

SKÍMA

MÁLGAGN MÓÐURMÁLSKENNARA

1. og 2. tölublað 34. árgangur 2011

Prentvæn endurgerð á tölublöðum sem komu upphaflega út sem rafrít

Útgefandi

Samtök móðurmálskennara
Kennarahúsinu við Laufásveg
101 Reykjavík

Ritstjóri



Svanhildur Kr. Sverrisdóttir

PDF-endurgerð

Þetta tölublað kom út í október 2012 sem rafrit á vef Samtaka móðurmálskennara, modurmal.is, þar sem það var sniðið með skjábirtingu í huga. Í febrúar 2014 skiptu samtökin um vefbirtingarkerfi og var þá ákveðið að setja blaðið upp á PDF-sniði sem hentar betur til útprentunar og er í stíl við prentuð tölublöð *Skímu*, eins og þau hafa litið út fram til 2010 og frá og með 2013.

Umbrot PDF-gerðar (2014):

Bjarki Karlsson

„Ritlistarhús“	3
Baldur Sigurðsson: Ritver á Menntavísindasviði – Nýjung á Íslandi	4
Edda Kjartansdóttir: Að kenna ritun – en þó ekki	11
Guðmundur B. Kristinsson: Ritun og vald – eggjð og hænna	14
Hrefna Birna Björnsdóttir og Sigríður Nanna Heimisdóttir: Beinagrindur í ritun	19
Jon Smidt: Ritun – alhliða færni og ögrun	22
Rúnar Helgi Vignisson: Gagnsemi ritlistar	29

GREINAR SEM BÍÐA UMBROTS Í ÞESSARI ENDURGERÐ

- Sverrir Árnason: Drekahalasúpa
- Svava Þ. Hjaltalín: Einstaklingsmiðuð lestrarkennsla
- Gunnhildur Björnsdóttir: Bókasafn Menntavísindasviðs Háskóla Íslands
- Hanna Óladóttir: Ég fel hausinn minn undir sæng
- Þórður Helgason: Leikur að læra?
- Ásdís Arnalds og Sólveig Einarsdóttir: Um tilurð Tungutaksbóka
- Inga Ósk Ásgeirsdóttir: Garmurinn -- Nýr kennsluvefur um myndlæsi
- Kristín Björk Gunnarsdóttir: Vörðuð leið í ritun
- Oddný S. Jónsdóttir: Kennslubækur - ekki bara kennslubækur

ATH: PDF-UPPSETNING ÞESSA TÖLUBLAÐS,
SEM VAR UPPHAFLEGA VEFTRIT, STENDUR YFIR.
UPPFÆRSLUR VERÐA LAGÐAR INN Á VEF SAMTAKA
MÓÐURMÁLSKENNARA EFTIR ÞVÍ SEM VINNUNNI
VINDUR FRAM.

ATHUGASEMDIR OG ÓSKIR UM GREINAR Í FORGANG

BERIST TIL BJARKA KARLSSONAR

Netfang: [bjarki\[hjá\]fraedi.is](mailto:bjarki[hjá]fraedi.is)

Ritlistarhús

Orðið ritun hefur víða skírskotun líkt og mörg önnur hugtök. Það hefur líka margar hliðarmerkingar. Stundum skeytum við orði eða orðhluta fyrir framan eða aftan ritun, tölum um hagnýta ritun, persónulega ritun, heimildarritun, réttiritun og ritunarkennslu. Svo höfum við orð eins og ritfærni, ritleikni og hið fallega orð – ritlist. Það orð felur meðal annars í sér sköpun, tjáningu, frumleika og hæfileika, eitthvað til að njóta, eitthvað sem kallar fram viðbrögð og kemur við tilfinningar. Mér fyndist ákjósanlegt að opna þótt ekki væri nema lítið ritlistarhús og fylla það af fallegum ritlistarverkum sem börn og full-orðnir myndu njóta líkt og annarrar listar?

Ég veit að íslenskukennarar búa almennt yfir þeirri færni að geta leiðbeint nemendum um ýmis tæknileg atriði sem snerta ritun. Þeir geta leiðbeint um frágang, stafsetningu, málfar og uppsetningu, um heimildarritun og ýmsa hagnýta ritun, s.s. að búa til ferilskrá, umsóknarbréf og jafnvel minningargreinar. Ég velti hins vegar fyrir mér hvort þeir séu almennt í stakk búnir til að kenna ritlist og hvort það standi kennslu í ritun á grunn- og framhaldsskólastigi fyrir þrífum. Getur hugsast að það sé ekki aðeins tilhugsunin um blaðabunkann á kennaraborðinu, öll yfirferðin, leiðréttingarnar og athugasemdir við fráganginn sem vaxi sumum okkar í augum?

