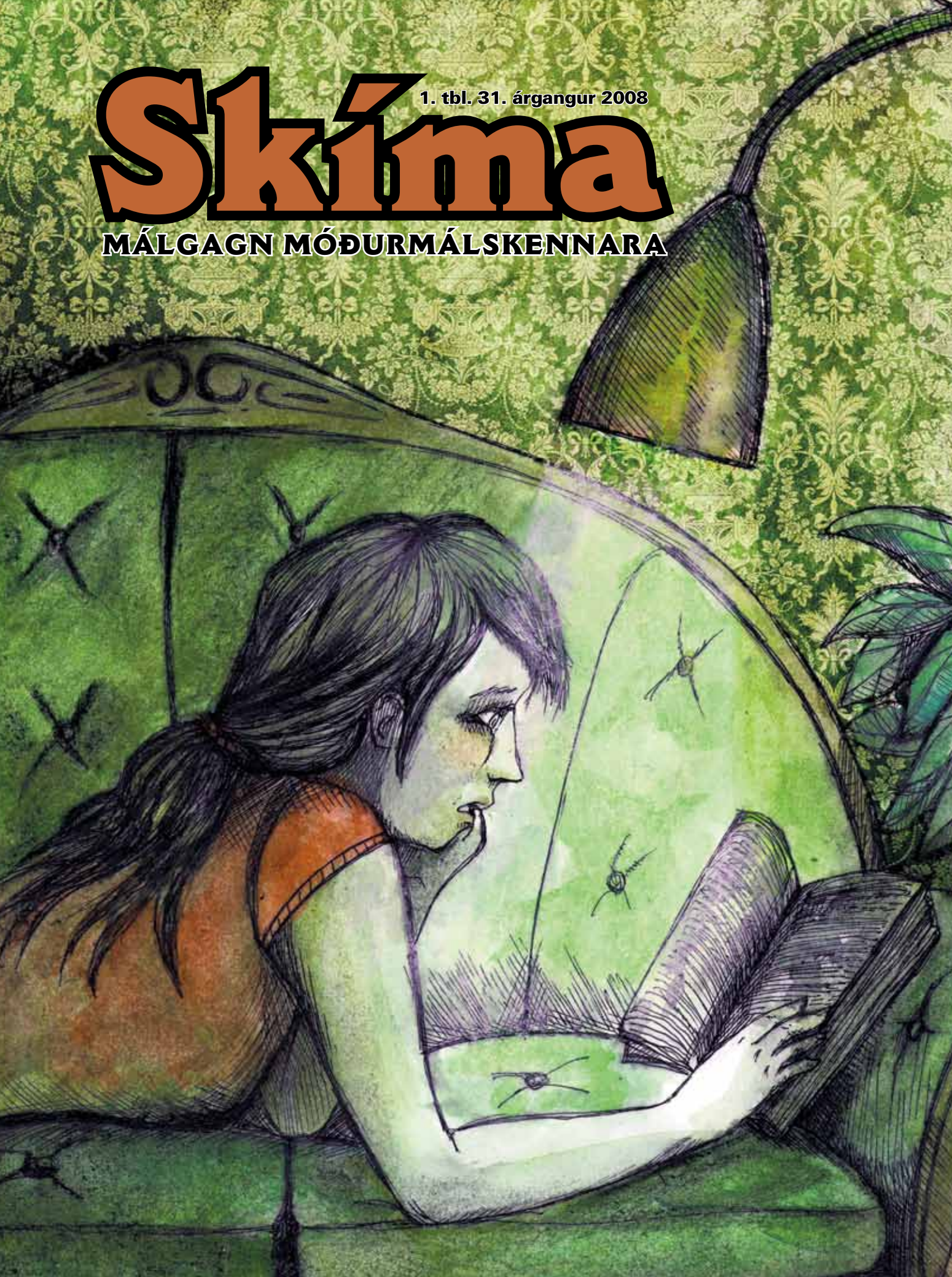


1. tbl. 31. árgangur 2008

Skíma

MÁLGAGN MÓÐURMÁLSKENNARA



Blóm gleðja

*Mikið úrval af
fallegri gjafavöru,
listmunum og
blómum*



Góð og
persónuleg þjónusta

Opið til kl. 21

Dalía
engin venjuleg blómabúð
Fákafeni 11 sími 568 9120



Ritstjóri og ábyrgðarmaður
Svanhildur Kr.
Sverrisdóttir
svansver@khi.is
sími 863 2424



Ritnefnd
Halldóra Björt Ewen,
hew@mh.is
Veturlíði G. Óskarsson,
veturosk@khi.is
Ýr Þórðardóttir,
yr@lagafellsskoli.is

Útgefandi
Samtök móðurmálskennara
Kennarahúsinu við Laufásveg,
101 Reykjavík

Stjórn Samtaka móðurmálskennara
Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir
Guðlaug Guðmundsdóttir
Halla Kjartansdóttir
Katrín Kristinsdóttir
Sæmundur Helgason

Heimasíða SM
<http://www.ki.is/sm>

Umbrot, filmuvinna
Halldór Kristjánsson/Leturval

Prentun
Gutenberg hf.

Forsíðumynd
Þórey Mjallhvít H Ómarsdóttir
teiknaði myndina á forsíðu
Skímu.

Myndir í Skímu
Sverrir Þorgeirsson tók
ljósmyndir fyrir Skímu og eru
þær birtar með ýmsum greinum.

Efnisyfirlit

Pistillinn: Kennarinn sem kenndi mér í fyrra	4
Málþing um móðurmálskennslu	5
<i>Guðlaug Guðmundsdóttir</i> Leiðarljós að málstefnu í skólum	6
<i>Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir</i> Málstefna í leikskólum	8
<i>Málfríður Gylfadóttir Blöndal</i> Rannsóknir og fræðsla í Lestrarsetri Rannveigar Lund	13
<i>Hróbjartur Árnason</i> Hugarkort – gagnlegt verkfæri við lestur og skilning	16
<i>Anna Guðmundsdóttir</i> Gagnvirkur lestur	22
<i>Fríða Proppé</i> Óskrifðuðu orðin eru oft þýðingarmest	27
Að halda þræðinum – um kennsluvefinn Ritfærni	31
Íslenskukennarinn – viðtal við Jón Özur Snorrason	32
Íslenskukennarinn – viðtal við Ásdísi Hermannsdóttur	33
<i>Baldur Sigurðsson</i> Upplestrarkeppnin flýgur úr hreiðrinu	34
<i>Anton Karl Ingason</i> Hvað næst? Könnun um næstu skref í útgáfumálum íslenskrar málfræði	36
<i>Ásdís Arnalds, Elínborg Ragnarsdóttir og Sólveig Einarsdóttir</i> Tungan og Tungutakið	40
<i>Bjarni Benedikt Björnsson</i> Ég + allir ♥ stöðvavinnu	44
<i>Guðmundur Sæmundsson og Ingibjörg Jónsdóttir Kolka</i> „Öllum þótti að þessu hin mesta skemmtun“	48
<i>Auður Friðgerður Halldórsdóttir</i> Kennsluhugmyndir – Sóknarfæri í lestri í Hvolsskóla	52
Vor- og aðalfundur 2008	54
<i>Guðlaug Guðmundsdóttir</i> Ágrip úr ársskýrslu Samtaka móðurmálskennara 2008	56
Hinsta kveðja: Jón Sigurður Guðmundsson og Kristinn Kristjánsson	59
Áhugaverðar bækur fyrir íslenskukennara	60
Ritfréttir	62

Kennarinn sem kenndi mér í fyrra

Umfjöllun um skólamál hættir til að vera af neikvæðum toga. Við heyrum sögur af kennurum sem falla í svefn í miðri kennslustund, kennurum sem aldrei setja fyrir heimavinnu, fara aldrei yfir verkefni og gera yfirlétt engar kröfur. Við heyrum sögur af leiðinlega kennaranum og þessum ósanngjarna og ekki síst heyrum við sögur af kennaranum sem kenndi í fyrra. Hann er sá verstí af þeim öllum. Eins er þetta með kennsluefnið. Það er óhentugt, gamaldags, leiðinlegt, vantar meira af þessu og minna af hinu, það höfðar ekki til nemendanna og þess vegna er ekki hægt að ætlast til að þeir lesi það. Á tyllidögum eru haldnar ræður og talað um ýmsar breytingar sem séu nú í sjónmáli og að þær muni kippa í liðinn öllu sem hefur misfarist í skólastarfinu síðastliðna áratugi, svona rétt eins allt það sem gert hefur verið fram að þessu sé harla ómerkilegt.

Ef marka ætti skrif um stöðu nemenda í móður-málinu mætti halda að þeir glímdu flestir við lestrar- og skriftarörðugleika. Einnig mætti álykta sem svo að útgefið kennsluefni sé hálfglatað, samræmd próf til þess fallin að eyðileggja skólastarfið og kennsluhættir mannskemmandi. Það virðist nefnilega vera einhver hefð fyrir því að skrifa um skólastarf á neikvæðum nótum. Þegar nýtt kennsluefni lítur dagsins ljós er fjallað um eldra efni af vandlætingu og þegar fjallað er um einstaklingsmiðaða kennsluhætti, eins og eitthvað sem fundið var upp í gær, er engu líkara en þeir sem ekki hafa tileinkað sér þá kennsluhætti séu vanhæfir kennarar.

Sem betur fer eru þessi skrif ekki spegill þess starfs sem fram fer í skólum landsins. Þótt ýmislegt megi betur fara þar, eins og svo víða annars staðar, starfar í skólum landsins hópur af framúrskarandi menntafólki sem leggur metnað sinn í að sinna starfi sínu eins vel og unnt er, við aðstæður sem kannski eru ekki alltaf eins góðar og þær ættu að vera. Þegar við tölum um að nemendur nái ekki nógu góðum árangri í alþjóðlegum könnunum má áreiðanlega finna aðra skýringu en lélega kennslu,

úrelt námsefni og úrsérgengna kennara. Skýringuna gæti kannski verið að finna í of stórum nemendahópum, of miklu álagi á hvern kennara, þörf, sem ekki er brugðist við, á meiri aðstoð inni í bekk. Hana gæti líka verið að finna í sjálfri samfélagsgerðinni, kannski lesa foreldrar sjálfir orðið lítið af bókum, kannski fer of mikill tími í að sinna ýmsum áhugamálum og tólmundastarfi, kannski fer of mikill tími í tölvuleiki og sjónvarpsgláp. Að ekki sé talað um sívaxandi atvinnuþátttöku íslenskra grunnskólanema árið um kring.



Skíma kemur nú út í 62. sinn á þrítugasta afmælisári Samtaka móðurmálskennara. Afmælisársins var minnst á vor- og aðalfundi Samtakanna sem haldinn var í Hafnarfirði í maí. Í blaðinu er að finna töluvert af efni sem tengist lestri, m.a. grein Önnu Guðmundsdóttur um gagnvirkan lestur, viðtal Málfríðar Gylfadóttur Blöndal við Rannveigu Lund og skrif Hróbjarts Árnasonar um hugarkort – svo lítið eitt sé nefnt.

Í næstu Skímu verður fjallað um Stein Steinarr en á þessu ári eru liðin 100 ár frá fæðingu hans. Einnig verður þrítugasta starfsári Samtakanna gerð skil. Lesendur Skímu eru hvattir til að senda inn efni; greinar, hugleiðingar, kennsluhugmyndir eða annað sem erindi á til íslenskukennara á öllum skólastigum. Ekki síst væri gaman að fá gamlar ljósmyndir frá ýmsum viðburðum á vegum Samtakanna.

Forsíðu Skímu að þessu sinni prýðir mynd Póreyjar Mjallhvítar myndlistarkonu. Henni og öðrum höfundum efnis í Skímu eru færðar bestu þakkir fyrir framlag sitt. Lesendum óska ég gleðilegs sumars.

■ Svanhildur Kr. Sverrisdóttir, ritstjóri Skímu

MÁLÞING

um móðurmálskennslu

Föstudaginn 1. febrúar héldu Íslensk málnefnd og Samtök móðurmálskennara málþing í Kennaraháskóla Íslands um móðurmálskennslu. Tilefnið var að Íslensk málnefnd vinnur um þessar mundir að því að semja drög að íslenskri málstefnu fyrir menntamálaráðuneytið. Er það í fyrsta sinn sem slíkt er gert með formlegum hætti hér á landi. Málþing þetta var annað í röðinni af tíu þingum sem haldin voru nú fyrri hluta ársins fyrir tilstuðlan Íslenskrar málnefndar, en markmiðið með málþingum þessum er að efna til umræðu um mismunandi svið málstefnunnar og kalla fram sjónarmið hlutaðeigandi hópa.

Fyrirlesarar á málþinginu 1. febrúar voru Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir KHÍ, Guðríður Óskarsdóttir og Hrönn Bergþórsdóttir, Setbergsskóla, Guðlaug Guðmundsdóttir, formaður Samtaka móðurmálskennara, og Halldór Jörgensson, framkvæmdastjóri Microsoft á Íslandi. Sigríður Sigurjónsdóttir, stjórnarmaður í Íslenskri málnefnd, setti málþingið og Ingibjörg Einarsdóttir stjórnaði fundi.

Erindi Önnu Þorbjargar Ingólfssdóttur nefndist *Um málstefnu í leikskólum*. Anna Þorbjörg benti á að í lögum um leikskóla væri ekkert að finna um málrækt og tungumálið. Hún setti m.a. fram þá hugmynd að hver og einn leikskóli mótaði sér sína eigin málstefnu auk þess sem til greina kæmi að hafa íslenskumenntaðan ráðgjafa á skólaskrifstofum, sem gæti hvort tveggja verið leiðbeinandi en ekki síður örvandi fyrir leikskólakennara sem áhuga hafa á málrækt leikskólabarna.

Í sameiginlegu erindi Hrannar Bergþórsdóttur og Guðríðar Óskarsdóttur var greint frá lestrarverkefni í Setbergsskóla í Hafnarfirði. Verkefnið gengur m.a. út á það að yngri nemendur fá eldri nemendur sem „lestrarvini“ og tengjast þeir við það sterkari böndum en ella. Enn fremur er unnið með „gagnvirkan lestur“, þ.e. að texti er lesinn saman innan hóps og síðan rifjaður upp munnlega, og þá t.d. spáð fyrir um framhaldið áður en lengra er lesið. Verkefni þetta hefur tekist með ágætum og hefur nú staðið í hálfri ári. Lýsingu á verkefninu er að finna í 2. tbl. Skímu 2007 og má þar fræðast nánar um það.

Guðlaug Guðmundsdóttir fjallaði í erindi sínu um leiðarljós að málstefnu í grunn- og framhaldsskólum. Þar ræddi hún um viðhorf til tungumálsins og kynnti framtíðarsýn sína á það efni. Guðlaug hvatti til þess að mótuð yrði heildarstefna fyrir 21. öldina og strax hafist handa um vitundarvakningu þar sem varðveisla, notkun, efling, virðing og umburðarlyndi yrðu lykilhugtök.

Halldór Jörgensson, framkvæmdastjóri Microsoft, nefndi erindi sitt *Windows talar íslensku*. Hann sagði m.a. frá því að Windows-stýrikerfið og Office-forritasafnið hefði um alllangt skeið staðið neytendum til boða á íslensku; það hefði verið þýtt fyrir allnokkrum árum og að nú standi til að nýja stýrikerfið, Windows Vista, verði þýtt og sömuleiðis að ný þýðing sé væntanleg á Office-safninu. Kerfin séu því til á íslensku og ýta þurfi undir að þau séu nýtt í skólum landsins.



LEIÐARLJÓS að málstefnu í skólum

Ný öld er gengin í garð og íslenskir skólar standa á margvíslegum tímamótum. Margt í málfarslegu umhverfi skólanna hefur breyst. Staða þjóðtungunnar er ekki jafn augljós og hún var fyrir 20 árum, hvað þá fyrir 100 árum. Samsetning þjóðarinnar hefur breyst, tungumálið tekur breytingum og tölvutæknin hefur opnað gáttir sem ástæða er til að vaka yfir. Því er tímabært að setja málstefnu í skólum og víðar í samfélaginu til að sporna gegn því að við missum tökin á þróun tungunnar.

Í hverju getur málstefna í grunn- og framhaldsskólum falist? Til að svara því þarf að greina og skilja það sem gerir íslenski tungu gagn innan veggja skólanna. Málstefna í skólum á að fjalla um það hvaða tungumál á að nota í daglegum samskiptum, hvernig það er notað og viðhorf skólafólks til tungumálsins. En aðalatriðið í málstefnu í skólum hlýtur að vera það markmið að fólk skilji hvert annað.

Gildi til grundvallar

Álitsgerð um málvöndun og framburðarkennslu í grunnskólum frá 1986 var tímamótaverk og þar kemur fram sú grundvallar stefnumótun að efla og varðveita íslenska tungu. Þessi gildi eiga ennþá að vera grundvallargildi fyrir íslenska málstefnu.

Íslensk tunga er merkileg út frá málvísindalegum sjónarmiðum. Hún er fornlegasta tungan af meiddi germanskra mála. Það eru rök með því að varðveita hana. Hún geymir eldgamlar bókmenntir sem við getum lesið í nokkurn veginn upphaflegri mynd. Það eru rök fyrir því að varðveita hana. Hún á sér aðdáendur um allan heim og sífellt fleiri útlendingar hafa áhuga á að læra íslensku. Það eru líka rök fyrir því að varðveita hana. En það á ekki loka hana inni í glerbúri og gera hana að óvirkum sýningargrip. Það á að nota íslensku.

Íslenskan, þjóðtunga okkar Íslendinga, hefur

reynst nothæf við að lifa af í harðbýlu landi, stytta fólki stundir í baðstofum og borg, hún hefur nýst við að setja lög og reglur og hún hefur nýst okkur til að tala um byltingarkenndar, tæknilegar og hugmyndalegar nýjungar allt fram á 21. öld. Þessu viljum við halda áfram. Það eru rök fyrir því að halda áfram að nota hana og efla á alla lund.

Íslendingar hafa tileinkað sér merkilegar aðferðir í nýyrðasmíð. Afrakstur þess eru orð eins og *hátið*, *sími*, *þota*, *tölva*, *alnæmi* og *hönnun*. Aðferðir Íslendinga við nýyrðasmíð hafa vakið athygli þjóða sem vilja efla tungumálin sín. Færeyingar og Írar t.d. líta til Íslendinga eftir fyrirmyndum til að efla orðaforðann í tungumálunum sínum. Nýyrðasmíðin er tæki til að efla tunguna.

Virðing og umburðarlyndi

En hvernig er hægt að byggja málstefnu á þeim grunni að varðveita, efla og nota? Hvað með virðingu? Þátttaka í verkefni eins og Stóru upp-lestrarkeppninni er verkfæri til að læra að bera virðingu fyrir málinu. Það sést þegar fylgst er með keppninni. En nemendurnir læra ekki bara að bera virðingu fyrir íslensku, þeir læra svo margt annað. Þeir læra að bera virðingu fyrir vönduðum vinnubrögðum og þau munu yfirfærast yfir á margt annað sem þeir geta yfirfært yfir á allt mögulegt. Við getum örugglega sameinast um gildið virðingu.

En hvað með gildi eins og umburðarlyndi? Hversu mikið umburðarlyndi eigum við að sýna í mál-farsefnum? Er þarna eitthvað sem við þurfum að staldra við?

Oft er sagt að allir kennarar séu íslenskukennarar. Það er vafasöm fullyrðing. Íslenskukennsla er sérstakt fag og til að kenna það þarf sérmenntun. Hins vegar eru allir kennarar málfarsfyrirmyndir og það leggur þeim skyldur á herðar. Hins vegar eru margir kennarar af erlendu bergi brotnir sem starfa í skólum landsins. Þeir tala öðruvísi en þeir sem eiga íslensku að móðurmáli en þeir eru góðar málfarsfyrirmyndir eigi að síður vegna þess að þeir hafa lagt það á sig að læra íslensku og standa sig í flóknu starfi kennarans.

Vörður á leiðinni

Ef móta á stefnu þarf framtíðarsýn. Framtíðarsýn okkar gæti verið sú að allir Íslendingar tali saman á fallegu og blæbrigðaríku máli við leik og störf, a.m.k. út 21. öldina.

Allir þjóðfélagshópar eru ábyrgir; heimilin eru í lykilhlutverki, viðskiptalífíð, iðnaðurinn, framleiðslu- og þjónustuaðilar, fjölmiðlar, stjórnvöld og síðast en ekki síst skólarnir. Allir ættu að hafa skýra framtíðarsýn í mál-farsefnum.

Til að búa til málstefnu í grunn- og framhalds-skólum mætti hugsa sér að stíga ákveðin skref með áður nefnd gildi og framtíðarsýn í huga. Því næst er að varða leiðina inn í framtíðina með ákveðnum verkefnum. Ég varpa hér fram nokkrum hugmyndum:

1. Að stefna að því að allir grunn- og framhalds-skólar verði komnir með íslensk stýrikerfi í tölvur sínar fyrir árslok 2009.
2. Að hrinda af stað vitundarvakningu um málið í skólunum sem nær yfir afmarkað tímabil, t.d. frá hausti 2008 til vors 2010. Dagur íslenskrar tungu gefur tækifæri til að stíga skref í þessa átt. Það mætti vekja athygli á því að nota beri íslensku við öll tækifæri og vanda sig. Það mætti vekja athygli á því að allir starfsmenn skóla séu málfarsfyrirmyndir. Bendum fólki á að það eigi að vanda málnotkun sína sérstaklega í samskiptum sínum við nemendur. Í mörgum skólum er fólk af margvíslegu þjóð-erni saman komið. Það er eðlilegt stefnumarkmið að allir tali saman á íslensku í daglegum samskiptum sínum sé þess kostur. Við þurfum að vekja athygli á því að við eigum að temja okkur að hlusta og tala við þá sem eru að læra tungumálið en grípa ekki til millimáls. Veggspjald eða auglýsing með þessum ábendingum gæti orðið vakning og leiðbeinandi um þessi atriði.
3. Að bæta og efla menntun móðurmálskennara. Við hljótum að gera þá kröfu til þeirra sem kenna íslensku að þeir séu sjálfir góðir málnotendur, góðar fyrirmyndir, og kunni töluvert í fræðunum. Nýir kennarar koma smám saman inn í stétt okkar og þeir tala öðruvísi en við

sem erum á miðjum aldri eða eldri. Þurfum við kannski að brúa kynslóðabil? Íslenskukennarar gætu einnig lært ýmislegt af öðrum greinum. Þeir gætu lært að beita samræðulistinni, þeir gætu lært kennslufræðilegar brellur af tungumálakennurum, t.d. til að auka orðaforða nemenda.

4. Að halda áfram að þróa fagið íslensku, hvort sem um er að ræða móðurmálskennslu eða kennslu íslensku sem annars máls. Þetta gerum við með því að fá færa aðila til að rannsaka íslenskukennsluna og fá vitneskju um stöðu fagsins í skólunum, t.d. á tímabilinu 2008–2010. Íslenskukennarar eiga að láta kennsluna ganga út á það að nota tungumálið, lesa það, tala það, hlusta á það og skrifa, leika sér með það og hafa gaman af því. Við getum líka kennt nemendum okkar að rannsaka tungumálið eins og það var, eins og það er og spá um hvert það stefnir. En þetta kallar á nýja sýn og nýjar aðferðir.
5. Að móta stefnu um námefnisgerð 21. aldar fyrir 2010. Sú stefnumótun gæti falist í því að gera ráð fyrir myndarlegu fjárframlagi til náms-efnisgerðar sem byggji á skynsamlegri og nútímalegri stefnu. Til að námsefni sé áhugavert verður að sníða það að tíðarandanum og fá færustu sérfræðinga á sviði fagsins til að búa það til.
6. Að bæta starfsaðstæður móðurmálskennara. Við eigum að berjast fyrir meiri tíma til að kenna íslensku og betri aðstæðum. Stéttarfélag okkar hefur hingað til ekki viljað berjast fyrir lækkun kennsluskyldu móðurmálskennara. Það er miður. Nú er lag að benda á sérstöðu móðurmálskennslunnar og krefjast úrbóta. Ein varðan gæti falist í því að koma skýru ákvæði inn í nýjan kjarasamning 2008 um lækkun kennsluskyldu móðurmálskennara og hæfilegan fjölda nema í námshópum. Krafan ætti líka að vera sú að endurheimta þá tíma sem skornir hafa verið af faginu á síðastliðnum áratugum.

Stefnumótun er aldrei lokið, hana þarf að endurskoða reglulega. Þetta er brýnt verkefni, framtíð fagsins er í húfi. Við getum haft áhrif á það hversu hratt íslensk tunga þróast og breytist. Fyrstu skrefin eru að vekja fólk til umhugsunar og sýna íslensku tilhlýðilega virðingu með því að varðveita hana vel, efla, hér eftir sem hingað til, sýna umburðarlyndi en umfram allt nota hana!

■ Höfundur er formaður Samtaka móðurmálskennara.

Greinin er byggð á framsöguerindi sem var flutt á málþingi um málstefnu í skólum á vegum Íslenskrar málnefndar og Samtaka móðurmálskennara í Kennaraháskóla Íslands 1. febrúar 2008.



Málstefna í leikskólum

Erindi flutt á málþingi um málstefnu og móðurmálskenndu 1. febrúar 2008

Leikskólakennarar gegna mikilvægu hlutverki í máluppeldi barna.

Því þarf að setja leikskólum málstefnu og kveða á um málræktarskyldu þeirra í viðeigandi lögum og reglugerðum. Ekki er síður nauðsynlegt að auka íslenskukennslu í námi leikskólakennara til að gera þá betur í stakk búna til að sinna málrækt í leik og starfi með fjölbreyttum barnahópi.

Mannekla í leikskólum hefur gert það að verkum að fjöldi starfsmanna af erlendum uppruna hefur margfaldast á fáum árum. Er nauðsynlegt að setja einhver viðmið um kunnáttu þeirra í íslensku, um starfssvið þeirra og fjölda í hverjum skóla?

Við erum hér í dag að ræða um málstefnu í skólum í tengslum við móðurmálskenndu. Mætti ekki hugsa sér málstefnu í mörgum lögum? Fyrst yrði til málstefna fyrir skóla á landsvísi. Hvert sveitarfélag setti sér svo málstefnu, meðal annars fyrir skóla, sem tæki mið af henni. Síðan gæti hver skóli sett sér sína málstefnu og jafnvel hver bekkjardeild í grunnskóla og hver deild í leikskóla. Það myndi skapa mikilvæga umræðu um málið í skólunum, sem vafalaust yrði mjög skemmtileg. Málstefna í leikskóla er hér til umræðu og það er leikur einn að ræða um mál við leikskólabörn.

Málstefna þarf svo að vera í stöðugri umræðu og endurskoðun eins og aðrar stefnur og það mætti hugsa sér að það gerðist með reglulegum hætti, til dæmis árlega í tengslum við dag íslenskrar tungu.

Lagalegt umhverfi málstefnu og málræktar í leikskólum

Ég ætla að láta aðra mér fróðari um að svara því hvaða formlega stöðu íslensk málstefna mun fá gagnvart til dæmis *Lögum um leikskóla* og *Aðalnámskrá leikskóla*. En í frumvarpi til nýrra laga um leikskóla er ekki minnst á íslenska tungu og heldur ekki á málrækt í kaflinum um meginmarkmið uppeldis og kennslu í leikskóla. Ætti það ekki að vera í lögum um íslenska leikskóla? Þarf ekki líka að tryggja það í lögum að umönnun og kennsla barna í leik- og grunnskólum skuli fara fram á íslensku, eins og gert er ráð fyrir í frumvarpi til nýrra framhaldsskólalaga? Það er mjög mikilvægt að rödd leikskólakennara heyrir í þessari umræðu og ég vona að þeir muni taka virkan þátt í henni.

Núgildandi *Aðalnámskrá leikskóla* frá 1999 er ekki mjög ítarleg. Undir

kaflanum um málrækt, sem er eitt af námssviðum leikskólans, er fjallað um mikilvægi tungumálsins í boðskiptum og um mikilvægi málörvunar. Þar er fjallað um samtöl, barnabækur, sögur og ævintýri, um orðaforða, lestur og ritun og um orðaforða og hugtök. Eftir því sem ég best veit er nú að hefjast víðtæk endurskoðun á aðalnámskránni á vegum menntamálaráðuneytisins. Þar væri ástæða til að gera málrækt sérstaklega hátt undir höfði og viðurkenna sérstöðu móðurmálsins og móðurmálskenndu í leikskólastarfi.

Leikskólakennarar eru metnaðarfullir og meðvitaðir um málræktarskyldu sína. Það má til dæmis glögg sjá þegar skólanámskrár leikskóla eru skoðaðar, en þær eru víða aðgengi- legar á Netinu. Sífellt fleiri leikskólar gera nú grein fyrir málræktarstarfi sínu þar, þó að umfjöllunin sé misjafnlega ítarleg. Það fer vaxandi að sérstök

námskrá sé gerð fyrir elstu börn leikskólans og þar má sjá aukna áherslu á undirbúning lestrarkennslu.

Könnun á málstefnu og málrækt í leikskólum

Ég sendi spurningalista á skólaskrifstofur fimmtán stærstu sveitarfélaganna á landinu fyrir jól og fékk svör frá átta þeirra. Þar var meðal annars spurt um málstefnu og málrækt, tölvur, fjölda leikskólakennara og fjölda barna og starfsfólks af erlendum uppruna í leikskólum.

Það er greinilegt í svörunum frá þeim sveitarfélögum sem svöruðu að reynt er að leggja áherslu á að starfsfólk leikskólanna sé góðar málfrámyndir og víða er lögð áhersla á markvissa málörvun. Þessi mál virðast líka rædd á skólaskrifstofunum að einhverju marki, en ekki beinlínis sem málstefna. Ekki hefur verið um sérstakt opinbert málræktaráttak að ræða í neinu þessara átta sveitarfélaga.

Í Garðabæ hefur verið gefin út sérstök lestrarstefna, sem meðal annars leikskólar bæjarfélagsins starfa eftir (*Lestrarstefna Garðabæjar* 2006). Á Akureyri er líka lögð áhersla á lestrarhvetjandi umhverfi í leikskólunum og einn þeirra hefur unnið sérstakt þróunarverkefni í lestrarkennslu. Reykjavíkurborg hefur hleypt af stokkunum átaki til að efla málþroska og lestur í skólum borgarinnar.

Er það gert í samvinnu við bæði RannUng og KHÍ og starfsmönnum boðið upp á námskeið í þessum efnum og foreldrum boðin fræðslufundir. Í Kópavogi er málrækt til umræðu á skólaskrifstofu í tengslum við gerð námskrár fyrir leikskóla Kópavogs og sérstaka námskrá fyrir elstu börnin í leikskólunum, sem verður gefin út bráðlega. Gert er ráð fyrir að alls staðar sé lögð mikil áhersla á málrækt í leikskólunum og hún rædd og það kom fram í svörum frá fleirum.

Hlutfall barna af erlendum uppruna af heildarfjölda barnanna í leikskólum þessara átta sveitarfélaga var frá fimm og upp í tólf prósent. Í Reykjavík og Garðabæ er unnið eftir sérstakri stefnu í málefnum barna af erlendum uppruna. Tvö önnur sveitarfélög af þessum átta svöruðu því að stefna í þeim efnum yrði sett inn í skólustefnu sem

væri fyrirhugað að móta. Annars er þetta oft í valdi hvers leikskóla, en víða eru sérstakir málörvunarhópar fyrir börn af erlendum uppruna. Af svörunum má ráða að þessi mál séu til umræðu, en mismikið og umræðan komin mislangt á veg.

Málrækt er til umræðu í tengslum við gerð skólanámskrár og skipulag leikskólastarfsins í hverjum skóla. En það mætti ef til vill hnykkja á því í málstefnu að það væri gert með formlegum hætti og það ætti ef til vill að vera einn ábyrgðarmaður í þessu efni í hverjum leikskóla. Væri ekki full ástæða til að á vegum skólaskrifstofanna í landinu væri starfandi íslenskufræðingur, sem veitti ráðgjöf um íslenskt mál, málrækt og málörvun í leikskólum og sæi um að nægt framboð væri á símenntun fyrir starfsmenn í því efni?

Starfsfólk af erlendum uppruna í leikskólum

Í tengslum við leikskólakennara sem málfrámyndir er nauðsynlegt að ræða um starfsmenn af erlendum uppruna í leikskólum. Á síðustu örfáum árum hefur fjöldi þeirra margfaldast og ástæðan er auðvitað gríðarleg mann-

En í frumvarpi til nýrra laga um leikskóla er ekki minnst á íslenska tungu og heldur ekki á málrækt í kaflanum um meginmarkmið uppeldis og kennslu í leikskóla. Ætti það ekki að vera í lögum um íslenska leikskóla? Þarf ekki líka að tryggja það í lögum að umönnun og kennsla barna í leik- og grunnskólum skuli fara fram á íslensku, eins og gert er ráð fyrir í frumvarpi til nýrra framhaldsskólalaga?

ekla í leikskólum landsins. Hlutfall starfsmanna af erlendum uppruna af heildarfjölda starfsmanna í leikskólum þeirra átta sveitarfélaganna sem svöruðu spurningalistanum, var allt frá innan við eitt prósent og upp í rúmlega 9%. Algengt er að erlendir starfsmenn séu einn af hverjum þremur eða fjórum starfsmönnum á deild. Sumir þeirra eru menntaðir leikskólakennarar, en um fjölda þeirra veit ég ekki. Erlendir starfsmenn starfa líka í eldhúsi.

Ekkert þessara sveitarfélaga er með stefnu um hve margir erlendir starfsmenn mega starfa í hverjum leikskóla. Í svari frá einu sveitarfélaginu á landsbyggðinni kemur fram að leitast sé við að hafa meirihluta starfsmanna íslenska, en það geti verið erfitt á litlu starfsstöðvunum. Sums staðar eru erlendir starfsmenn undanskildir ákveðnum störfum, t.d. að sjá um

samverustund, lesa fyrir börnin og sinna málrækt. Mismiklar kröfur eru gerðar til íslenskukunnáttu þeirra, það fer eftir menntun þeirra og einnig skorti á starfsfólki. Þannig virðist sem minni kröfur séu gerðar um íslenskukunnáttu leikskólakennara af erlendum uppruna en almennra starfsmanna. Í einu sveitarfélaginu fá erlendir starfsmenn sérstakt vinnustaðanámskeið á vinnutíma í tengslum við Alþjóðáhús og starfið er skipulagt þannig í leikskólunum að erlendu starfsmennirnir fái þau störf sem þeir ráða vel við.

Í stefnu Reykjavíkurborgar í málefnum barna af erlendum uppruna er líka fjallað um erlenda starfsmenn. Þar er ekki að sjá að gerð sé krafa um tiltekið nám í íslensku þegar erlendir starfsmenn eru ráðnir til starfa í leikskólum. En í viðmiðum við ráðningu er tekið fram að ráðningarviðtal skuli fara fram á íslensku og benda skuli þeim starfsmönnum á að nám í íslensku geti verið hluti af símenntun þeirra. En það virðist ekki gerð krafa um það. Ekkert er minnst á viðmið um fjölda erlendra starfsmanna í hverjum leikskóla, eða starfsvið þeirra (*Fjölmenningarstefna fyrir leikskóla í Reykjavík* 2006).

Til að fyrirbyggja allan misskilning

tel ég það jákvætt að fólk af erlendum uppruna, með annað móðurmál en íslensku, starfi í leikskólum. Það hefur margvíslegt gildi í fjölmenningarlegu starfi leikskólanna og eflir víðsýni barnanna, meðal annars til tungumála. Ef þau tækifæri eru nýtt og vel tekst til eykur það málvitund barnanna, vitund um önnur mál og samanburð og getur gert þau að duglegri málnotendum. En það kann að vera full ástæða til að setja einhver viðmið í málstefnu um fjölda erlendra starfsmanna í leikskólum, kunnáttu þeirra í íslensku og verksvið. Það þarf ef til vill líka að kveða á um rétt þeirra til íslenskukennslu á vinnutíma og skyldu til að sækja sér þá kennslu.

Um tölvur í leikskólastarfi

Stýrikerfi í tölvum leikskólanna í þessum átta sveitarfélögum eru á ensku í



sex þeirra, en íslensku í tveimur, á Akureyri og í Hafnarfirði. Í langflestum leikskólum þessara sveitarfélaga hafa börn aðgang að tölvum, mismikinn þó og síst yngstu börnin. Íslenska er í flestum, þó ekki öllum, þeim forritum sem börnin hafa aðgang að, sé eitt-hvert tungumál notað á annað borð.

Með vaxandi áherslu á ritmálsörvun og byrjendalæsi í leikskólunum má ætla að elstu börnin í leikskólanum fái í meira mæli að leika sér með ritvinnslu í tölvum, enda er það sjálfsagt. Þá er mikilvægt að það umhverfi sem mætir þeim sé á íslensku. Er það ekki verðugt markmið í málstefnu að innan nokkurra ára verði allur helsti hugbúnaður í tölvum leikskólanna á íslensku?

Menntun leikskólakennara

Leikskólinn er fyrsta skólastigið og hefur verið það samkvæmt lögum frá 1994. Það er viðurkenning á því að leikskólakennarar séu fyrstu kennarar íslenskra barna. Það gerir ríkar kröfur til þeirra, en líka til þeirra sem mennta leikskólakennara og ekki síður til þeirra

sem skapa þeim starfsskilyrði. Ef það á einhversstaðar við að allir kennarar séu móðurmálskennarar þá á það alveg sérstaklega við um leikskólakennara, sem hafa börn á máltöku-skeiði í sinni umsjá 40 stundir, eða jafnvel meira, á viku. Það er því eðlilegt að menntun leikskólakennara beri á góma í umræðum um málstefnu. Þeir þurfa að vera vel að sér um íslenskt mál, góðar málfyrirmyndir, vera sérfróðir um máltöku barna og málproska og kunna skil á fjölbreyttum leiðum til að sinna málrækt í starfi sínu.

Samkvæmt núverandi námskrá Kennaraháskólans, sem tók gildi sl. haust (2007), fá nemendur á leikskólabraut kennslu í fræðilegri ritun eins og allir nemendur skólans, til að styrkja sig í háskólanámi og einnig kennslu í framsögn. Þeir fá líka kennslu um mál-

töku barna, málproska, málörvun og byrjendalæsi í námi sínu, í einu 5 eininga námskeiði. Þeir fá hins vegar enga kennslu um íslenskt mál, hvorki til að styrkja sig sem góðar málfyrirmyndir barna á máltökuskeiði né til að byggja upp fræðilegan grundvöll sinn um tungumálið, sem er þó for-

Væri ekki full ástæða til að á vegum skólaskrifstofanna í landinu væri starfandi íslenskufræðingur, sem veitti ráðgjöf um íslenskt mál, málrækt og málörvun í leikskólum og sæi um að nægt framboð væri á símenntun fyrir starfsmenn í því efni?

senda til aukins skilnings á ýmsu er lýtur að íslensku máli og fræðilegu les-efni, meðal annars fræðunum um málproska barna. Slíka menntun er brynt að allir leikskólakennarar fái í grunnnámi sínu, líka til að undirbyggja meistaranám, ef þeir velja að einbeita sér þar að íslensku máli og móðurmálskennslu yngri barna. En meistara-próf leikskólakennara tryggir ekki eins og er meiri menntun um íslenskt mál.

Í dönsku málstefnunni er bent á að í menntun leikskólakennara skuli leggja meiri áherslu á að styrkja færni þeirra og auka öryggi, bæði í ræðu og riti (*Sprog på spil. Et udsprog til en dansk sprogpolitik*. 2003). Það þurfum við að gera líka og þar gæti málstefna ef til vill hjálpað til.

Leikskólakennarar sinna fjölbreyttum barnahópi í starfi sínu, meðal annars ört vaxandi fjölda barna af erlendum uppruna. Þau þurfa oft meiri og stundum annars konar málörvun en börn sem eiga íslensku að móðurmáli. Það þarf líka að taka meira tillit til þess í grunnnámi leikskólakennara, en einnig í framhalds- og símenntun þeirra.

Barnabókmenntir eru mjög mikilvægur þáttur í leikskólastarfi og hafa margvíslegt gildi fyrir barnamenningu, að ekki sé nú minnst á málproska og læsi. En hlutur barnabókmennta í grunnnámi leikskólakennara minnkar með hverri breytingu sem verður á námskrá Kennaraháskólans. Einingunum fækkaði með breytingum sem urðu á námskránni við sameiningu Fósturskólans og Kennaraháskólans og nú fækkaði þeim enn með nýju námskránni sem Kennaraháskólinn fer með í inn í Háskóla Íslands.

