

Tómstundamenntun

INNGANGUR

Eitt af grunnhugtökunum í náminu í tómstunda- og félagsmálafræði við Menntavísindasvið Háskóla Íslands er tómstundamenntun (e. leisure education). Í stuttu máli felst tómstundamenntun í því að kenna einstaklingum að nota frítíma sinn á jákvæðan og uppbyggjandi hátt með það að markmiði að auka lífsgæði (Leitner og Leitner, 2012). Tómstundamenntun getur bæði verið formleg og óformleg (AAPAR, 2011; Ruskin og Sivan, 1995). Í þessari grein verður aðallega fjallað um formlega tómstundamenntun, sem er tiltekið ferli, byggt á fyrirfram ákveðnu innihaldi og kennslu-aðferðum (Stumbo, Kim og Kim, 2011).

Hér á landi virðast flestir vera sammála um mikilvægi þess að fólk búi sig undir framtíðarstarf og litast skólakerfið töluvert af því. Það sama virðist ekki eiga við um frítímamann því formleg tómstundamenntun hefur ekki náð fótfestu hér á landi. Mikilvægt er að bæta úr þessu vegna þess að í fyrsta lagi sýna rannsóknir að við eyðum mun meiri tíma í frítíma en flestir gera sér grein fyrir, meira en tvöfalt meiri tíma en í skóla og atvinnu samanlagt (sjá t.d. Larson, 2000; Leitner og Leitner, 2012; Weiskopf, 1982). Til að mynda sýndi rannsókn Weiskopf (1982) að miðað við 70 ára aldur eyðir meðalmaður 27 árum í frítíma, 7,33 árum í vinnu og 4,33 árum í formlega menntun. Því er ljóst að frítíminn er stór þáttur í lífi fólks. Í öðru lagi sýna rannsóknir að það hvernig frítímanum er varið getur haft jákvæð eða neikvæð áhrif á lífsgæði, vellíðan, andlega og líkamlega heilsu, svo og hamingju og lífsgleði (Dattilo, 2008; Leitner og Leitner, 2012; Mannel, 2006; Ponde og Santana, 2000).

Flestir gera sér líklega grein fyrir mikilvægi frítímans en eigi að síður eru margir sem nota frítíma sinn á neikvæðan hátt. Í tómstundafræðunum kallast þetta frítímatengd vandamál (e. leisure-related problems). Með því er átt við ýmsa andfélagslega eða heilsuspillandi hegðun sem fólk temur sér í frítíma sínum, t.d. neyslu áfengis, eiturlyfjaneyslu, spilafíkn, ofbeldi, hreyfingarleysi, skeytingarleysi eða doða (Leitner og Leitner, 2012). Frítímatengd vandamál geta haft verulega slæm og kostnaðarsöm áhrif á einstaklinga og samfélagið í heild (Leitner og Leitner, 2012). Í þessu samhengi benda fræðimenn á að það er ekki meðfætt að nota frítímamann á jákvæðan og uppbyggjandi

hátt og til að bæta úr því sé árangursríkast að bjóða upp á tómstundamenntun, bæði í skólakerfinu en einnig fyrir hópa sem þurfa sérstaklega á því að halda, t.d. aldraða, fatlaða, fanga, fíkla og unglunga í áhættuhópum (AAPAR, 2011; Caldwell, Bradley og Coffman, 2009; Dattilo, 2002, 2008; Markus, 2000; Ruskin, 2000; Ruskin og Sivan, 2002; Sivan, 2000).

Markmið þessarar greinar er að færa rök fyrir mikilvægi tómstundamenntunar og einnig að benda á að slíka menntun ætti að byggja upp innan skólakerfisins á Íslandi, og á meðferðarstofnunum, í fangelsum, meðal aldraðra, atvinnulausra, fatlaðra, innflytjenda og fleiri hópa sem búa við hindranir þegar kemur að þátttöku í tómstundum og glíma auk þess við ýmis frítímatengd vandamál. Leitner og Leitner (2012) halda því fram að beini kostnaðurinn sem slíkrri innleiðingu myndi fylgja sé mun lægri en kostnaður samfélagsins vegna frítímatengdra vandamála.