Ég hef þá trú að ritlist megi iðka á sama hátt og aðrar listgreinar; með því að æfa, skoða hvernig aðrir gera, lesa, skrifa, þæla og skrifa meira. Og um leið og það er gert má skoða svo marga aðra þætti málsins; uppbyggingu þess, málsögu, merkingarfræði, það má læra að leika sér með málið og öðlast öryggi og færni. Markmiðið er ekki að útskrifa ritlistarfræðinga, rithöfunda eða snillinga. Það er einfaldlega að brautskrá nemendur sem

hafa fengið tækifæri til að njóta ritlistar og jafnframt öðlast öryggi og sjálfstæði, færni og hæfni í að skapa. Vefjist þetta fyrir kennurum geta þeir víða leitað fanga til að styrkja sig í starfi. Nefna má ýmis endurmenntunarnám-skeið, skrif í fagtímaritum og svo má panta sér góða bók á amazon.com.

§

Skíma kemur nú út í 68. sinn. Þetta er tíma-mótaútgáfa þar sem Skíma kemur í fyrsta skipti út sem vefmiðill. Slíkt er í takt við breytta tíma og það er svo sannarlega von okkar sem að útgáfunni stöndum að breytingin mælist vel fyrir. Líkt og Skíma tók breytingum í tímans rás sem prentmiðill á Skíma á vefnum áreiðanlega eftir að breytast lítilega með hverri útgáfu enda fleygir tækninni fram og sífellt bjóðast nýir kostir.

Fyrsta Skíma sem vefmiðill hefur þemað ritun. Auk skrifa um ritun inniheldur Skíma fasta þætti eins og kynningu á bókasafni, mál-farshornið, rithöfundaspjall og umfjöllun um kennsluefni. Ninna Margrét Þórarinsdóttir myndlistarkona teiknaði myndina á forsíðu Skímu og nokkrar myndir á nýja vefinn. Henni og öðrum sem hafa lagt hönd á plóginn við að koma Skímu í höfn að þessu sinni eru færðar bestu þakkir fyrir. Ekki síst fær ritnefnd þakkir fyrir framlag sitt.

Næsta Skíma kemur út þegar haustlitirnir skarta sínu fegursta. Þemað verður ENDURLIT. Meðal annars verða rifuð upp áhugaverð skrif um íslenskukennslu og horft til þess sem hefur markað tímamót. Skila þarf efni í næstu Skímu fyrir 15. september.

*Svanhildur Kr. Sverrisdóttir,
ritstjóri Skímu*

Ritver á Menntavísindasviði: Nýjung á Íslandi

Í nóvember 2009 var sett á laggjarnar ritver á Menntavísindasviði Háskóla Íslands. Markmið þess er að efla fræðileg skrif á sviðinu og vera stúdentum og kennurum til aðstoðar. Hér er fjallað um starfsemi þess fyrstu þrjú misserin og sérstaklega um hvernig greitt er úr vanda stúdenta á viðtalsfundum.

Íslenskukennarar þekkja líklega betur en nokkrir aðrir hversu erfitt getur verið að skrifa. Við þekkjum hvernig það er að segja nemendum okkar að skrifa ritgerð, hvernig sumir hella sér strax yfir blöðin og eru búnir að skrifa margar blaðsíður meðan aðrir sitja og naga blýantinn þar til tíminn er búinn og þá standa tvær línur á blaðinu. Hvað er til ráða? Klára heima?

Þetta er fyrsta skrefið, að komast af stað, fá hugmyndir, langa til að segja eitthvað, eiga erindi við lesandann og yfirvinna óttann við auða síðu eða tóman skjá.

Næsta skref er að taka textann til athugunar, lesa yfir og athuga allan þann aragrúa atriða sem þurfa að vera í lagi í vel heppnuðum texta. Hefur tekist að koma hugsuninni til skila, er öllum hugmyndum til skila haldið sem máli skipta, er rauður þráður í framsetningunni, er efnið skipulega og markvisst sett fram, efnisgreinar í góðu samhengi, setningaskipan eðlileg, málfarið vandað og viðeigandi, stafsetningin í lagi? Er líklegt að lesandinn sé sannfærður eða að honum sé skemmt?