Þetta vekur auðvitað sérstaka athygli í ljósi margumræddrar niðurstöðu um læsi íslenskra barna í nýjstu Písarannsókninni. Niðurstöður úr Písarannsókninni þar á undan gáfu heldur ekkert tilefni til þessa að höggva í þann sama knérunn aftur. Nær hefði verið að blása til sóknar í lestri á öllum skólastigum með myndarlegum hætti og víðeigandi stuðningi. Leikskólinn gegnir gríðarlega miklu hlutverki í því að venja börn við bækur, þróa læsi og ala upp bókaorma. Margvísleg þekking á barnabókmenntum, bókmenntafræðileg, kennslufræðileg, menningarleg og samfélagsleg, er því hverjum leikskólakennara bryn nauðsyn til að geta nýtt sér þann efnivið í starfi þannig að sem allra mest gagn sé af.

Ég er alls ekki að gera lítið úr því starfi sem unnið er í leikskólum á þessu sviði. Það er löng hefð fyrir því að barnabækur þyki sjálfsgæður hluti leikskólastarfs. En rannsóknir, meðal annars í Danmörku, sýna að barnabækur eru vannyttur auður í leikskólastarfi (Nygaard Jensen 2007; Petersen 2007). Ég er líka viss um að það er hægt að nýta þær meira og með

markvissari hætti í íslenskum leikskólum og við höfum ekki efni á að láta það tækifæri fara forgörðum.

Í stærstu sveitarfélögunum, Reykjavík og Kópavogi, er aðeins einn þriðji hluti starfsmanna leikskólanna með leikskólakennaramenntun. Á meðan þessi mikli skortur er á leikskólakennurum í mörgum leikskólum landsins og ekki fyrirjácnalegt að það breytist á næstunni, þurfa börn þessa lands á því að halda að hver einasti leik-

stærstu sveitarfélögunum, Reykjavík og Kópavogi, er aðeins einn þriðji hluti starfsmanna leikskólanna með leikskólakennaramenntun. Á meðan þessi mikli skortur er á leikskólakennurum í mörgum leikskólum landsins og ekki fyrirjácnalegt að það breytist á næstunni, þurfa börn þessa lands á því að halda að hver einasti leikskólakennari hafi gott veganesti í íslensku máli með í farteskinu þegar hann kemur til starfa.

skólakennari hafi gott veganesti í íslensku máli með í farteskinu þegar hann kemur til starfa.

Smæð málsamfélagsins leggur okkur þar að auki skyldur á herðar. Allra síst megum við slaka á í móðurmálskennslu og gildir þá einu hvert skólastigið er. Við þurfum að ná víðtækri sátt um að íslenskan fái þann forgang og þá stöðu í menntakerfinu sem nauðsynleg er til vaxtar og viðgangs.

Móðurmálskennsla í leikskólum

Eins og fyrr segir er málrækt eitt af námsviðum leikskólans. Með málörvun í leikskóla er átt við að örva og þjálfra alla þætti móðurmálsins, svo sem tal, framburð, hlustun, orðaforða og málskilning, frásagnarhæfni, lestur og ritun. Þessir þættir eru undirstaða góðs málsproska og vitundar um tungumálið, og ekki síst læsis og lesskilnings. Þeir fléttast saman á ýmsa vegu, rétt eins og málproskinn er háður öðrum þroskaþáttum, svo sem vitrænum og félagslegum þroska. Málörvun er þess eðlis að hana má flétta inn í allt sem gert er í leikskólanum og tengist því öllum námssviðum leikskólans.

Ég hef áður minnst á leikskólakennara sem mikilvægar málfrimyndir og nauðsyn þess að taka mið af því mikilvæga hlutverki þeirra í kennaramenntuninni. Það skiptir máli hvernig starfsfólkið talar saman hvert við annað í áheyrn barnanna og hvernig það talar við börnin. Samskipti við foreldra í ræðu og riti eru líka mikilvæg og málnotkun leikskólakennarans er einn liður sem hefur áhrif á traust í þeim

mikilvægu samskiptum. Leikskólakennarar hafa daglega aðgang að foreldrum og eru í góðri aðstöðu til að ræða við þá og koma til þeirra upplýsingum og fræðslu um málörvun og lestur.

Leikskólakennarinn þarf að nota blæbrigðaríkt og ítarlegt mál í samskiptum við börn. Hann þarf líka að kunna að hlusta, bregðast við, hvetja, kveikja og leiða áfram innihaldsrík samtöl og skapa aðstæður í leik-

skólanum til að málið blómstri í samskiptum, og nýta til þess hvert tækifæri. Einnig þarf að skipuleggja starfið og tíma barnanna með tilliti til þess að þau fái sem oftast möguleika til að nota málið í samræðum og frásögnum. Það er ekki tímaeyðsla, jafnvel þótt það kosti stundum að vikið sé frá fyrirfram ákveðinni stundaskrá.

Hávaði, erill og sífelld truflun á svæðum þar sem börn eru að vinna og leika sér kemur niður á mállegum samskiptum. Það er á ábyrgð fleiri en starfsmanna að skipuleggja húsnæði þannig að það sé auðvelt að skapa næði og vinnufrið. Það mikilvægasta sem leikskólinn getur gert til að stuðla að góðum málproska og farsælli vegferð barna til læsis er að skapa umhverfi sem býður upp á rík málleg samskipti og tækifæri til fjölbreyttrar reynslu með víðeigandi orðaforða.

Þróuð hafa verið stöðluð próf til að meta meðal annars hljóðkerfisvitund og almennan málproska leikskólabarna og er þeim víða beitt. Það er jákvætt, en krefst varúðar og í þeim efnum er líka mjög mikilvægt að hægt sé að bregðast við með víðeigandi hætti og ókeyppis aðgerðum.

Svo má auðvitað ekki gleyma því að það er svo gaman að máli og í því býr gríðarlegur sköpunarmáttur. Börn eru mjög skapandi málnotendur. Þau skilja sínum skilningi, skapa merkingu og reyna að fá vit í það sem þau heyra. Um það eru til ótal skemmtileg dæmi, sem við fulloröna fólkíð í þröngsýni okkar köllum gjarnan misskilning, en er það auðvitað ekki í huga barnanna.

Samfélagslegur stuðningur við málrækt í leikskólum

Margar stofnanir samfélagsins geta lagt foreldrum og leikskólakennurum umtalsvert lið í máluppeldi barna og geta átt mikilvægan þátt í málræktarstarfi, svo sem heilsugæslan, félagsþjónustan, fjölmiðlar og bókasöfn. Bókasöfn vinna nú þegar metnaðarfullt starf í þeim efnum og eiga heiður skilinn fyrir framlag sitt og gott samstarf við leikskóla.

Skáld og rithöfundar leggja líka mikið af mörkum til íslenskunnar og það á við um fleiri listamenn. Sérstakir talsmenn íslenskrar tungu á opinberum vettvangi, eins og til dæmis frú Vigdís Finnbogadóttir, fyrrverandi forseti Íslands, hefur lengi verið hafa líka lagt mikið af mörkum til málræktar og einnig nokkur einkafyrirtæki eins og Mjólkursamsalan. Allt þetta styður, styrkir og hvetur kennara í sínu málræktarstarfi.

Ég vil í þessu sambandi sérstaklega nefna fjölmiðlana, einkum sjónvarp, því það er sá miðill sem leikskólabörn nota líklega mest. Innlent barnaefni er sorglega lítið á sjónvarpsstöðvunum og fáir DVD-diskar með íslensku efni eru til. Mikil þörf er á meiri framleiðslu á vönduðu barnaefni á íslensku og margoft hefur verið á það bent. Hér þarf að beita markvissri forgangsröðun í innlendra dagskrárgerð, en það þarf líka aukið fé til að gera vandað íslenskt barnaefni. Það er á sameiginlegri ábyrgð menntamálaráðuneytis og fjármálavaldsins. Gott innlent barnefni er líklegt til vinsælda, eins og raunin er með innlenda framleiðslu fyrir fullorðna og mörg dæmi eru um. Það myndi til

dæmis gefa tilefni til umræðna í barnahópnum og skapandi starfs. Persónur og söguþráður myndi líka skila sér í leik barnanna með tilheyrandi orðaförða og skapandi meðferð á efninu. Börn læra mikið hvert af öðru í leik og það á líka við um tungumálið.

En fjölmiðlar eru í lykilhlutverki á fleiri sviðum. Þar er auðvelt að tala til foreldra, vekja athygli þeirra á ýmsu sem verða má til að efla mál og lestur barna. Eini bókmenntaþáttur ríkissjónvarpsins sem nú er á dagskrá hefur náð talsverðum vinsældum og þar væri kjörið að vekja athygli foreldra og leikskólakennara á skemmtilegum barnabókum, með vandaðri umfjöllun, með viðtölum við höfundu og umfram allt viðtölum við börn um bækur. Ég nefni þetta hér af því að mér finnst það mikilvægt og einnig til að minna á samfélagslega ábyrgð á máluppeldi barna, en þetta á kannski meira erindi inn í málstefnu annarra sviða en skólastarfs.

Að lokum

Leikskólakennarar hlutu viðurkenningu fyrir málræktarstarf sitt á Degi íslenskrar tungu árið 1998. Það var verðug viðurkenning og um leið hvatning til að halda því góða starfi áfram. Þeir eiga því skilinn allan mögulegan stuðning við að gera gott starf sitt enn betra. Þann stuðning eiga þeir að fá í námi sínu, símenntun og góðum aðbúnaði í starfi. Ríkið, sveitarfélög og

margar opinberar stofnanir hafa þar einnig skyldum að gegna. Allur stuðningur úr einkageiranum er vel þeginn líka.

Hvernig sem veröldin veltist er ekk-

Hvernig sem veröldin veltist er ekkert sem bendir til annars en að við munum áfram hafa þörf fyrir gott vald á móðurmálinu og að kunna vel að lesa og skrifa til að komast sem best af í tilverunni. Nestum því börnin vel í þeim efnum inn í framtíðina.

ert sem bendir til annars en að við munum áfram hafa þörf fyrir gott vald á móðurmálinu og að kunna vel að lesa og skrifa til að komast sem best af í tilverunni. Nestum því börnin vel í þeim efnum inn í framtíðina. Ég bind miklar vonir við að þessi umræða sem nú stendur yfir um íslenska málstefnu á öllum sviðum samfélagsins muni efla og styrkja móðurmálskennslu og málræktarstarf á öllum skólastigum.

Heimildir

Fjölmenningarstefna fyrir leikskóla í Reykjavík (2006). Menntasvið Reykjavíkurborgar. Tekið af vefnum 10. janúar 2008 af <http://gamli.leikskolar.is/upload/files/fjolmenningarstefna.leikskola-2.pdf>.

Lestrarstefna Garðabæjar (2006). Tekið af vefnum 18. janúar 2008 af <http://www.gardabaer.is/upload/files/Lestrarstefna%20Gar%C3%B0ab%20%C3%A6jar.pdf>.

Nygaard Jensen, Mette (2007). *At læse med børn. Dialogisk oplæsning i dagtilbud*. Århus: Klim.

Petersen, Anne (2007). *Den tilsidesatte bog. Om den moderne billedbog i dagtilbud*. Århus: Klim.

Sprog på spil. Et udspil til en dansk sprogpolitik (2003). Tekið af vefnum 12. desember 2007 af http://www.kum.dk/graphics/kum/downloads/Publikationer/Sprog_paa_spil.pdf

■ Höfundur er lektor í íslensku við Kennaraháskóla Íslands.

Sumarnámskeið Samtaka móðurmálskennara 2008

Sumarnámskeið Samtaka móðurmálskennara verður haldið 5.–6. september nk. á Hótel Flúðum. Viðfangsefni verður bókmenntakennsla á grunn- og framhaldsskólastigi. Fluttir verða fyrirlestrar og farið í vettvangsferðir á Suðurlandi. Námskeiðsnefnd SM skipa Eygló Eidsdóttir, Guðlaug Guðmundsdóttir og Sæmundur Helgason.

Fylgist nánar með upplýsingum á heimasíðu Samtaka móðurmálskennara – ki.is/sm.



Rannsóknir og fræðsla í Lestrarsetri Rannveigar Lund

Viðtal við Rannveigu Lund sérkennara um lestrarerfiðleika og ýmsar rannsóknir á þeim

Lestrarsetur Rannveigar Lund er starfrækt í JL-húsinu við Hringbraut í húsnæði Reykjavíkurakademíunnar. Setrið var stofnað árið 2003 af Rannveigu Lund og er það einyrkjaframtak innan Reykjavíkurakademíunnar. Í Lestrarsetrinu fer fram greiningar- og rannsóknarvinna sem tengist rituðu máli, lestri og stafsetningu. Greiningarvinnan er fyrir nemendur í grunnskóla, framhaldsskóla og fullorðna í skólum og atvinnulífi. Foreldrar, einstaklingar, skólar og aðrar menntastofnanir geta sótt um greiningu og ráðgjöf. Lestrarsetrið stendur einnig fyrir námskeiðum, ráðstefnum og ýmsis konar fræðslufundum. Gerður hefur verið góður rómur að þessum fræðslufundum og hafa þeir verið afar vel sóttir undanfarin ár. Fyrirhugað er að halda þrjú námskeið á vegum Lestrarsetursins í júní nk. og verður Jane Baker, forstöðukona Rannsóknar og þjálfunar við Jemicy Outreach í Baltimore, kennari á þeim.

Hver er Rannveig Lund?

Ég er almennur kennari í grunninn. Ég kenndi í mörg ár við Æfingaskólann sem nú heitir Háteigsskóli og kynntist þar mörgum börnum sem voru með lestrar- og stafsetningarörðugleika. Það voru þau sem voru stöðugt samviska mín og urðu til þess að ég fór í sérkennslunám. Námið tók ég á þremur tímabilum í lífi mínu og lauk því með meistaranámi í uppeldis- og kennslufræðum.

Síðan 1981 hef ég verið innvikuð í ýmis sérúrræði gagnvart leströgum. Ég starfaði við lestrarsérdeildina í Fellaskóla í átta ár. Þar kenndi ég börnum sem glímdu við lestrarerfiðleika og þurftu annars konar kennslu í lestri en þá sem dugir þorra barna til þess að mjakast áfram. Út frá veru minni þarna spratt fram bæklingur sem heitir *Að hlusta, sjá og skrifa*. Í honum er lýst kennsluáferð sem miðar að því að börn taki framförum í lestri í gegnum stafsetningu. Ég hef heyrt frá kennumur sem lögðu mat á þessa aðferð í sérkennslunámi að hún virkaði sem skyldi. Þessi kennsluáferð hentar börnum sem strandað hafa á ákveðnu

stigi í lestrinum vegna þess að undirstaðan, þekking á tengslum stafa og hljóða, var ótraust. Síðan fór ég aftur í Æfingaskólann. Ég var þar við sérkennslu og sem aðstoðarskólalastjóri í nokkur ár – meðan Lestrarmiðstöð Kennaraháskólans var í undirbúningi. Lestrarmiðstöðin var ekkert síður ætluð til að þjónusta framhaldsskólanemendur en grunnskólanemendur. Ég var forstöðumaður fyrir Lestrarmiðstöðina í þau tíu ár sem hún var og hét en vorið 2002 var hún lögð niður. Í kjölfarið fór ég hingað í Reykjavíkurakademíuna og notaði biðlaunaárið mitt til að ljúka gerð skimunarprófs á dyslexíu, sem var hluti af meistara verkefni mínu. Við höfundar þess, Ásta Lárusdóttir sérkennari og ég, gáfum síðan prófið út ásamt fræðilegri handbók. Prófið er nú notað í flestum skólum landsins og heitir GRP-14h. Stórum kafla í lífi mínu var lokið þegar þetta verkefni var frá. Þá hófst nýr kafli sem kalla má Lestrarsetur Rannveigar Lund. Það er einyrkjaframtak innan Reykjavíkurakademíunnar og líkar mér afar vel í þeim góða félagsskap fræðimanna sem hér er.

Hvaða starfsemi fer fram á Lestrarsetri Rannveigar Lund?

Það er aðallega greiningarvinna en hún er í eðli sínu smáar rannsóknir á einstaklingum. Ég hef einnig unnið að tveimur rannsóknum með stóru erri. Önnur rannsóknin gengur undir tveimur heitum. Annað þeirra, *Taka grundvallapáttu læsis í evrópskum tungumálum*, lýsir því að samanburður er gerður á hversu hratt börn í 1. bekk grunnskóla ná tökum á lestri í nokkrum löndum þar sem ólík tungumál eru töluð. Hitt heiti rannsóknarinnar *Rannsókn á rithætti og lestrarnámi* finnst mér þjálfa og lýsa nýnæmi og mikilvægi hennar. Það felst í greiningunni sem gera þurfti á tungumálunum með tilliti til þess hversu auðvelt eða erfitt er fyrir byrjendur að ná tökum á lestri. Samstarfsmenn mínir í rannsókninni, íslenskufræðingarnir Baldur Sigurðsson og Anna S. Práinsdóttir, báru hitan og þungann að þeirri greiningu.

Hin rannsóknin sem Lestrarsetrið hafði með höndum heitir *Bætt úr lestrar-, stafsetningar- og tölvufærni fullorðinna með stutta skólagöngu að baki – norræn forkönnun*. Hún

sýndi hvað gert er fyrir fullorðna herna á Íslandi í sambandi við lestur miðað við það sem gert er á hinum Norðurlöndunum. Ég hef svo notað afraksturinn af þessum rannsóknum í námskeiðshaldi og var ég með námskeið fyrir byrjendakennara í fyrravetur, þar sem ég kom því að sem *Rannsókn á rithátt og lestrarnámi* sýndi að gera má betur í byrjendakennslu hvað lestrartækni varðar. Þetta námskeið hét *Frá mati til kennslu* og þar kenndi ég kennurum að nota matstæki til að þeir geti fylgst með og gripið inn í lestrarþróun byrjenda á einstaklingsgrunni. Þetta eru ekki stöðluð matstæki heldur matstæki sem sýna kennaranum hvort börn ráði við lestur mismunandi orða, stuttra og langra, orða með reglubundinn rithátt og óreglulegan, þ.e. orð sem eru skrifuð öðruvísi en þau eru borin fram. Til að geta lesið þau þurfa börn að vita að þau eiga að lesa önnur hljóð úr stöfum en þeim voru kennd í upphafi. Svo ég nefni dæmi um þetta er hljóðið í *g* eins og í *gata*. Allt í einu á það ekki við í orðinu *lag* eða hljóðið *l* í *lag* sem verður skyndilega *dl* eins og í *gull*. Þessi algengu afbrigði og mörg óalgengari eru hreinlega ekki kennd markvisst. Þetta „fatta“ flest börn út frá merkingarlegu samhengi en alls ekki öll. Börn með lestrarerfiðleika stranda á þessari „óreglu“ það ruglar þau að geta ekki treyst á það sem þeim var kennt í upphafi um hljóð stafsins. Hér tel ég að gera þurfi betur. Því má með réttu spyrja sig spurninga um hvort lesblindu sé sambland dyslexíu og dysteachíu.

Eitt af því sem umrædd matstæki sem fylgdu námskeiðinu *Frá mati til kennslu* sýna einnig glögg er hvort börn skynji áhrifin sem einfaldur og tvöfaldur samhljóði hefur á framburð sérhljóða. Það má segja að mitt hjartans mál nuna sé að koma því inn í byrjendakennslu að það sé munur á hljóðinu *a* í *afi* og *a*-inu í *amma* og *pabbi*. Það sem ég á við er að þessi mismunandi hljóðkenni sérhljóðanna þarf að kenna frá upphafi til þess að börn geti lært ritháttarreglur sem hafa áhrif á lestur og stafsetningu. Þetta með tvenns konar hljóðkenni sérhljóða er mikilvægt atriði sem yta þarf undir í hljóðkerfisvitund islenskra barna.

Ja, nú er eiginlega upptalið í hnotskurn það sem ég er að fást við í rannsóknum og fræðslu. Ég greini fullorðna jafnt sem börn en það eru oftast þeir sem eru á leið aftur í nám sem koma til mín, til dæmis þeir sem fara í frumgreinadeildir háskólanna. Oft er þetta fólk sem fallið hefur brott úr námi – það geta allir komið hingað milliliðalaust og fengið greiningu og ráð. Sjálf greiningin tekur yfirleitt rúman klukkutíma. Síðan tekur við úrvinnsla og að lokum skýrslugerð en hún er yfirleitt dýrasti hluti hvefrrar greiningar. Sem betur fer losna sumir við að greiða kostnað við skýrslu því þeir eru alls ekki með dyslexíu.

Getur þú nefnt einhver verkefni sem þú ert að fást við núna?

Ég má til með að nefna auðveldun lesefnis á heimasíðum hjá fyrirtækjum sem hafa hag af því að sem flestir neytendur séu færir um að lesa um það sem í boði er. Ég hef bæði séð um að einfalda lesmál á heimasíðu Tryggingarmiðstöðvarinnar og Símans. Þetta er undir krækjunum *auðlesið*

efni og segja þeir hjá Tryggingarmiðstöðinni svo mikinn umgang um þessa síðu að það hljóti að vera miklu fleiri en lesblindir sem noti sér hana.

Málfarið á heimasíðum almennt er oft óskaplega stirt og miklar langlokur þar að finna. Mér finnst það sjálfsgöð virðing við mismunandi lesendur að auðvelda mál á heimasíðum hins opinbera og ætti menntamálaráðuneytið auðvitað að vera þar í fararbroddi. Það er ekki eingöngu skólanna að mæta þörfum fjölbreyttra einstaklinga, það er skylda alls þjóðfélagsins.

Hver er munurinn á hægum lestri og lesblindu?

Hægur lestur er mörgum til trafala í námi. Hann getur í



„Það er ekki eingöngu skólanna að mæta þörfum fjölbreyttra einstaklinga, það er skylda alls þjóðfélagsins.“

sumum tilvikum fallið undir heitin dyslexía og lesblindu. Margir kennarar vilja ranglega skella skuldinni á það að fólk hafi ekkert sinnt lestrariðkun og lesi því hægt. Sú skýring getur verið raunin hjá sumum en alls ekki öllum. Fyrst þegar ég fór að lesa mér til um dyslexíu, líklega í kringum 1990, fékk ég í hendur doktorsritgerð Carstens Enbro, sem heitir *Differences in dyslexia*. Þar rannsakar Enbro mismunandi einkenni hjá þeim sem eiga í erfiðleikum með lestur, þá sem gera mikið af villum en lesa hratt og þá sem eru hægir lesarar sem hann kallar stafara eða hljóðara af því að þeir hljóða sig í gegnum orðin, lesa jafn hægt algeng orð sem óalgeng og lesa óregluleg orð nákvæmlega eftir stafanna hljóðan. Þeir taka afar hægum framförum í leshraða. Þessir einstaklingar koma oft í greiningu á fullorðinsárum, með það viðhorf og skýringu frá grunnskóla að þeir hafa ekki æft sig nóg. Þessi angi dyslexíu er kallaður surface dyslexia. Til þess að meta þetta sem dyslexíu leita ég eftir undirliggjandi vanda sem ég kanna með því að leggja fyrir munnleg verkefni í því skyni að geta sagt við sjálfa mig: „Já, þarna er veiki hlekkurinn sem skýrir málið.“

Hvenær er best að greina lesblindu?

Fyrir rannsakandann hefur það fram til þessa reynst auðveldast að greina lesblindu þegar fólk er orðið tíu til tólf ára eða jafnvel eldra. Þetta er að breytast með stöðlun og

útgáfu prófa fyrir yngri börn. Að sjálfsögðu er best að fá börn sem talið er að séu í áhættu sem fyrst í nákvæma athugun. Nú er orðin meiri sátt en áður í hverju veikleikarnir eða röskunin felst og finna má einkennin á fleiri vegu en að hlusta eftir þeim í raddlestri. Út frá rannsóknum hafa orðið til viðmið fyrir eðlilega færni og fráviksfærni í hljóðkerfisvitund, minnisþáttum og hraða við að nefna hluti, tölur og liti. Á grundvelli viðmiða er hægt að álykta sem svo: „Hann á svo um munar erfiðara með eitthvað eða allt af þessum atriðum miðað við jafnaldra.“ Það getur skýrt að hluta til eða alfarið hvers vegna hann er svona lengi að ná tókum á lestri. Því fyrr sem gripið er inn því minni hætta er á að nemendur fyllist vanmáttarkennd og kvíða. En það er náttúrulega til lítils að greina nemendur með dyslexíu ef ekki er hægt að veita þeim þá aðstoð sem þeir þurfa. Það er reyndar annars konar mat eða greining sem mér finnst mikilvægari en að segja til um hvort einhver sé með dyslexíu eða ekki. Það er athugun sem stuðlar að framförum. Þá finn ég út lestrarstigið sem barnið er á, bendi á hvað vinna þarf með heima og í skóla, skrái það og met stöðu barnsins aftur eftir þrjá mánuði. Ég man ekki til þess að þetta hafi brugðist. Það greinast nær alltaf framfarir, allir hafa lagt sig fram og svífa ánægðir heim.

Hvað þurfa kennarar einkum að hafa í huga þegar spurningar vakna um nauðsyn á greiningu nemenda?

Þeir þurfa að hafa eitthvað til að styðjast við þegar þeir vilja að barn fari í greiningu. Yfirleitt geta þeir stuðst við framfarahraða, þ.e. hæggar framfarir. Það er ekki gott að segja í marga mánuði: „Þetta kemur.“ Eftir þrjá mánuði af slíku er komið að því að snúa við blaðinu. Það er ályktun sem ég dreg af *Rannsókn á rithætti og lestrarnámi*. Við prófuðum börnin fjórum sinnum yfir veturinn og höfðum tæpa þrjá mánuði á milli prófanna. Það voru einkum sjö börn eða 20% nemendahópsins sem komu allra slökust út að vori í sex ára bekk. Framfarir þeirra milli tímabila höfðu verið afar litlar. Þessum börnum fylgdum við eftir í fjögur ár. Vorið 2006 kom í ljós að fimm barnanna voru enn í sömu stöðu í lestri miðað við jafnaldrana. Tveir höfðu náð meðaltökum á lestri, annar þeirra hafði álíka færni í stafsetningu og jafnaldrarnir en hinn var einn af þeim slökustu. Með þessa tvo nemendur hafði verið unnið markvisst í skóla og heima. Því er nú verr að ég veit ekki hvernig staðið var að aðstoð við hina. Ég tel að þessi litla rannsókn sýni að meiri líkur en minni séu á að lestrarseinkun í lok 1. bekkjar viðhaldist fram á miðstig grunnskóla. Og hvað gerist eftir það, þegar námið miðast við að lesa til að læra? Óflug og markviss aðstoð strax í 2. bekk getur breytt þessu.

Hvað geta kennarar í hefðbundinni kennslu gert til að aðstoða nemendur sína?

Því eldri sem börnin eru þeim mun meiri vandi er að mæta erfiðleikunum. Það er tvennt sem huga þarf að. Hvað er til ráða til að gera sjálfan lesturinn betri og hvernig er hægt að laga námsefnið að barninu þannig að það læri af því en drukni ekki í því. Lestrarþjálfunina er hægt að skipuleggja með ráðgjöf og samvinnu við heimilið. Kennarinn minnkar hins vegar „námskammtana“ og sér um að verkefni og bækur séu við hæfi þótt þær geti verið aðrar en hinna barnanna. Andrúmsloftið er sem betur fer orðið þannig í skólum að ekki eru allir alltaf að sýsla með það sama og



„Því eldri sem börnin eru, þeim mun meiri vandi er að mæta erfiðleikunum.“

Myndir: Málfríður Gyfladóttir Blöndal.

það vekur ekki neikvæða eftirtekt. Það er eitt af því sem styður við kennarann í að mæta lestrregum nemanda inn í bekk hjá sér. En að þjálfalestur einstaklings inn í bekk er hins vegar erfiðt sé það viðkvæmt fyrir þann lesblinda að lesa upphátt lesefni ætlað yngri börnum innan um aðra. Mér finnst æ fleiri almennir kennarar vera opnir fyrir fjölbreyttum leiðum en kannski var hér áður fyrr þegar bekkjarkennslan var hefðbundnari. Ég held að leikni kennarans spili hér mikið inn í svo að vel megi takast til.

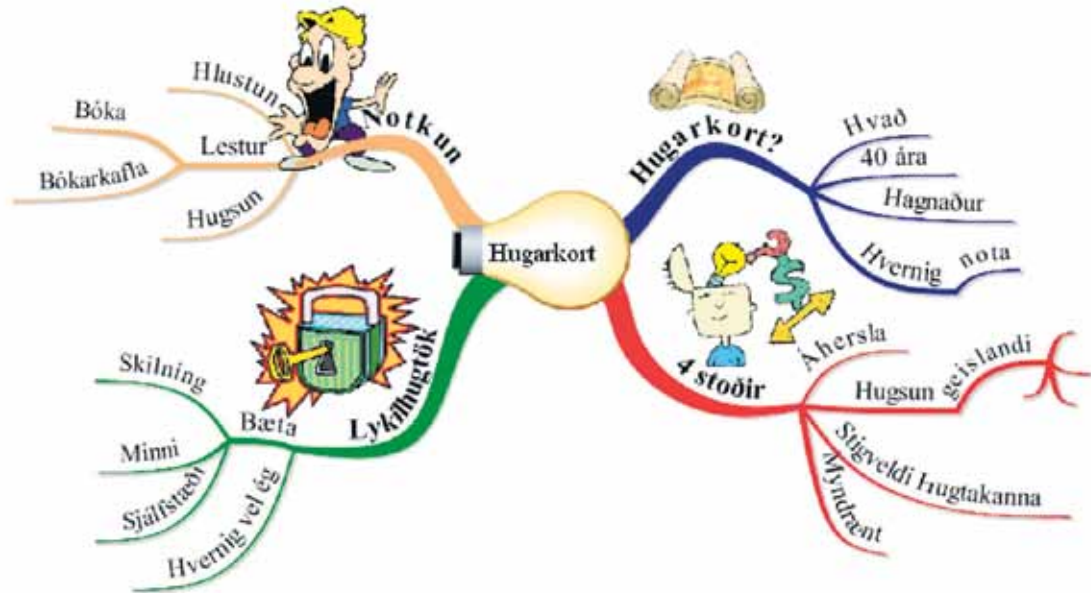
Er nauðsynlegt að rannsaka íslensk börn með lesblindu eða er nægjanlegt að styðjast við erlendar rannsóknir?

Nei, það er ekki nóg að styðjast eingöngu við erlendar rannsóknir. Þess vegna er ég svo ánægð með að hafa getað glöggvað mig á sérkennum íslenskunnar í gegnum *Rannsókn á rithætti og lestri* og samstarfi við íslenskufræðinga. Mér finnst ég hafa áttað mig á sérkennum íslenska ritmálsins sem varða lestrartækni sem svo sannarlega þarf að kenna. Þessi atriði eru ekki markvisst kennd í lestrarkennslubókum sem til eru á Íslandi. Það eru ekki allir sammála mér um það að það þurfi að þjálfalestrartækni svona ítarlega. Það virðist endalaus togstreita meðal kennara og þeirra sem leggja línurnar í byrjendakennslu, hér á landi sem annars staðar í veröldinni, um hvort áhersla skuli vera á tækniþjálfun eða lesskilningsþjálfun í kennslu-aðferðum. Hvort tveggja þarf að kenna og hvorugt á kostnað hins. Það er nú einu sinni svo að lesskilningur byggist á þessu tvennu, kunnáttu og færni í lestrartækni og skilningi á því sem gefur máli og þar með texta merkingu.

■ Höfundur er MA í hagnýtri ritstjórn og útgáfu frá HÍ.



HUGARKORT



GAGNLEGT VERKFÆRI VIÐ LESTUR OG SKILNING

Hugarkort er frábær leið til að bæta námsárangur. Hugarkortin geta hjálpað nemendum að skilja texta, muna námsefni og vinna á skapandi og sjálfstæðan hátt með efnið. Í þessari grein langar mig að kynna eina aðferð sem hefur gagnast mér mjög vel í námi og kennslu og gæti gagnast mörgum nemendum. Einkum mun ég dvelja við það hvernig hugarkort geta stutt við lesskilning nemenda.

Hvað eru hugarkort?

Hugarkort eru myndræn framsetning á því sem við höfum í huga varðandi ákveðið, afmarkað málefni eða viðfangsefni. Útlit og uppbygging hugarkortsins byggir á ýmsu sem vitað er

um hvernig fólk tekur eftir, hugsar, lærir og man. Þannig eru hugmyndir úr námssálarfræði nýttar við það að útbúa ákveðna tegund af myndrænni framsetningu sem er í takt við margt sem vitað er um virkni heilans. (Sjá nánar Buzan 1995, bls. 26–29.)

Um 40 ára hugmynd

Á sjöunda áratug síðustu aldar kynnti Tony Buzan hugmyndir sínar um það hvernig mætti nýta það helsta sem vitað er um nám, skilning og minni til að bæta aðferðir við að skrá hugmyndir á blað. (Íslensk þýðing á bók eftir hann kom út 1982, sjá Buzan 1982.) Síðan hefur aðferðin breiðst út jafnt og þétt en með tilkomu góðra tölvuforrita til að útbúa hugarkort virðist aðferðin

breiðast út eins og eldur í sinu. Nú sér maður hugarkort á tölvunni hjá barnaskólanemendum, listamönnum, verkfræðingum, kennurum og í skjákyrningum bankamanna.

Hvað græðir maður á því að gera hugarkort?

Flestir sem teikna hugarkort sjá hag í að nota þau til að skipuleggja hugsanir sínar og verkefni. En hugarkort geta líka hjálpað fólki að skilja, læra og muna það sem það hugsar, les eða heyrir. Þau virka þannig að þau laða fram eða leggja áherslu á innbyggða uppbyggingu hugmynda í texta eða öðru því sem við notum hugarkortið til að tjá. Oft og tíðum þykir fólki hugarkortin gera tengsl milli hugmynda

skýrari og greinilegri. Þannig geta hugarkortin auðveldað nemendum að greina á milli aðal- og aukaatriða texta, fá yfirlit og auka skilning sinn á textanum.

Hvernig getur kennari notað hugarkort?

Hugarkort er aðferð sem kennari getur notað á margan hátt. Í fyrsta lagi gagnast þau mörgum við undirbúning kennslunnar og þar að auki má nota þau við sýnilega framsetningu náms-efnis. En þau nýtast ekki síst sem aðferð til þess að hjálpa nemendum að læra. Kennurum sem ég þekki til hefur t.d. tekist að vekja áhuga nemenda á viðfangsefninu með því að láta þá nota útbúa hugarkort í tölvu, t.d. við ritgerðasmíð og rannsóknarvinnu. Aðferðin hefur hjálpað þeim að halda sér að verki, aukið skilning þeirra og leitt til að þeim tókst – sjálfum sér til mikillar furðu – að skrifa heila ritgerð. Þá hef ég, og margir aðrir kennarar, fengið nemendur til að útbúa hugarkort þegar þeir lesa texta. En það eru sérstaklega áhrif hugarkorta á lesskilning sem ég vil vekja sérstaklega athygli á í þessari grein.

Hugmyndin

Þegar mikill hluti náms og vinnu felst í að koma reiðu á, skilja og túlka hugmyndir, og vinnan snýst um að finna eigin hugmyndum og hugmyndum annarra gagnlegan farveg, ríður á að hafa vald á aðferðum og verkfærum sem styðja við þessa iðju. Ýmsar kenningar um nám innihalda rök fyrir því að áreiti sem virkar á marga ólíka hæfileika eða hluta heilans skilji eftir sig varanlegri spor og séu þar með eftirminnilegri. Sem afleiðing þess mætti fullyrða að svarthvítur línulegur texti reyni á færri hæfileika heilans en marglitur, myndskreyttur texti. Þessa hugmynd nýta hugarkortin enda eru þau gjarnan marglit, letrið í ólíkum stærðum og myndir, línur og tákn eru nýtt til hins ýtrasta.

Fjórar stoðir

Í aðalatriðum má segja að hugarkortin byggji á fjórum stoðum sem allar má rekja til niðurstaðna rannsókna og athugana á athygli, námi og minni. (Gott yfirlit má finna í fyrstu köflum bókarinnar *The Mind Mapping Book* eftir Tony Buzan.)

Hvernig geri ég hugarkort?

- Taktu þér blað og nokkra liti í hönd. Leggðu blaðið þversum fyrir framan þig.
- Veldu þér þema sem þú vilt gera hugarkort um. Prófaðu til dæmis að gera yfirlit yfir sjálfa/n þig, áhugamálin eða heimilið.
- Skrifaðu hugmyndina á mitt blaðið og/eða tjáðu hana með mynd á miðju blaðinu. (Mynd sem er í þrívídd og er gerð með a.m.k. þremur litum virðist gjarnan áhugaverðari en tvívíð mynd!)



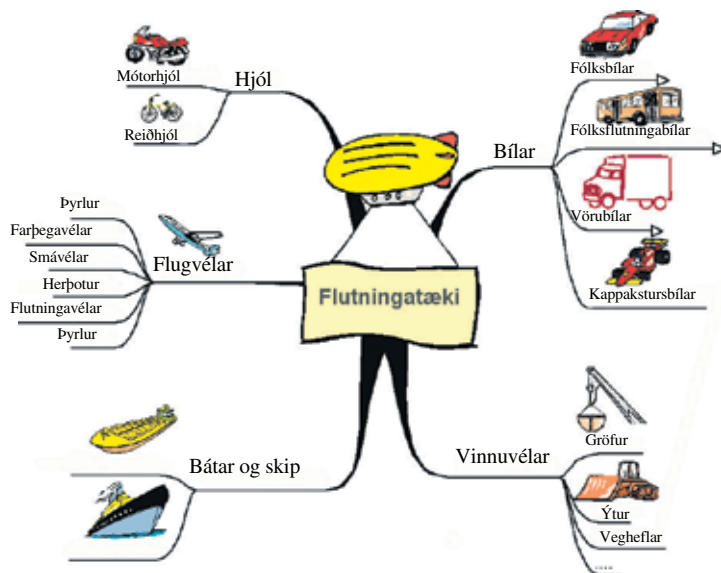
- Teiknaðu nokkrar greinar út frá miðjumyndinni.



- Skráðu lykilhugtök ofan á – og eftir endilöngum greininum (láttu greinarnar vera jafnlangar hugtökunum).
- Gerðu síðan nokkrar undirgreinar út frá enda einhverra greinanna.



- Skráðu undirhugtök á greinarnar (reyndu að takmarka þig við eitt orð á hverja grein).
- Notaðu liti til að greina ólíkar greinar hverja frá annarri, en hafðu oftast sama lit á aðalgrein og undirgrein.
- Prófaðu að teikna myndir með eða í stað sumra hugtaka.



Mynd 1. Dæmi um það hvernig hugtök eru flokkuð í stigveldiskerfi.

1. Hugsun er geislandi

Hugsun okkar er ekki endilega mjög línuleg, en samt leiðir ein hugsun til annarrar. Gjarnan kallar eitthvert áreiti, lykt eða bragð fram tilfinningu eða minningu sem síðan kallar fram aðra og enn aðra. Það sama á sér stað þegar við látum hugann reika, veltum fyrir okkur hvað við viljum gera í næsta sumarfríi. Þá streyma fram hugmyndir, ein leiðir af annarri og ef við grípum ekki í taumana virðast hugmyndafluginu engin takmörk sett!

Þetta tengist hugarkortum á tvennan hátt:

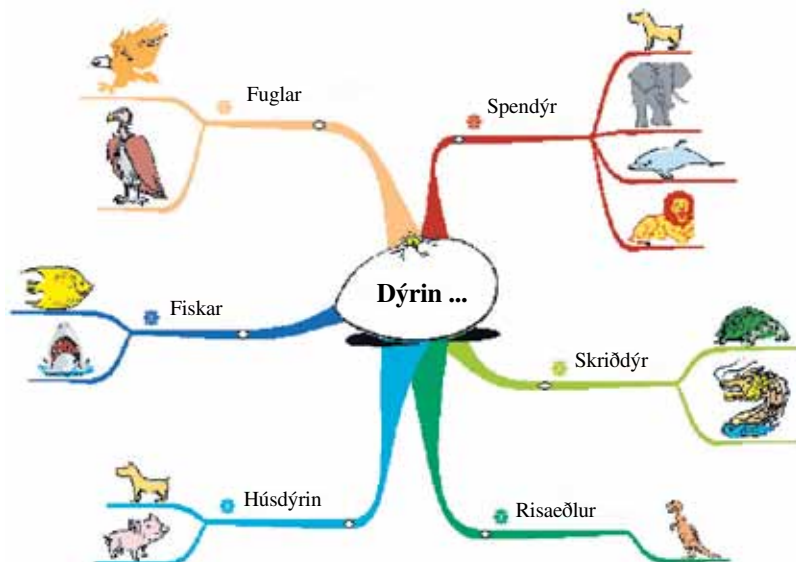
- Hugarkortin eru sett upp á hátt sem minnir á þetta flæði hugsana og innbyrðis tengingar þeirra: Út frá miðjumynd geisla aðal hugmyndir og út frá þeim hugmyndir sem tengjast þeim.
- Þar sem hugarkortin eru ekki sett fram á línulegan hátt eru þau einmitt kjörin til að grípa hugmyndir sem koma hver úr sinni áttinni, því að þeim má auðveldlega raða í samhengi þótt þær komi ekki í „rétttri“ röð. Það getur reynst erfitt ef við notum hefðbundna línulega ritun.

