hlutir veigamiklu hlutverki. Til dæmis getur verið langt á milli atburða í sögu.

Dæmi: Ef sögumaður segir: „Tólf árum síðar“, þá er hægt að sýna það með því að láta tré eða blóm vaxa og breiða úr sér til að sýna hversu mikið það hefur vaxið á þessum tólf árum.

Tákn fyrir hverja persónu

Mikilvægt er að hver persóna sé afskaplega skýr, þannig að áhorfendur viti hver er hvað. Þá er oft gott að nota ákveðið tákn fyrir hverja persónu. Þetta geta verið sérstakir útlitsþættir, sérstök svipbrigði, kækir, hláturrokur eða handasveiflur. Svo vitnað sé aftur í goðsögunna um stuld hamarsins þá er til dæmis hægt að einkenna Þór með miklum handasveiflum, jötunninn með þeim kæk að vera sífellt að klóra sér, Freyju með sérstökum augngotum og Óðin með ró og festu í rödd sinni. Í sögunni bregður Þór sér í gervi Freyju þar sem jötunninn vill einungis skila hamrinum ef hann fær Freyju sem brúði. Hér er auðvelt að nota hvíta slæðu til þess að breyta Þór í Freyju, þá þarf engin búningaskipti. Í lokin drepur Þór alla jötnana, slíkt er hægt að sýna með rauðu klæði sem er sveiflað til og frá um leið og sársaukahljóð eða reiðiöskur blandast saman við.

Rödd leikarans getur þjónað sem tákn. Í einni kennslustofu eru oft nemendur af mismunandi þjóðerni og þar hljóma mörg tungumál. Kjörið er að nýta sér þetta og bæta því við verkið. Í upphafi goðsögunnar um stuld hamarsins vaknar Þór af værum blundi, allt er gott og notalegt. Þá er til dæmis upplagt að hefja leikinn með því að syngja vögguvísu á erlendu tungumáli til þess að sýna þann ró og frið sem ríkir í Valhöll eða flytja inngangstextann ljúfri, rólegri röddu frá framandi landi. Sama er hægt að gera í lokin þegar allt fellur í ljúfa löð í Valhöll. Þannig stuðlar leikferlið að því að allir nemendur fái að njóta sín.¹⁷

¹⁷ Gagnlegar bækur um söguleik:
Story Drama. David Booth. 1994.
Story Works. David Booth og Bob Barton. 2000.
Beginning Drama 4–11. Joe Winston og Miles Tandy. 2001.



7. Leikhús sem kennslutæki

Leiklist getur verið áhrifaríkt tæki fyrir nemendur til þess að kenna öðrum um leið og þeir eru að læra sjálfir. Með öðrum orðum tvöfalt kennslutæki. Nemendur spinna þá leikþátt upp úr námsefni og undirbúa leiksýningu með þátttöku og nám annarra nemenda í huga.

Flestar námsgreinar innihalda efni sem hægt er að færa í leikbúning. Náttúrufræði gefur til dæmis ótal möguleika. Tökum sem dæmi hringrás blóðsins, nemendur geta hæglega fært hana í leikbúning. Markmiðið með uppsetningunni er að kenna öðrum nemendum um starfsemi hjarta, lungna og nýrna, hlutverk blóðkorna og hringrás blóðs. Ef nemendur þarfnast hjálpar, t.d. við að útskýra blóðrásina eða segja frá hlutverki blóðkornanna, er auðvelt að biðja áhorfendur um hjálp. Nemandinn sem beðinn er fer þá upp á sviðið og fer því sjálfkrafa inn í leikþáttinn og tekur þátt í leikferlinu. *Sjá kafla um þátttökuleikhús.*

Hringrás blóðs

Lítum á hvernig hægt er að setja hringrás blóðsins á svið. Nemendur hanna í samráði við kennara sinn einfalda leikmynd sem er verksmiðja og ber heitið „Líkaminn“. Tilvonandi áhorfendum (aðrir nemendur) er síðan boðið að koma og skoða þessa verksmiðju og kynnast starfseminni. Leikmyndin gæti hæglega verið þrír flekar með bilum á milli sem hægt er að ganga í gegnum. Þessi bil eru nefnd „Bláædagata“ og „Slagæðavegur“, götur í þessari stóru verksmiðju. Borðar sem tengja saman flekana ofan við bilin á milli þeirra eru merktir með þessum götuheitum. Á gólfinu liggja margir rauðir kassar merktir á mismunandi hátt svo sem súrefni, úrgangsefni, vítamín eða koltvísýringur.

Leikritið hefst á því að „æðarnar“ sem vinna í verksmiðjunni hlaupa með kassana í kapp við tímann alltaf sama hringinn eins og hringrás blóðsins segir til um. Þær fara upp til hjarta og lungna, þar skilja þær eftir kassa og taka síðan upp nýja, merкта nýju súrefni. Er þær yfirgefa lungun fara þær með koltvísýringskassa út. Þetta er auðvitað hið mesta púl og því gefast þær upp að lokum og taka sér hvíld. Í leiðinni er rætt um „herra Hjarta“,“ harðstjórnann sjálfan sem aldrei gefur frí, ekki einu sinni á aðfangadag. Þær velta fyrir sér hvort þær eigi ekki skilið kauphækkun eftir allt púlið, þegar hann birtist á sviðinu og rekur þær áfram með harðri hendi, tautandi um að verksmiðjan fari á hausinn ef blóðinu sé ekki dælt jafnt og þétt. Herra Hjarta kynnir sig nú fyrir áhorfendum sem forstjórnann í þessari verksmiðju, hann dregur upp stóra mynd af hringrás blóðsins og sýnir áhorfendum hvernig blóðið rennur um líkamann. Um leið kemur hann að ýmsum öðrum upplýsingum um starfsemi líffæra. Þarna getur hann fengið áhorfendur til aðstoðar með því að fá þá upp á svið til sín og gefa viðbótarupplýsingar um starfsemi verksmiðjunnar.

Herra Hjarta heldur áfram að tala um verksmiðjuna og bendir á skrifstofu sína sem er hjartað og segir áhorfendum að þar pumpi hann blóði.

Hann tekur upp lóð og sýnir hvernig hjartað pumpar. Í því ber að „ungfrú Rósu“ sem er komin í starfsmannaviðtal. Hún er rautt blóðkorn sem á að koma í stað blóðkorns sem þarfnast endurnýjunar. Þar sem ungfrú Rósa er ný á staðnum þarf að kynna hana fyrir lungum og lifur sem þá fá tækifæri til að segja henni frá starfsemi sinni. Þannig koma nemendur að upplýsingum um starfsemi líffæra. Allt er þetta gert á gamansaman hátt en passað vel upp á að þær upplýsingar sem nemendur vilja koma á framfæri komi skýrt fram.

Rauðu og hvítu blóðkornin koma nú til sögunnar, í rauðum og hvítum búningum. Þau eru stöðugt að keppa innbyrðis um hvor flokkurinn sé mikilvægari. Um leið og þau rífast koma upplýsingar um starfsemi blóðkorna. Þetta getur svo ekki endað nema á einn veg, óboðin „veira“ mætir á svæðið. Nú er hættuástand á ferð með tilheyrandi sírenuvæli. Allir reyna að losna við gestinn en að lokum ráða hvítu blóðkornin, sem sjá um varnir verksmiðjunnar, niðurlögum veirunnar. Til þess að gera langa sögu stutta þá fellur allt í ljúfa löð í verksmiðjunni að lokum og allir starfa saman í sátt og samlyndi. *Sjá nánari útfærslu á vefsíðu undir heitinu Hringrás blóðs.*

Þó hér sé aðeins um eitt dæmi úr líffræðinni að ræða er mögulegt að setja upp litla sýningu í flestum fögum. Í landafræði geta Norðurlöndin breyst í lifandi verur og komið upplýsingum á framfæri í gegnum leik. Í líffræðinni er kjörið að leika höfuðið eða mannsheilann með heilahvelum og öllu tilheyrandi. Þegar heilahvelin eru leikin geta sum starfað öðruvísi og þá er hægt að koma að upplýsingum um lesblindu.

Höfundar eru sannfærðir um að námsefni festist vel í minni þegar það er borið fram á skemmtilegan og lifandi hátt. Leikhús getur verið áhrifaríkt kennslutæki og ekki þarf stóra og mikla umgjörð til að koma náms-efninu til skila. Nemendur eru ótrúlega hugmyndaþekkir þegar kemur að skapandi verkefnum og leysa þau vandamál sem upp koma með fjölbreyttum hugmyndum.