SKILGREININGAR OG MARKMIÐ

Áður en lengra er haldið er rétt að setja fram skilgreiningu á hugtökunum frítími og tómstundir, eins og þau eru notuð í greininni. *Frítími* er allur sá tími sem eftir er þegar atvinnu og skyldum er lokið og líkamlegum þörfum hefur verið mætt (Leitner og Leitner, 2012). Auðvelt er að finna galla á þessari skilgreiningu, til að mynda getur verið erfitt að ákvarða hvað eru skyldur og hvað ekki (Roberts, 2004). Eigi að síður er þetta sá skilningur sem hér er lagður til grundvallar. *Tómstundir* er ekki einfaldara orð því fræðimenn hafa ekki komið sér saman um skilgreiningu á hugtakinu. Torkildsen (2005) bendir t.d. á að það hafi verið rökrætt í yfir 2000 ár hvað séu tómstundir. Blackshaw (2010) gengur enn lengra og heldur því fram að hugtakið sé svo fljótandi að aldrei verði hægt að skilgreina það. Til marks um það séu yfir 200 skilgreiningar til á enska orðinu *leisure* (Edginton, Coles og McClelland, 2003). Það sem fræðimenn eru helst ósammála um er hvort líta beri á allar athafnir í frítíma sem tómstundir eða ekki. Hér verður stuðst við svohljóðandi skilgreiningu: Tómstundir eru athöfn, hegðun eða starfsemi sem á sér stað í frítíma. Til þess að slík athöfn teljist tómstundir þurfa þó ákveðin skilyrði að vera til staðar: Einstaklingurinn þarf sjálfur að líta svo á að um tómstundir sé að ræða. Athöfnin, hegðunin eða starfsemin þarf að vera frjálst val einstaklingsins, honum til ánægju og leiða af sér eitthvað gott fyrir hann. Kjarni tómstunda felst í vellíðan og aukningu á lífsgæðum (Vanda Sigurgeirsdóttir, 2010).

Eins og sjá má er í skilgreiningunni tekin sú afstaða að tómstundir séu eitthvað jákvætt og uppbyggilegt, en ekki að allt sem gert er í frítímanum sé tómstundir. Þannig er frítíminn yfirhugtak og undir hann falla athafnir sem sumar hverjar flokkast sem tómstundir en einnig aðrar sem eru það ekki, eins og glæpir og ofbeldi. Í beinu framhaldi má segja að tómstundamenntun hafi þann tilgang að fá sem flesta úr ekki-tómstundunum og yfir í tómstundirnar, þ.e. að þjálfa og mennta fólk í að iðka tómstundir í frítíma sínum.

Í sögulegu samhengi var fyrst farið að tala um tómstundamenntun á sjöunda áratug síðustu aldar og er Charles Brightbill líklega fyrsti fræðimaðurinn sem fjallar um tómstundamenntun en hann fjallaði um hugtakið í bókum um tómstundir

(Brightbill, 1960, 1961). Árið 1966 gaf hann svo út fyrstu bókina sem eingöngu er helguð tómsundamenntun og ber hún heitið *Educating for Leisure-Centered Living* (Brightbill, 1966). Síðan þá hafa ýmsir fræðimenn fjallað um tómsundamenntun. Ásamt Brightbill eru helstu frumkvöðlarnir, sem hafa unnið mikilvægt starf við að þróa kenningar og aðferðir tómsundamenntunar, þau John Dattilo, John Holland, Richard Kraus, Chester McDowell, Jean Mundy, Atara Sivan, Robert Stebbins og Norma Stumbo (Dieser, 2013). Þá er einnig til töluvert af rannsóknum á áhrifum tómsundamenntunar (sjá t.d. Caldwell, Baldwin, Walls og Smith, 2004; Caldwell o.fl., 2009; Iso-Ahola og Weissinger, 1987; Jansen, 2004).