Tony Buzan – upphafsmaður hugarkortanna – leggur áherslu á að þegar við gerum hugarkort teiknum við greinar út frá miðjumyndinni, skrifum hugtakið eftir endilangri greininni – og við enda greinarinnar tengjum við nýja grein með tengda hugmynd. Greinarnar eru þá þannig tengdar að þær

leiða augað frá einni hugmynd til þeirrar næstu. Þannig styður myndræn framsetningin augað við það að lesa úr hugarkortinu og speglar það sem Buzan kallar „geislandi hugsun“ (Buzan 1995, bls. 53f).

2. Áhersla bætir nám

Ætli við þekkjum það ekki öll að það sem fær sérstaka áherslu munum við betur en annað. Uppgötvun sem vakti undrun, áhuga, gleði eða vonbrigði varðveitist oft betur í minni en annað. Margt hefur áhrif á það hvað fær áherslu í huga okkar. En þegar við viljum leggja áherslu á eitthvað á blaði gerum við það t.d. með stærra letri, breytingum á lit, með myndum eða



Mynd 2. Dæmi um hugarkort sem aðallega nýtir myndir.

táknum sem vísa til sterkra tilfinninga. Þannig má nota stærra og feitara letur, liti og myndir til að leggja áherslu á aðalatriði í hugarkortum. Viðfangsefni hugarkorts er gjarnan tjáð með áhuga-verðri miðjumynd – helst í privídd. Aðalgreinar hugarkorta eru gjarnan gerðar sverari en hinar, letur í texta aðalgreinar er oftast stærra og sterkara. Greinarnar hafa ólíka liti til að greina þær að og myndir og form draga athygli að meginhugmyndum og undirstrika þær.

3. Hugtök tengjast í stigveldiskerfi

Þriðja stoðin hljómar e.t.v. furðulega, en er samt ákaflega einföld og skiljanleg: Við skiljum tilveru okkar yfirleitt í einhvers konar stigveldiskerfi þar sem ein stór hugmynd leiðir til undirhugmynda o.s.frv. Yfirhugtök felur í sér mörg undirhugtök sem sjálf fela síðan í sér mörg undirundirhugtök. Bók hefur kafla sem hafa undirkafla. Alheiminum deilum við meira að segja niður í stjörnuþokur, sólkerfi og plánetur. Farartæki getum við flokkað í farartæki sem ferðast um loft, lág og lög og þau má svo flokka í undirflokkana og undirflokkana enn frekar.

Hugarkortin byggja á þessari hugmynd: Miðjumynd, aðalgreinar, undirgreinar o.s.frv.

4. Myndir styðja minnið

Reynsla og fjöldi rannsókna gefa til kynna að fátt hefur meiri áhrif á athygli og áhuga okkar en myndir og fátt munum við betur en myndir. Hugarkortin eru í sjálfu sér myndræn

framsetning, en þar að auki eru svo til ótakmarkaðir möguleikar til að nota myndir við gerð hugarkorta. Ólæs börn geta gert hugarkort sem innihalda aðeins myndir. Lesblindir hafa margir hagnast á því að tengja mynd og texta í hugarkortum. Margt bendir til þess að þegar maður teiknar myndir í hugarkort nýti maður stærri hluta heilans og það hjálpar okkur til að skilja viðfangsefnið, viðhalda athygli og muna það. Vel valdar myndir í hugarkortum flýta gjarnan fyrir því að maður fái yfirsýn yfir efni hugarkortsins. Ég tek eftir að ég er mun fljóttari að skilja vel myndskreytt hugarkort en hugarkort sem hefur aðeins texta.

Niðurstaða

Hugarkort nýta þannig áherslu til að draga athygli að aðalatriðum. Þau gera *tengingar hugmynda sýnilegar* og geta jafnvel með formi sínu aukið hugmyndaauðgi þess sem teiknar. Hugarkortin nýta *stigveldisform*, sem er aðferð sem við notum – að því er virðist ósjálfrátt – til að skipuleggja heiminn í huga okkar. Að lokum nýta hugarkort *myndir* og stuðla þannig að bættum skilningi og minni.

Af stað

Með því að hafa þessar fjórar stoðir í huga þegar þú býrð til hugarkort, hvort sem þú teiknar þau á blað eða notar tölvuforrit, eykur þú líkurnar á því að fá eins mikið út úr gerð hugarkorta og þú getur. Það eru til ýmsar leiðir til að setja hugmyndir fram á myndrænan hátt. Hugarkort eru ein þeirra. Þau byggja á ákveðinni túlkun á mikilvægum rannsóknnum á starfsemi heilans. Hugarkort hafa þannig sitt innbyggða samhengi sem byggir á ofanefndum fjórum stoðum. Ég hvet þig til að æfa þig í því að gera hugarkort *nákvæmlega* eftir þessum leiðbeiningum, gefa þínum hugarkortum *síðan* þinn eigin stíl og þróa svo síðar hugarkortin þín áfram og betrubæta aðferðina. En fyrst er rétt að ná valdi á grunnhugmyndinni. (Nákvæmari leiðbeiningar má finna í bókum og vefjum sem vísað er í í heimildaskrá.)

Lykilhugtök

Um það að velja lykilhugtök

Eitt það sem reynist flestum erfitt þegar þeir byrja að útbúa hugarkort er að velja hugtök til þess að setja á

greinarnar. Reglan að skrá helst eitt hugtak á grein á sinn þátt í því að gera viðfangsefnið erfiðara. En það er einmitt vinnan við það að finna þetta hugtak sem mér sýnist innihalda einn aðalávninginn við það að nota hugarkort – aukinn og dýpri skilningur við lestur. Þegar ég les texta eða hlusta á fyrirlestur og ætla að skrá aðal hugmyndir textans í hugarkort reyni ég að finna eitt hugtak sem nær að tjá jafnvel heila setningu eða málsgrein! Við það þarf ég að leita í reynslubrunninn, kalla fram myndir, tengingar og túlka það sem ég les eða heyri. Hugur minn starfar þá ekki lengur sem nokkurs konar ljósritunarsvél, sem skráir hugsanalaust afrit af því sem stendur á blaðsíðunni eða hljóðunum sem skella á hljóðhimnunni, heldur þarf ég að tengja það sem ég heyri eða les við það sem ég veit fyrir og finna hugtak sem mér finnst ná að tjá það sem ég skil. Þessi vinna leiðir gjarnan til að ég skil og man betur textann sem ég er að fást við. Flestar námskenningar reikna með því að til þess að læra eitthvað nýtt þurfi manneskjan að tengja hið nýja við reynslu eða þekkingu sem fyrir er. (Hugmyndir Johns Dewey eru gott dæmi um þetta.) Hugarkortin þvinga okkur til þess á þægilegan hátt.

Aukinn skilningur

Hugarkort geta hjálpað nemendum að skilja texta. Með því að láta nemendur gera hugarkort yfir texta sem þeir lesa – hvort sem það er að til að fá yfirlit yfir heilu bækurnar eða til að brjóta hluta textans til mergjar – ná þeir ekki aðeins að skilja og muna viðkomandi texta heldur getur aðferðin síðar haft áhrif á allan lestur og þjálfað nemandann í að finna aðal- og undiratriði í öllum textum.

Við lesturinn þarf nemandinn að ákveða hvað tiltekin setning eða málsgrein fjallar um. Fyrst þarf nemandinn að velja lykilhugtök textans og skráir hann þau á aðalgreinar hugarkortsins. Þar á eftir velur hann undirhugtök sem koma á greinarnar.

Nemandinn þarf að finna lykilhugtök sem eru yfirgripsmikil og lýsandi. Þá finnur hann undirhugtök sem tengjast viðkomandi hugtaki og skráir þau á undirgreinar. Þessu má vissulega líkja við ýmislegt sem gerist t.d. við orðflokkgreiningu, en hér setur nemandinn ekki merkimiða á orðin; hann

leitir aðeins að hugtökum eða setningum sem leika lykilhlutverk í textanum og reynir helst að finna sín eigin hugtök í þeirra stað. Þannig gerir hann textann að sínum og býr til sína eigin framsetningu á hugmyndum höfundar textans.

Ástæðan fyrir því að Buzan leggur svo mikla áherslu á að nota helst aðeins eitt hugtak á grein er að þannig fær hugtakið að njóta sín í öllu sínu veldi, og það heldur fleiri túlkunar-möguleikum opnum.

Ég reikna með að allir kennarar hafi séð hversu vel nemendur læra ef þeir fá sjálfir tækifæri til sjálfstæðrar sköpunar í tengslum við námsefnið. Áhugi tengist gjarnan eignarhaldi. Hugarkort getur orðið mynd *nemandans* af textanum, hans eigin sköpun. Það eitt að útbúa hugarkort yfir texta gæti þannig hjálpað til að auka áhuga nemanda á textanum.

Dæmi

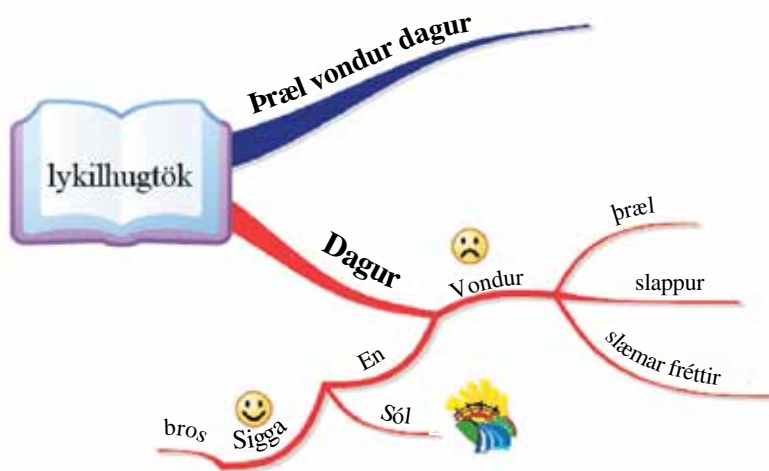
Eftirfarandi dæmi sýnir tvær greinar (*sjá efst á næstu síðu*). Önnur inniheldur yrðinguna „þrælvondur dagur“ á einni grein. Með þessari yrðingu virðist allt sagt og óþarfi að bæta neinu við það. Ef maður hins vegar brýtur setninguna upp, eins og sést á neðri greininni, gæti myndin orðið sannari; við það að setja lýsingarorðið (einkunnina) „vondur“ á sérstaka grein opnar það möguleikann á að bæta við fleiri greinum. Í þessu tilfelli laukst það upp fyrir mér að þótt ég hafi verið slappur OG fengið slæmar fréttir þennan dag, þá skein sólin, OG Sigga brosti til mín. Ég hef margoft rekist á það að þegar ég brýt setningu upp á þennan hátt detta mér fleiri hlutir í hug og hugmyndin fær meiri fyllingu.

Hvernig getur kennari notað hugarkort?

Ég hef oft látið nemendur mína teikna hugarkort við lesturinn. Sumum – ef ekki flestum – hefur fundist það frekar erfitt til að byrja með en í lok misseris eru þeir undantekningalaust ánægðir með að hafa lært þessa aðferð. Þeir tala um að skilningur þeirra og yfirsýn yfir námsefnið sé betri.

Hafi kennari áhuga á að nota hugarkort til að styðja við og auka lesskilning nemenda er rétt að kenna nemendum fyrst aðferðir til að útbúa hugarkort.

Fyrstu hugarkortin gætu verið ein-



föld, eins og yfirlit yfir áhugamálin, heimilið eða þau sjálf. Næst væri hægt að láta nemendur gera yfirlit yfir námsbók sem þeir þurfa að lesa: Byrja á því að teikna mynd sem tjáir innihald bókarinnar á mitt blaðið, skrá síðan hvern kafla bókarinnar á sérstaka aðalgrein – og muna eftir að búa til sín eigin kaflaheiti, styttri útgáfur af nafninu, helst eitt til tvö orð. Á síðara stigi geta þau smám saman bætt við undirgreinum með undirköflum hvers kafla.

Þá er hægt að láta nemendur byrja að gera sérstakt hugarkort yfir einn og einn kafla.

Til að sannreyna ágæti aðferðarinnar mætti gera n.k. starfendaránnsókn þar sem kennari lætur nemendur lesa bókarkafila, kannar síðan skilning eftir lesturinn og endurtekur svo könnunina þegar nemendur hafa prófað nokkrum sinnum í að búa til hugarkort yfir bók-

arkafila (sbr. Oh o.fl. 2005). (Ég kynni fleiri aðferðir við notkun hugarkorta í kennslu í síðari grein.)

Samantekt

Mér sýnist margir kennarar taka sér það fyrir hendur að jafnframt því að kenna nemendum innihald tiltekins fags kenna þeim líka vinnubrögð og aðferðir sem gagnast þeim við nám og störf í framtíðinni. Ég veit t.d. til þess að margir íslenskukennarar hafa einmitt séð það sem hlutverk sitt að kenna nemendum ólíkar aðferðir við lestur og skrif.

Hugarkort eru aðferð sem nýtist flestum – ef ekki öllum – nemendum okkar á einhvern hátt við námið. Helsta gagnnið sem ég hef rekist á við notkun mína á hugarkortum, bæði í eigin námi og kennslu, er aukinn skilningur og betri yfirsýn yfir námsefnið.

Hugarkortin höfða til mun fleiri hæfileika heilans þegar maður skráir hugsanir sínar á blað en aðrar leiðir sem ég þekki. Þannig eru innbyggðar í hugarkortin aðferðir sem geta stuðlað að auknum lesskilningi nemenda á öllum námsstigum, en þar að auki hef ég orðið var við að vinnan við það að útbúa hugarkort yfir námsefnið hefur aukið áhuga sumra nemenda, stutt við eignarhald þeirra á náminu og hjálpað þeim að muna það betur.

Ég gæti ímyndað mér að hugarkort sé aðferð sem margir íslenskukennarar gætu séð hag í að leyfa nemendum sínum að prófa, hvort sem það er með því að teikna þau í höndunum eða nota við það tölvu.

Heimildir:

Buzan, Tony. 1982. *Notaðu höfuðið betur*. Reykjavík: Íðunn.

Buzan, Tony, 1995. *The Mind Map Book*. London: BBC Books.

Oh, Cindy o.fl. 2005. Reading With Understanding Through The Use of Mind Maps. Erindi flutt á North Zone Action Research Educational Symposium. Sótt 9.5.2008 á slóðina: http://www.iproed.com/AR/02_Pri_Eng/02_07.doc

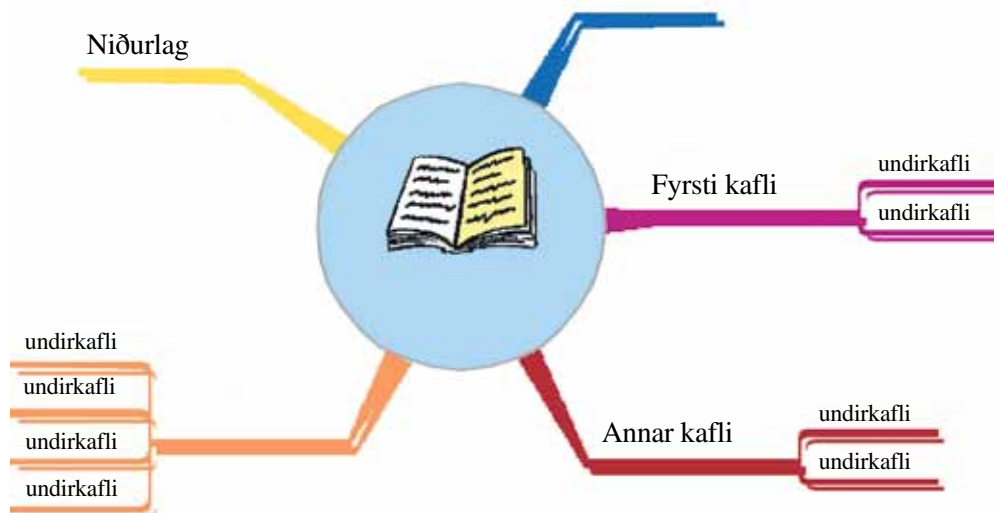
Áhugaverðar bækur um hugarkort:

Buzan, Tony. 2005. *Mind Maps for Kids: Max your Memory and Concentration*. London: Thorsons.

Margulies, Nancy o.fl. 2002. *Mapping Inner Space, Learning and Teaching Visual Mapping*. Zephyr Press.

Á vef mínum <http://hrobjartur.nam.is>, undir Hugarkort, má finna slóðir í flest tölvuforrit sem nýtast við að útbúa hugarkort, bæði þau sem eru ókeypis og seld. Einnig má finna þar eitthvað af góðum ráðum og leiðbeiningum ásamt slóðum í rannsóknargreinar og aðra vefi um hugarkort.

■ Höfundur er lektor við Kennaraháskóla Íslands.



Mynd 3. Einhvern veginn svona gæti yfirlit yfir bók litið út.



Nemendur, kennarar,
foreldrar-
vinnum saman

Gutenberg er leiðandi prentfyrirtæki á Íslandi. Við höfum yfir 100 ára reynslu í prentiðnaði og allan þann tíma höfum við lagt áherslu á að vera fremst á okkar sviði. Hver viðskiptavinur fær þá þjónustu sem hann þarfnast hjá Gutenberg. Þarfir hvers og eins eru mismunandi en þú getur verið viss um að fá úrlausn þinna mála hjá okkur.

Sköpun þín verður ápreifanleg hjá Gutenberg

Gutenberg Sími 545 4400
Suðurlandsbraut 24 Fax 545 4401
108 Reykjavík www.gutenberg.is


Gutenberg



GAGNVIRKUR *Lestur*

Í greininni segir frá aðferðum sem hægt er að nota til að bæta lesskilning. Sérstaklega er fjallað um **gagnvirkan lestur**¹ og er sagt frá starfendarannsókn þar sem skoðað var hvernig gengi að laga aðferðina að bekkjarkennslu á miðstigi og framfarir nemenda með misjafna lestrarfærni metnar.

Góð lestrarkunnátta hefur löngum verið talin ein helsta undirstaða góðs árangurs í bóknámi. Lengi vel var öll áhersla á að gera nemendur tæknilega læsa en minna hugsað um lesskilninginn sem sérstakan þátt. Ýmsir hafa þó beint athygli sinni sérstaklega að lesskilningi og komist að raun um að það að læra að lesa dugar ekki alltaf til að nemendur skilji eða meðtaki það sem þeir lesa, jafnvel þótt textinn virðist vera af hæfilegri þyngd. Til að ráða bót á þessum vanda hafa verið farnar ýmsar leiðir sem skilað hafa misgóðum árangri.

Fjölþátta lesskilningsaðferðir

Árangursríkur lestur felur í sér að nemendur fylgja með skilningi sínum og hafi á valdi sínu að álykta um tengsl, orsakir og afleiðingar innan textans. Einnig þurfa tengslin að ná til eigin bakgrunnsþekkingar. Þjálfun í þessu ferli ætti því að vera kjarni lestrar-kennslunnar. NRP (2000:14–15) skoðaði sextán mismunandi aðferðir til að

efla lesskilning og taldi sjö þeirra styðjast við nægilegar rannsóknarniðurstöður til að hægt væri að fullyrða að þær skiluðu árangri. Sumar þessara aðferða skiluðu árangri einar sér en flestar voru árangursríkari ef þær voru notaðar nokkrar saman. Eftirfarandi þættir skiluðu árangri:

- Að læra að fylgjast með skilningi
- Samvinnunám þar sem nemendur læra lesskilningsaðferðir saman
- Að útbúa og nota tengslamyndir/hugtakakort
- Að svara spurningum sem kennari spyr og veitir strax endurgjöf
- Að semja spurningar um efnið
- Uppbygging sögu; nemendur nota uppbyggingu sögu við að rifja upp innihald hennar til að geta svarað spurningum um efnið
- Samantekt efnis; nemendur tengja saman hugmyndir og draga ályktanir af upplýsingum úr textanum

Nokkrar aðferðir, sem fela í sér ýmsa

þessa þætti, hafa verið reyndar og þróaðar og mætti nefna þær einu nafni fjölþátta lestraraðferðir. Þær miða að því að virkja bakgrunnsþekkingu og greina aðalatriði efnis. Flestar fela í sér að draga saman aðalatriði og spyrja spurninga. Þær efla með nemendum færni til að draga ályktanir. Þær gera einnig ráð fyrir samvinnu nemenda. Það einkennir allar þessar aðferðir að stöðugt er reynt að láta nemendur fylgjast með skilningi sínum, þ.e. að beita námsvitund, og bregðast við ef á hann skortir.

Ein af þeim leiðum sem rannsóknir hafa sýnt að hafa gefist vel er gagnvirkur lestur (Brown og Palincsar 1985:11).

Lýsing á gagnvirkum lestri

Upphafsmenn gagnvirkis lestrar eru þær Ann L. Brown og Annemarie S. Palincsar (1985:11–14). Þær felldu saman fjóra þætti sem þóttu til þess fallnir að kenna nemendum að auka skilning sinn. Valið byggðu þær á leiðum sem reyndir og góðir lesarar beita

en slakir lesarar hafa sjaldan eða ekki á valdi sínu. Þær byggðu skipulag kennslunnar á eftirfarandi:

- a) Kennarinn á að vera nemendum fyrirmynd og sýna hvernig æskilegar aðferðir eru notaðar. Þannig gerir hann aðferðir sem góðir lesarar beita sýnilegar, skýrar og raunhæfar.
- b) Kennarinn á að nota aðferðirnar í viðeigandi samhengi, ekki sem einangraða færniþætti.
- c) Gera á nemendum grein fyrir þörfinni á að beita skipulögðum vinnubrögðum.
- d) Nemendur eiga að finna að þeir hafi gagn af aðferðunum.
- e) Ábyrgðin á því að beita aðferðunum færast smátt og smátt til nemenda.
- f) Endurgjöf til nemenda þarf að einstaklingsmiða þannig að hún hvetji þá til að stiga stöðugt einu skrefi nær betri árangri.

Gagnvirkur lestur felur í sér kennslu fjögurra þátta sem oftast fer fram í hópakennslu. Nemendum er kennt

- að taka saman meginatriði efnisins
- að spyrja spurninga um hugmyndir og efni textans
- að leita skýringa þegar skilning brestur eða eitthvað er óljóst
- að spá fyrir um framhald texta².

Nemendur læra að taka saman meginatriði til að greina mikilvægustu atriði textans. Þeir þurfa að æfast í að greina milli þess sem er mikilvægast og þess sem skiptir minna máli. Nemendur læra að spyrja spurninga um efni textans á mismunandi hátt. Tilgangur þess að spyrja spurninga er að athuga hvort lesandi hafi skilið efnið og fest í minni það sem mikilvægt er að muna úr efninu. Að útskýra krefur nemendur um að taka eftir orðum eða hugtökum sem þeir skilja ekki og leita skýringa. Með því að spá fyrir rifja nemendur upp það sem þeir vita fyrir um efnið og setja fram tilgátu um hvað gæti gerst næst. Síðan lesa þeir áfram til að sannreyna, afsanna eða endurskoða tilgátuna.

Þessir þættir auka skilning og gefa lesara tækifæri til að fylgjast með skilningi sínum, sem er hluti af góðri námsvitund. Nemendur læra að nálg-

ast lestur á virkan og skipulagðan hátt og læra námshegðun sem hjálpar þeim að verða sjálfstæðari í lestri sínum og færari um að fást við stöðugt flóknara lesefni (Hashey og Connors 2003:224-232).

Starfendarannsókn á gagnvirkum lestri í bekkjarkennslu á miðstigi

Undirrituð stóð að starfendarannsókn (Anna Guðmundsdóttir 2002) með aðstoð fjögurra kennara sem kenndu gagnvirkan lestur í 20 kennslustundir um 6–7 vikna skeið í tveimur 5. bekkjum (bekkir A og Æ) og tveimur 6. bekkjum (bekkir B og Ö) í tveimur skólum. Alls tóku 70 nemendur þátt í verkefninu. Áður en kennslan hófst fengu kennararnir fræðslu og stutt námskeið um gagnvirkan lestur. Á tímabilinu voru haldnir samráðsfundir, kennarar fóru og fylgdust hver með annars kennslu og stjórnandi verkefnisins fór a.m.k. tvisvar í vettvangsathuganir í hvern bekk og ræddi við kennara og veitti ráðgjöf að athugun lokinni.

Ákveðið var að vinna með heila bekk í einu en ekki 6 til 8 manna hópa eins og þær Brown og Palincsar höfðu gert enda var markmið rannsóknarinnar m.a. að kanna hvernig gengi að útfæra aðferðina í almennri bekkjarkennslu. Einnig átti að kanna hvernig nemendum með misjafna lestrarfærni færi fram og var því lagt forþróf fyrir þá áður en rannsóknin hófst til að meta lestrarfærni þeirra.

Nemendum var í byrjun kenndur hver þáttur gagnvirkis lestrar fyrir sig en mjög fljótlega var farið að nota þættina alla saman. Að lokinni innlöggn eða æfingu undir stjórn kennara í upphafi tíma var nemendum skipt í samvinnuhópa sem notuðu alla þætti aðferðarinnar á texta sem þeir fengu hjá kennara. Hver hópur skilaði niðurstöðum sínum sameiginlega, ýmist skriflega á sérstök vinnublöð eða munnlega. Í hverjum hópi var einn nemandi skipaður stjórnandi sem skipti verkum innan hópsins og gætti þess að allir fengju tækifæri til að æfa sig og taka þátt í vinnunni. Viðfangsefni nemenda voru textar og textabrot úr ýmsum áttum af fjölbreyttu tagi, t.d. þjóðsögur, fræðitextar úr tímaritum, bókmennta-textar og námsbókartextar úr mismunandi greinum. Kennarar völdu einnig texta úr námsefni nemenda til að vinna með á þennan hátt.

Mat á árangri fór fram á nokkra vegu. Í lok hvers tíma svöruðu nemendur stuttri skriflegri könnun um textann sem unnið hafði verið með og máttu þá hafa hann hjá sér. Þessar kannanir voru ekki hluti af ferli gagnvirkis lestrar en þær voru mikilvægar til að hægt væri að meta framfarir nemenda á tímabilinu. Þar sem ekki var um staðlaðar kannanir að ræða, þó að þær væru eins uppbyggðar, var ákveðið bera árangur nemenda í þremur fyrstu könnunum saman við árangur þeirra í þremur þeim síðustu. Alls svaraði hver nemandi 10–13 könnunum. Ennfremur var röð texta og kannana ekki sú sama í bekkjunum þar sem kennarar réðu sjálfir röð þeirra. Þá voru tekin viðtöl í upphafi og við lok verkefnisins við þrjá nemendur með misjafna lestrarfærni í hverjum bekk og voru þeir spurðir ýmissa spurninga varðandi lestrarvenjur og lesskilning. Var það gert til að fá fram hvort hugsun nemenda um lestur og lesskilning breyttist með kennslunni.

Tekin voru viðtöl við hvern kennara í upphafi og að loknu verkefninu til að fá fram viðhorf þeirra og mat á árangri. Einnig skrifuðu þeir dagbók jafnt og þétt þar sem þeir ígrunduðu kennslu sína.

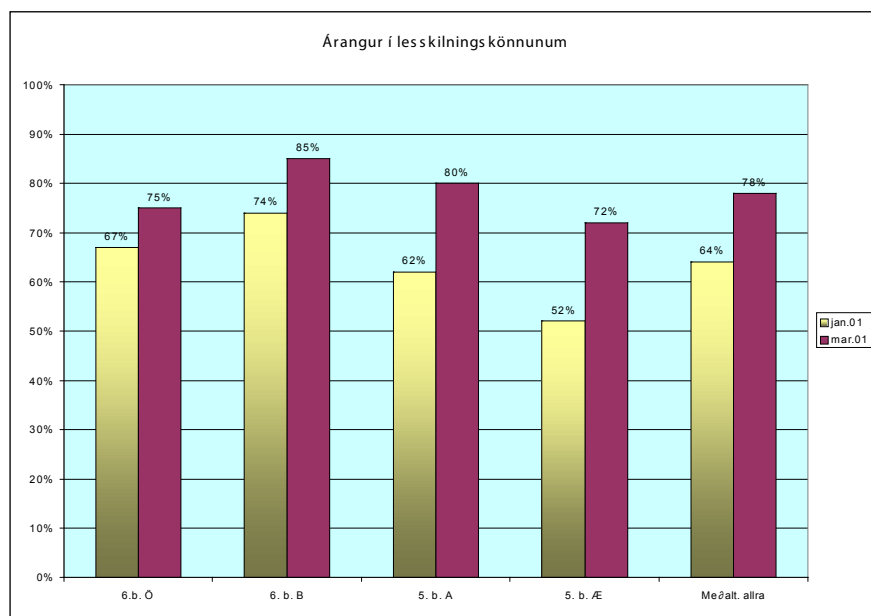
Framfarir nemenda

Árangur nemenda í lesskilningskönnunum gaf greinilegar vísbendingar um framfarir þegar borinn var saman árangur í þremur þeim fyrstu við þrjár þær síðustu. Á mynd 1 (*á næstu síðu*) sést meðaltal bekkjanna.

Að meðaltali höfðu nemendur hækkað sig um 14 prósentustig í lokin, frá 64% í byrjun upp í 78% árangur. Fimm- og sex- bekkirnir voru slakari í byrjun og bættu sig meira en sjötu- bekkirnir.

Þegar árangur einstakra nemenda var skoðaður kom fram að 11 nemendur af 70 sýndu ekki framfarir á tímabilinu þegar árangur þeirra í fyrstu þremur könnunum var borinn saman við árangur í þremur þeim síðustu. Fimm þessara ellefu höfðu góðan lesskilning, þ.e. hafa yfir 70% rétt svör bæði í fyrstu þremur og síðustu þremur lesskilningskönnunum. Af þessum 11 nemendum stóðu sex í stað en fimm sýndu minni árangur.

Þeir tveir nemendur sem bættu mestu við árangur sinn hækkuðu um



Mynd 1. Árangur bekkja í lesskilningskönnunum fyrir og eftir 20 kennslustundir.

Hópur	Fjöldi	Prófun	Meðaltal	Mismunur	Staðalfrávik
Allir	70	Í byrjun Í lokin	64,5 78,5	-14,0	16,7 13,5
5. bekkur A	21	Í byrjun Í lokin	62,0 79,8	-17,8	15,3 13,9
5. bekkur Æ	14	Í byrjun Í lokin	52,4 72,3	-19,9	18,9 7,9
6. bekkur B	18	Í byrjun Í lokin	74,2 84,8	-10,6	11,9 11,6
6. bekkur Ö	17	Í byrjun Í lokin	67,5 75,6	-8,1	14,6 16,1

Tafla 1. Árangur alls hópsins og einstakra bekkja borinn saman við upphaf og lok þjálfunar.

Hópur	Fjöldi	Prófun	Meðaltal	Mismunur	Staðalfrávik
>70% árangur	36	Í byrjun Í lokin	76,8 86,7	-9,86	7,07 9,85
≥ 50%–70% árangur	21	Í byrjun Í lokin	59,9 72,5	-12,62	5,96 10,78
<50% árangur	13	Í byrjun Í lokin	37,2 65,4	-28,15	8,40 10,44

Tafla 2. Árangur nemenda með misjafna lestrarfærni borinn saman við upphaf og lok þjálfunar.

Árangur	Fjöldi nemenda	
	Byrjun	Lok
< 50%	13	1
≥ 50%	57	69
< 70%	34	18
≥ 70%	36	52

Tafla 3. Yfirlit um breytingar á árangri nemenda.

42 prósentustig. Samtals sýndu 11 nemendur 50% meiri árangur og þar af voru þrír nemendur sem tvöfölduðu árangur sinn eða meira.

Til að kanna hvort árangur nemenda væri marktækt betri í lokin en í upphafi var notað t-próf tveggja háðra úrtaka. Fyrst var borinn saman árangur hópsins í heild og hvernar bekkjardeildar fyrir sig. Niðurstöður fyrir hópin í heild sýndu marktækt betri árangur í lokin en í byrjun ($t(69) = -9,1$ $p < 0,001$) og það sama átti við um árangur hvernar bekkjardeildar fyrir sig (5. bekkur A $t(20) = -7,6$ $p < 0,001$; 5. bekkur Æ $t(13) = -5,0$ $p < 0,001$; 6. bekkur Ö $t(16) = -2,5$ $p < 0,05$). Sjá nánar í töflu 1 hér á eftir.

Þar sem rannsóknin beindist sérstaklega að nemendum með misjafna lestrarfærni var einnig notað t-próf til að reikna út hvort framfarir þriggja mismunandi hópa nemenda væru marktækar: þeirra sem voru með upphafsárangur yfir 70%, frá 50–70% og undir 50%. T-prófið sýnir að allir hóparnir tóku marktækum framförum í lesskilningi á rannsóknartímabilinu (efsti hópurinn $t(35) = -6,2$ $p < 0,001$, miðhópurinn $t(20) = -4,8$ $p < 0,001$ og slakasti hópurinn $t(12) = -10,4$ $p < 0,001$). Sjá nánar í töflu 2.

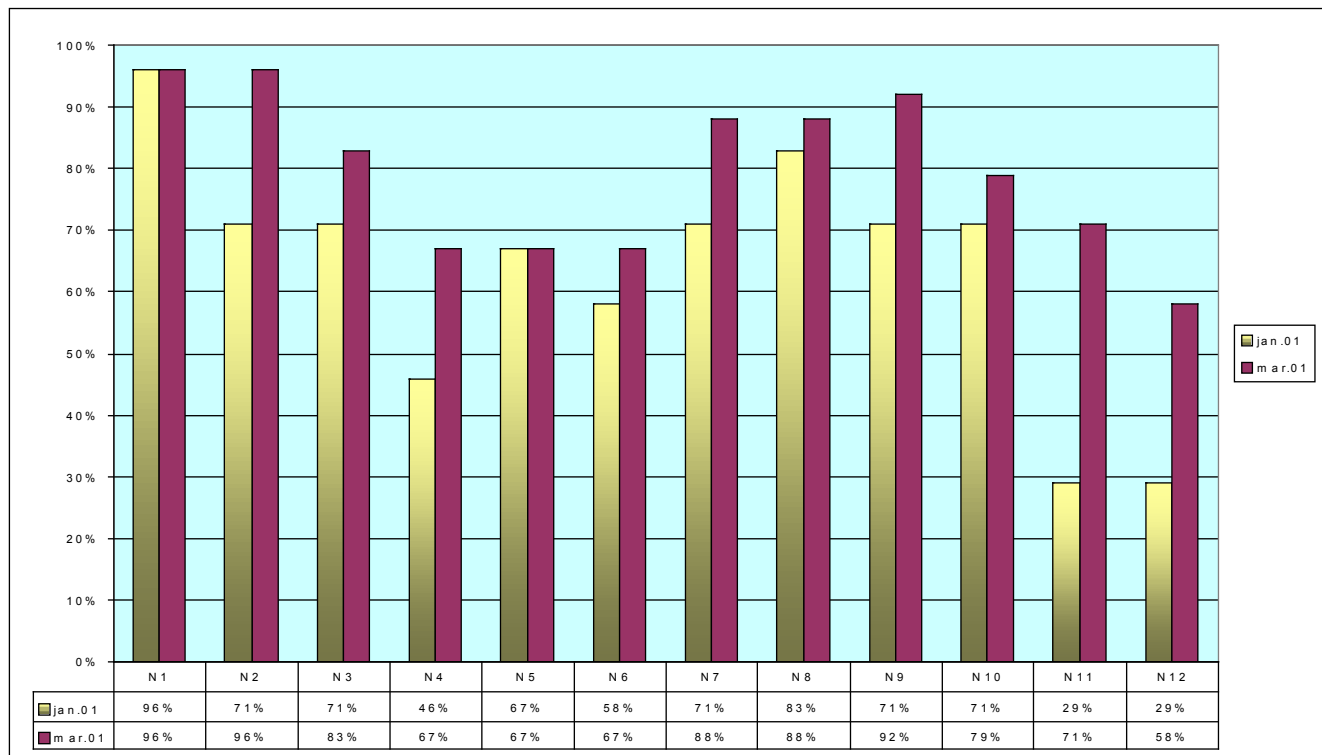
Með talningu á niðurstöðum í lesskilningskönnunum sést að í upphafi náðu 34 af 70 nemendum jafnt og eða minna en 70% árangri að meðaltali í fyrstu þremur lesskilningskönnunum. Í þremur þeim síðustu var þessi hópur 18 nemendur. Undir 50% árangri voru í upphafi 13 nemendur en þeim fækkaði í 1 nemanda (sjá einnig í töflu 3).

Þeir nemendur, sem viðtöl voru tekin við í upphafi og við lok verkefnisins, voru skoðaðir sérstaklega. Í ljós kemur að nemendurnir í betri hópnum, N1, 2, 3, 6, 7 og 8, bættu sig að meðaltali um rúmlega 13 prósentustig. Þeir slöku, N4, 5, 6, 10, 11 og 12, bættu hins vegar við sig 18 prósentustigum að meðaltali (sjá mynd 2).

Mat á árangri

Flestir nemendur sýndu framfarir, sumir miklar en nokkrir engar. Þeir voru einnig misvel á vegi staddir í byrjun, margir vel læsir, sumir illa læsir tæknilega og nokkrir greindir með alvarlega leshömlun.

Í heild sýndi hópurinn marktækt



Mynd 2. Árangur N1–N12 í lesskilningskönnunum við upphaf og lok námskeiðs.

betri árangur í síðustu þremur lesskilningskönnunum en þremur þeim fyrstu. Nemendurnir 12, sem athygli rannsóknarinnar beindist sérstaklega að, bættu allir árangur sinn utan tveir sem stóðu í stað. Annar þeirra var úr hópi þeirra best stöddu (með 96% árangur í lesskilningskönnunum í upphafi og því eðlilegt að honum færi ekki fram) en hinn úr hópi hinna slakari, rétt undir 70% viðmiðuninni (67% árangur). Tveir þeir slökustu tvöfölduðu árangur sinn eða meira.

Í viðtölum og vettvangsathugunum kom í ljós að nemendur voru meðvitaðri um eigin skilning en áður og reyndu að bæta úr þegar þeir skildu ekki, sem er ein af forsendum þess að nemendur auki lesskilning sinn. Þeir höfðu einnig flestir á takteinum aðra þætti gagnvirkis lestrar og gátu beitt þeim þótt suma vantaði meiri æfingu en þessi litla tilraun gaf færi á að veita.

Kennarar höfðu ekki unnið markvisst með lesskilning áður en þeir tóku þátt í rannsókninni þó að vissulega hefðu þeir bent nemendum á ýmsa þætti

sem stuðluðu að auknum lesskilningi. Það sem allir kennararnir höfðu gert áður var að vinna með orðskýringar og reyna að vekja athygli nemenda sinna á því hvað það skipti miklu máli að fylgjast með skilningi sínum á því sem þeir væru að lesa.

Kennarar töldu auðvelt að kenna nemendum að spá fyrir um efni texta og sömuleiðis að leita leiða til að skýra torskilin orð og orðasambönd. Þá gekk einnig vel að búa til spurningar um efni texta þegar spurt var um staðreyndir sem finna mátti í textanum, en meiri æfingu þurfti til að búa til spurningar þar sem beita þurfti ályktun til að finna svárið. Öllum fannst erfiðast að að draga saman meginatriði þannig að hvorki yrði of né van.

Skipulag hópastarfsins gekk upp hjá þremur kennurum en ekki hjá einum. Kennarar þreifuðu sig áfram með heppilega hópastærð og samsetningu hópa og töldu paravinnu og þriggja manna hópa heppilega til að allir væru virkir, a.m.k. þegar nemendur væru ekki mjög vanir að vinna í hóp-

um. Þeim fannst það stuðla að aukinni virkni að nemendur hefðu ákveðið hlutverk innan hópsins.

Kennurum fannst flestir nemendur vera orðnir miklu meðvitaðri um að fylgjast með skilningi sínum og margir hafa tekið framförum í lesskilningi. Þeir álitu að allir nemendur gætu nýtt sér gagnvirkan lestur, eins og hann var kenndur í bekkjunum, til að auka lesskilning sinn.

Vitund kennaranna sjálfra um mikilvægi markvissrar kennslu til að efla lesskilning jókst. Þeir töldu að gagnvirkur lestur hentaði vel í bekkjar-kennslu og samvinnunámsformið, sem hann byggði á, hentaði til að virkja flesta.