8. Námsleikir

Leikir eru góð kennsluáferð og geta hjálpað nemendum að þroska með sér hópkennd og samskiptahæfni og stuðlað að leikni í tali og hlustun. Margir kennarar yngri barna hafa uppgötvað kosti leikja við að örva persónulega og félagslega færni nemenda og nota þá óspart. Leikir tengjast leiklist á margan hátt. Líkt og leikferli eru leikir byggðir upp á reglum, þörf barnsins til að leika sér og þeir hafa oft táknræna merkingu.¹⁸ Auðvelt er að tengja leiki við námsefnið hverju sinni.

Ávaxtasalat (6 ára og eldri)

Einfaldur leikur eins og „ávaxtasalatið“ getur verið táknrænn. Stólar eru settir í hring nema einn stóll sem settur er í miðjuna. Helmingur nemenda leikur epli en hinn helmingurinn perur. Einn nemandi situr á stólum í miðjunni. Hann byrjar leikinn á að kalla upp epli, perur eða ávaxtasalat. Ef hann kallar epli þá skipta öll börn sem eru epli um sæti og öfugt ef hann kallar perur. Hins vegar ef hann kallar ávaxtasalat þá skipta allir um sæti. Markmið leiksins er að sá sem situr á stólum í miðjunni nái sér í sæti í hringnum um leið og hinir nemendurnir skipta um sæti. Sá nemandi sem ekki nær stól sest á stólinn í miðjunni. Sá stóll er sérstaklega táknrænn. Hann stendur einn og sér og barnið sem situr á þessum stól er einangrað frá hinum nemendum. En ef nemandi lendir í stólum getur honum aftur á móti fundist að hann sé sá sem valdið hefur, hann stjórni framgangi leiksins. Það getur því verið einmanalegt að vera í stólum en viðkomandi getur fundið til valds. Gagnlegt er að hafa umræður í lokin og benda nemendum á hve stóllinn getur verið táknrænn, ef þeir hafa ekki þegar uppgötvað það.

Refir og kanínur (7 ára og eldri)

Annað dæmi er leikurinn um refina og kanínuna. Ef fjalla á um einelti er þessi leikur kjörinn til þess að tengja nemendur við viðfangsefnið og fá þá til að setja sig í spor þolenda. Í upphafi velur kennari tvo nemendur sem eiga að vera í hlutverki refs og kanínu. Hinir dreifa sér um svæðið, tveir og tveir saman og haldast í hendur. Leikurinn hefst á því að refurinn eltir kanínuna og ef hann nær henni er skipt um hlutverk. Kanínan getur hins vegar sloppið frá refnum með því að hverfa inn í kanínuholu. Tveir þátttakendur sem haldast í hendur mynda holuna þannig að pláss er fyrir þriðja þátttakandann í miðjunni. Kanínan á að fara út úr fylgsni sínu eins fljótt og mögulegt er. Eftir smá stund er skipt um hlutverk og leikurinn gerður erfiðari fyrir kanínuna því stundum lokast kanínuholurnar samkvæmt merki frá kennara. Kennari getur stöðvað leikinn við og við og spurt kanínuna hvernig henni líði. Hvernig það sé að vera kanína. Síðan er bætt við fleiri refum sem allir elta sömu kanínuna þannig að alltaf verður erfiðara og erfiðara fyrir hana að komast undan. Kennari byggir upp spennu og er spennan nær hámarki, segir hann nemendum að þetta sé ekki lengur leikur og svona gerist hlutirnir í raunveruleikanum. Síðan rifjar hann upp með nemendum að svona líði eflaust fórnarlambi sem verður fyrir ofbeldi. Undankomuleiðir eru

¹⁸ Winston og Tandy. 2001. *Beginning Drama* 4–11. Bls. 2.

engar að lokum. Kennari biður síðan nemendur að hafa leikinn í huga þegar þeir fara í leikferlið um einelti og ofbeldi á eftir.

Einn, tveir, þrír, fjórir, fimm (7 ára og eldri)

Þriðja dæmið er leikurinn einn, tveir, þrír, fjórir, fimm (dimmalimm). Nemendur standa í röð í öðrum enda stofunnar. Einn nemandi er í hinum endanum og snýr baki í hópinn. Hann telur upp að fimm og snýr sér svo við og reynir að fanga einhverja nemendur á hreyfingu. Á meðan hann telur reyna hinir nemendurnir að komast sem næst þessum eina og á endanum ná að klukka hann. Þeir sem hann sér hreyfa sig þurfa að snúa til baka og byrja upp á nýtt. Upplagt er að byrja á þessum leik þegar verið er að fjalla um námsefni sem tengist valdi og þrældómi t.d. námsefnið um Eirík rauða og þræla hans. Sá nemandi sem stjórnar með því að telja er í hlutverki Eiríks og hinir eru þrælar hans. Leikurinn snýst um það að sýna vald hjá þessum eina útvalda og undirgefni hjá hinum. Umræður að leik loknum gætu fjallað um valdbeitingu og undirgefni.

Sá sem hefur lyklavöldin (7 ára og eldri)

Fjórdi leikurinn gengur út á að nemendur sitja í hring og kennari biður um sjálfboðaliða. Sá sest á stól í miðjum hringnum með bundið fyrir augun. Kennari setur lykil undir stólinn. Síðan kallar hann eftir hljóðlátum sjálfboðaliða sem treystir sér til að reyna að ná lyklinum. Ef sá sem situr á stólnum heyrir hinn nálgast má hann reyna að ná honum, þó sitjandi á stólnum. Ef sjálfboðaliðinn næst þá fer hann í sæti sitt og annar reynir. Leikurinn krefst þagnar, einbeitingar, hlustunar og sjálfsaga. Þennan leik er auðvelt að tengja við leikferli. Til dæmis væri hægt að skapa spennuáðstæður þar sem sá sem er að ná lyklinum er að reyna að flýja úr fangelsi eða við gömlu ævintýrin þar sem prinsar og bændasynir þurftu að leysa þrautir til að ná ástum kóngsdóttur.

Hákarlar og eyjar (5 ára og eldri)

Þessi leikur hentar vel þegar fjallað er um öryggi og öryggisleysi og að deila saman rými. Kennari dreifir nokkrum dýnum á gólf. Áður en leikurinn hefst hafa hins vegar kennarar og nemendur í sameiningu ákveðið hve marga menn hver eyja getur borið. Kennari segir síðan nemendum að hver dýna sé eyja. Þegar leikurinn hefst svamla nemendur með látbragði í sjónum við eyjarnar. Þegar kennari æpir „hákarlar!“ synda nemendur í öryggið uppi á eyjunum. Þegar leikurinn æsist tekur kennari í burtu nokkrar eyjar þannig að nemendur eiga í erfiðleikum með að finna öryggi.

Leikir geta kennt börnum um lífið og tilveruna, að lífið hefur í för með sér vonbrigði jafnt sem velgengni og að erfiðleikarnir eru til að sigrast á þeim. Þeir efla samkennd og þjálfva nemendur í að vinna saman og treysta hver öðrum. Einnig kalla leikir á þolinmæði þátttakenda og sjálfsaga, því leikir eru ekki skemmtilegir ef svindlað er. Síðast en ekki síst læra börn að í leikjum jafnt sem lífinu sjálfu eru reglur sem þarf að fara eftir.¹⁹

¹⁹ Gagnlegar hugmyndir um leiki:
Ingvar Sigurgeirsson í samvinnu við nemendur KHÍ. *Leikjavefurinn*. Vefslóð www.leikjavefurinn.is

9. Frá hugmynd til sýningar

Í þessum kafla eru leiðbeiningar um hvernig má setja saman dagskrá eða sýningu sem er byggð á námsefni eða hugmyndum sem kennari og nemendur koma sér saman um. Ímyndunarafli, sköpunarhæfni nemenda og sjálfstæð vinnubrögð eru lögð til grundvallar og ferlinu lýkur með því að útkoman er sýnd öðrum. Markmið kennara er að virkja nemendur og æfa þá á skriflegri og munnlegri túlkun, að þjálfa nemendur í nýtingu á rými og í að hreyfa sig á óteljandi vegu. Einnig að styrkja sjálfstraust þeirra gagnvart eigin verkum og stuðla að sjálfstæðu gildismati og gagnrýnni hugsun.