Fram hafa komið ólíkar skilgreiningar á tómsundamenntun. Verður hér fjallað um þrjár slíkar. Fyrst ber að nefna skilgreiningu Ruskin og Sivan (1995). Þau segja að tómsundamenntun sé meðvituð og kerfisbundin menntun með það að markmiði að hafa jákvæð áhrif á notkun frítíma. Slíkar jákvæðar breytingar megi merkja á aukinni þekkingu og færni einstaklinga, á viðhorfum þeirra og tilfinningum til tómsunda og hegðun í frítímanum. Svo taka þau einnig fram að tómsundamenntun geti átt sér stað við formlegar og óformlegar menntunaraðstæður fyrir börn, unglunga og fullorðna. Næst er skilgreining frá Dattilo sem segir að tómsundamenntun gefi fólki færi á að auka lífsgæði sín og koma auga á tækifæri og möguleika; tómsundamenntunin auki einnig skilning á því hvernig tómsundir geti haft áhrif á lífsgæði og með henni sé ætlunin að auka þekkingu og leikni og hvetja fólk til að stunda fjölbreyttar tómsundir (Dattilo, 2002). Loks má nefna skilgreiningu Mundy (1998) sem heldur því fram að tómsundamenntun sé proskaferli þar sem einstaklingar öðlist aukinn skilning á tómsundum og mikilvægi þeirra fyrir eigin lífsgæði og fyrir samfélagið í heild. Hún bendir á að þessi menntun geri einstaklingum kleift að taka sjálfstæðar ákvarðanir í frítímanum, byggðar á þeirri vitneskju sem þeir hafa hlotið.

Eins og sjá má leggja þessar þrjár skilgreiningar áherslu á viðhorf til tómsunda, vitund eða skilning (e. awareness) á mikilvægi tómsunda, félagsfærni, ákvarðanatöku, athafnir (e. activities), tómsundabjargir (e. leisure resources) og tómsundafærni (e. leisure skills) (Stumbo o.fl., 2011). Fræðimenn eru svo almennt sammála um að markmið tómsundamenntunar sé að aðstoða börn, unglunga og fullorðna við að auka lífsgæði sín með þátttöku í tómsundum (AAPAR, 2011). Leiðirnar að markmiðinu eru að auka vitund og skilning á frítímanum og tómsundum, á mikilvægi tómsunda, að einstaklingar þjálfist í tímastjórnun og geti þannig skipulagt frítíma sinn betur, að þeir þjálfist í ákvarðanatöku og að fylgja ákvörðunum eftir, að þeir geti komið auga á hindranir og fundið leiðir til að yfirstíga þær, að þeir þekki frítímatengd vandamál og hvernig tómsundir eru vörn gegn þeim og að þeir þjálfist í félags- og samskiptafærni. Einnig eru fræðimenn sammála um að það sé mikilvægt að einstaklingar öðlist tómsundafærni sem auðveldar þátttöku í slíkri iðju og viti hvaða tómsundir eru í boði í nágrenni þeirra (AAPAR, 2011; Dattilo, 2008; Leitner og Leitner, 2012; Mundy, 1998; Stumbo o.fl., 2011)

MIKILVÆGI

Csikszentmihalyi (1997) segir í bók sinni *Finding Flow* að fólk haldi almennt að ekki þurfi neina sérstaka þekkingu eða færni til að hafa gagn og gaman af frítímanum. Rannsóknarniðurstöður sýni aftur á móti hið gagnstæða: að það geti verið erfiðara að njóta frítímans en vinnunnar. Að hafa nægan frítíma bæti því ekki lífsgæði, ekki nema að viðkomandi viti hvernig eigi að nota þennan tíma á árangursríkan hátt. Csikszentmihalyi bætir við að þessi þekking og færni sé alls ekki eitthvað sem lærist sjálfkrafa og að rannsóknarniðurstöður bendi til þess að meðalmanneskjan sé illa undir frítím-ann búin. Má segja að hér sé kominn grunnurinn að mikilvægi tómsundamenntunar: að í frítímanum liggi aðeins þetta mikla tækifæri til að bæta lífsgæði, heilsu og vellíð-
an ef ákveðin kunnátta er fyrir hendi (Ruskin og Sivan, 2002; Stumbo o.fl. 2011).