Frekari úrvinnsla

Eftir að hafa farið í gegnum rannsóknina sem hér hefur verið lýst í stórum dráttum hafði ég samband við Námsgagnastofnun og kannaði áhuga þeirra á að gefa út leiðbeiningarit fyrir kennara sem hefðu áhuga á að reyna sig í kennslu gagnvirkis lestrar. Erindinu var

*Hefurðu skoðað heimasíðu
Samtaka móðurmálkennara nýlega?*

ki.is/sm

Til kennara í íslensku á unglíngastigi grunnskóla

Íslensk málnefnd og Samtök móðurmálskennara standa í sameiningu fyrir ljóðsamkeppni unglínga á aldrinum 13–15 ára, þ.e..a.s. í þremur efstu bekkjum grunnskóla.

Úrslit verða tilkynnt á hundrað ára afmælisdegi ljóðskáldsins Steins Steinarr, 13. október næstkomandi. Skilafrestur er til 1. júní 2008.

Landsbanki Íslands og Forlagið eru meðal styrktaraðila keppinnar. Vegleg bókaverðlaun verða veitt fyrir efstu þrjú sætin. Einnig er ætlunin að verðlaunaljóðin og úrval annarra ljóða verði birt í dagblaðinu 24 stundum.

Stefnt er að því að þessi ljóðsamkeppni ungmenna verði árlegur viðburður.

Aðstandendur keppinnar óska eftir því að kennarar komi upplýsingum um hana á framfæri við nemendur sína og hvetji alla til þátttöku. Ákjósanlegt gæti til dæmis verið að flétta ljóðasmið inn í kennslustarfið og gera yrkingar og skáldskap þannig að sjálfsgöðu og eðlilegu verkefni nemenda. Von okkar er sú að kennarar viti af ungu fólki sem hneigist að ljóðagerð og hvetji þá einstaklinga sérstaklega til að vera með.

Með góðum kveðjum og fyrirfram þökkum.

F.h. undirbúningshóps

Ingibjörg Haraldsdóttir, Katrín Kristinsdóttir, Sæmundur Helgason, Úlfhildur Dagsdóttir, Þorlákur Karlsson, Þórarinn Eldjárn.

Leiðbeiningar:

Aldur: 13 til 15 ára (8., 9. og 10. bekkur grunnskóla).

Skiladagur: 1. júní 2008

Yrkisefni er frjálst, svo og lengd og form, en kennarar mega gjarna velja þemu til að vinna með ef þeir vilja.

Ljóð skal setja í umslag merkt „Ljóðsamkeppni“ og senda Íslenskrá málnefnd, Neshaga 16, 107 Reykjavík.

Ljóðin skulu merkt með dulnefni en rétt nafn höfundar fylgi með í lokuðu umslagi merktu sama dulnefni.

Upplýsingar um keppnina má einnig sjá á heimasíðu Íslenskrar málnefndar: islenskan.is

vel tekið og Námsgagnastofnun gaf út á vef efni sem fékk nafnið *Lesið til skilnings* (Anna Guðmundsdóttir 2007). Það er í tvennu lagi. Annars vegar kennsluleiðbeiningar og lýsing á ferlinu fyrir kennara. Hins vegar æfingaeftir til útprentunar fyrir nemendur sem kennarar geta nýtt sér meðan þeir stíga fyrstu skrefin í kennslu gagnvirkis lestrar. Eindregið er mælt með því að kennarar vinni saman tveir eða fleiri til að deila reyngu sinni og auka líkur á góðum árangri.

Gagnvirkur lestur er ein leið af mörgum sem til greina koma í kennslu og það fer vel á því að nota hann ásamt hugtakakortum og þeim leiðum sem bent er á í orðaforðaverkefnum *Orð af orði* (Guðmundur Engilbertsson 2008). Aðalatriðið er að kennarar fái nemendum verkfæri í hendur sem þeir geta nýtt sér til að efla skilning sinn og þeir geta lagað að þörfum sínum þegar þeir hafa náð tökum á því. Verkfæri í hendur sem þeir geta nýtt sér til að efla skilning sinn og þeir geta lagað að þörfum sínum þegar þeir hafa náð tökum á því.

Heimildaskrá

Anna Guðmundsdóttir. 2007. *Lesið til skilnings. Kennarahandbók í gagnvirkum lestri*. http://www.nams.is/lesid_til_skilnings/lesidtilskilnings_klb.pdf. Námsgagnastofnun.

Anna Guðmundsdóttir. 2007. *Lesið til skilnings. Æfingatextar*. http://www.nams.is/lesid_til_skilnings/lesidtilskilnings_aef.textar.pdf. Námsgagnastofnun.

Anna Guðmundsdóttir. 2002. „Það er bara heilans vandamál“. *Starfendarrannsókn á kennslu í gagnvirkum lestri á miðstigi*. Meistaraprófsverkefni í uppeldis- og menntunarfræðum við KHÍ. Óbirt.

Brown, Ann L. og Annemarie Sullivan Palincsar. 1985. *Reciprocal teaching of Comprehension Strategies: A Natural History of One Program for Enhancing Learning*. Technical Report no. 334.

Guðmundur Engilbertsson. *Orð af orði*. Vorönn 2008. Ljósritað efni á námskeiði fyrir kennara Hrafnagilsskóla í kennslu orðaforða. Óbirt.

National Institute of Child Health and Human Development. 2000. *Report of the National Reading Panel. Teaching Children to Read. An Evidence-Based Assessment of the Scientific Research Literature on Reading and Its Implications for Reading Instruction*. (NIH Pub. No.00-4769). Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

Rósa Eggertsdóttir. 1998. *Í Fluglæsi. Áherslur, stefnumörkun og aðferðir í lestrarkennslu* (ritstj. Rósa Eggertsdóttir) bls. 25. Akureyri, Skólalápnusta Eypings.

Tilvísanir

1. „Gagnvirkur lestur“ er þýðing á *reciprocal teaching* (Brown og Palincsar 1985:11); sjá einnig Rósa Eggertsdóttir í *Fluglæsi* 1998:25.

2. *Summarize, Question, Clarify, Predict*.

■ Höfundur er aðstoðarskólalastjóri í Hrafnagilsskóla.



Óskrifuðu orðin eru oft þýðingarmest

Notkun smásögunnar í bókmenntakennslu í framhaldsskólum

Í námskrá 1999 segir að kenna skuli bókmenntir í íslenskum framhaldsskólum en ekki er tilgreint hvers konar bókmenntir. Frída Proppé skoðaði smásöguna sem kennsluefni í M.Pæd námi í íslensku á vorönn 2008 við Háskóla Íslands. Þessi grein er hluti af því efni en helstu niðurstöður eru: Smásagan hentar vel til kennslu, hún tekur lesandann alvarlega, lesandinn á leik. Smásagan skapar grunn fyrir sjálfstæð vinnubrögð nemenda og gerir þá hæfari lesendur á hvers kyns texta.

Hugtakið smásaga hefur löngum verið talið næsta óljóst og smásögur settar skör lægra en skáldsögur í bókmenntalegri rýni. Mótsagna gætir þó í neikvæðum staðhæfingum um smásöguna. Halldór Laxness kallaði t.d. smásögur „eins konar stílæfingar“ en gaf sjálfur út fjögur smásagnasöfn, það fyrsta árið 1923. „Bara smásaga“ heyrum við sagt og útgefendur telja smásagnahöfunda eins konar „hefta skáldsagnahöfunda og smásöguna ófullgert form af skáldsögu,“ að sögn Halldórs Guðmundssonar bókmenntafræðings (2007:52).

Íslenskt smásagnaform er oft rakið til Grasaferðar Jónasar Hallgrímssonar sem fannst í skjölum Jónasar að honum látnum og var frumprentuð í *Fjölni* tveimur árum síðar. Deilt hefur verið um það hvort Grasaferð sé „brot“, eins og félagar Jónasar kölluðu hana í undirtitli í *Fjölni*, af skáldsögu eða heildstæð listræn smásaga, sú fyrsta sinnar tegundar á Íslandi. Aðrir telja smásöguna mun eldra bókmenntaform og tilgreina Íslendingaþætti fornsagna sem smásagnaform. Ekki má gleyma sagnabanka þjóðarinnar, alþýðuskáldskap í búningi þjóðsagna og ævintýra sem varðveist hefur í munnlegri geymd fjölmargra sögumanna.

Uppruni smásögunnar

Hugtakið smásaga hefur vafist fyrir fólki þegar kemur að skilgreiningu þess þótt flestir viti hvað átt er við þegar orðið smásaga er nefnt. Í bókinni *Hugtök og heiti í bókmenntafræði* segir að á íslensku sé hugtakið smásaga nú notað um þá tegund frásagnarbókmennta í lausu máli sem nefnist *novella* eða *novell* á skandínávískum tungum (1998: 253–255). Einnig segir að smásagan standi næst upphafi allrar frásagnarlistar, þ.e. að maður segir manni sögu. Þannig eigi hún rætur í anekdotum, goðsögum, helgisögnum, dæmisögum, ævintýrum, þjóðkvæðum o.fl. Bókmenntalega taki hún sér stöðu milli stuttra texta munnlegra frásagnarlistar annars vegar og skáldsögunnar.

Íslendingaþættir voru samdir á 13. öld og sögurnar gerast flestar við hirð Noregskonunga. Fræðimenn í fornsögum telja Íslendingaþætti sjálfstæða bókmenntagein og líkjast mikið nútíma smásögum (*Napóleon Bónaparti* 1987:9). Nútímasmásagnagerð er venjulega rakin til endurreisnar-tímabilsins og *Tídægru* (*Decameron*) eftir Giovanni Boccaccio sem var uppi 1313 til 1375 (1999). *Tídægri* er safn stuttra frásagna sem sjaldan eru lengri en u.þ.b. tíu blaðsíður hver. Aðrir hafa rakið smásöguna enn lengra aftur eða allt til 4000 fyrir Krist en safn egypskra smásagna hefur varðveist á steintöflum frá þeim tíma (*Literary terms* 1991: 202). Smásagan er þannig mun eldra bókmenntaform en Grasaferð Jónasar frá rómantíska tímabili Fjölnismanna. Smásagan tók þó ákveðnum breytingum á rómantíska tímabilinu og hefur minni hins kúgaða og lítilmagnans verið algengt í íslenskum smásögum frá þeim tíma.

Marga rekur í vörðurnar þegar spurt er um lengd smásögu. Kannski er það ósanngjörn spurning. Hvenær er

spurt hversu löng skáldsaga eigi að vera? Ýmsar mæli-
einingar smásögu eru nefndar í fræðibókum t.d. frá 500
orðum upp í u.þ.b. 15000 orð (*Literary Terms* 1991:201–202).
Í sömu bók er haft eftir Edgar Allan Poe að smásaga sé
stutt, rituð frásögn sem taki frá hálfri klukkustund upp í tvo
tíma í lestri. Stærð smásögunnar eða réttara sagt smæð
getur verið kostur þegar litið er á hana frá sjónarhóli
lesandans. Það er eðli góðrar smásögu að meginúrvinnsla
efnis fer fram í huga lesandans eftir að lestri lýkur. Þeim
fjölgar sem telja tímaskort ástæðuna fyrir minnkandi lestri.
Smásögur gætu vegna smæðar sinnar gegnt þýðingarmiklu
hlutverki til að viðhalda lestraráhuga og hugarþjálfun fólks.

Sem óútfyllt ávísun

Af einkennum smásögunnar má nefna að frásögnin er oftast
en ekki hnitmiðuð við þröngt sögusvið, fáar persónur,
takmarkaðan sögutíma og sérstakan atburð eða einfalda
atburðarás. Öndvert við margar skáldsögur er smásagan
ekki þroskasaga aðalpersóna. Smásagan fjallar yfirleitt um
eitt tiltekið atvik í lífi einstaklings, uppgötvun ákveðinna
sanninda, afhjúpun eða hrun talsýnar. Efnisþráðurinn leiðir
lesandann markvisst að ákveðnum punkti, atviki og gefur
jafnvel eitthvað allt annað í skyn. Ris sögunnar er oft í lok
hennar og er ætlað að varpa ljósi á víðara svið.

Halldór Guðmundsson bókmenntafræðingur segir í
blaðagrein um kosti formsins að smásagan hafi ekki tíma til
að breiða úr sér eða draga upp mikla sviðsmynd og raða
þar niður persónum, hún verði að grípa lesandann strax og
koma sér að efninu (2007:51). Upphaf Grasaferðar Jónasar
Hallgrímssonar er dæmigerð en hún hefst þannig: „Systir
góð! sérðu það sem ég sé?“ (*Stjörnurnar í Konstantínópel*
2005:16). Þarna eru aðalpersónurnar kynntar til sögunnar í
einni málsgrein. Upphaf sögunnar opnar lesendum aðgang
að umhverfislýsingu í anda rómantísku stefnunnar sem
höfundur kemur til lesandans í samtali aðalpersónanna.

Smásagnahöfundur verður að taka lesendur alvarlega og
treysta þeim til að draga ályktanir og lesa úr efninu. Óskrifuð
orð smásögunnar eru oft þýðingarmeiri en þau skrifuðu.
Góð smásaga getur verið merkilegust fyrir allt það sem hún
segir ekki, hugmyndirnar sem hún kveikir. Hemingway
sagði einu sinni að besta verk hans væri þessi smásaga:
„Til sölu: Smábarnaskór, aldrei notaðir.“¹ Lesandinn er
skilinn eftir með óútfyllta ávísun á sögu. Hann grípur
ósjálfhátt upp söguþráð um barn sem aldrei fór í skóna eða
skó sem aldrei fóru á fætur barnsins. Á örskotsstundu verður
ur til í huga lesandans saga með upphafi, miðju og endi.

Í uppeldi og við kennslu

Smásagan hefur gegnt þýðingarmiklu hlutverki við uppeldi
barna í gegnum aldir. Arfleifið okkar gekk mann frá manni í
munnlegri geymd og sér þess merki í sagnaafinum. Þjóðin
er allt frá landnámi alin upp við sögulegan fróðleik.
Þjóðsögur sem gengið hafa á milli manna eiga sér sinn
sérstaka frásagnarhátt, mitt á milli sagnafróðleiks og
skemmtunar. Í mörgum þjóðsögum eru augljós textatengsl
við uppeldisbókmenntir nútímans og skynja má samhljóm
sagna sem ætlað er það hlutverk að hafa áhrif á gjörðir og
hugsanir barna. Ljóðið *Kirkjuhvoll* eftir Guðmund Guð-
mundsson hefst þannig:

*Hún amma mín það sagði mér: „Um sólarlagssbil
á sunnudögum gakk þú ei Kirkjuhvols til!*

Þú mátt ei trufla aftansöng álfanna þar. –

Þeir eiga kirkju í hvolnum, og barn ég var,

í hvolnum kvað við samhljómur klukkanna á kvöldin.“

Í framhaldi textans kveðst höfundur ekki efast um álfatrú
ömmu sinnar og hann hafi því ætíð litið til Hvalsins með
lotningu. Lesa má úr þessu fallega ljóði hvernig þjóðsagan
hefur varðveist í munnlegri geymd. Með smá ímyndunarafl
má fylla út í sögu ljóðsins. Barnmargir foreldrar í sveit búa
við óttann að ungvíðið á bænum fari sér að voða. Bústörfin
eru mann- og tímaflek og daglegt eftirlit með börnum
stopult. Á kvöldvökum í baðstofunni eru sagðar álfa- og
huldufólksögur úr munnlegri geymd og sögurnar heim-
færðar á klettabelti og aðra hættulega staði á bújörðinni
sem börn sækja í til leikja. Ýmsar ógnarskepnur í vötnum
og huliðsvættir þjóðsagnanna hafa eflaust gegnt svipuðu
hlutverki, þ.e. að hræða börn frá því að fara sér að voða.

Ekki hvort heldur hvernig

Í rökum fyrir íslenskukennslu frá árinu 1846 gætir þjóð-
ernishyggju sem virðist síðan hafa fylgt bókmenntakennslu
í skólum en 1846 er talað um að kynna nemendum
bókmenntasögu Íslands. Í námskrá 1999 er talað um sjálf-
skilning nemenda í gegnum bókmenntir og meiri áhersla
lögð á heildstæða móðurmálskennslu. Þar segir einnig að
nemendur eigi að hafa öðlast yfirsýn yfir íslenska bók-
menntasögu, skilja samhengið við erlendar stefnur og
strauma, fá tækifæri til að gera grein fyrir skoðunum sínum
og áhrifum verkanna og „geta notið bókmennta, samsamað
sig persónum og lifað sig inn í heim þeirra.“

Spyrja má í framhaldi af þessu: Eiga nemendur að vita
eitthvað um bókmenntir? eru bókmenntir nemendum nauð-
synlegar? Því er til að svara að bókmenntaarfurinn er tví-
mælalaust mestu verðmæti okkar Íslendinga. Hverju barni
og ungmenni er nauðsyn að kynnst bókmenntum alveg
eins og þeim er lífsnauðsyn að þekkja uppruna sinn, hverra
manna þau eru og hvar þau fæddust. Í bókmenntum er
einnig að finna svörin við gátum lífsins. Spurningin er því
ekki hvort heldur hvernig á að kenna bókmenntir og hvernig
fellur smásagan í þann ramma? Á að kenna fræðilegar skil-
greiningar, um byggingu sögu og ljóða, sjónarhorn, stöðu
sögumanns o.s.frv. eða eiga nemendur fyrst og fremst að
njóta bókmennta?

Þegar rætt er um að njóta er átt við að þeir fái að lesa,
ótruflaðir af bókmenntalegum greiningum. Sigurður
Svavarsson segir í grein í Skímu: „Með því að hengja
stöðugt einhver verkefni á skáldverkin sem við ætlum
nemendum okkar að lesa höfum við stolið frá þeim
upplifuninni sem fylgir fyrstu kynnum við gott skáldverk: við
höfum svipt í burt töfrunum, algleyminu“ (1990:28). Hann
bætir því við að með þessu móti þurfi nemendur stöðugt að
vera á varðbergi og hyggja að bókmenntasögulegu
samhengi eða sanki að sér dæmum um stílbrögð höfunda.
Allt þvingi þetta lesturinn. Ég er sammála Sigurði og tel að
hér komi hagnýti smásögunnar til skoðunar. Sökum smæð-
ar sinnar er smásagan hentugt form til að kenna fræðilegar
skilgreiningar. Bókmenntalegar skilgreiningar eiga velflestar
jafnt við um smásöguna og skáldsöguna og þá sérstaklega

grunnatriðin. Það er erfitt að lesa sér til ánægju langa skáldsögu eins og t.d. *Sjálfstætt fólk* þegar sífellt er verið að trufla lesturinn með fræðilegum útlistunum svo sem breytingum á sjónarhorni, stökk sögumanns úr einni persónu í aðra o.s.frv. Hægt er að lesa smásögur oftar en einu sinni, fyrst til yndis og síðan til úrvinnslu bókmenntalegra skilgreininga. Það má þó aldrei gerast að fræðilega þætti bókmenntakennslu verði varpað fyrir róða til að gera námið „léttara og skemmtilegra“ sem mér finnst ég stundum heyra kröfur um.

Hugtök eru fyrst og fremst verkfæri

Hugtök í bókmenntafræði eru fyrst og fremst verkfæri til að nálgast kjarna skáldskapar en kennslan þarf að haldast í hendur við þroska og getu nemenda. Njörður P. Njarðvík segist viljandi forðast háfleygar vísindalegar hugleiðingar og nákvæmar skilgreiningar, hann líti svo á að þær séu ekki nauðsynlegar framhaldsskólanemum sem ekki leggja stund á sérhæft bókmenntanáms (1996:7).

Nemendur ættu að fá skýrar skilgreiningar í upphafi hverrar annar um lesefni til fræðilegrar úttektar og hvað flokkast undir yndislestur. Að mínu mati eiga nemendur að lesa bókmenntir og uppgötva sjálfir. Þeir eiga að ræða og skilgreina bókmenntir frá eigin sjónarhóli en undir öruggri leiðsögn kennara sem leiðbeinanda og þjálfara. Kennari er aldrei alvitur og ætti ekki að fella dóma. Hann ætti þvert á móti stöðugt að ýta undir persónulega bókmenntatúlkun nemenda í stað hlutlægrar og ópersónulegrar gagnrýni.

Hvernig ættu þá kennsluáðferðirnar að vera? Ég er á því að fræða eigi nemendur um bókmenntaverk og höfunda þeirra. Nemendur þurfa að læra fræðiheiti og kenningar um bókmenntir að því marki að fræðin hjálpi þeim að skilja

betur það sem þeir lesa. Bókmenntanáms þarf að gera skemmtilegt og lifandi, tengja t.d. smásögulestur og hópavinnu þar sem nemendur kenna hver öðrum og ræða bókmenntir. Nemendur eiga að fá að skrifa smásögur, endurskrifa sögur og breyta söguþræði. Þeir gætu t.d. skrifað margar sögur um ónotuðu barnsskóna hans Hemingways. Þeir gætu búið til kvikmyndahandrit úr smásögu eða leikrit og uppfært það. Fjölgreindakenningar Gardners koma í hugann en málgreindin hefur fram til þessa verið svo til einráð í bókmenntakennslu (Armstrong, Thomas 2001).

Gífurleg samkeppni er um tíma ungs fólks og spurning hvort nemendur í framhaldsskólum lesa nema smáhluta af því sem þeim er sett fyrir í bókmenntum. Framhaldsskólarnemar dagsins í dag alast upp með net- og skjámiðlum. Þeirra ímyndunar- og hugarafl er þannig í þrívídd, ef svo má að orði komast. Efni sem þeir lesa af bók nær ekki athygli til jafns við þrívíddarmiðla. Eftir áhorf kvikmynda rekja mörg ungmenni reiprennandi söguþráð, persónur, boðskap og þema sem fór fyrir ofan garð og neðan við lestur sama efnis. Ég sá nokkur dæmi þessa við kennslu *Mýrarinnar* eftir Arnald Indriðason í áfanga ísl 102 í MK haustið 2007. Í stað þess að hneykslast sí og æ á minnkandi lestri ungdomsins væri að mínu viti árangursríkara að nýta sér þessa nýju miðla.

Oft er spurt hvort leggja eigi áherslu á bókmenntaarfinn eða nútímabókmenntir. Ég tel að nemendur eigi að byrja á nútímabókmenntum. Alltof margir hafa hrökklast frá því að njóta menningararfsins af því að þeim var ætlað það of ungum og óþroskuðum að lesa eldri útgáfur fornbókmenntanna, texta sem var þeim ólæsilegur. Brýnast er að nemendur skilji það sem þeir lesa. Hitt kemur síðar, ef tekst að kveikja bókmenntaáhugann.



Læra að velja og hafna

Val á bókmenntatexta til kennslu hefur mikil áhrif á það hvernig til tekst. Þetta val er hjá kennurum framhaldsskólanna en mætti vera meira hjá nemendum sjálfum, sérstaklega í efri bekkjum. Nokkur smásagnasöfn eða sýnisbækur smásagna, ætlaðar skólanemum, hafa komið út undanfarna áratugi. Þessi söfn eru notuð í nokkrum framhaldsskólum landsins og fer hér stutt samantekt á þeim helstu. Víða eru smásögur sóttar á skóla- og bókmenntavefi Netsins. Nemendur eru einnig sendir á bókasöfn til að velja sér smásagnaefni. Þannig læra þeir að velja og hafna.

Fyrst ber að nefna *Í fáum dráttum* sem kom fyrst út árið 1979 í umsjón Njarðar P. Njarðvík (1996). Í henni eru 12 smásögur, allar samdar eftir 1930. Fjórar eru eftir konur, átta eftir karla. Á eftir hverri sögu eru verkefni ætluð nemendum úr efni sagnanna.

Kóngalljur kom út fyrst 1985. Baldur Hafstað og Eiríkur Brynjólfsson sáu um útgáfuna. Í henni eru tólf sögur frá árunum 1960 til 1985. Kynjahlutföll höfunda eru jöfn. Aftan við sögurnar eru spurningar til umræðu í tímum.

Napóleon Bónaparti kom út í fyrsta sinn árið 1987. Guðmundur Andri Thorsson sá um útgáfuna. Prettán sögur eru í bókinni frá árabílinu 1880 til 1960. Tíu höfundar eru karlar, þrjár konur. Engin verkefni eru í bókinni.

Spegill, spegill ... kom út 1991. Jóhanna Sveinsdóttir og Þuríður Jóhannsdóttir völdu efnið sem samanstendur af 20 sögum og 43 ljóðum. Elsti höfundurinn er fæddur 1795, sá yngsti 1969.

Stjörnurnar í Konstantínópel kom fyrst út árið 1998. Halla Kjartansdóttir valdi sögurnar. Þær eru eftir fimmtán höfunda, ellefu karlar og fjórar konur, og spanna 150 ára tímabil frá Grasaferð Jónasar til Frá Snæfellsnesi eftir Gyrði Elíasson.

Uppspuni kom út 2004. Rúnar Helgi Vignisson sá um útgáfuna en í henni eru 16 sögur af lífi fólks í nútímasamfélagi frá árunum 1996–2003. Konur eiga fimm sögur, karlar 11.

Pegar flett er í gegnum sýnisbækurnar kemur í ljós að við eigum frábæra smásagnahöfunda á öllum tímum, allt frá Jónasi Hallgrímssyni til Gyrðis og Guðrúnar Evu Mínervudóttur. Þó gætir ákveðins kanónu-yfirbragðs því á öllum tímum eru valdir

sömu höfundar, þó aldrei sömu sögurnar. Njörður P. Njarðvík segir í formála að bók sinni *Í fáum dráttum*: „Ætlunin með þessari skólaútgáfu er að reyna að vekja áhuga ungs fólks á mjög svo heillandi bókmenntagrein sem ekki hefur verið í sviðsljósi íslenskra bókmennta um nokkurt skeið.“ Baráttan um að kveikja áhuga ungs fólks á bókmenntum almennt er bæði gömul og ný. Markviss notkun smásögunnar til kennslu í skólum gæti lagt lóð á þær vogarskálar.

Yfirleitt er lítið svo á að smásagan sé tengd skáldsögunni varðandi byggingu, þ.e. að hún sé afleidd skáldskapartegund. Þó bókmennta-hugtök séu ekki markmið í kennslu þá getur verið gott að beita þeim sem hjálpargögnum við bókmenntalestur en gæta þarf þess að byrja varlega og miða við aldur og hæfni nemenda. Það er einn af kostum smásögunnar að sökum stuttleika hennar getur verið einfaldara að skoða í henni bókmenntaleg hugtök og heiti heldur en í löngum og þungum skáldsögum.

Tekur lesandann alvarlega

Smásagan læst ekki vera heill heimur, en hún hefur allan heiminn að bakviði og við sjáum hann í leiftri hennar, segir Halldór Guðmundsson bókmenntafræðingur (2007). Kannski eru smásögur æfingar rithöfunda, 'stílfæingar' eins og Nóbelskálidið orðaði það en þær henta vel til kennslu. Kostur smásögunnar er augljós að mínu mati. Hún tekur lesandann alvarlega, lesandinn á leik. Smásagan er form sem gefur nemendum möguleika á skapandi vinnu, að þeir endursemi sögur, skrifi sínar eigin smásögur, búi til kvikmyndir eða leikrit. Smásöguna þarf ekki að leggja frá sér fyrr en lestri er lokið og það er eðli smásögunnar að úrvinnsla efnis hefst að loknum lestri. Smásagan krefst þannig sjálfstæðrar hugsunar og frumkvæðis nemenda.

Meginmarkmið með kennslu og lestri bókmennta er að mínu mati að efla áhuga nemenda til frambúðar á lestri bókmennta. Kennslan á að beinast að því að hjálpa nemendum að skilja og njóta. Takmark hvers íslensku- og bókmenntakennara ætti að vera það að nemendur hans langi að lesa meira.

Spurt var í upphafi þessarar rit-smíðar hvort smásagan sé vanmetin

sem bókmenntaform við kennslu í íslenskum framhaldsskólum. Eftir sögulega yfirferð og skoðun á ýmsum hliðum smásögunnar þá tel ég hana heppilega til kennslu bókmennta. Smásagan býður upp á öll helstu kennileiti bókmenntalegrar greiningar og hún skapar góðan og heilbrigðan grunn fyrir sjálfstæð vinnubrögð nemenda. Smásagan sem kennsluefni í bókmenntum er ómissandi þáttur í því að gera nemendur hæfa lesendur á hvers kyns texta. Bókmenntir eru annað og meira en hluti af íslenskunámi. Bókmenntalæsi er læsi á tilveruna, þar leitum við svara við spurningum um lífið og tilgang þess.

Heimildaskrá

Aðalnámskrá framhaldsskóla, íslenska. 1999. Reykjavík, menntamálaráðuneytið.

Armstrong, Thomas. 2001. *Fjölgreindir í skólastofunni*. Önnur útgáfa. Erla Kristjánsdóttir þýddi og staðfærði. Reykjavík, JPV útgáfa.

Boccaccio Giovanni. 1999. *Tíðægja (Decameron)*. Erlingur E. Halldórsson þýddi. Reykjavík, Mál og menning.

Guðmundur Guðmundsson. 2007. „Kirkjuhvöll“. Sótt á netið 15. apríl 2008: www.ismennt.is/vefir/ari/alfar/aljod/gudmund.htm

Halldór Guðmundsson. 2007. „Lof smásögunnar“. *Fréttablaðið*, 19. apríl 2007, bls. 52.

Hugtök og heiti í bókmenntafræði. 1998. Jakob Benediktsson ritstýrði. Reykjavík, Mál og menning.

Í fáum dráttum. Tólf íslenskar smásögur í skólaútgáfu. 1996. Njörður P. Njarðvík sá um útgáfuna. Reykjavík, Mál og menning.

Kóngalljur. Smásögur 1960–1985. 1985. Baldur Hafstað og Eiríkur Brynjólfsson sáu um útgáfuna. Reykjavík, Mál og menning.

Literary Terms, NTC's Dictionary. 1991. Ritstjórn Kathleen Morner og Ralph Rausch. USA, Ntc Publishing Group, Illinois.

Napóleon Bónaparti. Smásögur 1880–1960. 1987. Guðmundur Andri Thorsson sá um útgáfuna og ritaði inngang. Reykjavík, Mál og menning.

Sigurður Svavarsson. 1990. Leysum bókmenntim-ar úr fjötrum. *Skíma 13(1):27–29*.

Spegill, spegill ... 1991. Jóhanna Sveinsdóttir og Þuríður Jóhannsdóttir völdu efnið. Reykjavík, Mál og menning.

Stjörnurnar í Konstantínópel. Sýnisbók íslenskra smásagna frá 1847–1997. 2005. Halla Kjartansdóttir valdi sögurnar. Þriðja prentun. Reykjavík, Mál og menning.

Uppspuni: nýjar íslenskar smásögur. 2004. Rúnar Helgi Vignisson annaðist útgáfuna og ritaði eftirmála. Reykjavík, Bjartur.

Tilvísanir

1 Halldór Guðmundsson rifjar upp þessa sögu af Hemingway í grein í *Fréttablaðinu*, 2007:52.

■ *Höfundur er íslenskufraeðingur og framhaldsskólakennari.*

Að halda þræðinum

Kennsluvefurinn Ritfærni – www.ritfaerni.nams.is



Höfundur kennsluvefjarins Ritfærni er Kristín Björk Gunnarsdóttir. NÆST sá um hönnun og umsjón en EC Web á Inlandi forritaði vefinn. Ritstjórn Hildigunnur Halldórsdóttir og Ingólfur Steinsson. Verkið er styrkt af menntamálaráðuneytinu. Vefurinn var opnaður haustið 2007 á vefsvæði Námsgagnastofnunar.

Um vefinn

Ritfærni er kennsluvefur í ritun. Á honum eru leiðbeiningar um ritun og ritunarferlið er skoðað skref fyrir skref. Þar er einnig að finna gagnvirkt efni af ýmsu tagi, verkefni tengd ritun, hugmyndir að kveikjum sem nemendur geta nýtt sér og orðasafn svo eitthvað sé nefnt. Vefurinn er miðaður við unglíngastig grunnskóla og tekið er fram að nýendurskoðuð námskrá sé höfð til hliðsjónar en í henni er aukin áhersla lögð á ritun. Nemendur eiga að tileinka sér skipulögð vinnubrögð og geta skrifað margvíslegan texta af öryggi. Á vefnum er mikið af upplýsingum um ritun og ritunaraðferðir sem einnig gætu hentað framhaldsskólaknemum en þeir geta notað vefinn sem eins konar handbók um ritun. Einnig er þar að finna efni sem hentar miðstigi grunnskóla, t.d. gagnvirka efnið, orðabelgurinn, verkefni og kveikjurnar.

Viðmót vefjarins og notkun nemenda

Vefurinn er litríkur og skipulega upp settur. Hann er einfaldur í uppbyggingu og aðgengilegur en svolítið þungur í vöfum því stundum tekur langan tíma

að opna glugga og það var leiðinlegt að bakka á síðunni. Á vefnum er fjöldi skemmtilegra mynda, bæði teikningar og ljósmyndir, myndbrot og viðtöl við rithöfunda sem lífga upp á síðuna. Á forsiðunni eru svokallaðar vörður. Þær heita: *skipulag ritunar, efnistöð, orðafortði, ritunarferlið, orðtök og málshættir, ritvinnsla, uppsetning og frágangur, góð ritun, flæðið og mat á ritun*. Hver varða tekur fyrir eitt atriði í undirbúningi og samningu ritsmíðar. Nemendur geta byrjað á fyrstu vörðunni og fetað sig áfram í átt til góðrar ritsmíðar.

Gagnvirka efnið er skemmtilegt og fjölbreytt. Þar er hægt að fá ráð við ritstíflu, sjá hugmyndir að forsiðum ritgerða, búa til myndasögu og fara í leiki svo eitthvað sé nefnt. Orðabelgurinn er stórsniðugur en þar er hægt að fletta upp og skoða orðtök, samheiti og fá sýnishorn af slagorðum. Kveikjurnar eru líka nytsamlegar en þar eru sýnishorn af ljóðum, hlustunardæmum, myndbrotum, ljósmyndum, tilvitnunum og fleiru.

Hvernig geta kennarar notað vefinn?

Vefurinn er hugmyndabanki sem kennarar geta sótt í. Aðaláherslan er á fræðslu um ritun og ritunarferlið. Nemendum er boðið upp á heimasvæði til að vista verk sín og þetta svæði er tengt gagnagrunni Námsgagnastofnunar. Kennarar geta einnig fengið sitt heimasvæði og nemendur og kennarar geta átt í rafrænum samskiptum, kastað hugmyndum og texta á milli sín á miðlægu vinnusvæði.

Kennarar geta tekið þátt í ritunarferli nemenda sinna frá upphafi. Þetta svæði er aðeins fyrir texta en þar er ekki hægt að setja upp ritsmíð eða ganga frá henni til prentunar. Lokafrágangur verður að fara fram annars staðar. Á ritfærnivefnum er ætlast til þess að nemendur vinni undir leiðsögn kennara. Duglegir nemendur og þeir sem eru í framhaldsskóla geta eflaust notað vefinn án allrar aðstoðar hafi þeir fengið góða kynningu á notkunarmöguleikum hans. Yngri og slakari nemendur tel ég nauðsynlegt að leiða í gegnum síðuna, skref fyrir skref. Notkun vefsíðunnar í grunnskólum krefst þess að nemendur og kennari hafi góðan aðgang að tölvum. Miðlæga vinnusvæðið er hentugt að nota í heimavinnu, nemendur geta þá skrifað heima hjá sér og kennari farið yfir á tölvunni sinni.

Ritfærnivefurinn er ókeypis og aðgengilegur öllum sem vilja. Hann er fullur af fróðleik og æfingum í ritun. Ég hvet alla kennara til að kynna sér vefinn og athuga hvort þeir geti nýtt sér hann við kennslu.

■ Harpa Kolbeinsdóttir

Ritdómurinn er saminn á námskeiðinu Móðurmálskennsla og námsefnisgerð í M.Pæd.-námi við Hl. Umsjón hafði Svanhildur Kr. Sverrisdóttir.

Myndir eru sóttar af vefnum og birtar með leyfi Námsgagnastofnunar.

Jón Özur Snorrason

Íslenskukennari við Fjölbrautaskóla Suðurlands

Af hverju ákvaðst þú að verða íslenskukennari?

Ég held ég hafi aldrei tekið meðvitaða ákvörðun um að verða íslenskukennari. Það má frekar segja að ákvörðunin hafi tekið sig sjálf – ef svo mætti segja. Hún er reyndar að hluta til í genunum enda var pabbi minn íslenskukennari stærstan hluta starfsævi sinnar og ýmsa íslenskufræðinga má finna í þeim legg. Ég leiddi hugann miklu frekar að því að verða blaðamaður, hef starfað í hjáverkum við greinaskrif og finnst mjög gaman að glíma við texta, semja og túlka. Ég lærði til stúdentsprófs af viðskiptabraut og stefndi í þá praktísku átt þegar ég var yngri en svo fór mér að leiðast bókfærsla og rekstrarhagfræði. Ætli vinahópurinn í framhaldsskóla hafi ekki líka haft sitt að segja um það í hvaða átt ég fór, við urðum það sem kallað er menningarlega sinnaðir, fengum áhuga á ljósmyndun og prógressífri tónlist, bókmenntum og blaðaútgáfu, leiklist og ljóðagerð. Svo má aldrei gleyma áhrifum góðra og eftirminnilegra kennara.

Hvað finnst þér jákvæðast við starfið þitt?

Það er sjálfstæðið og frelsið sem fylgir þessu starfi. Frumkvæði, hugmyndavinna og ákvarðanatataka er daglegt brauð kennarans ef hann lítur þeim augum á starfið. Við höfum fullkomið frelsi til að móta og stýra kennslunni innan ramma stundatöflunnar, námskrárinnar og faglegrar ábyrgðar. Það hentar mér mjög vel. Ég verð að fá að skapa en um leið þarf ég jafnt og stöðugt ósýnilegt aðhald. Þá virka ég ágætlega. Við þessar aðstæður starfa ég í Fjölbrautaskóla Suðurlands með frábæru samstarfsfólki og stjórnendum. Umhverfi kennarans mótast líka af stöðugum samskiptum, í aðalatriðum jákvæðum, við ungt og ómótað, óspillt, skapandi og gefandi fólk sem mér finnst gaman að umgangast. Svo fæ ég eitthvað út úr því að kenna bókmenntir og prófa mig áfram í kennsluaðferðum.

Hverju vildir þú helst breyta í starfinu þínu?

Fá meiri tíma til ígrundunar. Ég þarf að hlaða allt of mikilli kennslu í stundatöflu til þess að geta talist hálfdrættingur á við lögfræðing í launum. Verkefnabunkarnir sem fylgja íslenskukennslunni geta líka verið þungir og eru hin andlegu þynsli þeirra einna verst.

Hvaða góð ráð átt þú handa öðrum íslenskukennurum?

Að vera móttækilegur fyrir hugmyndum og aðferðum annarra fagkennara. Að vera nemendum okkar góð fyrirmynd í meðferð talaðs og ritaðs máls. Að hafa sjálfan sig nokkurn veginn á hreinu og leggja vinnu í að finnstilla andrúmsloftið í skólastofunni. Að bera virðingu fyrir nemendum, hafa skýr mörk, leggja áherslu á metnað og umbuna fyrir dugnað. Að vera faglegur og hlusta ekki á úrtöluraddir. Að nota fjölbreytilegar kennsluaðferðir og höfða alltaf til skilnings nemenda á viðfangsefninu. Að gefa rými fyrir umræður í kennslustund og stýra kennslunni þannig að nemendum finnist sem þeir hafi áhrif á það sem þar fer fram.



Ásdís Hermannsdóttir

Íslenskukennari við Árskóla á Sauðárkróki

Af hverju ákvaðst þú að verða íslenskukennari?

Sennilega hefur það síast inn með móðurmjólkinni því móðir mín var mikil málakona og hafði mikla ánægju af íslensku máli. Ég byrjaði snemma að fylgjast með henni leysa krossgátur og seinna myndagátur. Þá hefur tvímæla-laust vaknað áhuginn á orðunum sjálfum, hvað þau þýddu og hvað þau sögðu. Þar með hef ég verið farin að velta fyrir mér gagnsæi málsins – enda þótti mér það svo flott orð þegar ég rakst fyrst á það í fræðunum. Ég hef líka alltaf lesið mikið og haft áhuga á bókmenntum, ekki síst íslenskum skáldsögum. Þannig hef ég haft gaman af því að velta fyrir mér íslenskunni og valið var því létt þegar kom að því að ákveða aðalval í íslenskunáminu í Kennaraháskólanum.

Hvað finnst þér jákvæðast við starfið þitt?

Lifandi, fjölbreytt, gefandi og ófyrirsjáanlegt. Þessi lýsingarorð koma fyrst upp í hugann þegar ég hugsa um þessa spurningu. Mér finnst einnig mikill kostur hversu mikið sjálfstæði og frelsi kennarinn hefur í kennslunni. Eftir því sem kennarinn öðlast meiri reynslu og öryggi í starfi því skemmtilegra og þar með jákvæðara verður það. Nú hef ég ekki kennt „nema“ í tólf ár og ég hugsa oft að ég vildi að ég hefði haft þá reynslu sem ég hef í dag þegar ég byrjaði að kenna.