Sýning þar sem stór hópur kemur fram á sviði er mikilvægt og jákvætt agatæki. Tækni og reglur leikhússins gera kleift að leiðbeina heilum bekkjardeildum við að koma fram og sýna það sem þær hafa fram að færa og stuðla þannig að styrkingu á sjálfsmýnd nemenda. Þegar öðrum nemendahópum er boðið á slíkar sýningar er rétt að leggja áherslu á að áhorfendur séu tilbúnir að hlusta áður en sýning hefst og gera þeim ljóst að þeir verða að bera virðingu fyrir því sem fram fer á sviðinu.

Til þess að sýning takist vel þurfa allir að vera á sínum stað á réttum tíma með þá hluti sem nota skal hverju sinni. Virðingin fyrir því sem er að gerast á sviðinu er í fyrirrúmi. Mikilvægast er að kennarinn sé tilbúinn að takast á við verkefnið, hafi gaman af því og hafi úthald þó eitt-hvað bjáti á. Í þessum kafla er fjallað um fjórar gerðir af bekkjarsýningum:

- Sýning sem hluti af námsferli.
- Listasmiðjur.
- Leikgerð eftir sögum.
- Leikþættir byggðir á persónusköpun.

Skipta má ferlinu í fimm þætti: Kveikju, úrvinnslu, samantekt og sýningu. Námsmat er síðan lokapáttur.

Kveikja

Mikilvægt er að undirbúa byrjunina vel. Takist kennara að vekja áhuga nemenda strax í upphafi er mikið unnið. Kveikja getur verið eitt hugtak, ein setning, ljóðagerð eða innlifun af einhverju tagi. Orðið „lykill“ getur til dæmis verið góð kveikja. Í orðinu felst ýmislegt, bæði beint og óbeint. Nemendur hafa reynst hugmyndaríkir þegar þeir átta sig á að skoða orð frá mörgum sjónarhornum. Kennari finnur síðan leiðir til að vinna úr hugmyndum nemenda. Þegar sýning er útbúin út frá hugtaki getur verið áhrifarík byrjun að nemendur skrifi ljóð um hugtakið. *Sjá dæmi um slíka kveikju.*²⁰

Leikferli

Kennari býr til ramma þar sem ákveðið er hversu langt er hægt að ganga varðandi tímalengd, tímasetningar, möguleika á tækni og hvort leggja megi í aukakostnað. Áriðandi er að kennarinn fylgist með þeim nemendum sem hafa sig lítið í frammi, fái þeim verkefni, gæti þess að

20 Anna Jeppesen, 1994. *Mál og túlkun*. 8. kafli.

samskipti innan hópanna séu í lagi og að allir séu virkir. Ef illa gengur er oft hægt að breyta eða aðlaga það sem einstaka nemanda er ætlað að gera, þannig að það falli að hans eigin hugmyndum. Ferlið er mikilvægasti þátturinn í verkefninu. Á þessu stigi eru allar hugmyndir og skoðanir ræddar en vinna þarf í sameiningu úr hugmyndum sem fram koma. Hlutverk kennara er fyrst og fremst að leiðbeina nemendum við að þróa þeirra eigin hugmyndir. Þegar leikatriði fara að móttast er gott að nemendur skrifi niður helstu atriðin, þannig festast þau frekar í huga þeirra.

Sýning

Sýning getur verið með ýmsu móti, formleg leiksýning fyrir gesti, dagskrá fyrir foreldra eða aðra nemendahópa. Best er að reyna að hafa sýningu eða kynningu ekki lengri en 25–45 mín. Þegar leikatriði eru sett á svið er rétt að venja nemendur strax á að byrja leikspuna í kyrrstöðu (kyrrmynd) og ljúka honum líka í kyrrstöðu, annars verður endirinn oft vandræðalegur. Ef sýnt er á sviði með ljósabúnaði er rétt að hafa í huga að nota forþjald sem allra minnst. Betra er að stjórna skiptingum á milli atriða með því að hækka og lækka ljósin á sviðinu.

Til athugunar: Kennari þarf að gæta þess að nota verk eða hugmyndir frá öllum.

Minnislisti kennara áður en farið er á svið

Kennari þarf að hafa ákveðin grunnatriði í huga þegar verkefni eru æfð fyrir svið. Lítum á nokkur einföld atriði sem rétt er að brýna reglulega fyrir nemendum, þó þau virðist vera sjálfsgöð við fyrstu sýn:

- Hafa algjöra þögn á bak við og trufla alls ekki það sem fer fram á sviði.
- Ef nemendur eru óvanir þarf að minna þá á að því einfaldari sem leikurinn er því betra.
- Gæta þarf þess að hreyfingar séu einfaldar.
- Minna þarf nemendur á að snúa fram þegar þeir tala og ljúka setningum áður en þeir fara aftur af stað.
- Gæta þess að tala ekki á meðan aðrir eru að segja sína setningar.
- Mikilvægt er að nemendur hlusti á þá sem eru að tala.
- Gera þeim skiljanlegt að þeir eru að leika fyrir áheyrendur sem hafa aldrei heyrt þetta áður.
- Minna á að betra er að hafa búninga einfalda og að farði skiptir litlu máli.
- Vera tilbúin á réttum tíma.

Sýning sem hluti af námsferli

Hugmyndin er að nýta það námsefni sem nemendur eru að fjalla um og búa til einhvers konar dagskrá eða sýningu sem í flestum tilvikum er ætluð foreldrum og öðrum nemendahópum. Sýningin er þá oftast lokaþáttur í þemavinnu þar sem samþætt eru meðal annars samfélagsfræði, íslenska og leiklist. Leiklist getur tengst þemavinnu á þrjá vegu:

- Í lok þemaverkefnis útbúa nemendahópar stuttan leikspuna.
- Þema þar sem aðferðir leiklistar hafa svipað vægi og aðrar aðferðir.
- Þemaverkefni þar sem skilin fara eingöngu fram á sviði.

Þegar ferli af þessu tagi eru skipulögð er mikilvægt að hafa samvinnu við aðra kennara eins og bókasafns- og listgreinakennara, einnig að meta ferlið í samræmi við áherslur og alltaf er rétt að meta sjálfa kynninguna eða sýninguna í samræmi við þá vinnu sem lögð er í hana.

Stuttur leikspuni tengdur námsferli

Þetta er einfaldasta formið á leikspuna í skólastarfi. Þegar nemendahópur er kominn vel á veg með þemaverkefni er honum ætlað að búa til leikþátt sem tengist viðfangsefninu. Þetta er gert til þess að leggja sérstaka áherslu á ákveðin atriði eða einfaldlega til þess að kynningin verði fjölbreyttari og skemmtilegri fyrir áhorfendur. Flestir nemendahópar geta útbúið slík atriði án mikillar aðstoðar. Oftast hafa nemendur sjálfir nægar hugmyndir en kennari getur komið með hugmynd sem nemendur síðan þróa. Í slíkum þemaverkefnum er meginþungi á skriflega og myndræna útfærslu þar sem nemendur útbúa gögn og skila til kennara. Þeir semja leikatriði um viðfangsefnið og sýna á sviði sem hluta af kynningu í lokin.

Leiklist og aðrar aðferðir notaðar jöfnum höndum

Samþætt þemaverkefni, þá eru leiklistaraðferðir notaðar jöfnum höndum við aðrar aðferðir. Leikin atriði hafa mikið vægi við skil á niðurstöðum. Þáttur tjáningar fléttast inn í verkefnið meðan á ferlinu stendur en er ekki aðeins sem viðbót í lokin. Markmið kennara er að leiklistin vekji áhuga nemenda á verkefninu og að þeir fái aðra sýn á viðfangsefnið. Nemendur koma að verkefnum frá tveimur sjónarhornum. Annars vegar í hlutverki fólks sem lifir sig inn í aðstæður og semur leikatriði út frá alls konar heimildum. Hins vegar í sporum sérfræðinga sem rannsaka og vinna úr heimildum og semja innlegg og fyrirlestur um viðfangsefnið. Sérfræðingarnir undirbúa fyrirlestur sem er fluttur á ráðstefnu í lokin ásamt leikatriðum.