Rannsóknir á mikilvægi tómsundamenntunar hafa flestar verið gerðar eftir 1990. Fram að þeim tíma voru flest skrif um tómsundamenntun lýsandi, þ.e. lýstu tómsundamenntunaráætlunum og innihaldi þeirra (Stumbo o.fl., 2011). Flestar rannsóknirnar hafa beinst að hópum sem búa við hindranir á þátttöku í tómsundum og eða glíma við frítímatengd vandamál (Dattilo, 2008; Stumbo o.fl., 2011). Til að mynda sýna rannsóknir að fólk með fötlun tekur minni þátt í tómsundastarfi en þeir sem ekki eru fatlaðir (Solish, Perry og Minnes, 2010) og er tómsundamenntun því sérlega mikilvæg fyrir fatlaða einstaklinga (Dattilo, 2008; Stumbo o.fl., 2011). Sama á við um aldraða og hafa rannsóknir sýnt fram á að tómsundamenntun hefur jákvæð áhrif á báða þessa hópa. Má þar nefna félagsfærni, tómsundafærni og þekkingu á þeim tómsundum sem eru í boði, betri tímastjórnun, aukna ábyrgð á eigin lífi og nýjar leiðir til að takast á við hindranir (Bedini, Bullock og Driscoll, 1993; Dattilo, 2008). Einnig má nefna betri skilning á mikilvægi tómsunda, meiri lífsgleði (Hoge og Dattilo, 1999; Mahon og Goatcher, 1999), hærra sjálfsmat og minni leiða (e. boredom) (Nour, Desrosiers, Gauthier og Carbonneau, 2002), aukið sjálfstæði, aukna innri hvatningu til að stunda tómsundir, tíðari og lengri þátttöku í slíkri iðju og aukningu á lífsgæðum almennt (Dattilo, 2008; Janssen, 2004; Mundy, 1998).

Þá sýna rannsóknir að tómsundamenntun getur verið vernd fyrir unglunga, sérstaklega gegn áhættuhegðun (Caldwell o.fl., 2004). Má þar nefna aukið frumkvæði, sem hefur jákvæð áhrif á þrautseigju sem er unglungum mikilvæg, m.a. þegar kemur að því að takast á við erfiðleika og mótlæti (Caldwell o.fl., 2004; Daining og DePanfilis, 2007). Einnig eykur tómsundamenntun hæfileikann til að breyta stundum sem einkennast af leiða (e. boring situations) í áhugaverðari stundir. Þetta er mjög mikilvægur hæfileiki því leiði hefur verið tengdur við ýmis vandamál unglunga, þar á meðal fíkniefnaneyslu (Caldwell og Smith, 1995; Iso-Ahola og Crowley, 1991). Tómsundamenntun hefur auk þess jákvæð áhrif á þátttöku unglunga í tómsundastarfi (Caldwell o.fl., 2004). Að lokum er vert að minnast á þróun samfélagsins í átt að auknu hreyfingarleysi og inniveru. Í raun er þessi þróun næg ástæða ein og sér fyrir því að taka ætti upp tómsundamenntun á öllum skólastigum eins fljótt og auðið er (Leitner og Leitner, 2012; Ruskin og Sivan, 2002).