Hverju vildir þú breyta í starfinu þínu?

Með aukinni starfsreynslu hef ég fundið fyrir því að ég vil auka sjálfstæði nemenda í vinnubrögðum. Þar sem ég kenni eingöngu á unglingsstigi tel ég það vera hluta af starfi mínu að styrkja sjálfstæði nemenda minna og búa þá undir framhaldsnámið. Þá á ég jafnt við einstaklings-, hópa- og alla samvinnu nemenda. Ég tel að fagmennska kennarans skili meiru til nemenda eftir því sem nemendur eru sjálfstæðari og kennarinn getur leiðbeint hverjum og einum, í stað þess að vera meira eða minna að kenna beint frá töflunni.

Ég er einnig dönskukennari og hef haft mikið gagn og ánægju af því að

nota kvikmyndir í þeirri kennslu. Það gefur fjölbreytni og eykur á margbreytileikann í tímunum – sem krökkunum finnst alltaf betra en þegar kennslan byggir eingöngu á kennslu upp úr bókum. Ég gæti hugsað mér að hafa meiri möguleika í íslenskukennslunni, en það myndi krefjast þess að ég sjálf byggði kennslufnið upp frá grunni.

Hvaða góð ráð átt þú handa öðrum íslenskukennurum?

Eftir að ég fór að leyfa mér að „fara meira út úr kennslubókinni“ finnst mér kennslan skemmtilegri og léttara yfir henni. Að sjálfsgöðu er góð kennslubók að mínu mati þó algjörlega nauðsynleg sem grunnur að kennslunni.

Undanfarin ár hef ég breytt töluvert um áherslur í bókmenntakennslu. Hef horfið frá því að nemendur lesi megnið af textanum heima og svari spurningum úr lesefninu en í staðinn hef ég í byrjun sett meiri tíma í að lesa með þeim og spá og spekulera í textanum. Síðan hafa þeir fengið mjög rúmt val í úrvinnslu textans. Þessir krakkar ráða orðið yfir svo mikilli tækni, í tölvunni og með vídeó- og myndavélar, að það er alveg hreint frábært að leyfa þeim að nýta sér það við lausn verkefna. Sem dæmi má nefna að ég hef verið með hægferð í íslensku þar sem ég hef gefið nemendum möguleika á að gera stuttmyndir byggðar á söguþræði eða atburðum úr *Grettlu*. Þetta hefur verið mjög vinsælt og gert það að verkum að nemendur sem annars væri erfitt að fá til að lesa söguna kunna hana meira eða minna utan að. Það er sennilega besta ráð sem ég get gefið; að gefa nemendum svigrúm til að hafa áhrif á vinnuna og – eftir því sem hver og einn getur – fengið að skipuleggja og leysa verkefnið sjálfir.





Upplestrarkeppnin flýgur úr hreiðrinu

Upplestrarkeppnin í 7. bekk fagnar 12 ára afmæli í ár. Í öll þessi ár hafa frumkvöðlar verkefnisins og skipuleggjendur haldið fast um taumana og fylgst grannt með framkvæmd þess um allt land. Verkefnið hefur skotið rötum í skólum landsins, skipulag þess innan héraðs er víðast hvar í föstum farvegi og lokahátíðirnar fjölsóttar menningarsamkomur með tónlist og tali. Ekki síst er mikils um vert að verkefnið er notað sem tækifæri til að hvetja börnin til að bæta lestur sinn, lesa bókmenntir og njóta þeirra. Við höfum séð að börnin í yngri árgöngum bíða spennt eftir að komast í sjöunda bekk og fá að keppa í upplestri, en hin eldri búa að þeirri færni og öryggi sem þátttaka í verkefninu veitir. Slík færni er auðlind fyrir kennara og samfélagið allt eins og dæmin sanna.

Raddir, samtök um vandaðan upplestur og framsögn, hafa á hverju hausti hvatt skólana af stað, skráð þátttöku og séð um að dreifa fræðsluefni, veggspjöldum og öðru efni til skólanna og greitt niður námskeið úti á landi.¹ Þegar líður á veturinn hafa Raddir kallað eftir skipulagi á lokahátíðum í héraði og alls staðar hafa tveir fulltrúar samtakanna setið í dómnefndum. Framkvæmd verkefnisins hefur hins vegar alltaf verið í höndum skólaskrifstofa, skóla og kennara um land allt.

Þessi umsjón með verkefninu af hálfu Radda hefur verið mjög kostnaðarsöm og nú í vor renna út samningar við styrktaraðila verkefnisins. Á þessum tímamótum er því heppilegt að huga að því hvort ekki er unnt að halda verkefninu áfram en með minni tilkostnaði.

Ný og öflugri heimasíða

Stjórn og fulltrúaráð Radda hafa ákveðið að láta á það reyna næsta vetur að halda verkefninu áfram með því að styrkja heimasíðu keppinnar en draga úr beinum afskiptum af skipulagi hennar og framkvæmd. Meginatriðið er að draga úr kostnaði við umsjón og skipulag sem farið hefur vaxandi undanfarin ár.

Verkefnið heldur áfram. Á heimasíðu Radda verður unnt að nálgast allar upplýsingar um verkefnið, bæði fyrr og nú, leiðbeiningar og námskeið munu áfram standa til boða og lesefni fyrir lokahátíðir verður dreift til skipuleggjenda eins og hingað til.

Ætlunin er að á heimasíðu Radda standi þessir möguleikar til boða frá hausti 2008:

- Upplýsingar um upphaf og gang verkefnisins yfir veturinn
- Upplýsingar um þá aðila sem styrkja verkefnið um land allt

- Stuttar leiðbeiningar um kennslu, upplestur og framsögn
- Handbókin *Upplestrarkeppni í grunnskóla*
- Námskeið um kennslu, upplestur og framsögn á vegum Radda, sem skólar og skólaskrifstofur geta pantað á kostnaðarverði
- Veggspjald að hausti til útrentunar í lit
- Lesefni á lokahátíðum fyrri ára til útrentunar
- Nýtt lesefni til flutnings á lokahátíð hvers árs
- Viðurkenningar- og verðlaunaskjöl til útrentunar
- Á síðunni verður möguleiki á að hafa samband við Raddir
 - til að senda fyrirspurnir og athugasemdir
 - til að panta námskeið
 - til að fá ráðgjöf í skólana
 - til að fá dómara í dómnefnd á lokahátíð
- Við vonumst til að fræðslumyndin *Hátt og snjallt* verði aðgengileg

Breytingin frá því sem verið hefur felst fyrst og fremst í því að Raddir hætta að mestu afskiptasemi sinni af skólum og skólaskrifstofum og hætta að senda pappíra um landið í löturpósti. Nú verða öll göng aðgengileg á Netinu og héruðin sjá sjálf um að sækja þau þangað. Það sem breytist er eftirfarandi:

- Raddir munu ekki skrifa skólaskrifstofum og skólum bréf í september og ætlast til að skólar og kennarar skrái sig til keppinnar. Á vefnum geta skólar skráð sig og þar verður yfirlit um þá skóla sem taka þátt í verkefninu.
- Raddir munu ekki ganga eftir því að héraðsnefndir verði skipaðar. Þær hafa gefist vel í flestum héruðum en verið lítt virkar í öðrum. Nú verður skipan þeirra í höndum umsjónarmanna eins og víðast hefur verið

raunin undanfarin ár. Heimili og skóli og Samtök móðurmálskennara standa áfram heils hugar að verkefninu og því verður áfram hægt að leita til fólks í þeirra röðum.

- Raddir munu ekki senda handbækur og veggspjöld með löturpósti í öll umdæmi í nóvember. Þessi gögn verða til útprentunar á Netinu.
- Raddir munu ekki senda eitt boðskort á allar héraðshátíðir landsins í febrúar. Mörg héruð hafa sjálf séð um að bjóða til eigin lokahátíðar með aðstoð ungra myndlistarmanna. Vonandi verður framhald á því.
- Raddir munu ekki senda viðurkenningarskjöl og verðlaunabækur til umsjónarmanna í mars. Skjölin verða á vef til útprentunar en bókaútgáfan sjálf sér um að senda bækur í hvern stað eftir óskum.



Verðlaunahafar á lokahátíð í Dalvíkirkirkju 14. apríl 2008 í forgrunni. Frá vinstri: Signý Jónasdóttir, Árskógarskóla, Gunnlaug Helga Ásgeirsdóttir, Grunnskóla Ólafsfjarðar og Hafsteinn Máni Guðmundsson, Dalvíkurskóla. Myndina tók Hjörleifur Hjartarson.

- Raddir munu leggja til lefni til flutnings á lokahátíðum og umsjónarmenn geta pantað það sér að kostnaðarlausu.
- Raddir munu ekki lengur hafa sérstakan verkefnisstjóra. Í stað þess geta umsjónarmenn verkefnisins um land allt verið í persónulegu sambandi við sérstakan tengilið í félagsráði Radda sem verður til skrafs og ráðagerða um framkvæmd og skipulag og er tilbúinn til að veita aðstoð í skólunum og á lokahátíðum. Raddir hafa fullan hug á að eiga fulltrúa í dómnefnd á lokahátíðum eins og verið hefur eftir því sem fjárráð samtakanna leyfa.

Nánari upplýsingar um verkefnið og framkvæmd þess verða á heimasíðu verkefnisins þegar nær dregur.

Fjármögnun, styrkir og stuðningur

Við þessar breytingar og sparnað í rekstri Radda breytist þrennt: Starf sérstaks verkefnisstjóra verður lagt niður, sparað verður í allri prentun og póstsendingum og fjárráð Radda til að greiða ferðakostnað út um land í tengslum við námskeið og lokahátíðir dragast saman.

Verkefnið mun samt þurfa að hafa sína heimahöfn og sú höfn verður nú í Hafnarfirði. Skólaskrifstofa Hafnarfjarðar

hefur fallist á að vista verkefnið næstu árin, þar verður svarað í síma og heimasíðan verður vistuð á vef skólaskrifstofunnar.

Við vonumst til að styrktaraðilar okkar hingað til muni leggja okkur lið eins og verið hefur.

1. Leitað verður eftir því við Sparisjóðina að þeir leggi til þrenn verðlaun á héraðshátíðum.
2. Leitað verður til bókaútgáfu um að leggja til bókarverðlaun handa þeim sem lesa upp á héraðshátíðum.
3. Leitað verður til Mjólkursamsöluunnar um að leggja til drykki á héraðshátíðir um land allt.
4. Leitað verður til Flugfélags Íslands um að ferja fólk um landið til að létta ferðakostnað þegar með þarf.

Stjórn Radda mun leitast við að tryggja að þessi stuðningur við verkefnið haldi áfram en þar sem Raddir verða ekki með sérstakan verkefnisstjóra verða héruðin að setja sig í samband við styrktaraðilana til að fá þennan stuðning.

Lokaorð

Stóra upplestrarkeppnin í 7. bekk varð í upphafi til fyrir frumkvæði tveggja kennara við Kennaraháskólann og hún var í fyrsta sinn haldin í umsjón Skólaskrifstofu Hafnarfjarðar veturinn 1996–1997.

Verkefnisstjórnin hefur allan þennan tíma tengst Kennaraháskólanum, nú síðast á vegum SRR (Símenntun, rannsóknir og ráðgjöf) við KHÍ. Nú fer vel á því að Skólaskrifstofa Hafnarfjarðar taki við keflinu af Kennaraháskólanum og visti verkefnið um sinn. Hafnarfjörður hefur frá upphafi verið vaggja upplestrarkeppninnar og þar hefur framkvæmd hennar verið hvað glæsilegust.

Upplestrarkeppnin er flogin að heiman og nú er það undir frumkvæði skóla og skólaskrifstofa komið hvort ráðist verður í upplestrarkeppni næsta vetur og hvernig að henni verður staðið. Raddir munu hins vegar ekki bregðast foreldrahlutverki sínu heldur líta samtökin áfram á sig sem stjórnendur Stóru upplestrarkeppninnar í 7. bekk jafnvel þótt þau minnki svolítið afskipti sín og eftirlit með verkefninu í einstökum héruðum og skólum. Þau munu áfram bjóða fræðslu og stuðning og heita góðu samstarfi við alla þá sem vilja styðja hugsjón samtakanna um vandaðan upplestur og framsögn íslenskrar tungu.

Við vonum að vel takist sú tilraun okkar að gera veggspjald handa öllum skólum landsins aðgengilegt á vef til útprentunar og að skólar geti vandræðalaust sótt verðlauna- og viðurkenningarskjöl eftir því sem þörf er á. Eitt veggspjald fyrir allt landið og sameiginlegt lefni á lokahátíðum er til marks um að Stóra upplestrarkeppnin í 7. bekk verður áfram sýnilegt stórverkefni um land allt.

Tilvísanir

- 1 Aðstandendur Radda eru: Heimili og skóli, Íslensk málnefnd, Kennaraháskólinn, Kennarasamband Íslands, Ríthöfundasambandið, Samtök forstöðumanna almenningsbókasafna og Samtök móðurmálskennara.

■ Höfundur er lektor við Kennaraháskóla Íslands.



Hvað næst?

Könnun um næstu skref í útgáfumálum íslenskrar málfræði

Ritröðin *Íslensk tunga I-III* kom út árið 2005. Í nóvember 2007 stóð Íslenska málfræðifélagið svo fyrir málþinginu Íslensk málfræði á bók þar sem rætt var um stöðu og horfur í útgáfumálum íslenskrar málfræði í framhaldi af því. Hér er greint frá könnun sem gerð var meðal fræðimanna og stúdenta í íslenskum fræðum þar sem reynt var að draga fram hver væru mikilvægustu næstu skref. Flestir þátttakendur töldu að grundvallarrit á íslensku um íslenskt mál að fornu og sögulega þróun tungunnar væri mikilvægasta verkefnið nú. Einnig nutu útgáfuverkefni *Að kenna útlendingum íslensku og Hugtök og heiti í málfræði* talsverðra vinsælda í könnuninni.

Inngangur¹

Ritröðin *Íslensk tunga I-III* (Kristján Árnason 2005; Guðrún Kvaran 2005; Höskuldur Þráinsson 2005), sem Almenna bókafélagið gaf út með stuðningi Lýðveldissjóðs, er eitt stærsta útgáfuverkefni sem íslenskir málfræðingar hafa ráðist í. Þrátt fyrir að um yfirlitsrit sé að ræða fremur en útgáfu sem er hlaðin fræðilegu nýnæmi er um veigamikil útgáfutíðindi að ræða. Þegar gerð eru yfirlitsrit um svo stóran hluta heillar fræðigreinar verða þeir sem standa að útgáfunni að gera upp við sig hver heildarmynd greinarinnar sé eigi hún að rúmast í einni bók eða ritröð. Þeir sem leggja út í slíka rýni neyðast því til að kveða upp dóma um hvað sé mikilvægt og hvað veigaminna og úthluta blaðsíðum og athygli eftir því. Í þessu ferli felst gagnleg sjálfskoðun fræðanna og umræðan sem fylgir í kjölfar útgáfunnar er ekki síður mikilvæg en ritin sjálf.

Skemmst er að minnast umræðu sem skapaðist í kringum *Íslenska bókmenntasögu* í kjölfar þess að fjórða og fimmta bindi² hnýttu endahnút á það

risavaxna útgáfuverkefni íslenskra bókmenntafræðinga. Sumt af því sem þar varð út undan fékk uppreisn æru í orðræðu fræðanna einmitt vegna fjarveru sinnar. Háværar raddir létu í ljós þá skoðun að viðfangsefni á borð við þýðingar og ævisögur ættu að öllu eðlilegu að fá meiri athygli og eyru sperrtust víða (sbr. t.d. Ástráður Eysteinnsson 2007; Gauti Kristmannsson 2006). Við hljótum því að spyrja okkur hvort útgáfa *Íslenskrar tungu I-III* gefi tilefni til hliðstæðra vangaveltna um útgáfumál í íslenskri málfræði.

Hér verða kynntar niðurstöður úr könnun sem gerð var í október og nóvember 2007 en í henni var reynt að draga fram hvað íslenskufólki þykir mikilvægast að gera næst í útgáfumálum íslenskrar málfræði. Könnunin var lögð fyrir tíu útskrifaða málfræðinga, tíu meistaranema í íslensku og tíu BA-nema. Megintilgangur rannsóknarinnar var þrjúþættur: Í fyrsta lagi að komast að því hvað er í raun mikilvægast að gera, í öðru lagi að bera saman hugmyndir þessara þriggja hópa og í þriðja lagi að hvetja

samfélag íslenskrar málfræði til frekari umræðu um þessi mál með því að vekja athygli á þeim. Niðurstöður benda til þess að hóparnir séu að miklu leyti sammála um hvernig beri að forgangsraða verkefnum þó að einnig megi greina nokkurn mun á áherslu. Hér verður fyrst fjallað um þær aðferðir sem beitt var og kostir þeirra og gallar skoðaðir. Þá verða niðurstöður kynntar, þær túlkaðar og því velt upp hvort eitthvað í þeim komi á óvart. Loks verður rætt hversu áreiðanlegar niðurstöðurnar séu og hvaða gildi þær hafi.

Aðferðir

Til að draga fram mynd af því hvert íslensk málfræði ætti að stefna í útgáfumálum í framhaldi af *Íslenskri tungu I-III* var sú leið valin að sýna þátttakendum lista hugsanlegra næstu útgáfukosta og biðja þá að forgangsraða þeim. Birtar voru tillögur að 15 mismunandi verkefnum og stóð í leiðbeiningum að í öllum tilvikum væri um að ræða „nýtt meginrit sem fetaði milliveg milli þess að vera yfirlitsrit, fræðirit og námsbók eftir því sem tilefni þykir“. Þannig var reynt að hafa yfirlitsrit á borð við *Íslenska tungu I-III* í huga til samanburðar en ekki tekin afgerandi afstaða til viðmiða um markhóp og tilgang enda slíkt efni í mikla umræðu sem er utan við viðfangsefni þessarar könnunar. Tekið var fram að stundum gæti verkefnið ýmist verið hefðbundin pappírskvöld eða vefbók.

Útgáfukostirnir voru upphaflega valdir þannig að undirritaður settist niður einn eftirmiðdag og skrifaði þrettán stuttar verkefnislýsingar. Reynt var að láta þær tengjast sem fjölbreyttustum sviðum málfræðinnar. Eftir að listinn hafði verið borinn undir nokkra aðila bættust tvær lýsingar við og könnunin innihélt því á endanum fimmtán ólíkar hugmyndir að útgáfu-verkefnum. Mörg þessara verkefna hafa verið rædd um nokkurt skeið en einhverjar hugmyndir eru líklega nýjar. Örstutt lýsing á hverri tillögu fylgdi með á svarblaðinu. Auk þessara valkosta bauðst þátttakendum í könnuninni að gera athugasemdir um annað sem þeim þætti nauðsynlegt að nefna. Listinn var svohljóðandi:

- *Íslenskt mál að fornu*
- *Mál og samfélag*
- *Hugtök og heiti í málfræði*
- *Málfræðingatal*
- *Að kenna íslensku*
- *Að kenna útlendingum íslensku*
- *Íslensk setningafræði frá minimalísku sjónarhorni*
- *Íslensk framburðarorðabók*
- *Tölfræði íslenskrar tungu*
- *The Icelandic Language I-III (Íslensk tunga I-III á ensku)*
- *Hagnýt stilfræði*
- *Íslensk tungutækni*
- *Samtöl*
- *Máltaka barna í íslensku*
- *Vefútgáfa námsritgerða í málfræði*

Þátttakendur voru beðnir um að forgangsraða verkefnum á listanum með því að setja númer við 10 mikilvægustu verkefni frá 1 til 10, það mikilvægasta númer 1 og svo koll af kolli. Ástæðan fyrir því að ekki var beðið um númer frá 1 til 15 var sú að gert var ráð fyrir að þátttakendum þætti líklega sumt á listanum ekki mikilvægt og að marklítið væri að biðja fólk um að forgangsraða slíku. Þetta reyndist rétt því að sumir þátttakenda tóku sérstaklega fram að þeir kostir sem þeir merktu ekki við væru alls ekki mikilvægir í þeirra huga.³ Án þess að slíkt væri útskýrt í leiðbeiningum fólst úrvinnsla úr svörum þátttakenda í stigagjöf með sama kerfi og notað er í Söngvakeppni evrópskra sjónvarpsstöðva. Verkefnið sem sett var í fyrsta sæti fékk 12 stig, annað sæti 10 stig,

þriðja sæti 8 stig, það fjórða 7 stig og svo koll af kolli.

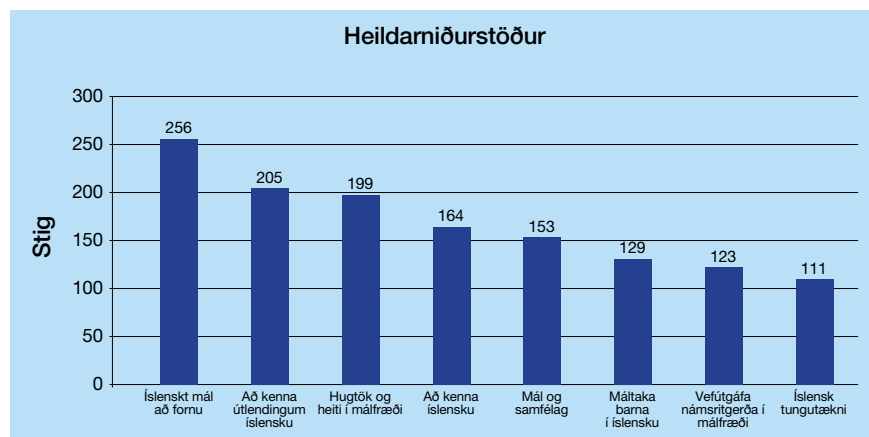
Þátttakendur voru beðnir um að forgangsraða verkefnum frá 1 til 10 í stað þess að gefa hverju verkefni fyrir sig einhvers konar einkunn. Þetta var gert til að forðast svör þar sem allir kostirnir eru merktir mikilvægir eða þar sem aðeins helsta áhugasvið viðkomandi er merkt mikilvægt. Slíkt hefur takmarkaðan tilgang þegar reynt er að forgangsraða yfir allt sviðið. Þegar þátttakendur eru beðnir um að raða atriðunum í forgangsroð verða þeir að taka afstöðu til heildarmyndarinnar og meta valkostina með tilliti hvers þeirra til annars.

Heildarniðurstöður

Heildarniðurstöður má sjá á mynd 1 (þ.e. átta efstu sætin). Tillagan *Íslenskt mál að fornu* hlaut 256 stig og lenti í fyrsta sæti með nokkuð afgerandi hætti. Nokkrar athugasemdir þátttakenda tengdust þessum kosti og beindust þær að endurbættri skilgreiningu. Sumir nefndu að þeir hefðu sett *Íslenska málsögu* í fyrsta sæti hefði sá kostur verið í boði og aðrir

afstaðan var skýrust meðal útskrifaðra fræðimanna þar sem átta af tíu settu þennan kost í fyrsta eða annað sæti.

Í öðru sæti með 205 stig var tillagan *Að kenna útlendingum íslensku*. Við fyrstu sýn kemur þessi niðurstaða ef til vill á óvart en þegar nánar er að gáð er ekki skýrt að svo risavaxið samtímamálefni sé þátttakendum ofarlega í huga. Enn vantar raunar talsvert upp á rannsóknir á máltöku íslensku sem annars máls og ljóst að það hamlar að einhverju leyti möguleikum á yfirlitskrifum um þetta efni. Ekki má þó vanmeta þá þekkingu sem hefur skapast við íslenskuskor Háskóla Íslands í íslenskukennslu fyrir útlendinga. Einnig má læra mikið af hliðstæðum fræðum í skyldum tungumálum þar sem rík samfélagshefð er fyrir kennslu útlendinga, sérstaklega á enskum málsvæðum. Hvort sem meginrit á þessu sviði er tímabært eða ekki er ótvírætt að Háskóli Íslands gegnir lykilhlutverki í að byggja upp samfélagshefð um íslensku sem annað mál. Íslenskir málfræðingar bera mikla ábyrgð á því að unnið verði að slíkri uppbyggingu.



Mynd 1

nefndu að þeir væru í raun að greiða slíku verkefni atkvæði. Talsverðar umræður spunnust um þetta atriði þegar niðurstöður könnunarinnar voru kynntar á málþingi Íslenska málfræðifélagsins og þótti ljóst að þátttakendur hefðu valið þennan kost á ýmsum forsendum. Enginn vafi væri þó um mikilvægi þess að til yrði grundvallarrit á íslensku um íslensku að fornu og þróun hennar. Slíkt væri brýnt jafnt fyrir fræðimenn og háskólanema í greininni. Allir hóparnir sem tóku þátt voru sammála um mikilvægi þessa en

Tillagan *Að kenna útlendingum íslensku* var ofarlega á blaði hjá öllum hópum. Sérstaka athygli vekur að hjá BA-nemum lenti þessi kostur í fyrsta sæti en sjö af tíu BA-nemum settu hann í eitt af þremur efstu sætunum. Slíkt rímar við háværa umræðu í samfélaginu og vilja íslenskustudenta til að búa sig undir störf á þessu sviði.

Í þriðja sæti í heildarniðurstöðum var tillagan *Hugtök og heiti í málfræði* með 199 stig. Þess ber að geta að slíkt verk er alls ekki á upphafsreit þar sem þegar hefur verið unnin ýmis

vinna af þessu tagi í íslenskri málfræði. Sérstaklega má nefna *Handbók um málfræði* eftir Höskuld Þránínsson (1995) og Málfræðiorðasafn Íslenska málfræðifélagsins auk hugtakalista í ýmsum yfirlitsritum og námsbókum. Vinsældir þessarar tillögu í könnuninni eru þó vitnisburður um að meira mætti gera og ef til vill væri skynsamlegt að horfa til erlendra fyrirmynda. Til dæmis hafa nokkrir stúdentar notast við *The Concise Oxford Dictionary of Linguistics* (Matthews 2007) og hefur hún reynst ágætlega.

Hér hafa verið taldar upp þær þrjár tillögur sem nutu mestrar hylli í könnuninni og verða að teljast meginniðurstaða hennar. Á mynd 1 má einnig sjá hvaða tillögur raðast í fjórða til áttunda sæti en þær voru *Að kenna íslensku* (164 stig), *Mál og samfélag* (153 stig), *Máltaka barna í íslensku* (129 stig), *Vefútgáfa námsritgerða í málfræði* (123 stig), *Íslensk tungutækni* (111 stig). Aðrir kostir fengu færri stig. Ekki er nokkur vafi að hér skiptir máli hversu sterka rannsóknarundirstöðu ólík svið málfræðinnar hafa hér á landi. Til dæmis þótti sumum þátttakendum mikilvægt að byggja upp þekkingargrunn í íslenskri félagsmálfræði og tungutækni án þess að þeir teldu það tímabært – enn skortir rannsóknir á þessum sviðum til að fýsilegt sé að ráðast í útgáfu á grundvallarritum um slík viðfangsefni. Könnunin gefur þó greinilega til kynna að íslenskum málfræðingum þykir mikilvægt að úr því verði bætt.

Rétt er að geta þess að það viðhorf kom fram í athugasemdum að ástæða væri til að vinna að vönduðum fræðilegum ritum um íslenska málfræði á ensku. Útrás greinarinnar á alþjóð-

legum fræðavettvangi er mikilvægt verkefni og sú ábyrgð hvílir á íslenskum málfræðingum að miðla rannsóknum sínum til starfsbræðra erlendis (sbr. Anton Karl Ingason, Einar Freyr Sigurðsson og Hlíf Árnadóttir 2007). Slík rit þyrftu þó að vera unnin með öðrum hætti en *Íslensk tunga I-III* þar sem markhópurinn væri annar. Nefnt var að nýtt rit Höskulds Þránínssonar (2007), *The Syntax of Icelandic*, þjónaði þessu hlutverki vel í tilvikum setningafræðinnar. Loks var talið gagnlegt að tölfraði tungumálsins yrði áfram rannsökuð og gerð aðgengileg en slíkt verkefni ætti miklu frekar að vera gefið út sem tölvutækur gagnagrunnur. Orðalagið *bók* var notað í lýsingu á *Tölfraði íslenskrar tungu* og var vafalaust óheppilegt.

Niðurstöður eftir hópum

Sem fyrr segir skiptust þátttakendur í þrjá hópa. Hópana skipuðu tíu útskrifaðir fræðimenn, tíu MA-nemar og tíu BA-nemar í íslenskum fræðum. Óhætt er að segja að í meginatriðum hafi hópanir verið nokkuð sammála en þó má einnig greina áherslumun í ýmsum atriðum. Á mynd 2 má sjá niðurstöður fyrir útskrifaða fræðimenn en eins og fram hefur komið hafði verkefnið *Íslenskt mál að fornu* yfirburði í þessum hópi (100 stig). Athygli vekur að rit um máltöku barna í íslensku er meðal fimm efstu kosta hjá þessum hópi (52 stig).

Niðurstöður fyrir MA-nema má sjá á mynd 3. Forna málið er þar einnig í efsta sæti (81 stig) en í öðru til þriðja sæti með 62 stig eru tillögurnar *Mál og samfélag* og *Að kenna útlendingum íslensku*. Hér er *Vefútgáfa námsritgerða í málfræði* meðal fimm efstu (52 stig)

en þessum kosti var lýst með eftirfarandi hætti í könnuninni:

Fjölmargar ritgerðir hafa verið skrifaðar af nemendum í málfræði við Háskóla Íslands og væri mikils virði ef þær væru gerðar aðgengilegar á vefnum þannig að þær fengju stöðu útgefins texta og vandalaust yrði að vísa í þær sem heimildir. Víst er að margir höfundar jafnt lokaritgerða sem námskeiðsritgerða hefðu áhuga á að leggja fram óútgefnar ritgerðir sínar ef til væri hentugur vettvangur til að birta þær.

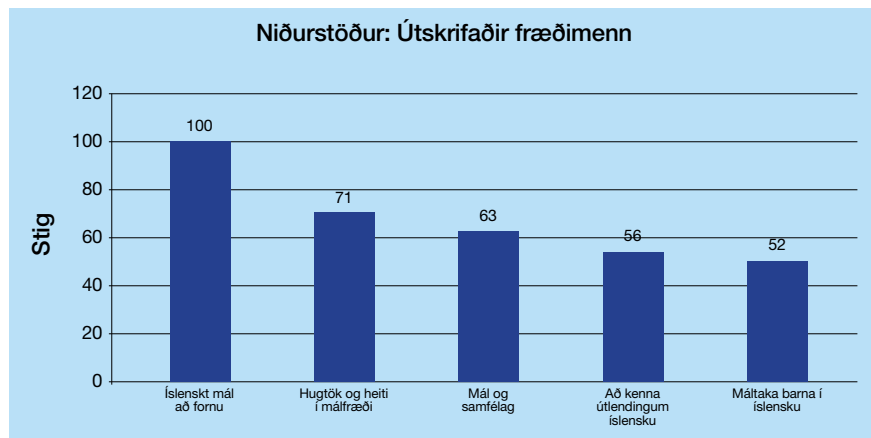
Ekki ætti að vera mjög flókið að koma upp slíkum vef og er þetta því dæmi um verkefni sem könnunin kallar á án þess að það sé eins vandasamt og grundvallarrit um málfræðileg svið þar sem rannsóknir skortir. Hugsanlega ætti Mimir, félag stúdenta í íslenskum fræðum, að standa fyrir slíkum vef og þá væri eðlilegt að hafa ritgerðir um íslenskar bókmenntir þar á meðal.

Niðurstöður BA-nema eru birtar á mynd 4. Það er nokkuð athyglisvert hversu mörg stig tillagan *Að kenna útlendingum íslensku* fær hjá BA-nemum en þessi kostur var, eins og áður segir, í einum af þremur efstu sætum hjá sjö af tíu þátttakendum úr þessum hópi. Þess má geta að um svipað leyti og könnunin var lögð fyrir var gerð námskrárbreyting í íslenskuskor að ósk stúdenta þar sem námskeiðið *Að kenna íslensku sem annað mál* bættist við valnámskeið á BA-stigi. Námskeiðið var kennt í fyrsta sinn á vormisseri 2008. Einnig er tillagan *Að kenna íslensku* vinsæl (72 stig) og má gera ráð fyrir að þessar tölur endurspegli að nokkru leyti að margir þeirra sem nú stunda BA-nám hyggist leggja fyrir sig kennslu að námi loknu.

Niðurlag

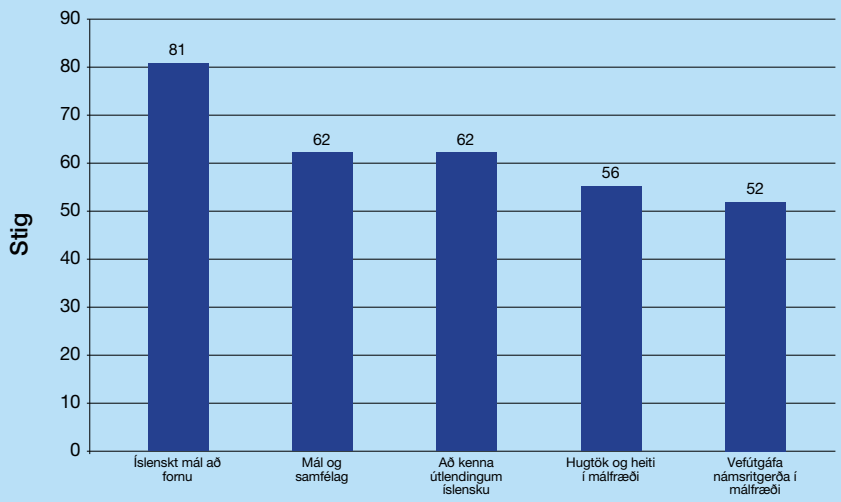
Útgáfa á meiri háttar ritum felur í sér stórátak fyrir fræðasvið sem er fámennt á alþjóðlegan mælikvarða. Smæð íslenskrar málfræði verður til að mynda áberandi ef hliðsjón er höfð af þeim mannafla sem er tiltækur til skrifa um enska tungu. Því er mikilvægt að reynt sé að móta einhverja heildarsýn í því hvaða verkefni séu brýnust til að nýta megi sem best þær vinnustundir og fé sem varið er til fræði-

Niðurstöður: Útskrifaðir fræðimenn



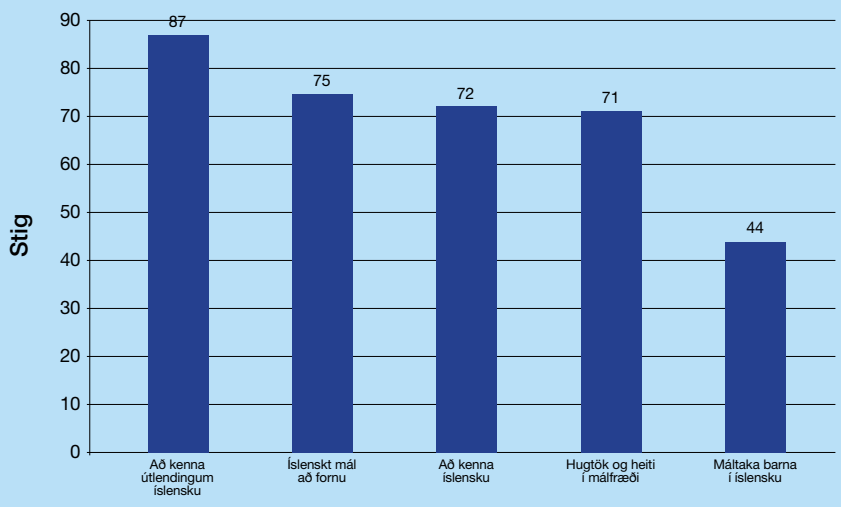
Mynd 2

Niðurstöður: MA-nemar í íslensku



Mynd 3

Niðurstöður: BA-nemar í íslensku



Mynd 4

ritaútgáfu. Af þessum ástæðum er gagnlegt að gera könnun eins og þá sem hér hefur verið kynnt þó að niðurstöður verði að sjálfsögðu að túlka með ýmsum fyrirvörum. Ljóst er að íslensk málfræði er mislangt á veg komin í að renna fræðilegum stoðum undir þau verkefni sem hér eru nefnd og umfang þeirra er mismikið.

Lítið mál ætti að vera að koma upp vefútgáfu námsritgerða í íslenskri málfræði og rit á borð við *Hugtök og heiti í málfræði* ætti ekki að vera ýkja þungur baggi. Þrátt fyrir talsvert umfang er fræðileg undirstaða skrifa um íslenska málsögu traust og könnunin felur í sér afgerandi kröfu um að ráðist verði í slíka útgáfu sem fyrst. Lengra er í að tímabært verði að taka saman

meginrit um íslensku sem annað mál, íslenska félagsmálfræði og íslenska tungutækni en stefna ætti að uppbyggingu þekkingargrunns á þessum sviðum. Vonandi mega niðurstöður þessarar könnunar verða íslenskum málfræðingum hvati að því að fylgja ritróðinni *Íslenskri tungu I–III* eftir með áframhaldandi öflugri útgáfustarfsemi.

Heimildir

Anton Karl Ingason, Einar Freyr Sigurðsson og Hlíf Árnadóttir. 2007. Útrás er ekki bara fyrir banka. Íslenskir málfræðinemar á ráðstefnu í London. *Skíma* 30,2:14–16.

Ástráður Eysteinnsson. 2007. Þýðingar og bókmenntasaga. Erindi flutt á málþingi um þýðingar í Menningarmiðstöðinni Gerðubergi 21. jan. 2007.

Gauti Kristmannsson. 2006. *Íslensk bókmenntasaga IV. og V. bindi*. Gagnrýni í Víðsjá á Rás 1 frá 1.

nóvember 2006. Texti er aðgengilegur á Netinu á slóðinni <<http://www.ruv.is/heim/vefir/vidsjá/gagnrýni/store156/item93085/>>.

Guðrún Kvaran. 2005. *Orð*. Handbók um beygingar- og orðmyndunarfræði. Íslensk tunga II. Almenna bókafélagið, Reykjavík.

Höskuldur Þráinsson. 1995. *Handbók um málfræði*. Námsgagnastofnun, Reykjavík.

Höskuldur Þráinsson. 2005. *Setningar*. Handbók um setningafræði. Meðhöfundar Eiríkur Rögnvaldsson, Jóhannes Gísli Jónsson, Sigríður Magnúsdóttir, Sigríður Sigurjónsdóttir og Þórunn Blöndal. Íslensk tunga III. Almenna bókafélagið, Reykjavík.

Höskuldur Þráinsson. 2007. *The Syntax of Icelandic*. Cambridge University Press, Cambridge.

Íslensk bókmenntasaga 2006a. *IV. bindi*. Guðmundur Andri Thorsson (ritstj.). Mál og menning, Reykjavík.

Íslensk bókmenntasaga 2006b. *V. bindi*. Guðmundur Andri Thorsson (ritstj.). Mál og menning, Reykjavík.

Kristján Árnason. 2005. *Hljóð*. Handbók um hljóðfræði og hljóðkerfisfræði. Meðhöfundur Jörgen Pind. Íslensk tunga I. Almenna bókafélagið, Reykjavík.

Matthews, Peter. 2007. *The Concise Oxford Dictionary of Linguistics*. 2. útgáfa. Oxford University Press, Oxford.

Tilvísanir

- Greinin fjallar um könnun sem kynnt var á málþingi Íslenska málfræðifélagsins 23. nóvember 2007 og bar titilinn Íslensk málfræði á bók. Haraldur Bernharðsson og Íslenska málfræðifélagið fá bestu þakkir fyrir að bjóða undirrituðum að taka þar þátt fyrir hönd stúdenta í íslenskum fræðum við Háskóla Íslands. Einnig þakka ég Einarí Frey Sigurðssyni og Kristínu Bjarnadóttur fyrir spjall um útfærslu á könnuninni og ekki síður áheyrendum sem tóku þátt í umræðum á málþinginu. Haraldur og Einar Freyr lásu fyrri gerð þessarar greinar og gerðu ýmsar gagnlegar athugasemdir. Loks þakka ég öllum þeim sem gáfu sér tíma til að svara könnuninni.
- Sjá *Íslensk bókmenntasaga* (2006a, b).
- Til að mynda komu fram nokkrar athugasemdir þar sem hugmyndinni um *Málfræðingatal* var andmælt kröftuglega. Þessi afstaða endurspeglast kannski að einhverju leyti í því að í *Íslenskri tungu I–III* eru núlifandi málfræðingar undanskildir í kynningarköflum um einstaka fræðimenn. Tillagan var sett fram í þeirri trú að ef menn hefðu á annað borð áhuga á að kynna fólkina bak við fræðin væri ekki síst gagn í upplýsingum um þá sem stunda þau nú. Sú hugmynd virðist ekki njóta mikillar hylli.