Þemaverkefni þar sem skil eru fólgin í sýningu

Þessi framkvæmd líkist undirbúningi að leiksýningu. Nemendur þurfa að öðlast grunnþekkingu á efninu og dýpka síðan þekkingu sína á afmörkuðum þáttum að eigin vali. Við skipulagningu er gott að hafa í huga:



- Tímalengd.
- Grunnatriði sem allir fara í gegnum.
- Hvar eiga nemendur að leita eftir upplýsingum?
- Leita nemendur eftir heimildum á safni eða taka þeir viðtöl úti í bæ?
- Er möguleiki að tengja veggspjaldagerð inn í sýninguna?
- Athuga hvort finna má tónlist sem fellur að þessu verkefni.
- Hvað þarf að útbúa fyrir sviðsmyndina?
- Hvar á að sýna verkið og hverjir eru áhorfendur?
- Eiga þetta að vera stórar hópsenur eða geta nemendur æft sjálfstætt lítil atriði sem síðan má tengja saman?
- Er möguleiki á að listgreinakennarar taki þátt í verkefninu?

Gott er að skipta verkinu í tvo hluta, fyrri hluta þar sem nemendur afla grunnþekkingar sem allur hópurinn fer í gegnum. **Dæmi:** Nemendur undirbúa spurningar og taka viðtöl, skoða sýningar eða lesa sér til. Síðari hluti er svo túlkun nemenda á efninu.

Dæmi um viðfangsefni sem nemendur geta valið um

Kennari hefur í huga að verkefnaval hæfi einnig nemendum sem lítinn áhuga hafa á að koma fram. **Dæmi:**

- Semja þætti út frá myndum eða texta.
- Velja og finna tónlist út frá viðfangsefni.
- Semja dans og hreyfingar sem falla að verkefninu.
- Athuga fatnað, greiðslu og annað sem kemur útliti við.
- Útbúa veggspjöld eða annað sem gefur sýningunni sterkari bakgrunn.
- Lesa greinar um efnið og skrifa útdrátt til að flytja í dagskránni.

Sýning

Sýningin getur verið með ýmsu móti, oftast í formi leiklistar. Möguleiki að blanda saman tónlist, leiklist, myndrænni útfærslu og stuttum fyrirlesturum.

Listasmiðjur

Listasmiðja er hér heiti á verkefnum sem tengja saman listgreinar og leiklist er í lykilhlutverki.²¹ **Dæmi:**

Ljóðagerð sem kveikja að listasmiðju

Þetta ferli má fella að flestum huglægum hugmyndum eins og reiði og ást, umhyggju og sinnuleysi, umburðarlyndi og væntingum.

Markmið: Að nemendur verði meðvitaðri um eigin líðan, tilfinningar og væntingar.

Aldur: 12–16 ára.

Áherslur í námskrá: Lífsleikni og íslenska.

Rými: Skólastofa og salur.

²¹ Anna Jeppesen. 1994. *Mál og túlkun*, 9. kafli, umfjöllun um listasmiðjur.

Gögn: Tónlist, blöð og blýantar. Önnur gögn koma í ljós eftir því hvernig ferlið þróast.

Leiðir: Hugurflug með leiðsögn, ritun, hlutverkaleikir af ýmsu tagi og annað sem þróast í ferlinu.

Kveikja

Nemendur koma sér vel fyrir í notalegu umhverfi, helst einn og einn, með blýant og autt blað fyrir framan sig. Lágvör tónlist í bakgrunn. Kennari les:

„Ég - um mig - frá mér - til mín.“

Kennari biður nemendur að hugsa um sjálfa sig, tilfinningar sínar, líðan og væntingar. Hann hækkar aðeins í tónlistinni þannig að nemendur eigi auðveldara með að einbeita sér. Þeir skrá niður öll orð sem koma upp í hugann í sambandi við ljóðið. Nemendur geta tjáð sig myndrænt ef það hjálpar. Eftir nokkra stund fá þeir annað blað sem er línustrikað og efst stendur *Ég - um mig - frá mér - til mín*. Þeir eiga nú að búa til ljóð út frá þessum orðum eða hughrifum og er ljóðinu gefið nafn. Þeir sem eru fljótir geta búið til annað ljóð, litla frásögn eða teiknað það sem þeim dettur í hug í tengslum við fyrirmælin.

Ferli

Kennari getur valið margar leiðir. Hann getur safnað ljóðunum saman og flokkað þau sjálfur með tilliti til þess hvernig honum finnst best að fara með þau. Er ef til vill best að leikgera þau, semja við þau lag, flytja ljóð með sérstökum áherslum eða leika þau með látbragði eða kyrrmyndum á meðan þau eru lesin? Hann getur skipt nemendum í 4–5 manna hópa, hver nemandi hefur sitt ljóð. Hópar lesa saman ljóðin og fá síðan fyrirmæli um túlkun. Nemendur geta valið hvernig þeir útfæra ljóðin eða, sem er áhrifaríkara, hópar draga um hvernig þeir eiga að vinna með þau. **Dæmi um útfærslu:**

- Flytja ljóð – frjáls aðferð.
- Setja ljóð upp sem leikþátt.
- Lesa ljóð, eitt eða fleiri. Túlka með látbragði. Nota má hljóðfæri.
- Hóplesa ljóð og hugsa um hvernig það getur verið sem áhrifamest í flutningi.
- Túlka ljóð með hreyfingu.
- Semja lag við ljóð og flytja það.

Það síðastnefnda getur verið flókið í framkvæmd nema að fá aðstoð við útsetningu.

Hugmyndir

Við undirbúning sýningar er unnið út frá grunnhugmyndum og öðrum síðan bætt við. Heppilegt er að nota öll ljóðin á einhvern hátt í sýningunni. **Dæmi:** Ljóðin sem ekki næst að vinna frekar með má einfaldlega lesa upp í hópatriði á sviði. Hópurinn myndar fallega sviðsmynd og hver og einn stígur fram og les sitt ljóð áheyrilega. Einstaka kyrrmyndir sem tengjast texta ljóðanna geta verið áhrifamiklar. Einnig geta nemendur fundið önnur ljóð um sama efni eða greinar í fjölmíðlum sem nýta má

efni úr. Viðtöl við unglinga úti í bæ geta gefið hugmyndir að atriðum í slíka sýningu.

Leikgerð eftir sögum

Í sjötta kafla er fjallað um mikilvægi sagna og ævintýra fyrir persónulegan þroska og félagslega færni nemenda. Hér er byggt á því en unnið að því að virkja hugmyndir nemenda við að leikgera sögur og setja á svið fyrir áhorfendur. Einfaldast er fyrir kennara að skipta bekknum í þriggja til fimm manna hópa og gæta þess að í hverjum hópi séu tveir sem geta leitt hópinn. Hver hópur fær frásögn eða sögukafla sem hann á að leikgera. Framkvæmdin fer að nokkru eftir því hvort leikgerð er ein saga sem skiptist í marga þætti eða hvort stuttar sögur eru leikgerðar og tengdar saman í lokin.

Leikgerð A

Aldur: 11–14 ára.

Bekknun skipt í 5–6 manna hópa og hver hópur á að vinna með eina sögu eða frásögn, til dæmis þjóðsögu eða goðsögn.

Fyrstu hugmyndir og spuni

Hóparnir lesa söguna og velta fyrir sér möguleikum á uppfærslu. Kennari bendir nemendum á að finna fyrst lykilatriðin í sögunni, reyna síðan að sjá fyrir sér myndir út frá textanum og láta þær lifna við. Hópurinn byrjar síðan að sviðsetja litla þætti úr sögunni. Kennari aðstoðar eftir þörfum og sér til þess að allir hóparnir komist af stað.

Deilt með öðrum

Hóparnir koma saman og sýna það sem þeir eru að æfa og segja frá hugmyndum sínum. Þegar kennari og bekkjarfélagar hafa séð atriðin geta þeir komið með hugmyndir um frekari úrvinnslu. Kennari minnir á hreyfingu, dans, náttúruhljóð og tónlist. Hóparnir geta notað hljóðgjafa ef það á við. Kennari leitar eftir hugmyndum um að tengja þættina saman í heild.

Æfingar og frekari þróun

Hóparnir halda áfram að þróa leikatriðin með eða án samráðs við kennara. Eldri nemendur geta spunnið samtöl í kringum einhverja atburði. Síðan eru þættirnir æfðir með öllu tilheyrandi. Rætt er um búninga, sviðsmynd og annað sem þarf að framkvæma. Kennari, einn eða í samráði við nemendur, finnur leið til að tengja þættina saman²². Nauðsynlegt er að hafa tvær til þrjár æfingar (rennsli) áður en verkið er sýnt áhorfendum.