LOKAORÐ

Fritímanum fylgir frjálst val (Torkildsen, 2005) og því getur fólk valið á milli tóms- stunda og annarra athafna. Þegar tómsstundir eru valdar fylgja þeim yfirleitt jákvæð- ar afleiðingar því ótal rannsóknir sýna að tómsstundir hafa jákvæð áhrif á líkamlega og andlega heilsu (Leitner og Leitner, 2012; Mannell, 2006; Ponde og Santana, 2000). Flestir sem brjóta af sér, verða áfengi eða fíkniefnum að bráð eða kljást við spilafíkn- gera þetta í frítíma sínum. Sama má segja um hreyfingarleysi og ofát; allt tengist þetta neikvæðri notkun á frítíma. Einnig eru hópar í samfélaginu sem taka síður þátt í tóms- stundastarfi en aðrir, m.a. vegna hindrana ýmiss konar, og getur frítími þeirra ein- kennst af einmanaleika og óvirkni. Í frítímanum getum við því gert hluti sem gera okkur gott en einnig er þetta tími þar sem ýmislegt getur farið úrskeiðis. Eins og Csikszentmihalyi (1997) bendir á ætti það ekki að vera tilviljunum háð hvernig hverj- um og einum tekst upp. Til er verkfæri sem rannsóknir sýna að veitir fólki þekkingu og færni til að nota frítíma sinn á jákvæðan og uppbyggjandi hátt. Þetta verkfæri heitir tómsstundamenntun.

HEIMILDIR

- AAPAR (American Association for Physical Activity and Recreation). (2011). *Leisure education in the schools: Promoting healthy lifestyles for all children and youth: A position paper: Taskforce on leisure education in the schools*. San Diego: Höfundur.
- Bedini, L. A., Bullock, C. C. og Driscoll, L. B. (1993). The effects of leisure education on factors contributing to the successful transition of students with mental retardation from school to adult life. *Therapeutic Recreation Journal*, 27(2), 70–82.
- Blackshaw, T. (2010). *Leisure*. London: Routledge.
- Brightbill, C. K. (1960). *The challenge of leisure*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Brightbill, C. K. (1961). *Man and leisure: A philosophy of recreation*. Westport: Greenwood Press.
- Brightbill, C. K. (1966). *Educating for leisure-centered living*. Harrisburg: Stackpole Books.
- Caldwell, L. L. og Smith, E. A. (1995). Health behaviors of leisure alienated youth. *Loisir et Société / Society and Leisure*, 18(1), 143–156. doi:10.1080/07053436.1995.10715494
- Caldwell, L. L., Baldwin, C. K., Walls, T. og Smith, E. (2004). Preliminary effects of a leisure education program to promote healthy use of free time among middle school adolescents. *Journal of Leisure Research*, 36(3), 310–335.
- Caldwell, L. L., Bradley, S. og Coffman, D. (2009). A person-centered approach to indi- vidualizing a school-based universal preventive intervention. *American Journal of Drug and Alcohol Abuse*, 35(4), 214–219. doi:10.1080/00952990903005932
- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Finding flow: The psychology of engagement with everyday life*. New York: Harper Collins.