■ Höfundur var formaður *Mimis, félags stúdenta í íslenskum fræðum við Háskóla Íslands 2007–2008*, og starfar sjálfstætt í ReykjavíkurAkademíunni

Ásdís Arnalds, Elínborg Ragnarsdóttir
og Sólveig Einarsdóttir skrifa



Tungan og Tungutakið

Grein þessi er byggð á fyrirlestri sem haldinn var í nóvember 2007 á málþingi sem Íslenska málfræðifélagið stóð fyrir um ritið **Íslenska tungu** og handbókanotkun. Þar vorum við undirritaðar fulltrúar framhaldsskólakennara og kennslubókahöfunda. Í greininni er fjallað um námsefnið sem við sömdum, **Tungutak**. Inn í þá umfjöllun fléttum við umræðu um handbókanotkun og ritið **Íslenska tungu** og hvernig hægt er að nota slíkar bækur í námsefnisgerð og kennslu.

Upphaf Tungutaksins

Námsefnið *Tungutak* er hugsað sem kennsluefni fyrir áfangana ÍSL 102, 202 og 212 í framhaldsskóla. Efnið skiptist í fjórar bækur, þ.e. *Tungutak – Beygingarfræði handa framhaldsskólum*, *Tungutak – Setningafræði handa framhaldsskólum*, *Tungutak – Ritun handa framhaldsskólum* og *Tungutak – Málssaga handa framhaldsskólum*. Hugleikur Dagsson myndskreytti bækurnar sem komu út síðastliðið haust hjá JPV forlagi.

Sem gamalreyndir kennarar hafði okkur lengi fundist vanta aðgengilegt, samstætt og áhugavert námsefni fyrir hin mörgu og fjölbættu námsmarkmið aðalnámskrár fyrir þessa áfanga. Við höfðum líka ákveðnar skoðanir á mikilvægi góðs námsefnis og allar völdum við námsefnisgerð sem lokaverkefni í M.Paed.-námi. Lokaverkefnið notuðum við síðan sem grunn við samningu þessa námsefnis.

Upphaf samstarfs okkar má að mestu leyti rekja til vettvangsnáms sem við tókum þátt í veturna 2003–2005 hjá Endurmenntun Háskóla Íslands. Fyrri veturinn sátum við vettvangsnám með íslenskukennurum úr nokkrum framhaldsskólum og þá skoðuðum við einmitt nám og námsmarkmið þessara fyrstu áfanga íslenskunnar. Það kveikti áhuga okkar á að vinna saman að gerð heildstæðs námsefnis og í kjölfarið tókum við þátt í afar gagnlegu vettvangsnámi í námsefnisgerð veturinn 2004–2005. Þar var ekki síður gagnlegt að kynna námsefnishöfundum í öðrum greinum. Í því námi fengum við kenningagrunn í

námsefnisgerð og hann samræmdest að mörgu leyti skoðunum okkar um hvernig námsefni ætti að líta út. Því má segja að þetta nám hafi ýtt okkur vel úr vör og gert okkur staðfastari í að koma því sem við höfðum í höndunum í útgáfu.

Handbókanotkun og námsefnisgerð

Eins og áður segir var hver okkar búin að leggja ákveðinn grunn að námsefninu í M.Paed.-náminu. Við gerð loka-verkefnanna nýttum við okkur ýmsar gagnlegar handbækur og annað efni. Það gefur auga leið að við leituðum á ólík mið því að efnisinnihald bókana er ólíkt. Í málfræðibókunum tveimur kom sér t.d. vel að glugga í *Handbók um málfræði* eftir Höskuld Þráinsson auk ýmissa kennslubóka sem fyrir voru á öllum skólastigum.

Við gerð kennsluefnis er þó vitanlega gagnlegt að nýta sér ýmislegt annað en handbækur. Við samningu á mál-söguhluta efnisins var til dæmis gott að hafa við höndina ýmis rit, þ. á m. greinasafn eins og *Íslenska þjóðmenningu* og *Mál og málsögu* eftir Baldur Ragnarsson sem er mjög ítarleg kennslubók í málsögu. Eins má nefna greinasafnið *Norðurlandamálin með rótum og fótum* sem er samstarfs-verkefni Norrænu ráðherranefndarinnar og samtaka móður-málskennara á Norðurlöndum (Nordspråk). Það var gefið út 2004 og fjallar m.a. um málsögu norrænna mála.

Í þessu samhengi má kannski staldra við og velta því fyrir sér hvað sé handbók. Samkvæmt íslenski orðabók er

handbók „rit með sérfræðilegum upplýsingum“ og líta eflaust flestir þannig á að handbækur séu uppflettirit þar sem stuttlega er gerð grein fyrir öllu því sem handbókin nær yfir. Í raun getur þó fleira en handbók nýst sem uppflettirit við samningu námsefnis. Eins og áður segir geta greinasöfn til að mynda verið gagnleg og má segja að Íslensk tunga sameini þetta tvennt; að vera handbók og nýtilegt greinasafn. Hún er vissulega uppflettirit en efnisumfjöllun er miklu ítarlegri en í hefðbundnum handbókum. Auk þess eru í henni greinar eftir „meðhöfunda“ en það eru þeir nefndir í ritinu.

Eins og fyrr segir vorum við þegar komnar með grunninn að námsefninu okkar þegar *Íslensk tunga* leit dagsins ljós. Sennilega hefðum við nýtt okkur þessi rit mun meira ef þau hefðu verið fyrir hendi fyrr, t.d. þegar við unnum að M.Paed. verkefnum okkar því að ritin eiga vissulega að geta nýst við slíka verkefnavinnu sem og námsefnisgerð.

Þegar kom að því að gefa *Tungutak* út hjá JPV fór af stað mikil vinna hjá okkur sem þeir sem hafa gefið út námsefni þekkja. Það er auðvitað endalaust hægt að breyta og bæta og lögðumst við að þó nokkru leyti í slíka vinnu. Þá þurftum við að einhverju leyti að skoða heimildir og gátum m.a. gluggað í ritið *Íslensk tunga*, aðallega setningafræðibókina.

Hugmyndafræði *Tungutaks*

Eins og áður hefur komið fram langaði okkur til að semja nýtt námsefni fyrir framhaldsskóla sem væri að hluta til með aðrar áherslur en það námsefni sem fyrir var. Við lögðum upp með þá hugmyndafræði að semja efni þar sem við misstum helst aldrei sjónar á markhópnum, þ.e. á nemendum. Námsefnið átti fyrst og fremst að miðla efninu til þeirra á sem skýrastan og mest aðlaðandi hátt og kostur væri. Lögðum við því niður fyrir okkur hvernig þetta gæti tekist sem best.

Þar sem *Tungutak* er fjórar námsbækur, þ.e. beygingarfræði, setningafræði, málsaga og ritun er útgangspunktur þeirra með nokkrum hætti ólíkur. Þær eiga það þó allar sameiginlegt að leitast er við að hafa textann skýran og hnitmiðaðan. Gagngert er reynt að sneiða hjá því að hafa hann tyrfinn og umfram allt að kæfa ekki nemendur í texta. Við reynum með öðrum orðum að láta lofta vel um textann, skjótum inn vangaveltum og höfum línubil ekki of þröngt. Lesmálið er svo kryddað með myndum í léttum dúr sem tengjast þó efninu. Við tókum meðvitað þá ákvörðun að hafa efni *Tungutaks* í fjórum bókum. Þannig væri hægt að nýta hverja bók sjálfstætt og gera efnið aðgengilegt fyrir nemendur.

Auðvitað var draumur okkar með námsefninu að hver einasta lína þess myndi kveikja í nemendum gleði og áhuga! Sá draumur rætist kannski ekki að fullu en þó var markið sett á að glæða sem mest skilning á því efni sem tekið er fyrir hverju sinni og koma því ekki á framfæri sem einhverjum páfagaukalærdómi.

Íslensk tunga og beygingarfræði

Þótt eðli beygingarfræðinnar sé slíkt að nemendur þurfi óhjákvæmilega að læra sumt eins og gaukar reyndum við þó í *Tungutaki – Beygingarfræði handa framhaldsskólum* að gera okkur mat úr ákveðnum þáttum hennar. Við ákváðum til dæmis að tengja málfræðihugtökin við ensk hugtök og leiddum þau þaðan í forngrísku til upprunalegra heimkynna. Þannig hugðumst við slá tvær flugur í einu höggi; tengja hugtökin við alþjóðleg orð úr latínu og grísku (sem enskan og fleiri tungumál nota) og skýra um leið upprunalega merkingu þeirra.

Eitt af markmiðum okkar í beygingarfræðinni er að dýpka hugtakaskilning nemenda sem allir hafa þegar lært um orðflokkan og hlutverk þeirra í grunnskóla. Þeir hafa tileinkað sér íslensk heiti þeirra en leiða kannski ekki alltaf



Glaðir nemar í Kvenmaskólanum. Mynd: Höfundur greinar.

hugann að því hvernig hugtökini eru hugsuð eða til komin. Í því sambandi má nefna hluta af umfjöllun *Tungutaks* um hugtakið *forsetning*. Með því að skoða orðið, láta nemendur hugsa um merkingu þess og hlutverk er hægt að opna augu þeirra fyrir því að *forsetning* er orð sem staðsett er fyrir framan eitthvað. Síðan er hægt að velja fyrir sér enska orðinu *preposition* og vekja athygli nemenda á því að íslenska orðið er bein þýðing þess þar sem *pre* þýðir *fyrir framan* og *position* þýðir staðsetning. Síðan er umræðan leidd að því að forsetning er iðulega fyrir framan fallorðið sem hún stýrir fallinu á. Með þessu móti fáum við vonandi nemendur til að sjá beygingar- og setningafræðileg hugtök í öðru og kannski skýrara ljósi en þeir hafa áður gert.

Ef vilji er til þess hjá kennara má kafa enn dýpra þegar farið er í gegnum beygingarfræðina. Þá er hægt að nota *Íslenska tungu* sem ítarefni. Sem dæmi væri hægt að benda nemendum á þær hugmyndir sem minnst er á í *Íslenskri tungu* um það hvort miðmynd sé beyging eða orðmyndun. Eins væri hægt að sýna nemendum rökstuðninginn fyrir því að *sem* og *er* eru tilvísunartengingar en ekki fornöfn. Í sumum kennslubókum í málfræði eru þessi orð enn skilgreind sem fornöfn. Að kafa dýpra í einhverja þætti málsins dýpkar skilning nemenda og vonandi þykir einhverjum þeirra slíkar viðbótarupplýsingar fróðlegar.

Í verkefnum sem fylgja beygingarfræðinni í *Tungutaki* er töluvert unnið með rauntexa og lögð áhersla á að velja áhugaverða og skemmtilega texta sem geta einnig vakið umræður sem slíkir. Reynt er að fá nemendur til að virkja sköpunargáfunu í verkefnum og fá þá til að brjóta heilann. Þannig er leitast við að blanda saman beinhörðum staðreyndum, skilningi og sköpun en þess jafnframt gætt að setja þetta allt í skipulegt samhengi.

Íslensk tunga og setningafræði

Í *Tungutaki – Setningafræði handa framhaldsskólum* er líka lagt upp með að dýpka hugtakaskilning nemenda og þar er einnig leitast við að fá þá til að hugsa rökrétt um orðaröð málsins. Hugtök eins og *frumlag* og *andlag* fá annað svip-

mót hjá nemendum þegar athygli þeirra er vakin á því hvernig merking hugtakanna sem slíkra kallast á við hlutverk þeirra. Frumlag þýðir bókstaflega *sá sem liggur fremst* og andlag *sá sem liggur andspænis einhverju(m)* (þar sem *einhver* er í þessu samhengi frumlagið). Okkar von er sú að þegar einhver tenging er vakin hjá nemendum við hugtakið sem slíkt geti það hugsanlega auðveldað þeim að muna fyrir hvað það stendur. Í setningafræðinni er lagt upp með byrja smátt og stækka síðan heildarmyndina. Reynt er að fá nemendurna sjálfa til að huga að því hvernig liðir hanga saman áður en þeim er sagt það berum orðum. Þarna liggur sú hugmyndafræði að baki að blanda upp-götvunarnámi nemenda inn í efnið þegar færi gefst í þeirri von að skilningur þeirra eflist á viðfangsefninu.

Það er einnig hægt að nýta *Íslenska tungu* sem ítarefni með þessari bók. Í *Íslenskri tungu* eru stuttir undirkaflar sem hafa að geyma setningarleg einkenni orðflokka. Ein leið væri að skipta bekk í hópa og láta hvern hóp fá slíkan kafla. Síðan þyrfti hópurinn að gera grein fyrir efninu, t.d. með því að taka saman nokkur setningarleg einkenni, setja á glærur og útskýra fyrir bekkjarfélögum. Setningafræðin í *Íslenskri tungu* er töluvert flókin og líklega myndu margir sem ekki teljast „íslenskugúrúar“ taka andköf við að glugga í efnisyfirlitið. Með góðri leiðsögn og þeirri aðferð að láta nemendur taka fyrir afmarkað efni úr ritinu mætti þó nýta það til þess að fá þá til að kafa ögn dýpra í heim setningafræðinnar.

Íslensk tunga og málsaga

Í *Tungutaki – Málsögu handa framhaldsskólum* er lögð áhersla á að kveikja áhuga hjá nemendum strax í byrjun. Þeir fá nokkuð frjálssar hendur með það að velja fyrir sér hugsanlegu upphafi tungumálsins hjá mönnum og reynt er að fá þá til að koma með skoðanir og ályktu út frá þeim. Nemendur átta sig á því að í sumum tilfellum er ekkert endilega um eitt rétt svar að ræða. Athygli þeirra er vakin á upphafi ritmáls og ólíkum ritmálskerfum, kostum þeirra og göllum. Lagt er upp með að setja fram grunnatriði og vera ekki með miklar málalengingar. Hugmyndafræðin um að efla sköpunargáfu og frumkvæði nemenda er þó aldrei langt undan.

Í þessu samhengi er vel hægt að nýta *Íslenska tungu*. Í *Tungutaki* er t.a.m. fjallað um uppruna mannsins og uppruna tungumála. Í þeim hluta *Íslenskrar tungu* sem fjallar um hljóð eru t.d. stuttar greinar um uppruna mannsins og það hvort hægt sé að kenna öpum mannamál. Þessar greinar væri vel hægt að nota sem ítarefni með málsögunni. Í henni er t.d. verkefni sem snýr að öpum þó að lítið sé fjallað um þá í bókinni. Þá er ætlast til



Þess að nemendur reyni að afla sér upplýsinga með upp-
götvunarnámi.

Í málsögu íslenskunnar sjálftrar, sem er stór kafli í þessum hluta *Tungutaks*, er markmiðið að vera með greinargott og auðlært yfirlit þar sem áhersla er eftir sem áður lögð á skilning nemenda og að þeir fylgi námsefninu vel eftir. Leitast er við að efla vitund þeirra um að málið okkar sé einstakt og tengi alla þjóðina órjúfanlegum böndum. Það sýnir vonandi einmitt hve íslenskt mál er umfangsmikið og merkilegt að hægt er að skrifa um það þykkt bindi, *Íslenska tungu*, sem fjallar um hljóð íslenskunnar, annað um orðin og það þriðja um setningar í tungumáli okkar!

Íslensk tunga og ritun

Hugmyndafræðin að baki *Tungutaki – Ritun handa fram-
haldsskólum* er sú að blanda saman hagnýtri kennslu í ritun og skapandi skrifum nemenda. Þar er líka lögð áhersla á að auka og dýpka hugtakaskilning nemenda. Farin er sú leið að byrja smátt og stækka síðan smám saman myndina. Í námsefninu er lögð áhersla á mikilvægi góðs undirbúnings í ritun og ítarlega farið í byggingu ritsmiða. Reynt er að gera verkefni þannig úr garði að þau séu bæði hagnýt og höfði til áhugasviðs nemenda. Í þessari kennslubók er auk þess lítillaga fjallað um bókmenntahugtök og þau tengd ritun. Í þeim kafla bókarinnar er stuttlega farið í byggingu bókmenntaritgerða og undirbúning í tengslum við skapandi eða listræn skrif.

Það segir sig sjálft að erfiðara er að finna eitthvað áþreifanlegt í *Íslenskri tungu* sem nýta má í tengslum við þennan hluta námsefnisins, þ.e. ritunina. Þar er þó hægt að finna góðar heimildir og hugmyndir að ritgerðarefnum fyrir nemendur um tungumál og má þar til dæmis nefna um-
fjöllun um máltöku og mástol. Auðvitað er sjálfgefið að þetta mikla rit nýtist ekki við alla þætti íslenskukennslunnar, t.d. bókmenntir, þó að það sé alltaf háleitt markmið í námskrám að sameina alla þætti íslenskunnar. Eins má segja að margt í *Íslenskri tungu* sé of fræðilegt fyrir flesta nemendur í fyrstu áföngum framhaldsskóla.

Tungutak og Íslensk tunga

Eins og fram hefur komið er námsefnið *Tungutak* ætlað fyrstu áföngum framhaldsskólans. Það var tilraunakennt í Kvennaskólanum í þrjú ár áður en það var gefið út hjá JPV í haust og höfum við reynt að virkja nemendur okkar sem þátttakendur í vinnu við námsefnið með því að hvetja þá til þess að koma með ábendingar um það sem betur má fara. Nemendur virðast mjög ánægðir með efnið og nefna meðal annars að texti bókanna sé skýr og læsilegur og framsetningin nemendavæn. Reyndsla okkar af því að kenna það er hin besta þó að stöðug endurskoðun sé nauðsynleg því að alltaf má breyta og bæta.

Við erum bjartsýnar á þetta námsefni og teljum að það sé nútímalegt en slái þó ekki af neinum kröfum í efnisinnihaldi. Vonum við því að *Tungutak* sameini það í senn að vera aðgengilegt, skýrt og skemmtilegt námsefni fyrir fyrstu áfanga framhaldsskólans.

Það styrkir efnið að því fylgja kennsluleiðbeiningar þar sem svör er að finna við öllum verkefnum auk ábendinga um frjóar og sniðugar leiðir í kennsluáðferðum og útfærslu verkefna.¹ Eftir að hafa gefið okkur betur að *Íslenskri tungu* fyrir fyrirlesturinn sem haldinn var í nóvember síðastliðnum

er án efa hægt að benda kennurum á leiðir til að nýta þetta viðamikla rit sem ítarefni við námsefnið.

Íslensk tunga getur án efa nýst íslenskukennurum á framhaldsskólastigi á ýmsan hátt eins og komið hefur fram hér að framan. Þess ber þó að geta að þessa „doðranta“ er ekki hægt að leggja upp í hendurnar á framhaldsskól-
nemendum sem kennslubækur enda eru þeir ekki hugsaðir sem slíkir. Verkið *Íslensk tunga* er fyrst og fremst hugsað sem handbækur og þannig geta kennarar nýtt sér þær og þjáfað líka nemendur í nýtingu handbóka. Með því að skoða bækur sem þessar getur kennari aflað sér frekari upplýsinga, dýpkað skilning sinn á einhverju viðfangsefni og jafnvel fengið hugmyndir sem hann getur nýtt sér í kennslunni. Ennfremur leikur ekki vafi á því að þessi rit geti nýst við gerð námsefnis í íslensku fyrir framhaldsskóla.

Handbókanotkun

Handbækur eru oft og tíðum efnismikil rit sem nemendum finnst allt annað en aðlaðandi og eru ekkert allt of spenntir að fletta upp í. Hins vegar eigum við sem kennarar að leitast við að venja nemendur á það að nýta sér handbækur þannig að þeir átti sig smám saman á gagnsemi þeirra í leik og starfi. Þá er gott að nota aðlaðandi námsefni sem hvetur nemendur til að nýta sér handbækur.

Þegar við tókum til við að vinna saman að *Tungutaki* var viðmót námsefnisins ríkur áhersluþáttur hjá okkur. Það skipti máli að efnið og framsetning þess veki áhuga og væri aðlaðandi. Í *Tungutaki* er hvatt til notkunar ýmiss konar handbóka í tengslum við verkefnavinnu. Nemendur eiga t.d. að nýta sér *Íslensku alfræðiorðabókina*, *Íslensku orðsifjabókina* og orðabækur. Kennari getur að sjálfsgöðu tengt handbókanotkun enn frekar við þetta námsefni eða hvaða námsefni sem er. Þó nokkuð er til af handbókum sem mætti nýta en auk áður nefndra bóka má til dæmis nefna *Handbók um íslenska málfræði*, *Handbók um ritun og frágang*, rétritunarorðabækur og *Orðastað*.

Að lokum

Mikill fengur er fyrir kennara að handbókum á borð við *Íslenska tungu* og vonandi halda áfram að koma út nýtilegar handbækur þó að gera megri ráð fyrir því að ekki sé alltaf mikið upp úr því að hafa fyrir höfunda þeirra og útgáfur. Þess vegna verður sú leið sem farin var við útgáfu *Íslenskrar tungu* vonandi oftast farin, þ.e. að ákveðinn sjóður styrki útgáfu handbókar. Á haustmánuðum var tilkynnt um að athafnamaður í íslensku viðskiptalífi hygðist styrkja framleiðslu á íslensku sjónvarpsefni. Vonandi er að einhver sjái hag í því í framtíðinni að styrkja útgáfu handbóka.

Tilvísun

1 Kennsluleiðbeiningar fylgja þremur af fjórum bókum og eru leiðbeiningar með þeirri fjórðu í bigerð.

■ Höfundar eru íslenskukennarar við Kvennaskólann í Reykjavík.



ÉG + ALLIR STÖÐVAVINNU!

Tilraunir í kennslu Njálu og eddukvæða í ÍSL303

Eitt það mikilvægasta og um leið skemmtilegasta í starfi kennarans er að vera virkur í að leita nýrra leiða við kennslu námsefnisins. Ekki þarf að breyta miklu til að góð og gild kennsluaðferð reynist mun betur en áður. Sömuleiðis er freistandi að reyna nýjar aðferðir í kennslu áfanga sem kennarinn hefur kennt áður. Þá næst fram samanburður við fyrri annir, samnýting eldra efnis við nýtt og fersk nálgun á efnið. Nýlega útfærði ég svonefnda **teymisvinnu** í kennslu Njálu en **stöðvavinnu** í kennslu eddukvæða. Þar ákvað ég að kollvarpa fyrri aðferðum og nálgast efnið á alveg nýjan hátt. Ekki var ástæðan sú að fyrri aðferðir hefðu reynst illa – miklu frekar var tækifærið til að reyna eitthvað nýtt afar freistandi.

Vissulega býr kennarinn þegar yfir miklu kennsluefni ef hann hefur kennt áfangann áður. Jafnvel geta glósur úr eigin námi gagnast vel, en viðbúið að kennslan verði fremur hefðbundin, viðfangsefni dagsins kynnt, nokkurs konar fyrirlestur um efnið fluttur með glærum og söguþráður þess efnis sem nemendur áttu að hafa lesið fyrir tímenn rakinn. Kennsla af þessu tagi reynir mikið á kennarann hvað varðar raddbeitingu og að viðhalda athygli nemenda. Hins vegar reynir hún lítið á nemendur að öðru leyti en því að fylgjast með (sem sumum reynist þó ærin vinna). Inn á milli eru lögð fyrir verkefni sem nemendur eiga að vinna heima og koma með full-

unnið í næsta tíma – og sá tími nýttur í að fara yfir það verkefni svo allir eigi rétta lausn.

Smátt og smátt hef ég fjarlægst þessa kennsluaðferð – sérstaklega að ég tali yfir nemendum nær allan tímann og leggi megináherslu á að miðla þekkingu minni á efninu til þeirra í formi fyrirlestra. Ég fór að nota verkefni meira og lét nemendur vera í forsvari með að útskýra og gefa rétt svör. Samt sem áður krafðist kennslan enn of lítillar þátttöku nemenda að mínu mati og því vildi ég breyta.

Í hverju felst teymisvinna og stöðvavinna?

Þær breytingar sem ég ákvað að gera á kennslunni síðastliðna önn fólust

fyrst og fremst í aukinni sjálfstæðri vinnu nemenda og stjórn þeirra sjálfra á hvernig þeir tókust á við námsefnið. Í því sambandi má taka fram, að þessar aðferðir reyndi ég einnig að nokkru leyti í öðrum áföngum (ÍSL353, barna- og unglingabókmenntum voridd 2007 og ÍSL103 haustið 2007) og má útfæra þær fyrir nær allt námsefni eftir þörfum og aðstæðum. Lykilatriðið er að þjálfar nemendur í sjálfstæðum vinnubrögðum við úrvinnslu náms-efnisins.

Fyrri hluta annarinnar, sem helgaður var Njálu, var unnið eftir hugmyndum svonefndrar teymisvinnu – þar sem nemendur mynda litla hópa, eða teymi, og taka að sér ákveðinn hluta sögunnar. Vinnunni var skipt niður í

fimm lotur þar sem köflum sögunnar var deilt niður. Um það bil vika var áætluð í hverja lotu og þeim lauk flestum með umræðutíma þar sem teymi vikunnar, sem oftast voru tvö, leiddu umræðu allra í hópnum. Í vinnutímum lotunnar unnu nemendur teymis að undirbúningi umræðunnar en aðrir nemendur unnu sjálfstætt í köflum lotunnar, svöruðu spurningum eða lásu í sögunni að vild. Ég gekk um stofuna og ræddi við þá nemendur sem vildu, útskýrði orð eða atriði sem nemendum þóttu torskilin og opnaði fyrir stutta umræðu í lok tímans um kafla lotunnar. Nemendur fengu líka dagbók til að skrifa í og var gert ráð fyrir einni til þremur færslum úr hverri lotu sögunnar. Þar átti nemandi að setja sig í spor sögupersónu í köflum lotunnar og skrifa hugleiðingar þeim tengdar. Umræðubráður var sömu-leiðis í gangi á Netinu, innan kennslu-kerfis skólans, námsnetsins. Þar áttu nemendur að geta komið umræðu af stað fyrir umræðutímann og haldið sér þannig við efnið. Sjá má fyrirmælablað sem dreift var til teymanna hér með greininni.

Síðari hluta annarinnar voru nokkur eddukvæði lesin, Völuspá, Hávamál, Prymskviða og Atlatkviða. Þótti einsýnt að teymisvinnan gengi ekki fyllilega með þessu kennsluefni þar sem um nokkra aðskilda texta væri að ræða. Ég hafði prófað mig áfram með svonefnda stöðvavinnu í ÍSL103 stuttu áður og ákvað að láta reyna á þá aðferð í eddukvæðum. Aðferðin byggist á að bjóða upp á ákveðnar vinnustöðvar í stofunni þar sem unnið er með efni dagsins með ólíkum hætti.

Stöðvavinna – ÍSL 303 MH

Í dag verður unnið á fjórum stöðvum í stofunni. Þú velur hvaða stöð þú vilt vinna á, ekki er heldur nauðsyn að vera í sömu stöðinni allan tímann. Meginatriðið er að vinna vel að viðfangsefni dagsins.

Stöðvarnar fjórar eru eftirfarandi:

1. Lestrarstöð

Textar dagsins lesnir yfir gerðar glósur, textarnir greindir bókmenntafræðilega af sjálfsdáðum. Orðalag, málsnið, uppbygging og fleira skoðað. Skýrsla skrifuð.

2. Sköpunarstöð

Nemendur skapa ný verk út frá texta dagsins, hvort sem er texta, mynd eða leik. Litir og pappír til taks, kjörið að leita sér leiða til sköpunar.

3. Spurningastöð

Nemendur búa til og svara eigin spurningum og/eða spurningum annarra um textann. Leggja til í sarp spurninga um viðkomandi texta á námsnetinu.

4. Umræðustöð

Nemendur ræða saman um efni textans, túlkun hans, orðskýringar, byggingu og aðra bókmenntafræðilega greiningu. Allir eiga að leggja eitthvað til málanna – spurningar eða svör.

Tölvur eru til taks í lestrar- og spurningastöð til þess að nemendur geti skilað af sér efni á námsnetið tengt textunum. Um þrjú fjórðu hlutar tímans fara í stöðvavinnu, síðasta fjórðunginn kynnum við fyrir hvert öðru hvað við unnum helst að í tímanum.

Ég notaðist við fjórar stöðvar: Lestrarstöð, þar sem nemendur gátu lesið efni dagsins yfir og glósað um það, einnig fundið til glósur sem nýttust við lestur; Spurningastöð, þar sem nemendur gátu ýmist svarað spurningum frá mér eða öðrum eða búið til nýjar; Sköpunarstöð, þar sem skapa átti texta, mynd, leik eða annað byggt á túlkun texta dagsins og loks Umræðustöð, þar sem nemendum gafst færi á að ræða saman um efni dagsins. Ég var á ferðinni og skoðaði hvernig gekk í öllum stöðvum. Þegar um 15

mínútur voru eftir af kennslustund átti stöðvavinnu dagsins að vera lokið og allar stöðvar kynntu vinnu sína og niðurstöður. Við notuðum námsnetið óspart í þessari vinnu, þar geta nemendur sett inn texta sinn og glósur og þannig deilt niðurstöðum vinnunnar. Nemendur ákváðu sjálfir í hvaða stöð þeir unnu í kennslustundinni en ég hvatti þá til þess að vera ekki í sömu stöðinni tvo tíma í röð. Einnig var frjálst hvernig nemendur innan stöðvar unnu saman, þeir gátu unnið að einni afurð eða skipt með sér verkum – ákvörðunin var þeirra. Sjá má fyrirmælaglæru um stöðvavinnuna á næstu blaðsíðu.

Nemendur um teymisvinnu:

Stundum fannst mér of lítið matað í mann.

Vinnulag í Njálu var gott, þ.e.a.s. þegar maður gerir það sem maður á að gera.

Mér fannst teymisvinnan áhugaverð en ekki skemmtileg.

Kennarinn mátti tala meira um bókina við okkur og halda fyrirlestra.

Það var unnið svo mikið af sjálfstæðri vinnu í Njálu, sem er ekki slæmt, það var bara stundum að maður vissi bara ekki hvað maður átti að gera og missti einbeitinguna.

Nemendur um stöðvavinnu:

Skemmtilegt og mjög fjölbreytt. Annar plús fyrir skapandi skap! :)

Halda áfram, þetta er ný og spennandi kennsluáferð sem mér finnst þess virði að eyða tíma í.

Ég+allir ❤️ stöðvavinnu! Ekki hafa áhyggjur – haltu áfram baráttunni!

Stöðvavinnan var áhugaverð og nýttist mér vel.

Stöðvavinna er mjög kúl.

Heldur bitlaust. Mér fannst vanta kennsluna, enn og aftur einblínt á sjálfstæða vinnu.

Árangur og reynsla af kennsluáferðunum

Skemmst er frá því að segja að teymisvinnan og stöðvavinnan gerðu áfangann mjög eftirminnilegan í kennslu. Kennsluáferðirnar fóru misvel í nemendur og ef hægt er að bera árangur þeirra saman má ætla að stöðvavinnan hafi gengið betur en teymisvinnan. Þar skiptir námsefnið miklu máli enda virtist Njála reynast nemendum erfið í svo sjálfstæðri vinnu. Fyrstu umræðutímarnir gengu mjög vel og nemendur voru áhugasamir og höfðu skoðanir á efninu. Eftir því sem á leið kom í ljós að margir

höfðu slegið slöku við lesturinn og voru þess vegna ófærir um að taka þátt í umræðum svo nokkru næmi. Teymin sem undirbúa áttu umræðuna áttu einnig erfitt með að koma með spennandi umræðuefni af sjálfsdáðum og höfðu fátt til málanna að leggja. Ég hafði ætlað mér að taka ekki beinan þátt í umræðutímum heldur leyfa nemendum að ræða sjálfstætt en vegna lélegrar þátttöku margra sá ég mig knúinn til að halda henni gangandi. Á sama hátt varð andrúmsloftið í vinnutímum daufara þar sem margir virtust gefast upp gagnvart textanum. Útkoma úr Njáluprófi við lok lestursins var einnig áberandi slök að þessu sinni, sem virðist benda til þess að nemendur hafi ekki náð góðum tókum á textanum. Ef ég myndi nota þessa kennsluáðferð aftur í kennslu *Njálu* myndi ég líklega ekki gefa nemendum alveg svona frjálssar hendur heldur stýra þeim meira til þess að þeir sæju aðalatriðin og áttuðu sig á hvað skipti mestu máli í sögunni. Sömuleiðis virtist erfitt fyrir nemendur að vera ekki með ákveðnari kafla til lestrar fyrir hvern og einn tíma heldur líta á hverja lotu fyrir sig. Mörgum þótti óljóst hvert allir ættu að vera komnir í sögunni og báðu um skýrari fyrirmæli um heima-lestur.

Stöðvavinnan var mun vinsælli og gekk hún mjög vel í framkvæmd. Sköpunar- og lestrarstöð voru ávallt vinsælastar en nokkrir fóru líka í umræðustöðina og náðu upp mjög góðri umræðu um texta dagsins. Í sköpunarstöðinni bar mest á myndrænni túlkun þar sem nemendur fengu útrás fyrir teiknihæfileika sína en nokkuð virtist skorta á að nemendur væru nægilega trúir textanum, til dæmis í Völuspá. Þá slæddist margt með sem nemendur þekktu úr *Snorra-Eddu* en stóð ekki beinlínis í texta dagsins. Mjög gaman var að fá kynningar á þessu efni og var það síðan hengt upp á vegg í stofunni. Frá lestrarstöð komu mjög góðar glósur um kvæðin sem nemendur unnu sjálfir eða leituðu uppi á Netinu og útfærðu. Svo virtist sem nemendur ættu auðveldar með að tileinka sér stöðvavinnuna og væru vissari um hvernig nýta mætti tímann í henni.

Í lok áfangans lagði ég fyrir spurningar um framkvæmd hans og þá sérstaklega fyrirkomulag teymisvinnu og stöðvavinnu. Sjá má úrval úr svör-

A Hvert teymi velur sér viðfangsefni og kemst að ákveðinni niðurstöðu um ákveðið atriði í sögunni. Það má vera tengt persónum, söguþræði, tíðaranda, bókmenntafræði o.s.frv. Teymið leiðir umræðu um atriðið í umræðutíma í lok lotunnar.

B Það sem hvert teymi á að gera:

1. Ræða vel saman um hvaða atriði eigi að taka fyrir og orða skýrt niðurstöðu ykkar.
2. Finna góðan rökstuðning fyrir niðurstöðunni (tilvitnanir, bókmenntagreining, túlkun o.s.frv.). Finna ástæður þess að þið takið þetta atriði fyrir. Draga fram atriði sem styðja málstað ykkar.
3. Huga að mögulegum mótrökum og hvernig þið getið tekist á við þau í umræðunni. Huga einnig að framsetningu kynningar ykkar og nýta fjölbreytilegar aðferðir í því sambandi.
4. Skrifa verkskýrslu um allt ofangreint og greina þar frá ástæðum þess að þetta atriði var valið og hvernig þið rökstyðjið niðurstöðuna.
5. Skipuleggja umræðu og hvernig taka skuli málið fyrir.

C Hvernig á að skila verkefninu af sér?

1. Nýta sér vel gagnasvæði námsnetsins og ykkar möppu þar.
2. Vinna verkskýrslu um vinnu teymisins, niðurstöðu og rökstuðning ykkar. Þessari skýrslu skilið þið inn á námsnetið (teymið skilar saman einni skýrslu).
3. Í lokaumræðu lotunnar leiðið þið ca 20 mínútna umræðu um ykkar niðurstöðu. Þið kynnið niðurstöður ykkar og rökstuðning hnitmiðað og leitið síðan viðbragða. Gætið vel að því að leiðast ekki út í endursögn á sögunni og passið að allir taki þátt.
4. Mat á verkefninu verður fjölþætt: Þátttaka í umræðupráðum, sjálfsmat um vinnu hópsins, verkskýrsla, kynning niðurstaðna og umræður, jafningjamat um stjórn umræðunnar.

um nemenda hér með greininni. Greinilegt var að stöðvavinnan var vinsælli meðal nemenda. Mörgum þótti mun betur hafa verið farið í efnið í eddukvæðunum, sem er forvitnilegt þar sem nemendum var ekki leiðbeint frekar í því efni. Ef til vill var það lesefnið sjálft sem hafði þessi áhrif, að nemendur áttu auðveldara með að tileinka sér styttri texta og afmarkaðri sagnaheim, eða að stöðvavinnan skapaði skýrari hugmynd um textann í huga nemenda.

Framtíðarhugmyndir – hvernig væri hægt að þróa aðferðirnar?

Þar sem ég hef ekki starfað við kennslu síðan á þessari önn hef ég ekki fengið tækifæri til að þróa hugmyndirnar áfram. Engu að síður hef ég leitt hugann að mögulegum endurbótum á kennsluáðferðunum – þá sérstaklega teymisvinnunni. Hugsa

mætti sér að gefa teymunum umræðuefni til að vinna með, nokkurs konar hópverkefni, og þannig auðvelda þeim að koma auga á mikilvæg atriði í þeim köflum sem þau eiga að fjalla um. Sömuleiðis væri hægt að þróa betur verkefni fyrir allan hópinn í hverri og einni lotu (í stað gamalla spurninga sem frekar þjálfuðu nemendur í að leita að réttu svari í sögunni) og vera með fastmótaðra vinnulag í tímum. Með þeim hætti væri hægt að koma frekar til móts við þá nemendur sem sögðust ekki vera vissir um hvað þeir ættu að vera að gera í tímum. Augljóst er að nemendur eiga í ansi miklum erfiðleikum með að skilja Njálu og halda sér við lesturinn. Líklega þarf kennsluefnið og kennsluáðferðin að taka frekara tillit til þess. Af fyrri reynslu úr áfanganum ÍSL353 (barna- og ungl-ingabókmenntir) reyndist þessi aðferð stórvel við rannsókn á *Búrinu* eftir

Olgu Guðrínu Árnadóttur – þar sem nemendur voru lengra komnir í námi og höfðu allt annan texta að vinna með.

Hvað varðar stöðvavinnuna má gjarnan þróa hana áfram með nýjum stöðvum, hugmyndum um verkefni innan stöðva eða samvinnu milli stöðva, svo dæmi séu tekin. Mjög gott vinnuandrámsloft myndaðist í stöðvunum, nemendur virtust sáttir við sín verkefni og skilja til hvers væri ætlast af þeim. Mikilvægt er að afurð kennslustundar sé skýr og það skiptir máli að vanda til verka svo að verk manns nýtist öllum hópnum. Ef til vill mætti taka meiri tíma frá til þess að leyfa öllum að skoða unnin verk því það vill brenna við að nemendur gleymi að nýta sér allt það ítarefni og úrlausnir sem þeim standa til boða.

Að lokum má segja, að þessar tilraunir hafi varpað nýju ljósi á kennsluefnið fyrir kennarann, þar sem nemendur gátu oft komið með eigin ályktun og túlkun óháða túlkun kennarans. Það þótti hins vegar ekki öllum þægilegt þar sem þeir vildu fyrst og fremst vita hvernig ætti að skilja textann og vinna með hann samkvæmt hugmyndum kennarans, ekki leyfa sér að vinna með hann á eigin spýtur. Þar verður að hafa í huga aldur nemenda og þroska en ég tel tvímælalaust að neyta eigi allra leiða til að fá nemendur til að vinna sjálfstætt með þessa fornu texta sem og annað námsefni.

■ Höfundur er M.Paed. í íslensku.

Hefur þú skipt um vinnustað, heimilisfang eða netfang?

Vinsamlega láttu okkur vita til að uppfæra félagatalið.

Stjórn SM
– gulldax@simnet.is

Fréttir af Nordspråk

Veruleikinn í bókmenntunum

– sumarnámskeið Nordspråk 2008

Nordspråk er samstarfsvettvangur norrænna móðurmálskennara og þeirra sem kenna norræn mál sem erlend mál. Markmið Nordsprák er að efla og auka skilning norrænu þjóðanna á skandinavísku málunum, koma á tengslum og þjappa frændþjóðunum saman. Öll samskipti fara fram á dönsku, norsku eða sænsku. Nordsprák gefur út margs konar kennsluefni, heldur úti heimasíðu og árlega eru haldin þrjú til fjögur námskeið. Sumarnámskeiðið er þeirra umfangsmest og stendur í viku.

Sumarnámskeið Nordspråk 2008 verður haldið á Borgundarhólmi í Danmörku 4.–9. ágúst nk. Yfirskrift námskeiðsins er *Fiktionens virkelighed* eða Veruleikinn í bókmenntunum. Fyrirlesarar verða rithöfundar og bókmenntafræðingar frá Norðurlöndunum. Einar Már Guðmundsson rithöfundur flytur fyrirlestur fyrir Íslands hönd

Auk sumarnámskeiðsins er stefnt að því að halda tvö námskeið í haust. Annað á að fjalla um kennslu dönsku sem erlends máls á Íslandi, í Færeyjum og á Grænlandi, þriðja námskeiðið fjallar um kennslu barna- og unglingsbókmennta og er ætlað grunnskólakennurum og kennaranemum.