Leikgerð B

Aldur: 14–16 ára

Hér er byggt á sögu. Hópnum er skipt í fjöggra til sex manna hópa og hver hópur fær hluta af sögunni.

Fyrstu fyriræli: *Skiptið ykkar hluta sögunnar í litla þætti og skrifðið niður hvaða fólk er í hverjum þætti. Þið megið gjarnan hafa fleira fólk í þáttunum en kemur fram í sögunni.*

²² Anna Jeppesen. 1994. *Mál og túlkun*. Bls. 82–84.

Hóparnir skrá helstu niðurstöður og skila hugmyndum til kennara. Hann sníður síðan ramma út frá hugmyndum nemenda og fjölda þátttakenda. Gott er að setja á glæru hvernig þættirnir skiptast og fara í gegnum það með hópnum. Síðan deilir kennari atriðum aftur niður á hópana. Í flestum tilvikum fær hópurinn sömu atriði til baka og nýjar leiðbeiningar.

Önnur fyriræli: *Komið með hugmyndir um hvernig þið viljið hafa þessa þætti. Þið æfið þá og sýnið félögum ykkar. Reynið að sjá fyrir ykkur hvernig þið getið gert þáttinn spennandi.*

Þegar hóparnir eru tilbúnir koma þeir saman og sýna hinum það sem þeir voru að gera og deila hugmyndum. Kennari reynir að samræma hugmyndir nemenda og ákveður endanlega uppröðun á þáttum. Vandamálið getur verið að of margar góðar hugmyndir komi fram en þá verður kennari að reyna að setja þær saman þannig að allir verði sáttir.

Þriðju fyriræli: *Skoðið söguna vel og semjið samtöl sem eiga að fara fram í ykkar hluta. Athugið að fleiri geta komið inn í þættina en þeir sem eru nefndir til sögunnar.*

Ef eitthvað vantar á samtölin getur kennari beðið einstaka nemendur að bæta við eða semja fleiri samtöl. Það fer eftir aldri og þroska nemenda hvort raunhæft er að láta þá skrá samtölin í heild. Næst er raðað í hlutverk en þar verður kennari að taka endanlega ábyrgð ef nemendur eru ekki færir um það. Síðan er samlestur eða farið í gegnum alla þættina þannig að nemendur fái hugmynd um hvernig leikritið verður í heild.

Leikþættir byggðir á persónusköpun

Unglingar hafa gaman af að skapa persónur sem búa yfir margvíslegum eiginleikum og byggja þá gjarnan á stöðluðum fyrirmyndum. Áhugavert getur verið að láta unglunga búa til 20–30 mínútna leikþætti um slíkar persónur. Ágætt er að vinna í tveggja tíma lotum. Það má reikna með 20 til 30 tímum til að koma verkinu saman.

Persónusköpun.

Aldur: 14–16 ára

Allir sitja á stólum í hring. Kennari segir nemendum að þeir séu íbúar í sama stigagangi í fjölbýlishúsi. Þeir mega alveg ráða hverjir þeir eru en yfirleitt er erfiðast að skapa persónu á sama aldri og maður sjálfur. Eins er betra að vera ekki allt of ungur svo persónan geti tekið fullan þátt í því sem er að gerast í húsinu. Nemendur ákveða kyn, aldur, nafn og einhver persónuleg einkenni. Kennari spyr alla um fyrstu hugmyndir þeirra um hlutverkið. Reynslan sýnir að sumir nemendur hafa þegar ákveðið ýmislegt í fari persónunnar, aðrir aðeins kyn og aldur. Kennari getur með spurningum fengið nemendur til að ákveða fleiri atriði.

Dýpkun á persónuleika

Nemendum er skipt í litla hópa til að dýpka hugmyndir um eigin bakgrunn og persónuleika. Í þessum umræðum byrja oft að myndast tengsl á milli íbúa. *Sjá nánar í 4. kafla um dýpkun á hlutverki.*

Ritun

Þegar allir eru búnir að svara í hlutverki eiga þeir að skrifa eins konar æviágrip persónunnar. Kennari fær síðan þessi skrif. Hann skoðar æviágrip og einkenni hversrar persónu og reynir að átta sig á hverjir munu helst tengjast og kynnast og á milli hversra gætu skapast vandamál og ósætti.

Spuni

Allir sitja í hring. Persónurnar kynna sig og segja aðeins frá sjálfum sér. Kennari fær tvo til að standa upp. Hann segir þeim að það sé sunnudagsmorgun og þeir hittist í stigaganginum og taki tal saman. Það þurfa ekki að vera meira en tvær til þrjár setningar. Þetta má endurtaka með eins mörgum og treysta sér til. Þessir stuttu spunar móta tengsl og viðhorf og línur fara að skýrast um hver þekkir hvern í blokkinni. Gott er að skrá niður áhugaverðar hugmyndir.

Nemendum er skipt í hópa. Kennari hefur í huga persónueinkenni og annað áhugavert. Hver hópur kemur með hugmyndir að samskiptum í húsinu og útfærslu á einstökum atriðum. Hópurinn velur einhverja af þessum hugmyndum og æfir stuttan þátt sem hann deilir með hinum. Ef vel tekst til útfærir hópurinn þáttinn nánar. Smám saman ákveður hver og einn hvar hann á heima í húsinu.

Ferli

Kennari safnar saman hugmyndum nemenda og skoðar hvernig mögulegt er að tengja saman það efni sem komið er. Ágæt leið er að finna vandamál sem tengist atburðarásinni og allur hópurinn verður að taka sameiginlega afstöðu til. **Dæmi:** Atriðið gerist í fjölbýlishúsi. Í húsinu býr maður sem ekki gengur um á þann veg sem húsreglur segja til um.

Það getur verið nóg að hafa sögumann sem tengir saman atriðin. Annar valkostur er að hafa tvo sögumenn sem eru að segja hvor öðrum frá eða metast. Best er að koma hugmyndum jafnóðum inn á tölvu, þannig er hægt að þróa þær áfram. Sjálfsagt er að gera þá kröfu til nemenda að þeir komi sjálfir með hugmyndir að atriðum sem kennari hjálpar við að útfæra. Rétt er að aðstoða nemendur sem hafa sig lítið í frammi en langar að gera meira. Ef kennara finnst að það vanti spennu getur hann komið með hugmyndir sem skapa ævintýralegan eða óraunverulegan blá til að „lyfta“ sýningunni. Um æfingar og annan undirbúning gildir það sama og áður hefur komið fram í kaflanum.



10. Talað mál og raddbeiting

Þessum kafla er ætlað að minna á mikilvægi þess að byrja strax að þjálfá nemendur í að tjá sig fyrir framan aðra. Strax í 6 ára bekk er rétt að venja þá á að lesa upp eigin texta og flytja frásagnir af því sem þeir hafa upplifað, þannig verður framsögn og tjáning eðlilegur þáttur í skóla-starfinu. Eftirleikurinn verður auðveldari ef nemendur venjast upplestri eigin verka frá upphafi skólagöngu. Vel hefur reynst að taka törn einu sinni eða tvisvar á vetri til að þjálfá þessa þætti og er það sennilega áhrifa-ríkasta leiðin eftir að nemendur komast upp á miðstig. Nemendur lesa eigin texta, valin ljóð og segja frá atvikum úr daglegu lífi. Kennari leið-beinir þeim á jákvæðan hátt sem þurfa á leiðsögn að halda.

Tungubrjótaverkefni

Nemendum finnst skemmtilegt að fara í svokölluð tungubrjótaverkefni þar sem sömu samhljóðarnir koma fyrir aftur og aftur. Þessar æfingar eru hollar og þjálfá nemendur í einbeitingu. Frægust slíkra verkefna eru líklega:

- Alla og Olla, Ella og Alli öll voru þau á þessu bölváða skralli.
- Óli á Hóli á róli á hjóli frá Bóli.
- Hann Maximilan Mikjálsson er mikill maður og mörgum er hann velviljaður en mest um vert er þó um mátt og auðinn hans og mikil-lætisskort og mikla sál hans.
- Frank Zappa í svampfrakka – í svampfrakka er Frank Zappa.
- Petrína þrjóna pantaði pakka af pulsum frá Pétri og Páli. Ef Petrína þrjóna pantaði pakka af pulsum frá Pétri og Páli, hvar er þá pulsu-pakkinn sem Petrína þrjóna pantaði?