- Daining, C. og DePanfilis, D. (2007). Resilience of youth in transition from out-of-home care to adulthood. *Children and Youth Services Review*, 29(9), 1158–1178. doi:10.1016/j.childyouth.2007.04.006
- Dattilo, J. (2002). *Inclusive leisure services: Responding to the rights of people with disabilities* (2. útgáfa). State College: Venture.
- Dattilo, J. (2008). *Leisure education program planning: A systematic approach* (3. útgáfa). State College: Venture.
- Dieser, R. B. (2013). *Leisure Education: A person-centered, system-directed, social policy perspective*. Urbana: Sagamore.
- Edginton, C., Coles, R. L. og McClelland, M. L. (2003). *Leisure basic concepts*. Reston: American Association for Leisure and Recreation.
- Hoge, G. og Dattilo, J. (1999). Effects of a leisure education program on youth with mental retardation. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 34(1), 20–34.
- Iso-Ahola, S. E. og Weissinger, E. (1987). Leisure and boredom. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 5(3), 356–364.
- Iso-Ahola, S. E. og Crowley, E. D. (1991). Adolescent substance abuse and leisure boredom. *Journal of Leisure Research*, 23(3), 260–271.
- Janssen, M. A. (2004). The effects of leisure education on quality of life in older adults. *Therapeutic Recreation Journal*, 38(3), 275–288.
- Larson, R. W. (2000). Toward a psychology of positive youth development. *The American Psychologist*, 55(1), 170–183. doi:10.1037//0003-066X,55.1.170
- Leitner, M. J. og Leitner, S. F. (2012). *Leisure enhancement* (4. útgáfa). Urbana: Sagamore.
- Mahon, M. J. og Goatcher, S. (1999). Later-life planning for older adults with mental retardation: A field experiment. *Mental Retardation*, 37(5), 371–382.
- Mannell, R. C. (2006). Health, well-being, and leisure. Í E. L. Jakcsón (ritstjóri), *Leisure and the quality of life: Impacts on social, economic and cultural development, Hangzhou Consensus invited papers and report of the review panel* (bls. 65–74). Hangzhou: Zhejiang University Press.
- Markus, D. (2000). Practical approaches to leisure education for the elderly. Í A. Sivan og H. Ruskin (ritstjórar), *Leisure education, community development, and populations with special needs* (bls. 169–180). Oxon: CABI.
- Mundy, J. (1998). *Leisure education: Theory and practice* (2. útgáfa). Champaign: Sagamore.
- Nour, K., Desrosiers, J., Gauthier, P. og Carbonneau, H. (2002). Impact of a home leisure educational program for older adults who have had a stroke (Home leisure education program). *Therapeutic Recreation Journal*, 36(1), 48–64.
- Ponde, M. P. og Santana, V. S. (2000). Participation in leisure activities: Is it a protective factor for women's mental health? *Journal of Leisure Research*, 32(4), 457–472.
- Roberts, K. (2004). *The leisure industries*. New York: Palgrave Macmillan
- Ruskin, H. (2000). Youth at risk and leisure education. Í A. Sivan og H. Ruskin (ritstjórar), *Leisure education, community development, and populations with special needs* (bls. 153–168). Oxon: CABI.

- Ruskin, H. og Sivan, A. (ritstjórar). (1995). *Leisure education: Toward the 21th century*. Provo: Brigham Young University, Department of Recreation Management and Youth Leadership.
- Ruskin, H. og Sivan, A. (2002). *Leisure education in school systems: Curricula, strategies, training human resources*. Jerúsalem: Magness.
- Sivan, A. (2000). Community development through leisure education: Conceptual approaches. Í A. Sivan og H. Ruskin (ritstjórar), *Leisure education, community development, and populations with special needs* (bls. 31–42). Oxon: CABI.
- Solish, A., Perry, A og Minnes, P. (2010). Participation of children with and without disabilities in social, recreational and leisure activities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 23(3), 226–236. doi:10.1111/j.1468-3148.2009.00525.x
- Stumbo, N. J., Kim, J. og Kim, Y-G. (2011). Leisure education. Í N. J. Stumbo og B. Wardlaw (ritstjórar), *Facilitation of therapeutic recreation services: An evidence-based and best practice approach to techniques and processes* (bls. 13–34). State College: Venture.
- Torkildsen, G. (2005). *Leisure and recreation management* (5. útgáfa). London: Routledge.
- Vanda Sigurgeirsdóttir. (2010, desember). Skilgreining á hugtakinu tómstundir. *Ráðstefnurit Netlu – Menntakvika 2010*. Sótt af <http://netla.hi.is/menntakvika2010/025.pdf>
- Weiskopf, D. C. (1982). *Recreation and leisure: Improving the quality of life* (2. útgáfa). Boston: Allyn and Bacon.

UM HÖFUNDINN

Vanda Sigurgeirsdóttir (vand@hi.is) er lektor á námsbraut í tómstunda- og félagsmálafræði við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hún lauk prófi í frítímafræði frá Gautaborg árið 1989 og meistarafráðu í uppeldis- og menntunarfræði frá Kennaraháskóla Íslands árið 2003. Hún stundar nú doktorsnám við félagsráðgjafadeild Háskóla Íslands. Helstu fræðilegu áhugamál og rannsóknarsvið hennar eru einelti, tómstunda- og félagsmálafræði, getuskipting í íþróttum barna, hreyfing og heilsa og tengsl barna við náttúruna.