Stjórn Nordsprák og fulltrúaráð fundar ár hvert og leggur drög að námskeiðum og fundum starfsársins. Guðlaug Guðmundsdóttir og Sæmundur Helgason eru fulltrúar Íslands í Nordsprák ásamt tveimur fulltrúum Félags dönskukennara. Sæmundur tók við af Eddu Pétursdóttur sem var fulltrúi um árabíl og vann mikilvægt og farsælt starf í þágu Nordsprák.

Fylgist með nánari upplýsingum á heimasíðum SM og Nordsprák.

Afmælis- og vinarkveðja til SM frá Nordsprák

Du skal sende Samtøkkerne en stor og varm hilsen fra mig og sige, at det er islændingenenes fortjeneste, at Nordspråkkurserne er så festlige. I møder altid op med godt humør og er parate til samarbejde. Desuden har jeg personligt altid følt mig meget velkommen i Island og sætter pris på lærernes store gæstfrihed og varme venskab.

Hils dem alle fra Nordspråk og mig.
Hanne Rochholz.



Frá vinnufundi Nordsprák í Hafnarfirði 2007. Halldóra Björt Ewen sat fundinn sem fulltrúi Skímu.

Guðmundur Sæmundsson og
Ingibjörg Jónsdóttir Kolka skrifa



„Öllum þótti að þessu hin mesta skemmtun“

– Geta **íþróttir** aukið vinsældir **Íslendingasagna** í skólastarfinu?

Í þessari grein verður fjallað um hvernig nota megi íþróttir til að auka áhuga nemenda á fornsögunum. Þá verður greint frá rannsókn á umfangi íþróttanna í íslenskum fornrítum og sagt frá helstu íþróttum sem stundaðar voru til forna og hve oft var um þær fjallað í fornrítunum.

Íslendingasögur eru margslungnar og bjóða upp á ýmiss konar nálgun. Ein þeirra er íþróttir og íþróttaiðkun. Keppni og metingur er stór hluti atburðarásarinnar en sjaldan í hinum sanna ungmennafélagsanda enda þótt hetjuhugsjónin sem slík sé í sjálfu sér ungmennafélagsleg. Hinn sanni ungmennafélagsandi felst í því að meiru skiptir að

vera með en sigra. Sérhver hetja varð að skara fram úr að minnsta kosti í einni íþróttagrein en góður íþróttamaður var sveit sinni eða liði einnig til sóma og framdráttar, rétt eins og í stigasöfnun einstakra keppenda fyrir íþróttafélagið sitt.

Um og eftir 1900 spruttu upp íþrótt- og ungmennafélög um allt land og íþróttir urðu vinsælt viðfangsefni íslenskra ungmenna. Stór hluti landsmanna hefur stundað íþróttir einhvern tíma á ævinni og þátttaka æskufólks í íþróttum er geysilega mikil. Skv. rannsókn Rannsóknna og greiningar stundar t.d. um helmingur allra 9. og 10. bekkinga íþróttir í einhverri mynd (Hera Hallbera Björnsdóttir o.fl. 2003). Mjög



Íslenskur glímukappi, Kjartan Lárusson, etur kappi við skoskan fangbragðakappa. Glíman er arfur fornaldar. (Úr einkasafni Kjartans Lárussonar)

stór hluti þjóðarinnar iðkar því eða hefur iðkað íþróttir, þekkir til fólks sem stundar þær eða hefur áhuga á að fylgjast með þeim sem áhorfendur á íþróttamótum, foreldrar eða áhorfendur heima í stofu.

Á þessum áhuga má byggja ýmsar tilraunir í kennslunni til að fá börn og unglinga til að lesa fornsögurnar. Íslensk fornrit juku á sínum tíma áhuga ungs fólks á íþróttum enda voru íþróttahetjur fornsagnanna fyrirmyndir þeirra sem stofnuðu ungmennafélögin, sérstaklega hvað varðar afstöðu til hins heilbrigða og vel þjálfaða einstaklings. Íþróttahetjur nútímans virðast í hugum æskufólks gegna svipuðu hlutverki og hetjur fornaldar hvað þetta varðar. Þetta þurfum við að nýta okkur þegar við reynum að miðla þessum menningararfi til nemenda okkar. Ef við stuðlum auk þess að íþróttáhuga og heilbrigðari lífsstíl þeirra hljótum við að láta þær aukaverkanir yfir okkur ganga.

Hvert var knötturinn sleginn?

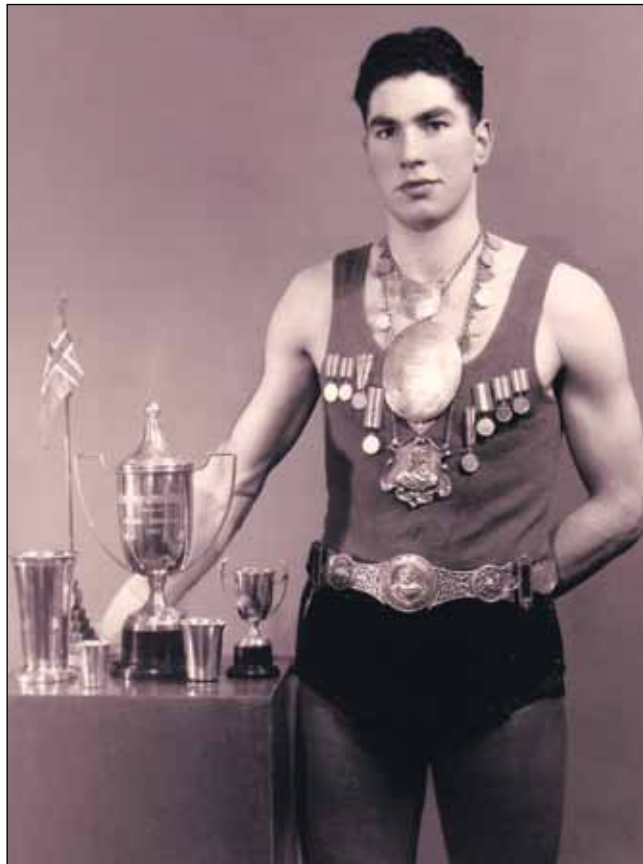
Fornsögurnar eru mikilvægur hluti af sjálfsmynd og sjálfsskilningi þjóðarinnar og án þeirra væri íslensk menningararfleifð fátækari, í það minnsta allt öðru vísi. Þær eiga því erindi við íslenska nemendur. Auk þess eru þær skemmtilegar, vel skrifaðar og spennandi þótt einstakir lesendur geti þurft örlitla örvun eða aðstoð til þess að gera sér grein fyrir því. Þar komum við íslenskukennarar til sögunnar.

Vinsældir Íslendingasagna hafa vissulega dalað hjá ungu fólki síðustu ár þrátt fyrir alla okkar viðleitni. Ástæður þess eru án efa margvíslegar enda hafa lestrarvenjur breyst. Í ljósi vinsælda íþróttá meðal alls þorra ungs fólks er ekki ólíklegt að vekja megi áhuga nemenda á fornsögnum með því að nálgast þær í gegnum keppnisandann sem þar ríkir.

Þótt gildi íþróttá í skólasterfi sé kannski svipað á öllum skólastigum er ljóst að beita verður mjög misjöfnum aðferðum. Í leik- og grunnskólum er þannig miklu meiri sveigjanleiki til útináms og hvers kyns verklegar kennslu og þar er því hægt að fara út og prófa ýmislegt af því sem um ræðir. Þar er ríkari hefð fyrir þemanámi og hægt að tvínna saman viðfangsefni ýmissa námsgreina utan um þann kjarna sem einstakar fornsögur gætu myndað.

Í framhaldsskólum og raunar efstu bekkjum grunnskólans er hins vegar hægt að nota íþróttirnar sem tilefni til umræðu og stærri sem smærri verkefna um ýmislegt sem þeim viðkemur, svo sem hetjuskap, drengskap og skörungsskap. Skoða má þátt íþróttá og kappsemi í deilum og lausn þeirra og af ýmsu fleiru er að taka. Í því sambandi er mikilvægt að dýpka umfjöllunina á stöku stað og fá nemendur til þess að lífa sig inn í umhverfi og atburði og sjá þá fyrir sér á myndrænan hátt. Kannski geta íþróttirnar hentað vel í þessu skyni. Úr þessum efniviði geta reyndir íslenskukennarar búið til alls kyns spennandi fjölgreindaverkefni fyrir nemendur. Hér má nefna hlutverkaleiki, ýmiss konar nálgun í gegnum myndlist, uppsetningu fígúra eins og leirkarla, leikræna framsetningu, heimildamyndagerð, uppsetningu leikkerfa og leiklýsinga, málþing og gestafyrirlestra.

Þetta kunna íslenskukennarar en hins vegar er mikil vinna að afla allra þeirra upplýsinga sem þarf úr Íslendingasögnum til þess að geta lagt fyrir verkefni og leiðbeint nemendum. Fyrir skömmu gerði annar höfundur þessarar greinar litla rannsókn sem gæti ef til vill komið kennurum að gagni.



Rúnar Guðmundsson glímukappi þótti afbragð annarra manna að útliti, atgervi, drengskap og fæmi, sönn hetja í skilningi fornritanna (Úr fjölskyldusafni höfunda).

Rýnt í fornsögurnar

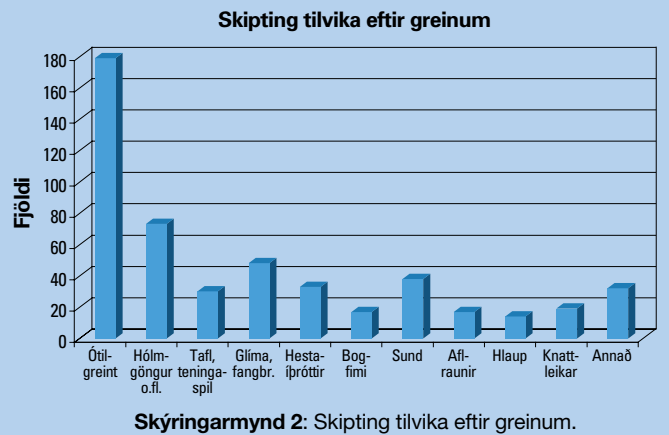
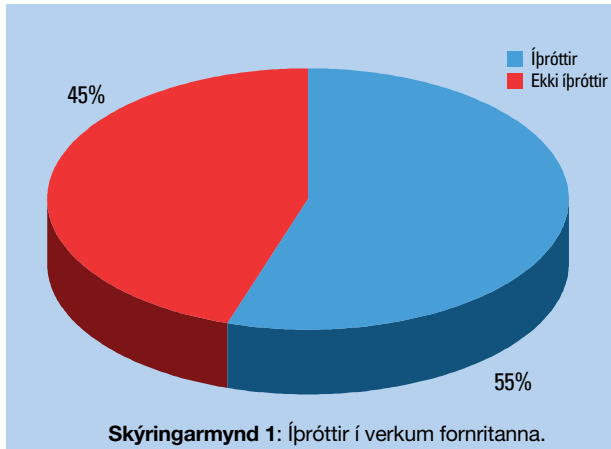
Rannsóknarverkefnið *Íþróttir í íslenskum fornbókmenntum* hófst í janúar 2006 við Kennaraháskóla Íslands. Síðan þá hefur Guðmundur Sæmundsson og nokkrir aðstoðarmenn, aðallega úr hópi stúdenta, lesið vandlega í gegnum nær alla forna texta og fært inn í sérstakan gagnagrunn öll tilvik þar sem íþróttir koma fyrir, hvort sem það er í söguþræði, atburðalýsingum, persónulýsingum eða á annan hátt. Markmið verkefnisins var að gera altækan gagnagrunn yfir íþróttir í öllum forníslenskum textum og ritum miðalda. Fyrsta hluta verkefnisins er nú lokið. Gagnagrunnurinn er tilbúinn og fyrstu tölfræðilegu niðurstöðurnar verið unnar út úr honum. Auk þess hafa tvær greinar og ritgerðir verið skrifaðar á grundvelli þessara gagna. Önnur fjallar um Gretti sterka og sögu hans (Guðmundur Sæmundsson 2005), hin fjallar um hólmgöngur sem íþróttagrein til forna (Einar Hróbjartur Jónsson og Soffía B. Sveinsdóttir 2007).

Í rannsókninni voru lesin um það bil 290 forníslensk bókmenntaverk, sögur, kvæði, lögbækur, sagnfræðirit, goðafræðibækur og fleira.

Um íþróttir var ekkert fjallað í 120 þessara verka. En í meirihluta þeirra, 160 verkum, voru um 500 tilvik þar sem íþróttir eru nefndar á einhvern hátt.

Önnur niðurstaða tekur til skiptingar þessara 500 tilvika á einstakar íþróttagreinar.

Stærsti flokkurinn nær yfir það sem kallað er *ótilgreint* en þar er oftast um að ræða persónulýsingar, mönnum er lýst



sem miklum íþróttagörpum og oft taldar upp fleiri en ein grein þar sem þeir skara fram úr. Á óvart kom hversu dæmin voru í raun fá um flestar greinarnar. Þó eru hólm-göngur í nokkrum sérflokkum, svo og glíma og jafnvel sund.

Hér á eftir verður farið yfir helstu íþróttgreinarnar sem nefndar eru í bókmenntunum. Í leiðinni verður þess getið hve mörg dæmi fundust um viðkomandi íþróttgrein í rannsókninni.

Vel búnir margs konar íþróttum

Algengasta íþróttgreinin, *vígfimi*, er nátengd vopnuðum orrustum þar sem tilgangurinn er að drepa. Samt sem áður fundust um 90 dæmi þar sem þessi fimi hefur ekki þann tilgang einan að drepa. Þetta er af skiljanlegum ástæðum

stærsti íþróttgreinahópurinn í forníslenskum bókmenntum. Undir hann falla greinar eins og skylmingar, hólm-göngur, bogfimi og spjótkast.

Sund er einnig nokkuð stór hópur með um 38 dæmi. Eitt frægasta dæmið um sundkeppni í fornritunum er þegar bóndasonurinn Kjartan Ólafsson etur kappi við sjálfan Ólaf konung Tryggvason í kaffæringu (*Laxdæla saga*, 40. kafli). Sú keppni endaði með jafntefli.

Annað frægt sund er Drangeyarsund Grettis en þá synti Grettir um 4,5 mílur eða 7,5 km í úfnum sjó með logandi eldblys milli lands og Drangeyjar (*Grettis saga*, 75. kafli). Eyjólfur Jónsson sundkappi lék þetta eftir honum árið 1957. Þegar honum tókst þetta þrekvirki varð hann þjóðfrægur maður á einni nóttu en hafði fram að því verið lítt þekktur lögreglumaður. Íslendingar kunnu svo sannarlega að meta hetjudáðir í anda sinna fornu kappa.

Um næstu íþróttgrein eru ekki eins mörg dæmi. *Hlaup* af einhverju tagi er nefnt 14 sinnum, einu sinni í *Gylfaginningu* Snorra Sturlusonar (46. kafli), tvisvar í Noregskonungasögum og þá á skiðum og ellefu sinnum í Íslendingasögum.

Fjórða greinin er *aflraunir*. Þær eru nefndar 17 sinnum, einu sinni í *Gylfaginningu* (46. kafli) og 16 sinnum í Íslendingasögum, þar af langoftast í þremur sögum um mikla kraftakarla, nefnilega í *Grettis sögu*, *Finnboga sögu ramma* og *Orms þætti Stórolfssonar*.

Íslenskur *knattleikur* virðist hafa verið mjög vinsæll og er nefndur 19 sinnum í sögunum, 15 sinnum í Íslendingasögum og fjórum sinnum í *Fornaldarsögum Norðurlanda*. Ekki er alveg á hreinu hvernig íslenski kylfuknattleikurinn fór fram en líklegast er að hann hafi mjög líkst nútíma kylfuknattleik en þó með einum mikilvægum mun – leikmennirnir léku hann ekki sem eitt lið gegn öðru, heldur sem einn leikmaður í öðru liðinu gegn einum leikmanni í hinu liðinu. Eins og í amerískum fótbolta eða jafnvel rúgbý sýnast leikmennirnir hafa beitt öllum meðulum, barsmiðum, klóri og hvers kyns slagsmálum en án annarra vopna en knatttrésins eða kylfunnar. Og það lítur út fyrir að þennan leik hafi verið hægt að leika bæði á ísilögðum vötnum og sléttum grundum.

Þá er komið að *glímunn*, þjóðaríþróttinni sjálfri sem varðveist hefur nær óbreytt um aldir. Grettir sterki virðist þannig hafa æft glímu og tekið þátt í glímukeppni á mannamótum (*Grettis saga*, 72. kafli) enda er eftirsóttasti



Á Laugarvatni fer fram ár hvert keppni í aflraunum, ML-tröllið, sem nýtur mikilla vinsælda (úr myndasafni höfunda).

Lesendum **Skímu** gefst kostur á að reyna sig í spurningaleik. Vinsamlegast sendið svar á netfangið svansver@khi.is fyrir 1. október 2008 og þið gætuð unnið glæsileg bókaverðlaun. Merkið tölvupóstinn **Spurningaleikur Skímu**. Tveir heppnir lesendur verða dregnir út. Vinsamlegast greinið frá fullu nafni og heimilisfangi.

Verðlaunaspurningar:

1. Hvaða bók hlaut íslensku barnabókaverðlaunin árið 2007 og eftir hvern er hún?
2. Hver þýddi bókina *Sá sem blikkar er hræddur við dauðann* sem MM gaf út árið 2008?
3. Hver er höfundur eftirfarandi ljóðlína?: „Ó, þú og ég, sem höfum aldrei hist, / mitt hjarta er þreytt á því sem var og er. / Ég, sem þú ekki þráðir, hlotnast þér, / þig, sem ég gat ei fengið, hef ég misst.“

Verðlaunahafi síðustu **Heilabrot**a var aðeins einn, þ.e. Halla Björk Þorlákssdóttir, kennari við Pelamerkurskóla. Hún hlaut í verðlaun bækurnar Svartfugl og Aðventu eftir Gunnar Gunnarsson. Bókaútgáfan Bjartur gaf bækurnar.

Hver er klárastur á kennarastofunni?

1. Hvað merkir sögnin **dagrétt**a?
2. Í hvaða sjónvarpsþáttum segir ein persónan gjarnan: „**Sæll, eigum að ræða það eitthvað?**“
3. Hvað heitir nýjasta ljóðabók Gerðar Kristnýjar?
4. Hvað merkir orðið **grip**i?
5. Hvað heitir aðalpersóna bókarinnar **Afleggjarinn** eftir Auði Ólafsdóttur?
6. Hvaða kvikmynd var valin mynd ársins á Edduverðlaunum árið 2007?
7. Hvað merkir orðið **fnauði**?
8. Hvaða bók hafði Bárður í Himnaríki og helviti verið að lesa áður en hann fór á sjó?
9. Hvað merkir orðið **urnir**?
10. Í hvaða ógöngum lendir Benedikt búaúlfur í **Drekagulli**?

Svör:

1. Breyta m.t. nýrra upplýsinga
2. Næturvakinn!
3. Höggstæður
4. Fremri hluti vettlinga
5. Arnjófur
6. Foreldrar
7. Mannskrafa
8. Paradasarmissi
9. Jötunn
10. Hann missir galdrarmáttinn

verðlaunagripur glímumanna, Grettis-beltið, nefndur eftir honum. Þess ber þó að geta að í *Grettis sögu* og mörgum öðrum ritum virðist orðið glíma einnig oft eiga við annars konar fangbrögð eins og hryggspennu og axlatök. Í rannsókninni fundust 48 dæmi um glímu.

Fram að þessu hafa heiti og skilgreiningar Björns Bjarnasonar á ípróttagreinum formanna verið notaðar en hann skrifaði árið 1908 doktorsritgerðina *Ípróttir formanna á Norðurlöndum*. En auk þeirra verður að nefna tvær ípróttagreinar. Sú fyrri er *hestaípróttir*. Hestaat er t.d. greinilega íprótt í *Brennu-Njáls sögu* þar sem Gunnar á Hlíðarenda keppir við aðra unga menn (*Brennu-Njáls saga*, 58.–59. kafli) á svipaðan hátt og sjá má hanaati lýst í útlendu sjónvarpsefni. Aðrar hestaípróttir eru t.d. burtreiðar og ýmsar riddaraípróttir en dæmi um hestaípróttir fundust alls 33 í rannsókninni.

Hin ípróttagreinin sem Björn Bjarnason nefnir ekki í doktorsritgerð sinni er *borðiípróttir*, svo sem tafl og teningspil. Tafleikur eru alloft nefndir í fornritunum, t.d. í *Eddukvæðum* (*Völuspá*, 8. vísa). *Æsir* virðast hafa leikið einhvers konar skák á friðartímum áður en heimur spilltist og á ný eftir ragnarök. Samtals fundust 30 dæmi um skák og aðrar borðiípróttir.

En hvað eru ípróttir og hvað ekki? Merking orðsins *ípróttir* var greinilega talsvert víðari til forna en nú. Raunar var orðið *leikar* notað mun meira um það sem núna fellur undir ípróttir. Hvað sem því líður má bæta tveimur ípróttum í viðbót við listann.

Kappát og kappdrykkja koma m.a. fyrir í *Egils sögu* (44. kafli) og í sögunni um (keppnis)för Þórs til Utgarða-Loka í *Snorra-Eddu* (*Gylfaginning*, 46. kafli).

Í öðru lagi virðist sú hefð Íslendinga að keppa í *kveðskap* fremur gömul. Þar gera þeir ýmist að kveðast á eða botna erfiðar vísur hver annars. Til er þjóðsaga um fátækan bónda á Snæfellsnesi, Kolbein Jöklaaskáld sem keppti í þessari göfugu íprótt við sjálfan Kölska – og hafði betur (Ólafur Elimundarson, 2004: 204).

Lokaorð

Íslendingasögur eru listaverk af bestu gerð. Það er skylda okkar íslenskukennara að leita allra leiða til að hvetja nemendur okkar til að njóta þessara

verka. Hvaða stökkpallur er betri til þess en sá sem þeir hafa svo mikinn áhuga á í sínu daglega lífi, nefnilega stökkpallur ípróttar og hetjuskapar og ekki síður fyrirmyndanna úr ípróttunum? Þessi nálgun tengir saman ípróttahetjur fornaldar og nútímans og dýpkar þannig skilning og upplifun nemendanna af hvorum tveggja. Hverjig skara fram úr? Hvemig verður fólk frægt og fyrir hvað? Hvers vegna leitar fólk fyrirmynda á meðal hinna frægu? Hversu göfugir eru þeir og hversu breyskir þurfa þeir að vera til þess að almenningur geti samsamað sig þeim?

Íslenskukennarar eru þverfaglegir og opnir fyrir nýjungum og breytingum. Þeir sinna samskiptum í ríkara mæli og standa því að mörgu leyti nær nemendum sínum en aðrir kennarar. Ípróttir, til forna eða í nútímanum, eru ein tegund samskipta. Því ætti varla að hefjast fyrir okkur að nýta þennan möguleika, nemendum okkar til framdráttar.

Heimildir

Björn Bjarnason. 1950. *Ípróttir formanna á Norðurlöndum*. Bókfellsútgáfan hf., Reykjavík. (1. útgáfa 1908).

Brennu-Njáls saga. (án árs). Netútgáfan.

Egils saga Skallagrímssonar (án árs). Netútgáfan.

Einar Hróbjartur Jónsson og Soffía B. Sveinsdóttir. 2007. *Hólmgóngur í Íslendingasögum og öðrum forníslenskum bókmenntum – Hólmganga sem íprótt*. BS-ritgerð á ípróttabraut KHÍ vorið 2007.

Finnboga saga ramma. 1987. *Íslendingasögur*. Svart á hvítu, Reykjavík.

Grettis saga. 1987. *Íslendingasögur*. Svart á hvítu, Reykjavík.

Guðmundur Sæmundsson. 2005. Var Grettir Ásmundarson skapillur ípróttamaður eða ípróttasinnamaður skaphundur? *Morgunblaðið*.

Hera Hallbera Björnsdóttir o.fl. 2003. *Menntun, menning, tómstundir og ípróttaiðkun íslenskra unglinga*. Rannsóknir og greining í samvinnu við menntamálaráðuneytið, Reykjavík.

Laxdæla saga. 1987. *Íslendingasögur*. Svart á hvítu, Reykjavík.

Ólafur Elimundarson. 2004. *Undir bláum sólaráli*. Jökla hin nýja II. Háskólaútgáfan, Reykjavík.

Orms þáttur Stórolfssonar. 1987. *Íslendingasögur*. Svart á hvítu, Reykjavík.

Snorri Sturluson. 1935. *Snorra-Edda*. Guðni Jónsson bjó til prentunar, Reykjavík.

Völuspá. 1928. *Eddukvæði*. Finnur Jónsson bjó til prentunar, Reykjavík.

Titill greinarinnar er sóttur í 72. kafli *Grettis sögu*.

- *Guðmundur er aðjunkt við KHÍ, Ingibjörg er íslenskukennari og fagstjóri við ML.*



SÓKNARFÆRI Í lestur Í HVOLSSKÓLA

Lestur og lestrarkennsla skipa stóran sess í kennslu á yngri stigum enda mikilvægt að ná tökum á lestri snemma á lífsleiðinni. Leggja þarf rækt við ýmsa færni sem er forsenda lestrarnámsins, t.d. málörvun og æfingar sem reyna á ólíka þroskapætti og þjálfun sjónskyns og minnis. Ekki síst þarf að vekja áhuga nemenda á lestri og viðhalda honum eftir að formlegri lestrarkennslu lýkur.

Ræðukeppni – Upplstur á Njálu

Í Hvolsskóla hefur undanfarin ár markvisst verið unnið að því að auka vægi lesturs og er áhersla bæði lögð á beina bókmenntakennslu og yndislestur. Nemendur fá markvissa þjálfun og tilsögn í munnlegri og leikrænni tjáningu, t.d. með því að lesa upphátt og með því að gera grein fyrir verkefnum sem þeir vinna. Um leið þjálfast þeir í að hlusta á aðra og verða gagnrýnir á menn og málefni. Einnig hafa verið skipulögð námskeið til að auka lestrarhraða og lesskilning.

Mikil áhersla er lögð á lestur í eldri deildum. Má þar fyrst nefna þátttöku í Stóru upplestrarkeppninni í 7. bekk en undirbúningur fyrir keppnina krefst mikils lesturs og þjálfunar. Ræðukeppni skipar stóran sess þar sem allir nemendur 8.–10. bekkjar taka þátt og fara eftir ströngum kröfum um efni, framsetningu og framkomu. Nemendur í 10. bekk leiklesa Njálu í maraþonlestri frá morgni til kvölds 16. nóvember á *Degi íslenskrar tungu*. Vikurnar á undan er lögð mikil vinna í að lesa yfir kaflana og nemendur fá mikla þjálfun. Þá er gaman að sjá og hlusta á börn sem hafa átt erfitt með að lesa og einnig nýbúana sem njóta þess að lesa jafnvel og allir hinir. Sjálfstraustið vex og það skiptir miklu máli í lestrarhæfni.

Yndislestur

Yndislestur í Hvolsskóla fer fram í íslenskutímunum og er nemendum gefin einkunn í samræmi við þann fjölda blaðsíðna sem þeir lesa. Tillit er tekið til þeirra sem eiga erfitt

með að lesa mikið og þeim gefið færi á að horfa á íslenskar kvikmyndir. Hver klukkustund sem horft er á samsvarar 50 blaðsíðum í bók. Notaður er einkunnarkvarði og fá nemendur tvær einkunnir fyrir bókmenntir; lestrareinkunn og verkefnaeinkunn. Hver og einn verður að skila inn greinargerð um bókina eða kvikmyndina sem sett er inn í verk-möppu ásamt matsblöðum frá kennara. Þannig er verkefnaeinkunnin sett saman. Einnig geta nemendur skilað munnlegri greinargerð eða útbúið kynningu um bókina eða myndina.

Lestrareinkunnin byggir á eftirfarandi:

Fjöldi lesinna blaðsíðna	Einkunn
175–250	5
251–350	6
351–450	7
451–550	8
551–650	9
651 eða fleiri	10

Hver klst. í kvikmynd er metin sem 50 bls. í lestri.





Lestrarstundir

Vorið 2007 fóru kennarar og starfsfólk til Minneapolis að skoða skóla sem samræmast markmiðum og starfi okkar í Hvolsskóla (sjá heimasíðu www.hvolsskoli.is). Í heimsókninni sáum við margt fróðlegt og skemmtilegt. Til dæmis má nefna lestrarstundir sem settar voru fastar inn í töflu hjá nemendum. Allir létu fara vel um sig í hálf tíma á dag og lásu bækur. Það var mjög áhugavert að sjá hvað allir nutu þessa hálf tíma, bæði kennarar og nemendur. Einnig sáum við dæmi þar sem stundataflan var útfærð þannig að sett voru upp svokölluð tímabelti þar sem allir árgangar voru í stærðfræði eða annarri námsgrein á sama tíma. Þetta gaf færi á að blanda nemendum betur milli aldurshópa eftir þroska og færni.

Við sáum okkur leik á borði og ákváðum að setja upp tímabelti í Hvolsskóla haustið 2007. Tímabelti virkar eins og áður kemur fram þannig að allir nemendur, t.d. í 7.–10. bekk, eru á sama tíma í íslensku. Einnig eru lestrarstundir á öllum aldurstigum þar sem allir nemendur á tilteknu stigi



sitja við heimaborðin sín og lesa. Mikil áhersla er lögð á rólegheit og algerlega bannað að fara á bókasafnið í þessum tíma. Allir verða að vera tilbúnir með bækur fyrir lestrarstundina. Á yngsta stigi er lesið fyrir þau börn sem ekki geta lesið sjálf enþá. Eins og við var að búast komu í ljós byrjunarörðugleikar en fljótlega fór þetta að ganga mjög vel því markmið lestrarstunda er að skapa næði til lestrar svo allir geti notið stundarinnar. Lestrarstundin er 15 mínútur á dag hjá yngstu börnunum en 30 mínútur á dag á miðstigi og efsta stigi.

Þetta næði til lesturs hefur vakið almennan áhuga meðal nemenda og við munum halda áfram á þessari braut og hvetja nemendur til að lesa fjölbreyttar bækur.

Foreldrar lesa framhaldssögu

Um miðjan febrúar fór af stað samstarfsverkefni á yngsta stigi þar sem við leitum til heimilanna. Hugmyndin er að nemendur og foreldrar velji framhaldssögu sem lesin er heima af foreldrum í a.m.k. tíu mínútur í senn fjórum sinnum í viku. Nemendur koma svo með bækurnar með sér í skólann og nota þær í lestrarstundunum. Til þess að fylgjast með hvernig gengur kvitta nemendum fyrir lestur foreldra sinna í þar til gerðar bækur. Markmiðið með verkefninu er að vekja enn frekar áhuga nemendanna á bókmenntum og lestri, auka orðaforða og málskilning. Lögð er áhersla á að lesa sögu eftir íslenskan höfund.

Að lokum

Kennslan hjá okkur í Hvolsskóla gengur mjög vel og við kennararnir erum sannfærðir um að við erum á réttri leið. Mig langaði því að deila þessum hugmyndum með lesendum Skímu og óska ykkur um leið gleðilegs sumars.

- Höfundur er grunnskólakennari í Hvolsskóla og íslenskunemi í Háskóla Íslands.

VOR- OG AÐALFUNDUR 2008

Þrjátíu ára afmæli Samtaka móðurmálskennara var fagnað á fjölmennum vor- og aðalfundi í Flensborgarskóla í Hafnarfirði 2. maí. Guðlaug Guðmundsdóttir formaður setti vörfund og sagði frá stofnun Samtakanna.

Þrjú fyrirlesarar töluðu: Höskuldur Þráinsson prófessor í HÍ sagði frá niðurstöðum úr viðamikilli rannsókn á tilbrigðum í íslensku setningagerð. Sigurbjörg Einarsdóttir, íslenskukennari og menntunarfræðingur, flutti erindi þar sem hún fjallaði um markmið og aðferðir í bókmenntakennslu í framhaldsskólum. Erindið byggði hún að hluta á starfsrýni sinni frá síðasta ári. Þorvaldur Þorsteinsson, rithöfundur og myndlistamaður, fjallaði um mikilvægi þess að virkja sköpunarkraft unglunga um leið og hann gagnrýndi eitt og annað í námsefni og aðferðafræði móðurmálskennara. Góður rómur var gerður að erindunum. Tveir hafnirskir verðlaunahafar úr Stóru upplestrarkeppinni fluttu ljóð.

Íslenskt stýrikerfi í skólatölvum

Í máli formanns kom fram að mörg brýn verkefni væru framundan í starfsemi Samtakanna. Guðlaug nefndi þrennt sem Samtökin ættu að leggja áherslu á. Í fyrsta lagi að allir grunn- og framhaldsskólar landsins tækju upp íslenskt stýrikerfi í tölvur sínar. Hún benti á að á heimasíðu Microsoft á Íslandi (microsoft.is) gætu notendur sótt íslenska stýrikerfið, sér að kostnaðarlausu, og sett það í tölvur sínar. Hún beindi því til fundarmanna að berjast fyrir því í skólum sínum að tekið yrði upp íslenskt viðmót og stýrikerfi í skólatölvunum, við værum eina norræna þjóðin sem notaðist við það enska.

Símenntun á sumarönn

Eitt af aðal markmiðum SM er að stuðla að góðri menntun og símenntun félagsmanna sinna. Guðlaug benti á að þörf væri á að endurskoða símenntunartækifæri félagsmanna og ástæða til að kanna nýjar leiðir. Nýjar og spennandi aðferðir í símenntun hefðu litið dagsins ljós og bæri hæst s.k. starfsrýni eða „action research“.

Hún varpaði fram þeirri hugmynd að ýta úr vör sumarönn, á vegum þeirra menntastofnana sem mennta kennara, þar sem boðið væri upp á einingabær símenntunarnámskeið fyrir starfandi kennara. Hún sagði að fræðimenn og starfandi kennarar byggju yfir á þekkingu og efni sem ætti að nýta í þágu fagsins.

Bættar starfsaðstæður og öflugra fag

Guðlaug sagði að bæta þyrfti starfsaðstæður móðurmálskennara. „Það þarf að koma ákvæði inn í nýjan kjarasamning 2008 um lækkun kennsluskyldu móðurmálskennara og hæfilegan fjölda nema í námshópum. Krafan ætti líka að vera sú að endurheimta þá tíma sem skornir hafa verið af faginu á síðastliðnum áratugum,“ sagði Guðlaug.

Stofnendur heiðraðir

Það var Indriði Gíslason sem blés til fundar í apríl 1977 til að viðra hugmynd að stofnun samtaka um móðurmál. Fyrri stofnfundur var svo haldinn 3. desember 1977 og þá var sett bráðabirgðastjórn. Hana skipuðu Ásgeir Svanbergsson, Indriði Gíslason formaður, Kolbrún Sigurðardóttir, Ólafur Víðir Björnsson og Þórhallur Guttormsson.

Formannatal

Samtaka móðurmálskennara

- Indriði Gíslason (1977) 1978-1980
- Heimir Pálsson 1980-1982
- Sigurður Svavarsson 1982-1986
- Þuríður Jóhannsdóttir 1986-1988
- Þórdís Mósesdóttir 1988-1990
- Margrét Friðriksdóttir 1990-1992
- Ragnheiður Ríkharðsdóttir 1992-1994
- Sveinbjörg Sveinbjörnsdóttir 1994-1996
- Ingibjörg Einarsdóttir 1996-1999
- Sigurrós Erlingsdóttir 1999-2001
- Edda Pétursdóttir 2001-2003
- Knútur Hafsteinsson 2003-2005
- Björk Einisdóttir 2005-2007
- Guðlaug Guðmundsdóttir 2007-



Bjarni Ólafsson, Kristján Jóhann Jónsson og Baldur Sigurðsson.



Guðlaug Guðmundsdóttir, formaður SM, setti vörfund.



Verðlaunahafar úr Stóru upplestrarkeppinni lásu ljóð.

Framhaldsstofnfundur var haldinn á fyrstu ráðstefnu Samtaka móðurmálskennara 2.–3. júní 1978. Þá voru lög um Samtökin samþykkt og fyrsta stjórn kosin. Hana skipuðu: Indriði Gíslason, Kolbrún Sigurðardóttir, Ólafur

Víðir Björnsson, Þórður Helgason og Bjarni Ólafsson. Stofnendur Samtakanna voru gerðir að heiðursfélögum á 30 fundinum og afhent heiðursskjal því til staðfestingar.



Félagar fjölmenntu á vörfundinn og hlýddu á fyrirlestra og ljóð.

Ný stjórn kosin á aðalfundi

Aðalfundur SM 2008 var haldinn strax að loknum vörfund. Halla Kjartansdóttir MS gjaldkeri og Anna P. Ingólfssdóttir KHÍ meðstjórnandi gengu úr stjórn en nýja stjórn skipa: Guðlaug Guðmundsdóttir MH, Katrín Kristinsdóttir Hólabrekkuskóla og Sæmundur Helgason Langholtsskóla sitja áfram en nýir stjórnarmenn eru Kristján Jóhann Jónsson KHÍ og Eygló Eiðsdóttir VÍ.

Félagar SM eru nú 560 og starfsemin hefðbundin. Félagið stendur fyrir námskeiðahaldi og gefur út fagttímaritið Skímu.

- *Baldur Sigurðsson, dósent í KHÍ, tók saman formannatalið og byggir það á upplýsingum úr Skímu.*

bóksala stúdenta

Háskólatorgi • 5 700 777 • boksala@boksala.is • www.boksala.is



ÁGRIP ÚR ÁRSSKÝRSLU

Samtaka móðurmálskennara 2008

Stjórn Samtaka móðurmálskennara 2007–2008 skipuðu Guðlaug Guðmundsdóttir formaður, Sæmundur Helgason ritari, Halla Kjartansdóttir gjaldkeri og meðstjórnendur eru Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir og Katrín Kristinsdóttir. Í vara-stjórn voru Guðmundur Sæmundsson, Eygló Eiðsdóttir og Lilja Möller. Á vegum stjórnarinnar störfuðu fulltrúar í ýms-um sérverkefnum og nefndum. Námskeiðanefnd skipa Eygló Eiðsdóttir, Guðlaug Guðmundsdóttir, Katrín Kristinsdóttir og Sæmundur Helgason.

Svanhildur Kr. Sverrisdóttir er ritstjóri Skímu en í ritstjórn sitja Halldóra Björt Ewen, Veturliði G. Óskarsson og Ýr Þórðardóttir. Raddir er samtök um vandaðan upplestur og framsögn. Björk Einisdóttir, fyrrverandi formaður, er fulltrúi í félagsráði.

Málræktarsjóður. Fulltrúi er Sæmundur Helgason. Íslensk málnefnd. Fulltrúar eru Sæmundur Helgason og Svanhildur Kr. Sverrisdóttir. Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, Halldóra Björt Ewen, Ingibjörg Einarsdóttir og Sæmundur Helgason voru fulltrúar SM í undirbúningsnefnd fyrir málþing um málstefnu í skólum sem Íslensk málnefnd stóð að.

Samtökin og Íslensk málnefnd standa saman að ljóða-samkeppni fyrir efstu bekkni grunnskólans. Þar er Katrín Kristinsdóttir og Sæmundur Helgason fulltrúar SM og frá ÍM eru í nefndinni: Ingibjörg Haraldsdóttir, Úlfhildur Dagsdóttir, Þorlákur Karlsson og Þórarinn Eldjárn. Nordsprák-fulltrúar SM eru Guðlaug Guðmundsdóttir og Sæmundur Helgason. Ritstjóri Skímu eða fulltrúi hans situr ársfund Nordsprák.

Fastir fundir

1. Vor- og aðalfundurinn 2007 var haldinn á Kornhlöðuloftinu við Lækjabrekku 1. júní. Þar töluðu góðir gestir: Elínborg Ragnarsdóttir íslenskukennari kynnti útgáfu nýrra kennslubókna í íslensku fyrir framhaldsskóla *Tungutak*. Höfundar bókanna, sem eru þrjár samstæðar kennslubækur, eru auk Elínborgar þær Ásdís Arnalds og Sólvéig Einarsdóttir. Páll Valsson flutti erindi um Jónas Hallgrímsson og Gunnsteinn Ólafsson flutti erindi um kvæðalagasöfnun.

Sú nýbreytni var tekin upp á fundinum að veita viðurkenningar í nafni Samtakanna fyrir góða málnotkun úti í samfélaginu. Þrjú aðilar fengu viðurkenningu: Hljómsveitin Bagga-lútur, Innréttinga- og trésmíðaverkstæðið Við og við og Spurningarleikurinn Orð skulu standa sem er útvarpsþáttur á Ríkisútvarpinu og fjallar um íslenska tungu.