Mikilvægt er að hreyfa munninn og vöðvana í kring þegar talað er. Til þess að losa um þessa vöðva eru til ótal æfingar. Börnum finnst skemmtilegt að puðra og frussa saman eða setja til skiptis stút á munninn og brosa út undir eyru. Oftast enda æfingarnar með hlátri sem einnig er góð þjálfun fyrir vöðvana. Handhægt er að brjóta eldspýtur í tvennt og henda þeim hluta sem brennisteinn er á. Síðan fær hver nemandi eld-spýtubrotið og setur milli framtanna. Að því búnu æfa þeir sig á tungu-brjótaverkefni og þar sem þeir eru með eldspýtuna milli tannanna hreyf-ast allir vöðvar í kringum munninn. Nokkur einföld atriði sem huga þarf að og nefna við nemendur þegar æfa skal framsögn:



- Áður en upplestur hefst er gott að líta yfir hópinn og ná athygli með augnsambandi. Talað er um að þetta taki um 40 sekúndur. Ekkert liggur á, nemandinn sem les á augnablikið.
- Nauðsynlegt er að líta upp úr lestrinum við og við og þannig ná sambandi við hlustendur.
- Lesa rólega og örugglega og gæta þess vel að stoppa við punkta, þá nær maður vel að anda og búa sig undir framhaldið.
- Handapat og aðrar ónauðsynlegar hreyfingar draga athygli frá innihaldi lestursins.
- Mikilvægt er að staldra við eftir að lestri er lokið, líta yfir hópinn og fara síðan rólega í sæti sitt. Oft eiga nemendur það til að rjúka í sæti sitt jafnvel áður en síðustu setningunni er lokið. Með æfingu átta þeir sig hins vegar á að lokin eru alveg jafn mikilvæg og byrjunin.

Framsagnarverkefni þurfa ekki að vera flókin eða umfangsmikil. **Dæmi:** Tala í eina mínútu um áhugavert málefni. Þegar tveir tala um ákveðið málefni er annar með og hinn á móti:

- Eru gardínur nauðsynlegar?
- Íþróttir eru hollar fyrir alla.
- Eru eldhúsrúllur óþarfar?
- Eiga konur að mála sig?
- Eru tölvuleikir hættulegir?

Eftir ræðuflutning er gagnlegt að ræða saman, bæði um kosti framsöguerindis og galla, þannig lærir nemandinn af verkefninu. Rétt er að meta ræðuflutning til dæmis með gátlista.

Mat á ræðuflutningi

Mjög góð Góð Í lagi Má betur fara

Líkamsstaða

Efnistöð

Flutningur

Tengsl við áheyrendur

Nafn:.....

Ljóð eru gagnleg til að æfa framsögn. Ljóði er skipt á milli nemenda. **Dæmi:** Þrír nemendur lesa saman ákveðna línu og aðrir þrír næstu og svo koll af kolli. Leggja má sterka áherslu á eitt orð í línunni, til dæmis endarðið eða byrja ljóðið með hvisli og hækka síðan smám saman röddina. Túlkun er ekki síður mikilvæg þegar hugað er að framsögn. Hvernig eru orðin sögð? Hvaða tilfinningar leggjum við í þau? Hvaða blæbrigði raddarinnar eru hentugust? Gott er að notast við matreiðsluuppskriftir þegar æfð er túlkun. Nemendur geta þá lesið uppskriftina með tilfinningasveiflum, túlkað hamingju, reiði, undrun, ástríðu, afbrýðisemi, vonbrigði og ást.

11. Námsmat

Erfitt er að hafa formlegt mat á námsárangri í leiklist þar sem oftast er um hópvinna að ræða og ekki alltaf hægt að fylgjast með hverjum og einum. Að auki er verið að fjalla um huglæga þætti sem erfitt er að útskýra og mæla. Útkoman er einnig óútreiknanleg, ekki er vitað þegar lagt er af stað hvernig hið leikræna ferðalag muni enda. Leiklist í kennslu kallar því á mjög fjölbreytilegar matsaðferðir. Mat á leikferli er jafn mikilvægt og annað námsmat sem framkvæmt er í skólum. Kennari verður að geta fylgst með þroska og þróun nemandans. Þegar leiklist er notuð sem kennsluaðferð er alltaf „byggt ofan á“ það sem nemendur hafa áður lært. Kennari verður fyrirfram að vera búinn að ákveða hvað hann ætlar að meta og hvernig.²³ Hann þarf síðan að ræða um matið við nemendur þannig að öllum sé ljóst hvaða matsaðferðir eru notaðar. Mikilvægt er að hafa matið sýnilegt, ekki einungis fyrir kennara heldur einnig nemandur og forráðamenn. Námsmatið gerir kleift að ræða það sem áunnist hefur í leikferlinu og setja markmið fyrir atriði sem upp á vantar. Gagnlegt er að nemendur, kennari og forráðamenn fari saman yfir matið, það eykur líkur á því að nemendur geri sér grein fyrir veikum hliðum sínum og sterkum. Að taka þátt í eigin námsmati eykur ábyrgðartilfinningu nemenda. Hér á eftir verða raktar nokkrar matsaðferðir:

- Kennari fylgist með störfum nemenda og skráir jafnóðum hjá sér.
- Nemendamat.
- Jafningjamat.
- Sýnismappa — portfolio.
- Myndband.
- Skrifað í hlutverki.
- Mat á sýningu.

Kennari fylgist með störfum nemenda og skráir hjá sér

Símat er hentugt þegar meta á vinnulotu í leiklist. Kennari fylgist með nemendum, skráir hjá sér athugasemdir og metur ferlið jafnt og þétt. Reynslan sýnir að nemendur leggja sig meira fram þegar þeir vita að símat er í gangi. Meta má samskiptafærni, samvinnu, virðingu, ábyrgð, hugmyndaflug, listina að hlusta, að taka frumkvæði, hjálpsemi við aðra og jákvæðni. Auðvelt er fyrir kennara að útbúa einhvers konar eyðublað eða gátlista sem

Sama gátlista með mismunandi fyrir sögn, má nota við sjálfsmat hóps, jafningjamat og kennaramat. Einnig má breyta einstaka atriðum eins og í mati kennara er gott að hafa reit sem tekur nánar á hlustun á aðra hópa.

Sjálfsmat

Hópur: _____

Hafið í huga orð eins og frábært - gott - í lagi - hefði mátt gera betur

Samvinna í hópnun

- Samstarfshæfni
- Verkaskipting
- Hlustun á aðra nemendur

Efnistöð

- Uppbygging
- Frumleiki
- Hæfni til að setja fram hugmyndir

Flutningur/túlkun

- Framkoma
- Raddbeiting
- Áhugi
- Öryggi

Annað

Umsögn

hann getur fyllt inn í. Kennari getur valið ákveðinn fjölda nemenda til að meta í hverjum tíma.

Nemendamat

Það er ekki síður mikilvægt að fá mat nemanda á eigin framlagi. Við matið þarf nemandinn að rifja upp ferlið og um leið þarf hann að vera raunsær á vinnu sína. Kennari getur, ef hann sér ástæðu til, spjallað við nemandann um ákveðna þætti í sjálfsmatinu. Gagnlegt getur verið að bera saman sjálfsmat og jafningjamat ásamt mati kennara. Þessar umræður gefa möguleika á að ræða um líðan nemandans.

Jafningjamat

Einstaklingar leggja mismikið af mörkum þegar unnið er í hópum. Þetta veldur oft pirringi meðal nemenda og skapar óróa innan hópa. Þess vegna er afar mikilvægt að nemendur eigi möguleika á að leggja mat hver á framlag annars í hópinn um leið og hópurinn metur framlag sitt í heild.²⁴ Ekki má gleyma að skrifa í matið þegar einstaklingar hafa lagt sig fram. Á matsblaði geta verið áleitnar spurningar sem kalla á afdráttarlaus svör og nemendur verða að rökstyðja.

Sýnismappa–portfolio

Sýnismappa getur einnig verið góður kostur. Nemendur safna verkefnum í möppur yfir vinnutímabilið. Mappan er síðan metin eftir vandvirkni, frumleika og samviskusemi. Slíkt mat getur gefið greinargóðar upplýsingar um nemandann.