2. Skammdegisfundurinn var haldinn í Skólalabæ í nóvemberlok. Að venju komu góðir gestir. Páll Valsson ritstjóri las úr bók Einars Más Guðmundssonar *Rimlum hugans*. Sigurður Pálsson las úr bók sinni *Minningabók*. Þórunn Erlu- og Valdimarsdóttir las úr bók sinni *Kalt er annars blóð*. Bára Grímsdóttir kvað stemmur úr hinni bráðskemmtilegu bók *Gælur fælur og þvælur* eftir Þórarinn Eldjárn og Sigrúnu Eldjárn.

Aðsókn að skammdegisfundum var því miður dræm.

Námskeiðahald

Sumarnámskeið SM 2007 var haldið í Borgarnesi dagana 28.–29. september og bar yfirskriftina Íslenskukennsla og sköpun. Meginviðfangsefni námskeiðsins var að varpa ljósi á leiðir til að virkja sköpunarkraft nemenda í íslenskunáminu.

Landnámssetrið í Borgarnesi var heimsótt og farið á sögu-slóðir í Borgarfirði. Fyrirlesarar voru: Kjartan Ragnarsson, leikari og leikskáld, Torfi Tulinius prófessor, Aðalheiður Guðmundsdóttir, sérfræðingur á Árnastofnun, og Þórður Helgason dósent. Námskeiðið var vel sótt og fékk afbragðs dóma. Sveinbjörg Sveinbjarnardóttir skrifaði samantekt um námskeiðið í 2. tbl. Skímu 2007.

Fyrirhugað er að halda næsta námskeið á Flúðum í byrjun september. Verður það með líku sniði og Borgarnesnámskeiðið. Undirbúningur þess er í traustum höndum námskeiðsnefndar.

Staða okkar móðurmálskennara, þegar símenntun er annars vegar, er dálítið snúin þar sem félagsmenn hafa ekki allir sama vinnuveitanda. Grunnskólakennarar eru starfsmenn sveitarfélaganna en framhaldsskólakennarar starfsmenn ríkisins. Eygló Eiðsdóttir og Guðlaug Guðmundsdóttir sátu fund samstarfsnefndar um endurmenntun framhaldsskólakennara á Hótel Sögu í síðasta mánuði. Þar kom fram m.a. að þörf er á endurskoðun símenntunar kennara og ástæða til að kanna nýjar leiðir. Við erum þeirrar skoðunar að æskilegt sé að sem flestir félagsmenn njóti góðs af námskeiðunum sem við stöndum fyrir. Símenntunin þarf líka að skila sér betur inn í kennslustofurnar en nú er. Æskilegt er að allir móðurmálskennarar sækji símenntun sína í háskólana og hafi kost á lengri námskeiðum en nú eru í boði. Nýjar og spennandi aðferðir í símenntun hafa litið dagsins ljós og ber þar hæst starfsrýni eða „action research“. Eitt af aðalmarkmiðum félagsins er að stuðla að góðri menntun og símenntun félagsmanna sinna og því ber okkur að taka þessi mál föstum tökum. Við höfum í takmarkaða sjóði að leita eftir fé einkum til handa grunnskólakennurum. Það er ákveðið vandamál sem bíður úrlausnar.

Þeirri hugmynd var meðal annarra skotið á loft að koma á fót sumarönn á vegum þeirra stofnana sem mennta kennara. Þar væri boðið upp á einingabært símenntunarnámskeið fyrir starfandi íslenskukennara. Þetta er hugmynd sem komið verður á framfæri við rétta aðila. Fræðimenn í háskólunum og starfandi kennarar sitja á þekkingu og efni sem bíður eftir að fá sess í símenntuninni og við eigum líka að líta til umheimsins. Tækifærin sem Nordsprák-samstarfið gefa eru vannýtt.

Útgáfa

Samtökin gefa út þrjú fréttar- og fræðslumiðla:

1. Skíma hefur tekið stakkaskiptum í útliti eftir að Svanhildur Kr. Sverrisdóttir tók við ritstjórninni. Nú er Skíma öll litprentuð og er það bragarbot en kostnaður við útgáfunna hefur eðlilega

aukist þar af leiðandi. Um þessar mundir kemur Skíma út í 60. sinn.

2. Heimasíðan www.ki.is/sm. Ný heimasíða leit dagsins ljós í júní 2008. Guðlaug Guðmundsdóttir ritstýrir heimasíðunni.

3. Fréttabréf. Stjórnin gaf út tvö fréttabréf á árinu þar sem kynnt voru mál sem efst voru á baugi, fundir, námskeið, og annað það sem á döfinni var.

Brýnt er að móta stefnu um útgáfumál félagsins. Tilfni er til að skilgreina hlutverk hvers miðils fyrir sig og finna þeim skynsamlegt hlutverk þannig að fjármagn til útgáfu félagsins nýtist sem best og þjóni félagsmönnum vel.

Helstu verkefni starfsársins

Málræktarþing var haldið í nóvember sl. á vegum Íslenskrar málnefndar. Halldóra Björt Ewen gerði grein fyrir fyrstu niðurstöðum nefndar sem kannaði stöðu íslenskunnar í skólakerfinu. Sæmundur Helgason gerði nánari grein fyrir þeirri vinnu á sameiginlegum kynningarfundum allra málstefnunefndanna í janúar.

Íslensk málnefnd vinnur nú að því að semja drög að íslenskrar málstefnu fyrir menntamálaráðuneytið. Þetta er í fyrsta sinn sem slík stefna er mótuð með formlegum hætti hér á landi. Málþing um málstefnu í skólum fór fram í samvinnu við Samtök móðurmálskennara föstudaginn 1. febrúar í fyrirlestrasalnum Bratta í Kennaraháskóla Íslands. Þar töluðu: Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir fjallaði um málstefnu í leikskólum. Guðríður Óskarsdóttir og Hrönn Bergþórsdóttir sögðu frá verkefni í Setbergsskóla en hann er forystuskóli í læsi og Guðlaug Guðmundsdóttir flutti erindi sem hún kallaði Leiðarljós að málstefnu í grunn- og framhaldsskólum. Halldór Jörgensson, framkvæmdastjóri Microsoft, flutti erindið Windows talar íslensku. Það er markmið Samtaka móðurmálskennara að leitast við að stöðla að því að íslenskir skólar taki allir íslenskt stýrikerfi og notendaviðmót í tölvum sínum og sýni þannig að þeir séu ekki eftirbátar annarra þjóða í þeim efnun.

Sama dag og málþingið var haldið kom formaður Samtakanna fram í kaffisþjalli á Morgunvaktinni á Rás 1 í ríkis-útlitarpinu.

Stóra upplestrarkeppnin og smásagnasamkeppni í Hafnarfirði

Samtök móðurmálskennara eru aðilar að Stóru upplestrarkeppninni og eiga fulltrúa í héraðsnefndum um allt land. Keppnin var að þessu sinni haldin á þrjátíu og tveimur stöðum á landinu, í yfir 150 skólum. Fjöldi þátttakenda í keppninni á hverju ári gerir Stóru upplestrarkeppnina að stærsta skólaþróunarverkefni á Íslandi. Verkefnið er gott dæmi um hvernig hægt er að virkja skóla, foreldra, nemendur og samfélagið allt til samstarfs um eflingu skólafarfa. Við færum fulltrúum okkar um land allt sem þátt tóku í undirbúningnum bestu þakkir fyrir sitt framlag til keppinnar. Guðforeldrar keppinnar eru sem fyrr Baldur Sigurðsson og Ingibjörg Einarsdóttir. Þau hafa í vetur ferðast um allt land og hlýtt á ungmennin lesa upp. Starf þeirra er dýrmætt. Guðlaug Guðmundsdóttir tók að sér að sitja í dómnefnd í Smásagnasamkeppni grunnskólanna í Hafnarfirði.

Læknadeild Háskóla Íslands fór þess á leit við formann að finna fulltrúa framhaldsskólakennara til þess að semja spurningar fyrir inntökupróf í læknadeild. Guðlaug Guðmundsdóttir og Lilja Magnúsdóttir tóku það verkefni að sér.

Fagleg umsögn um umsóknirnar um styrki til námsefnisgerðar

Á vegum menntamálaráðuneytis starfar nefnd sem úthlutar styrkjum til námsefnisgerðar á leikskólastigi, grunn- og framhaldsskólastigi. Ráðuneytið óskaði eftir faglegri umsögn um umsóknirnar af hálfu SM. Halla Kjartansdóttir og Guðlaug

Guðmundsdóttir, Anna P. Ingólfssdóttir og Katrín Kristinsdóttur tóku verkefni að sér.

Ályktanir, áskoranir

Stjórnin sendi frá sér ályktun um stuðning við að stjórnarskrárbinda íslensku sem þjóðtungu. Hana má lesa á heimasíðu Samtakanna.

Norraent samstarf

Nordspråk eru samtök móðurmálskennara á Norðurlöndunum og þeirra sem kenna skandinavísku málin sem annað mál eða erlent mál. Fulltrúar landanna hittast á hverju ári til að skipuleggja námskeiðin sem haldin eru í löndunum á víxl.

Sumarnámskeið Nordspråk 2007 var haldið í Sigtúni fyrir norðan Stokkhólm 30. júlí til 4. ágúst. Yfirskrift þess var Raddir ungra norræna rithöfunda. Þar töluðu t.d. Jonas Hassen Khemiri, Erlend Loe, Pia Juul og Auður Jónsdóttir. Tólf félagar frá Íslandi sóttu námskeiðið og Guðlaug var þjóðartengill, „national tilrættelægger“.

Stjórn Nordspråk og fulltrúaráð hittust á haustfundum í Hafnarfirði 14. til 17. september sl. til að fara yfir starfsemi liðandi árs og leggja drög að námskeiðum og fundum næsta árs. Fulltrúar Íslands voru Edda Pétursdóttir, fráfarandi fulltrúi, Guðlaug Guðmundsdóttir og Sæmundur Helgason, sem sat sinn fyrsta fund. Guðlaug sótti vinnufund Nordsprák í Kaupmannahöfn 15.–17. febrúar. Þar var ákveðið að hún yrði tengill Íslands á sumarnámskeiði Nordsprák 2008 sem verður haldið á Borgundarhólmi í Danmörku 4. til 9. ágúst og ber yfirskriftina Veruleikinn í bókmenntunum eða Realiteten í litteraturen.

Félagatalið

Félögum í Samtökunum hefur fjölgað undanfarið og eru nú 559 þar með eru taldir kennarar af holdi og blóði, flestir skólar landsins, bókasófn og fleiri stofnanir. Ástæðan fyrir þessari samsetningu félagsmanna er að félagsaðildin gildir sem áskrift að Skímu. Það endurspeglar það lykhillutverk sem Skíma leikur. Hún er mál gagn Samtakanna og helsti vettvangur fyrir fræðilega umfjöllun um móðurmálsfagið. Hún nýtur virðingar og sífellt er áhugi fyrir henni eins og félagafjöldinn sýnir. Margar greinar sem birst hafa í Skímu eru löngu orðnar sígrænt efni í menntun kennaraefna. Ritstjóra og ritstjórn Skímu er þakkað framlag sitt.

Það er mikilvægt að Skíma flytji hér eftir sem hingað til metnaðarfullar greinar um nýjungar í faginu bæði íslenskum fræðum og kennslufræði greinarinnar. Hún á líka að flytja fréttir af starfsemi félagsins og viðtöl við unga og gamla kennara. Hún á síðast en ekki síst að vera vettvangur fyrir íslenska móðurmálskennara ef þeir vilja tjá sig og hafa áhrif á fagið.

Ég óska Samtökum móðurmálskennara til hamingju með afmælið og óska þeim allra heilla í framtíðinni. Ég þakka frumkvöðlum sem riðu á vaðið og stofnuðu þessi góðu samtök. Þeir sýndu framsýni og mikinn metnað. Mér finnst heiður að fylla þann flokk sem hefur verið hér við stjórnvöllinn og býðst til að vera það eitt ár enn sé þess óskað.

Ég vona að Samtök móðurmálskennara eigi eftir að lifa lengi enn og að margir eigi eftir að koma og vinna verkin, brýnu og skemmtilegu, sem þarf að vinna í þágu móðurmálskennara.

Birkimel, 2. maí 2008.

Guðlaug Guðmundsdóttir, formaður Samtaka móðurmálskennara.

Skýrslan er birt óstýtt á heimasíðu SM www.ki.is/sm.

Þrjú námskeið á vegum

Lestrarseturs Rannveigar Lund í júní 2008

SKILNINGUR

LESTUR OG RITUN

Námskeið fyrir kennara barna á aldrinum 10–15 ára. Miðað er við að kenna aðferðir sem ýta undir ritfærni þeirra sem aðallega lesa og skrifa einfalda texta. Markmiðið er að kenna þeim að ná tókum á að skrifa auðugri texta, einkum fræðilegan.

DAGUR: 5. JÚNÍ / TÍMI: 10–16 Í GERÐUBERGI / ÁÆTLAÐ VERÐ KR. 14.000* MEÐ HÁDEGISMAT OG GÖGNUM.

BERNSKULÆSI

FYRRI HLUTI. JARÐVEGUR FYRIR LESTRARNÁM: HLJÓÐKERFISFÆRNI

Námskeiðið er ætlað leikskólakennurum og kennurum í 1. bekk sem leggja grunn að bernskulæsi (emergent reading). Nemendur þeirra eru að átta sig á samhengi hljóða og tákna en það er grunnur að nákvæmum lestri og góðum lesskilningi síðar. Í fyrri hluta námskeiðsins er farið ítarlega yfir tvö rannsókuð kennslukerfi;

Leiðin að kóðanum (Rode to the Code) eftir Benitu Blackman og fl.

Hljóðavitund ungra barna eftir Marilyn Adams, Ingvar Lundberg og fl.

DAGUR: 6. JÚNÍ / TÍMI: 9–16 Á GRAND HÓTELI REYKJAVÍK .

SEINNI HLUTI. FRUMFÆRNIN ÞJÁLFUÐ OG METIN

Í seinni hluta námskeiðsins er fjallað um börn sem eiga í erfiðleikum með hljóðavitund. Kynnt er íhlutun sem við á og matskerfi til að fylgja framförum eftir.

DAGUR: 9. JÚNÍ / TÍMI: 8:30–12 Á GRAND HÓTELI REYKJAVÍK / ÁÆTLAÐ VERÐ KR. 30.000* MEÐ MAT, KAFFI OG GÖGNUM.

LESTRARERFIÐLEIKAR

KENNSLA Í HÓPI. AÐ VIRKJA HÓPINN

Námskeiðið er fyrir kennara sem taka þurfa á lestrarvanda grunnskólabarna. Leiðbeint er um mat og hvað gera skuli þegar allt virðist sitja fast.

DAGUR: 9. JÚNÍ / TÍMI: 13:30–17 Á GRAND HÓTELI REYKJAVÍK / ÁÆTLAÐ VERÐ KR. 8.000* MEÐ KAFFI OG GÖGNUM.

Ath.

*Sótt verður um styrki í sjóði. Fáist þeir koma þeir til lækkunar á námskeiðsgjaldi.

Endanlegt verð birtist í auglýsingu á heimasíðu LRL (<http://www.lrl.is>) 15. apríl–15. maí og þar verður að finna umsóknareyðublöð.

Jón Sigurður Guðmundsson

11. október 1918 – 8. apríl 2008

18. apríl sl. var Jón Sigurður Guðmundsson borinn til hinstu hvílu eftir langt og farsælt ævistarf sem einn af máttarstólpunum í langri sögu Menntaskólans í Reykjavík. Í lifandi lífi náði hann að verða goðsögn fyrir að kenna þremur eða jafnvel fjórum ættliðum. Hann lýsti því glettnislega hvernig Björn Guðfinnsson sótti hann og skipaði honum að hefja kennslu í MR árið 1943. „Ég hlýddi bara enda bar ég mikla virðingu fyrir Birni,“ sagði Jón. Þar stóð hann síðan við kennarapúltið allt til ársins 1993 og átti þá að baki lengri feril en nokkur annar allt frá stofnun skólans. Mér er aðeins kunnugt um tvo menn í Íslandssögunni sem átt hafa lengri embættismaferil, þá Guðbrand Porláksson Hólabiskup og Sigurð Nordal sem gegndu báðir embætti samfelt í 56 ár.

Jón var hreintungumaður af gamla skólanum og íhaldsmaður af betri gerðinni sem ég kalla svo. Eldmóðinn þvarr aldrei að leiðbeina nemendum að skrifa og tala vandaða íslensku. Stílaleiðréttingar hans voru með ólíkindum því að oft skrifaði hann heilu ritgerðirnar alveg upp á nýtt. Eljusemin var óþrjótandi. Stundum átti hann til að ganga fulllangt í því efni að mati okkar yngri kennaranna en Jón var sjálfum sér samkvæmur og hvíkaði hvergi.

Kynni okkar Jóns hófust ekki björgulega þegar hann skakkaði leikinn í hinni mjög svo vinsælu íþróttagrein, svampakasti sem iðkuð var af miklum móði í MR á sjöunda áratugnum. Þá birtist hann óvænt í frímínútum og blautur svampur busans flaug í vegginn ískyggilega nærri höfði hans. Þá drundi í fyrsta skipti í eyrum mér: „Nú, nú!“ og ekki blíðlega. Ekki erfði hann þetta við mig og ég minnst frábærrar kennslu hans í 5. og 6. bekk. Þá kynntist ég húmanistanum og spunameistararum sem mér fannst alltaf langbestur þegar hann var hvað óskipulegastur og hóf að kenna eitthvað allt annað en hann hafði ætlað sér að gera í upphafi tímans. Frásagnargleðin og ástin á efninu tók þá öll völd og kennslustundin varð ógleymanleg.

Löngu síðar urðum við samstarfsmenn og þá kynntist ég enn betur mannkostum hans. Sagt var um Jón að hann væri harður í horn að taka og gerði að sönnu miklar kröfur til nemenda. Í prófum tók hann hins vegar afar nærri sér ef nemandi stóð höllum fæti og átti á hættu að falla milli bekkja. Þá átti Jón til að breytast fyrirvaralaust í erkiengilinn Mikael sem er svo miskunnsamur að hann metur allt það meira sem vel er gert en hitt sem illa er gert, eins og segir í Njálu.

Kennarar íslenskudeildar skólans kveðja Jón með söknuði og þakklæti. Börnum Jóns og barnabörnum vottum við samúð að leiðarlökum. Blessuð sé minningin um góðan mann og gegnan.

*Fyrir hönd íslenskudeildar í MR,
Bragi Halldórsson*

Kristinn Kristjánsson

23. september 1954 – 5. febrúar 2008

Kristinn Kristjánsson íslenskukennari er látinn langt fyrir aldur fram. Hann kenndi lengst af við Fjölbautaskólann í Ármúla og fyllti þar flokk öflugra móðurmálskennara. Hann var brautryðjandi m.a. í fjarkennslu og var höfundar kennslubóka.

Kristinn var lengi virkur þátttakandi í starfi Samtaka móðurmálskennara. Hann sótti helstu fundi og ótal námskeið á þeirra vegum bæði hérlendis sem erlendis um langt árabíl.

Kristinn var góðum gáfum gæddur, ljúfur og spaugsamur félagi. Við sem nutum samvista við hann við leik og störf sjáum á bak góðum félagi með söknuði.

Samtök móðurmálskennara senda syni Kristins innilegar samúðarkveðjur sem og fjölskyldu hans og vinum.

*Fyrir hönd Samtaka móðurmálskennara,
Guðlaug Guðmundsdóttir*

Áhugaverðar bækur fyrir íslenskukennara

Nemendur á námskeiðinu móðurmálskennsla og námsefnisgerð í M.Paed-námi við HÍ á vorönn á 2008 völdu sér þessar bækur til að lesa og kynna. Þær má allar kaupa í netversluninni Amason – www.amazon.com.

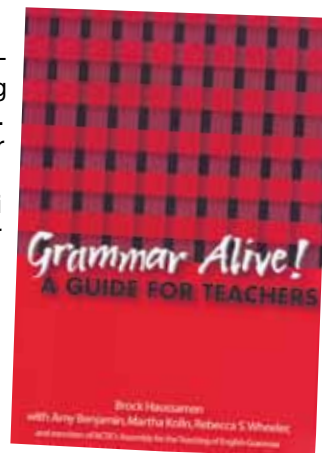
GRAMMAR ALIVE! ★★★★★

Löngum hefur verið litið á málfræðikennslu sem einangraðan þátt í móðurmálskennslu. Erfitt hefur þótt að kenna málfræði í tengslum við aðrar námsgreinar og kennarar segjast oft ekki vita hvernig eigi að kenna hana og koma henni á framfæri. Þetta kemur fram í bókinni *Grammar Alive!* sem Brock Haussamen og fleiri meðlimir innan samtaka enskukennara skrifuðu.

Í fyrri hluta bókarinnar *Grammar Alive!* er fjallað um aðferðir við að kenna málfræði í skólastofunni og kynntar fjölmargar áhugaverðar kennsluáðferðir. Höfundarnir leggja mikla áherslu á að nemendur notist við raunveruleg dæmi við vinnu sína. Vandinn við skólamálfæði sé nefnilega oftast sá að nemendur eru látnir einblína á einangraðar og oft tilbúnar setningar í bókum í stað þess að notast við bókmenntir eða ritgerðir sem þeir skrifa sjálfir. Höfundarnir telja að með því að notast við raunveruleg dæmi sjái nemendur tilgang með málfræðinni, hún verði ekki einangrað fyrirbæri heldur nýttist í raunveruleikanum og tengist einnig öðrum greinum. Í seinni hluta bókarinnar er meiri áhersla lögð á málfræðina sjálfa og birtar ýmsar upplýsingar um hana sem gætu gagnast kennurum. Þar er meðal annars farið ítarlega í setningagreiningu.

Bókin er nokkurs konar andsvar við þeim kennsluáðferðum sem hafa verið við lýði svo áratugum skiptir í málfræði og vilja höfundar hennar að nemendur fái stöð „lifandi málfræði“ eins og nafnið gefur til kynna. Bókin er tilvalin fyrir kennara sem trúa því að málfræði geti leikið mikilvægt og jafnframt ánægjulegt hlutverk í tungumálakennslu – ef notaðar eru réttar kennsluáðferðir. *Grammar Alive!* var gefin út árið 2003 af National Council of Teachers of English í Illinois.

Selma Gunnarsdóttir



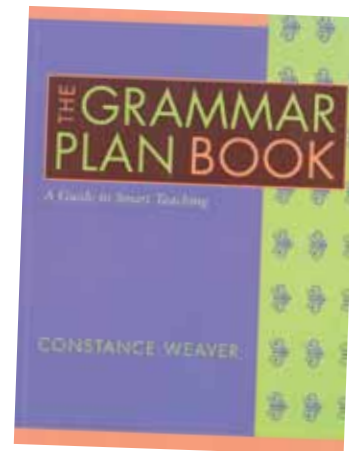
THE GRAMMAR PLAN BOOK ★★★★★

Málfræði á ekki að kenna sem reglubunka og í einangrun. Það á að samtvinna málfræði- og ritunarkennslu því þannig má styrkja ritunarhæfni nemenda og hjálpa þeim að finna eigin rödd eða stíl, segir Constance Weaver í bók sinni *The Grammar Plan Book*. Bókin er ætluð enskum móðurmálskennurum en höfundur telur málfræðikennslu eiga að miðast við getu nemenda hverju sinni, ekki skólastig. Bókin er í tveimur hlutum. Í fyrri hluta gerir höfundur grein fyrir hugmyndum og aðferðum við málfræðikennslu. Síðari hluti er skipulagsskrá, ætluð kennurum sem forskrift að eigin kennsluáætlun eða kennsluferilskrá. Weaver tekur þar saman þýðingarmestu kennsluþætti enskrar málfræði að sínu mati, ásamt kennsluleiðbeiningum.

Hugtakið „An inch wide, a mile deep“ er margítrekað og sagt að betra sé að kenna fáa hluti endurtekið en marga hluti illa sem hafi síðan litla eða enga þýðingu fyrir ritun. Fjallað er um grunnatriði í ritunarkennslu, málfræðihugtök og hvort og hvernig eigi að kenna fyrir stöðluð próf. Spurt er: Hvernig forðumst við að kenna allt og um leið ekkert? Einnig er fjallað um viðhorfin til málfræðikennslu og rauðpennahugsunarhátt sem höfundur telur enn ríkja í bandarískum kennslustofum.

The Grammar Plan Book var gefin út árið 2007 af Heinemann í Portsmouth, New Hampshire í Bandaríkjunum. Höfundurinn, Constance Weaver, er prófessor í ensku við Háskólann í Vestur-Michigan. Hún er ennfremur höfundur bókanna *Teaching Grammar in Context* (1996) og *Grammar for Teachers* (1979).

Fríða Proppé

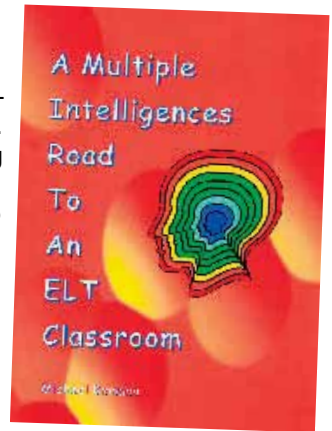


A MULTIPLE INTELLIGENCES ROAD TO AN ELT CLASSROOM ★★★★★

A Multiple Intelligences Road To An ELT Classroom eftir Michael Berman byggir á fjölgreindakenningu Howard Gardner. Bókin er ætluð kennurum sem kenna ensku sem annað tungumál. Hún er sneisafull af fjölbreyttum verkefnum í formi spila, leikja og samtalsverkefna og einnig má í henni finna ýmsa fróðleiksmola sóttá í hugmyndafræði Gardner. Bókin er mjög góð sem hjálpartæki fyrir kennara sem vilja nota nýstárleg verkefni og brjóta upp kennsluna hjá sér. Þó svo að hún sé á ensku og miðuð við enskukennslu er lítið mál að snúa mörgum verkefnum yfir á íslensku og nota annaðhvort við kennslu íslensku sem annars máls eða í móðurmálskennslu.

Bókinni er skipt í tíu afmarkaða kafla og er mjög aðgengileg í alla staði. Í upphafi hennar eru próf sem hjálpa nemendum og kennurum að finna þá greind sem þeir eru sterkastir í. Síðan má finna verkefni sem taka mið af hverri greind fyrir sig. Að lokum er sérstakur kafli þar sem þarfir ungra nemenda í námi eru hafðar að leiðarljósi. Þetta er góð bók sem hjálpar kennurum að brjótast úr viðjum vanans og fá nýjar kennsluhugmyndir.

A Multiple Intelligences Road To An ELT Classroom var gefin út árið 2001 af Crown House Publishing í Englandi. Höfundur hennar hefur haldið fjölda fyrirlestra um skólamálið um allan heim.



Ingunn Björg Arnardóttir

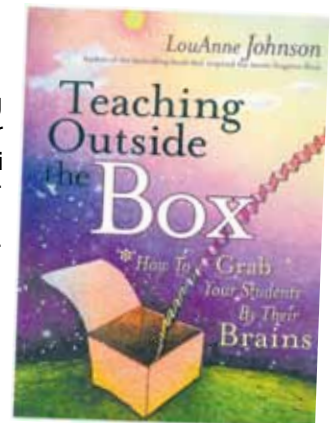
TEACHING OUTSIDE THE BOX – HOW TO GRAB YOUR STUDENTS BY THEIR BRAIN ★★★★★

Teaching Outside the Box fjallar fyrst og fremst um samskipti kennara og nemanda og hvernig kennarar geta undirbúið sig til þess að þessi samskipti verði sem ánægjulegust. Höfundur leggur áherslu á að kennsla námsefnis sé ekki það mikilvægasta í skólastofunni. Kennarar eigi að kenna nemendum sínum að haga sér vel, hugsa sjálfstætt og bera virðingu fyrir sjálfum sér og samstarfsfólki, bæði nemendum og kennurum. Í bókinni eru dæmasíður með úthendum sem höfundur hefur notað í sinni kennslu (á ensku) og alla vega hagnýtt efni. Mikil áhersla er lögð á að kennarar finni sinn stíl og séu samkvæmir sjálfum sér og undirbúi sig vel fyrir alla kennslu.

Bókin hentar vel verðandi og nýjum kennurum sem og öðrum sem vilja breyta til eða bæta námsumhverfið í kringum sig. Umsjónarkennarar geta fundið góð ráð um sætaskipan í kennslustofum og móðurmálskennarar nýtt sér fróðleik um lestrarkennslu og ritgerðasmíði. Textinn er auðlesinn, kaflarnir stuttir og fyrirsagnir grípandi.

Höfundur bókarinnar, LouAnne Johnson, hefur gefið út nokkrar bækur um kennslu og þar á meðal eina sem varð kveikjan að kvikmyndinni *Dangerous Minds* sem kom út árið 1995. Hún er með BS-próf í sálfræði og masterspróf í ensku. Hún var í bandaríska hernum í níu ár og þegar hún byrjaði að kenna vann hún mikið með „at risk teens“, nokkurs konar vandræðaunglingum, í Bandaríkjunum. Höfundur byggir þessa bók á reynslu sinni í gegnum árin.

Harpa Kolbeinsdóttir



BUILDING LITERACY CONNECTIONS WITH GRAPHIC NOVELS ★★★★★

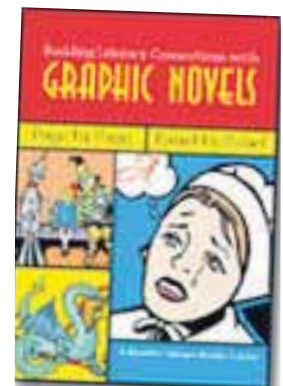
Er hægt að kenna bókmenntir, lestrar- og ritunarskilning með notkun teiknimyndasagna? Ritstjórnin og höfundurinn James Bucky Carter svarar þessari spurningu í bókinni: *Building Literacy Connections with Graphic Novels*.

Bókin byrjar á fræðilegri umfjöllun um bókmenntir og sýnd eru myndskreytt dæmi. Carter og sjö aðrir höfundar rita næstu tíu kafla. Höfundarnir eiga sammerkt að hafa kennt og kenna bókmenntir, í efri bekkjum bandarískra grunnskóla og framhaldsskóla. Þeir leggja áherslu á að teiknimyndasögur henti „öllum“ nemendum. Þær megi nýta sem samanburðarefni og viðbót við hefðbundna bókmenntakennslu. Þær eru byggðar upp eins og aðrar bókmenntir og gefa möguleika á listrænni umfjöllun auk bókmenntagreiningar. Höfundarnir telja lestur teiknimyndasagna hvetja til frekari lestrar. Meðal annars nefna þeir að teiknimyndasagan *X-Man* hafi orðið kveikjan að lestri á *Inferno* Dantes. Einnig er greint frá Bjólfskviðu sem geymir rætur breskra bókmennta. Hún er fánleg sem teiknimyndasaga, prentuð bók og kvikmynd. Greint er frá fleiri sigildum sögum og útgáfuferli teiknimyndasagna.

Sagt er frá nokkrum kennsluáferðum og nefnd dæmi um framkvæmd þeirra. Fjölmargar netslóðir eru gefnar upp sem geyma stuðningsefni og tillögur að ritunarverkefnum.

Building Literacy Connections with Graphic Novels var gefin út árið 2007 af National Council of Teachers of English í Illinois. Bókina er hægt að kaupa á Amazon.

Elisabet H. Einarsdóttir



Frá Forlaginu

Vallaskólaleiðin

Vallaskólaleiðin er námsefni í íslensku fyrir 8. bekk sem kemur út nú í sumar. Höfundar eru Guðbjörg Dóra Sverrisdóttir, Guðbjörg Grímsdóttir og Kristjana Hallgrímsdóttir, kennarar í Vallaskóla á Selfossi. Vallaskólaleiðin byggir á hugmyndafræði sem höfundar hafa þróað undanfarin ár og sækir m.a. í smiðju Daltonskólanna og hlítarnáms. Gengið er út frá hugmyndum um einstaklingsmiðað nám, að örva nemendur til sjálfstæðra vinnubragða, fá þá til að bera ábyrgð á eigin námi og meta færni sína út frá eigin forsendum. Námsefnið samanstendur af verkefnahefti og vef, bæði fyrir kennara og nemendur. Tilraunaútgáfur af námsefni 9. og 10. bekkjar eru einnig fáanlegar.



Dagasögur

Geisladiskurinn *Dagasögur* kom út fyrir þremur árum og hefur að geyma sögur um hvern dag vikunnar í tali og tónum. Höfundar eru Kristín Björk Jóhannsdóttir, deildarstjóra sérdeildar Suðurlands, og Guðrún S. Þórarinsdóttir sérkennara. Nú hafa þær útbúið verkefnahefti með *Dagasögum* sem eru þróuð út frá þörfum nemenda í sérkennslu. Verkefni henta einnig ákaflega vel sem ítarefni fyrir nemendur í yngstu bekkjum grunnskóla.



Heftin eru alls fjórtán og af tveimur þyngdarstigum. Hvert þeirra er átta blaðsíður og inniheldur fjölbreytt verkefni sem þjálfar ritun og lestrarfærni. Þau eru öll prentuð í lit og einkar aðgengileg. Hægt er að kaupa heftin í pökkum, sjö hefti saman og þá eitt fyrir hvern dag vikunnar, eða stök, og geisladiskinn. Á kennarasíðu Forlagsins eru væntanlegar kennsluleiðbeiningar og ýmis aukaverkefni.

Kennarasíða Forlagsins

Forlagið hefur á sínum snærum fjöldann allan af kennslubókum sem hafa komið út undir merkjum Máls og menningar, JPV-útgáfu, Vöku-Helgafells og Iðunnar undanfarin ár. Mörgum bókanna fylgja kennsluleiðbeiningar, verkefni og fleira en það efni er aðgengilegt á Kennarasíðu Forlagsins. Aðgangur að henni er bundinn við lykilorð. Nýjum notendum er bent á að skrifa tölvupóst á netfangið forlagid@forlagid.is og þá fá þeir lykilorðið sent. Efnið ætlað nemendum er hýst á Nemendasíðu og er öllum opið. Þar má m.a. finna gagnvirkar æfingar, hugmyndir að verkefnum og ritgerðum og fleira. Allar ábendingar og athugasemdir, sem og hugmyndir að nýju efni, eru vel þegar.

Vefbækur

Vefbækur er safn orðabóka og uppflettirita á vefnum. Neðantalin eru þau verk sem eru aðgengileg en allar frekari upplýsingar um verk og notkun þeirra á vefnum má finna á slóðinni vefbækur.is. Athugið að Kaupþing greiðir fyrir áskrift allra skóla á Íslandi veturinn 2007–2008. Vefbækurnar njóta sífellt meiri vinsælda og skipta notendur þeirra þúsundum dag hvern. Eftirtalin verk má finna á vefbækur.is: Íslensk orðabók,



Dönsk-íslensk orðabók, Íslensk-dönsk vasaorðabók, Dansk-íslenskt lögfræðiorðasafn, Ensks-íslensk orðabók með alfræðilívafræði, Íslensk-enskt orðabók, Ensks-enskt orðanet (wordnet), Spænsk-íslensk orðabók, Frönsk-íslensk orðabók, Nöfn Íslendinga, Kortabók Íslands, Samtíðarmenn, Orðstöðulykill Laxness, Orðstöðulykill Íslendingasagna.

Frá Námsgagnastofnun

Lífið í Ásgarði – gullnar töflur í grasi

Lífið í Ásgarði – gullnar töflur í grasi er önnur bókin þar sem Iðunn Steinsdóttir endursegir hluta *Snorra Eddu* fyrir börn. Bókin er sjálfstætt framhald bókanna *Óðinn og bræður hans*. Lýst er lífinu í Ásgarði, klækjum Loka og afkvæmum hans, viskubrunninum, smíði virkisveggjarins og ragnarökum. *Lífið í Ásgarði* er prýdd fjölda litmynda eftir Freydisi Kristjánsdóttur. Með bókinni fylgja fjölbreytt verkefni og kennsluhugmyndir á vef Námsgagnastofnunar.



Hlustum á þjóðsögurnar okkar – hljóðbók

Í hljóðbókinni *Hlustum á þjóðsögurnar okkar* lesa Ingvar Sigurðsson og Þórdís Arnliótsdóttir ævintýrin *Búkolla*, *Kerling vill hafa nokkuð fyrir snúð sinn*, *Gilitrutt*, *Velvakandi* og *bræður hans* og *Átján barna faðir í Álfheimum*. Ævintýrin voru áður gefin út á snældum 1993 með efni *Ótrúleg eru ævintýrin* eftir Sigríði J. Þórisdóttur.



Skemmtilegt og sígilt lestrarefni

Sögur sem birtust fyrst í lestrarbókum Ríkisútgáfu námsbóka fyrir miðja tuttugustu öld hafa verið gefnar út á vef Námsgagnastofnunar. Þær eru flestar úr safni Steingríms Arasonar og voru upphaflega valdar af kennurum sem sáu um útgáfu lestrarbókanna. Má þar nefna Bjarna Bjarnason, Jón J. Þorsteinsson og Vilberg Júlíusson. Margir kennarar og foreldrar þekkja þessar sögur og hafa þær átt miklum vinsældum að fagna hjá lesendum á öllum aldri. Sögurnar eru bráðskemmtilegar og gefa tilefni til umræðu og vangaveltna um ýmis siðfræðileg atriði.

Finnbjörg

Finnbjörg er handbók í málfræði og stafsetningu ætluð miðstigi grunnskóla. Höfundur hennar er Svanhildur Kr. Sverrisdóttir. Í bókinni er fjallað um helstu hugtök sem ungir nemendur gætu þurft að kunna skil á og þau útskýrð með dæmum. Bókin er prentuð í lit og prýdd myndum eftir Ingimar Ö. Waage.



Svanhildur Kr. Sverrisdóttir

FINNBJÖRG



Lítill bók um málfræði og stafsetningu

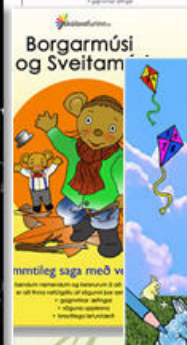
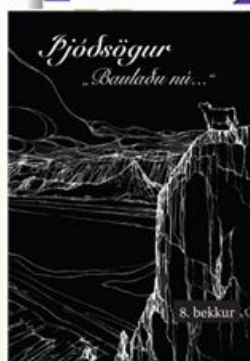
Finnbjörg er lítil bók um málfræði og stafsetningu. Hún er einkum ætluð til íslenskukennslu á miðstigi. Í bókinni er fjallað um helstu reglur og hugtök sem nemendur þurfa að kunna skil á og þau útskýrð með dæmum. Bókin er aðgengileg og útskýrir flókna hluti á einfaldan hátt.



NÁMSGAGNASTOFNUN

Skólavefurinn býður nú í fyrsta skipti upp á úrval kennslubóka fyrir grunnskóla. Við erum nú þegar með 23 titla í boði í ensku, dönsku, stærðfræði og íslensku. Við bjóðum upp á vandaðar og áhugaverðar bækur í íslensku fyrir 1. - 10. bekk í grunnskóla.

Við viljum vekja sérstaka athygli á Þjóðsögubókum okkar fyrir 8. - 10. bekk. Þetta eru vandaðar og fallegar bækur, unnar fyrir Skólavefinn af Baldri Hafstað íslenskuprófessor við KHÍ. Bækurnar þrjár samanstanda af völdum þjóðsögum sem Baldur hefur valið af kostgæfni og með hliðsjón af viðkomandi aldurshópi. Hverri sögu fylgir stutt umsögn þar sem farið er yfir sérkenni hennar og annað sem höfundur leggur áherslu á hverju sinni. Þá fylgja hverri sögu orðskýringar og greinagóð verkefni þar sem tekin eru fyrir eftirfarandi atriði: umræður, stílfraeðilega atriði, munnlegur flutningur, efnisspurningar, hugleiðingar.



 skólavefurinn.is

Kynnið ykkur nýjar kennslubækur úr Prentsmiðju Skólavefsins á heimasíðu okkar www.skolavefurinn.is

VANDAÐAR KENNSLUBÆKUR Í ÍSLENSKU

EINSTAKAR
BÆKUR Í
SINNI RÖÐ

Íslenska eitt og tvö eru kennslubækur í íslensku fyrir framhaldsskóla eftir Ragnhildi Richter, Sigríði Stefánsdóttur og Steingrím Þórðarson.

Bækurnar eru skrifaðar með hugmyndir heildstæðrar móðurmálskennslu að leiðarljósi og teknir eru fyrir þeir námsþættir sem kveðið er á um í íslenskuhluta aðalnámskrát framhaldsskóla frá 1999.

Fengist er samhliða við lestur, ritun, málsögu, goðafræði og meðferð talaðs máls og þannig fléttað saman sem flestum hliðum íslenskunámsins.



Íslenska eitt og tvö hafa notið mikilla vinsælda og Íslenska eitt var tilnefnd til viðurkenningar Hagþenkis. Bókunum fylgja ítarlegar kennsluleiðbeiningar á vef Forlagsins, www.forlagid.is



MÁL OG MENNING
www.forlagid.is