Myndband

Góð leið er að taka upp á myndband vinnuferli nemenda. Þessar upptökur er síðan hægt að nýta við mat á ferli því oft koma í ljós hlutir sem geta komið nemanda að notum við sjálfsmat. Kennari þarf hins vegar að vera meðvitaður um að neikvæðni komi ekki upp í garð ákveðinna nemenda. Uppataka af þessu tagi er síðan lifandi heimild fyrir skóla um nám í leiklist í kennslu.

Skrifað í hlutverki

Skrif nemenda í hlutverki geta hjálpað verulega þegar kennari metur skilning þeirra á innihaldi leikferlisins. Þroski og aldur nemenda ræður því hversu miklar kröfur eru gerðar til ritunar. Þetta gætu verið tvær til þrjár setningar frá yngri nemendum en fjölbreyttari verkefni hjá þeim eldri. Til dæmis gætu eftirfarandi verkefni verið ákjósanlegir kostir:

²⁴ Lilja M. Jónsdóttir. 1996. *Skapandi skólastarf*. Bls. 51.

- Bréf til eða frá einhverri af persónunum í leikferlinu.
- Nemandi semur lítinn leikþátt.
- Ritgerð um táknrænan atburð í leiknum.
- Dagbókarfærslur.
- Nemandinn semur sögu eða endursegir.

Heppilegt er að tengja ritunina íslenskukennslu. Þannig verður ferlið markvissara heldur en ef skrifin eru sett á dagskrá eingöngu með mat í huga.

Mat á sýningu

Nemendur sýna afrakstur vinnu sinnar. Matið byggist á flutningi, framsetningu og tjáningu. Meta má frumleika, færni til að skipuleggja eigið framlag, samstarfshæfni og hlustun. Að auki gæði og raunsei í lausnum. Að flutningi loknum fer kennari yfir hvað betur hefði mátt fara og hvað hefur tekist vel. Rökstutt jafningjamat eftir sýningu getur verið áhuga-vert, það kennir nemendum að hlusta og fylgjast vel með því sem fram fer á sviðinu.

Lokaorð

Í þessari bók hefur verið reynt að gefa nokkra yfirsýn yfir notkun leiklistar í kennslu. Vonandi verður bókin til þess að kennarar fyllist áhuga á að prófa og þróa kennsluáðferðir leiklistar. Í aðalnámskrá er lögð áhersla á fjölbreytni í kennsluáðferðum og kennsluefni þar sem nemendum henta ólíkar leiðir við nám og hafa mismunandi námsstíl. Fjölbreytni hlýtur að auka líkur á að kennari viðhaldi áhuga nemenda.

Ingvar Sigurgeirsson prófessor við Kennaraháskóla Íslands hefur rannsakað kennsluáðferðir kennara. Í rannsókninni kom fram að flestir kennarar leggja áherslu á mismunandi aðferðir og ólík kennslugögn ásamt jákvæðri hvatningu en þegar kemur að skapandi skólastarfi virðist vera minna um það. Einnig gildir það um hópvinnu, leiklist, opnar umræður, lausnar- og leitarnám.²⁵ Hvað skyldi valda þessu? Eru kennarar hræddir við að missa stjórn á bekknum eða kenna þeir ef til vill eins og kennarar þeirra í ásku gerðu? Með öðrum orðum eru fyrirmyndirnar of sterkar?

Ingvar fékk þau svör frá kennurum að þeir hefðu áhyggjur af því hve tímafrekar skapandi kennsluáðferðir eru, kennarar þurfi að komast yfir ákveðið efni samkvæmt aðalnámskrá. Einnig nefndu kennarar að þeir finni fyrir þrýstingi frá foreldrum, samkennurum og nemendum að kenna eftir bókinni og halda sig við staðreyndir. Að auki var nefnt að þeir hefðu of mikið á sinni könnu þannig að vinnubækur og cyðufyllingarverkefni væru auðveldari kostur. Að lokum sögðu kennarar að með vinnubókum hefðu þeir betri stjórn á bekknum. Leitt er ef kennarar veigra sér við að leggja fyrir skapandi verkefni. Að vísu er það staðreynd að í skapandi verkefnum er engin trygging fyrir því að allt gangi upp en ef kennari hefur skýr markmið og er vel undirbúinn verður verkefnið auðveldara.

²⁵ Ingvar Sigurgeirsson, 1992. *The Role, use and Impact of Curriculum Materials in Intermediate Level Icelandic Classrooms*. Bls. 274.

Mikilvægt er að kennarar prófi sig áfram með kennsluáðferðir og leiðir þannig að fjölbreytni sé í fyrirrúmi. Höfundar vita að margir kennarar vinna markvisst með skapandi verkefni og eru duglegir að miðla öðrum af reynslu sinni. En betur má ef duga skal. Tökum höndum saman, vinnum saman að skapandi verkefnum, ræðum um þau, metum kosti og galla og skrifum meira kennsluefni. Öll ofangreind atriði geta hjálpað til við að mennta sjálfstæða og ábyrga einstaklinga.

Upplýsingar um vefsíðu leiklistar

Hugmyndabanki á vefsíðu miðast við áfangamarkmið í leiklist við lok 4., 7. og 10. bekkjar í aðalnámskrá. Einnig tengjast markmið verkefnum aðalnámskrár í íslensku, lífsleikni, samfélagsgreinum eða öðrum námsgreinum. Leitast er við að hafa hugmyndabankann fjölbreyttan og aðgengilegan. Víða er vísað beint í verkefni á vefsíðu. Verkefnin miðast við að kennari hafi möguleika á að breyta þeim og laga að aðstæðum og mismunandi aldri. Hugmyndabanki er í þremur meginflokkum:

- Yngsta stig 1–4. bekkur.
- Miðstig 5.–7. bekkur.
- Unglingastig 8.–10. bekkur.

Orðalisti

Tilgangur listans er að auðvelda lesendum að tengja bókina erlendu lesefni um leiklist í kennslu.

Alter Ego – Innri raddir

Circle of Life – Lífsferill

Circular Drama, role on the wall – Nemendur rannsaka lífsferli út frá gefnum upplýsingum.

Collective Drawing – Nemendur teikna sameiginlega mynd til að varpa ljósi á líf fólks við ákveðnar aðstæður.

Conscience Alley – Samviskugöng

Drama Convention – Kennsluáðferðir

Flashback – Afturhvarf, endurlit

Forum Theatre – Þátttökuleikhús

Hot Seating – Kastljós

Mantel of Experts – Sérfræðingar

Narrative – Frásögn

Reflection – Upprifjun og mat eða ígrundun

Ritual – Formleg athöfn

Sound-Tracking – Hljóðmynd

Still-Image, Tableaux, Statue – Kyrrmynd

Symbol – Tákn

Teacher in Role – Kennari í hlutverki



Thought-Tracking – Hugrenningar

Story Drama – Söguleikhús

Theatre in Education – Leikhús sem kennslutæki

Process Drama – Ferlileiklist

Product Drama – Leiksýning

Heimildaskrá

Aðalnámskrá Grunnskóla. Listgreinar. 1999. Reykjavík, Menntamálaráðuneytið.

Alfreds, M. 1979. *A Shared Experience. The Actor as Storyteller. Great Britain*, Dartington College of the Arts.

Andersen, M. M. 1997. *Teater sport og improvisation.* Danmörk, Gyldendal.

Anna Jeppesen. 1994. *Mál og túlkun.* Reykjavík, Námsgagnastofnun.

Armstrong, T. 2001. Fjölgreindir í skólastofunni. Þýð. Erla Kristjánsdóttir. Reykjavík, JPV útgáfa.

Bettelheim, B. 1976. The uses of Enchantment, *The Meaning and Importance of Fairy tales.* London, Penguin books.

Bolton, G. 1979. *Towards a Theory of Drama in Education.* Hong Kong, Longman.

Booth, D. 1994. *Story Drama.* Ontario, Pembroke Publishers Limited.

Booth, D. og Barton, B. 2000. *Story Works.* Toronto, Pembroke Publishers Limited.

Breneman, L. og Breneman, B. 1990. *Once Upon A Time.* Storytelling Handbook. Chicago, N.Hall.

Heathcote, D. 1984. *Drama and Learning.* Dorothy Heathcote, Collected Writings on Education and Drama. Ritsj. L. Johnson og C. O'Neill. London, Hutchinson.

Ingvar Sigurgeirsson. 1992. The Role, Use and Impact of Curriculum Materials in Intermediate Level Icelandic Classrooms. University of Sussex.

Ingvar Sigurgeirsson. 1996. *Listin að spyrja.* Handbók fyrir kennara. Reykjavík, Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.

Ingvar Sigurgeirsson. 1999. *Litróf kennsluáðferðanna.* Reykjavík, Æskan.

Ingvar Sigurgeirsson í samvinnu við nemendur KHÍ. *Leikjavefurinn.* Vefslóð www.leikjavefurinn.is

Johnstone, K. 1979. *Impro. Improvisation og teater.* Danmörk, Hans Reitzels Forlag A/S.

Lilja M. Jónsdóttir. 1996. *Skapandi skólastarf.* Reykjavík, Námsgagnastofnun.

Morgan, N. og J. Saxton. 1994. *Asking Better Questions.* Ontario, Pembroke Publishers Limited.

Neelands, J. og T. Goode. 1990. *Structuring Drama Work.* A Handbook of Available Forms in Theatre and Drama. Cambridge, Cambridge University Press.

Neelands, J. 1992. *Learning Through Imagined Experience.* London, Hodder & Stoughton.

Neelands, J. 2002. The Drama Profile. National Drama 10(1):2–3.

Norman, J. 2002. Brain Right Drama Part 2. National Drama, 10(1) :34–40.

Spolin, V. 1963. *Improvisation for Theatre.* London, Pitman.

Wagner, B. 1979. Dorothy Heathcote. *Drama as a Learning Medium.* London, Hutchinson.

Wild, M. og R. Brooks. 2001. Fox. London, Cat's Whiskers.

Winston, J. og M. Tandy. 2001. Beginning drama 4–11. London, David Fulton.

Aðgengilegar bækur um leiklist í kennslu

- Ackroyd, J. og J. Boulton. 2001. *Drama Lessons for Five to Eleven-Year-Olds*. London, David Fulton Publishers.
- Booth, D. og Barton, B. 2000. *Story Works*. Toronto, Pembroke Publishers Limited.
- Bowell, P. og B. S. Heap. 2001. *Planning Process Drama*. London, David Fulton Publishers.
- Heggsted, K. M. 1998. *7 vejer til drama*. Grunnbok í dramapedagogikk for lærere í barnehage og smaaskole. Bergen, Fagbokforlaget.
- Kempe, A. og M. Ashwell. 2000. *Progression in Secondary Drama*. Oxford, Heinemann.
- Neelands, J. 1984. *Making Sense of Drama*. Oxford, Heinemann Educational Books.
- Neelands, J. og T. Goode. 1990. *Structuring Drama Work*. A Handbook of Available Forms in Theatre and Drama. Cambridge, Cambridge University Press.
- Neelands, J. 1998. *Beginning Drama 11–14*. London, David Fulton Publishers.
- O'Toole, J. og B. Haseman. 1992. *Dramawise. An Introduction to GCSE Drama*. London, Heinemann.
- Winston, J. og M. Tandy. 2001. *Beginning Drama 4–11*. London, David Fulton Publishers.

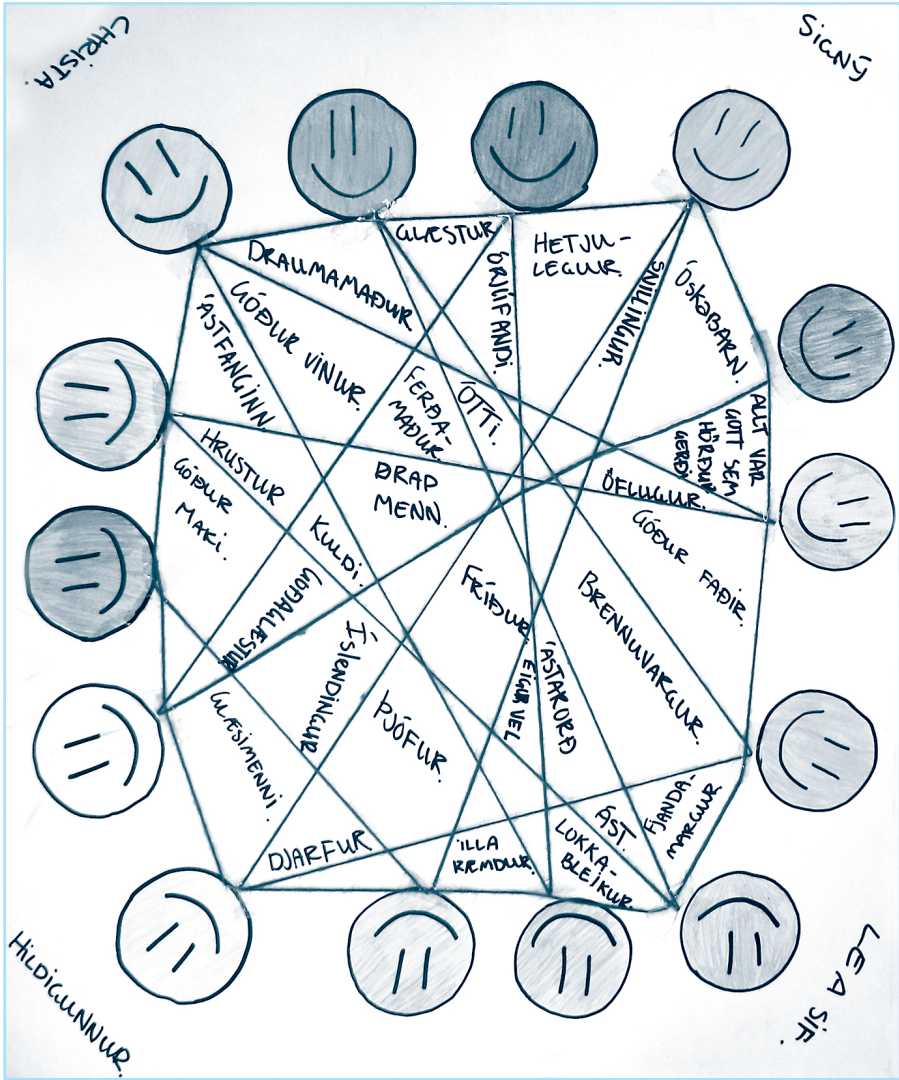
Góðar bækur um spurningatækni í leiklist

- Anna Jeppesen. 1994. *Mál og túlkun*. Reykjavík, Námsgagnastofnun.
- Ingvar Sigurgeirsson. 1996. *Listin að spyrja*. Handbók fyrir kennara. Reykjavík, Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Morgan, N. og J. Saxton. 1994. *Asking Better Questions*. Ontario, Pembroke Publishers Limited.

Skemmtilegir leikir á vefnum

Ingvar Sigurgeirsson í samvinnu við
nemendur KHÍ. *Leikjavefurinn*. Vefslóð
www.leikjavefurinn.is







Ása Helga og Anna Jeppesen

Anna Jeppesen er kennari við Kennaraháskóla Íslands. Hún hefur um árabíl kennt kennaranemum að nýta aðferðir leiklistar í kennslu. Anna hefur mikla og fjölbreytta reynslu af leiklistarvinnu með börnum og unglingum.

Ása Helga Ragnarsdóttir er verkefnisstjóri í leiklist í kennslu við Háteigsskóla en skólinn er móðurskóli í leiklist. Hún hefur víðtæka reynslu af leiklist í skólastarfi og hefur kennt leiklist í áratugi.

LEIKLIST Í KENNSLU

Þessi bók fjallar um leiklist sem kennsluáferð. Henni er ætlað að vera hjálpartæki fyrir kennara við sköpun aðstæðna þar sem nemendur fá tækifæri til að skapa, túlka og tjá eigin hugmyndir og annarra. **Leiklist í kennslu** stuðlar að sjálfstæði nemenda. Ekki er nauðsynlegt að kennarar hafi formlega menntun í þessum fræðum heldur á bókin að vera aðgengileg öllum. Við gerð hennar og útfærslu hugmynda á vef hafa höfundar það að leiðarljósi að kennslufræðilegt ferli leiði til jákvæðrar reynslu. Sérstaða og eiginleikar leikrænnar reynslu bjóða upp á einstaka námsmöguleika. Nemendur ganga inn í ímyndaðan heim og takast á við margvísleg hlutverk, þeir lifa sig inn í aðstæður og verða að taka sjálfstæðar ákvarðanir og bera ábyrgð á afleiðingum þeirra.