Þriðja skrefið er að endurskoða, laga og fága. Hver á að leiðbeina um það? Erum við ekki öll blind á eigin texta? Hvernig á nemandi að vita hvort honum hefur tekist vel eða illa? Er ritsmíðin samkvæmt fyrirmælum?

Já, hver voru annars fyrirmælin? Hverjar voru leiðbeiningar kennarans áður en lagt var af stað og hvaða aðstoð fékk nemandinn við skrifin? Var

verkefnið bara enn ein staðfestingin á því hversu erfitt er að skrifa, hvað maður er lélegur í íslensku? Var nemandanum eitthvað kennt? Er líklegt að nemandanum hafi eitthvað verið kennt um hvernig á að skrifa, hann verði betri í dag en í gær?

Í þessum pistli er ekki ætlunin að svara öllum þessum spurningum, og sennilega verður engri þeirra svarað hér. Við þekkjum öll þessa umræðu um ritunarkennsluna, eða öllu heldur skort á markvissri og skipulegri ritunarkennslu í íslenskum skólum. Reyndar vitum við lítið um hvað er kennt um ritun í íslenskum skólum og flestar fullyrðingar um það efni eru byggðar á eigin reynslu, ágiskunum eða fordómum. Kennarar á hverju skólastigi undrast hversu illa skrifandi börnin eru eftir nám sitt á fyrra skólastigi og við í Háskóla Íslands látum eftir okkur að hneykslast á framhaldsskólunum þegar stúdentar geta ekki skrifað tvær málsgreinar í góðu samhengi. En hvað svo? Grípum við til ráða? Kennum við nemendum okkar að skrifa? Svárið er kannski ekki alveg blákalt ‚Nei‘ – en það er ‚Of lítið‘. Við getum hins vegar huggað okkur við það að þetta er alþjóðlegt vandamál.

Er fyrr betra?

Á allmörgum sviðum Háskóla Íslands eru innangangsnámskeið um fræðileg skrif en engu að síður er vandinn viðvarandi í öllu náminu. Margir virðast glíma við mikla erfiðleika sem ekki há fólk í mæltu máli. Þetta geta verið einföld praktísk atriði um skráningu heimilda, vandi við málfar, stafsetningu eða málnotkun, skipulag framsetningar í smáu eða stóru, skipulag hugmynda og hugsana, en alvarlegustu erfiðleikarnir tengjast sjálfu ritferlinu, því að skrifa. Skrif virðast geta valdið sálarkvöllum og angist. Þessi einkenni ættu að vera lesendum að góðu kunn því flestir lenda í svipuðum sporum einhvern tíma á lífsleiðinni.

Þótt skólagangan sé vörðuð ritunarverkefnum er eins og nemandur hafi getað komist í gegnum þau án þess hafa lært sérstaklega mikið til verka. Skólinn

Baldur Sigurðsson
dósent á
Mennta-
vísindasviði
Háskóla Íslands
balsi@hi.is

gerir ekki sömu kröfur og gerðar eru til fullorðins fólks í lífinu utan veggja skólans, skólinn er að því leyti eins og verndaður vinnustaður. Töluvert reynir á ritfærni þegar stúdentar skrifa bakkalárverkefni við háskóla en það er samt ekki fyrr en þeir glíma við meistaraverkefni að kröfur um framsetningu eru farnar að nálgast það sem gerist í lífinu sjálfu, návígið við leiðsögukenningar er meira og stúdentar þurfa að gera grein fyrir efni sínu frammi fyrir stærri hópi. Fyrir vikið verður gagnrýni harðari og umsagnir nákvæmari. Stúdentar, sem vanir er hinu verndaða umhverfi skólakerfisins, verða edlilega fyrir áfalli, taka gagnrýnina nærri sér og fyllast óöryggi og kvíða. „Af hverju var manni ekki sagt þetta fyrr?“ spyr unga fólkið réttilega. Og þá verður kennurum ljóst hvað stúdentar þurfa raunverulega mikla aðstoð og stuðning við skrifin.

Af hverju ekki fyrr? Þetta er lykilspurning, og sannarlega væri æskilegt að við legðum meiri rækt við að kenna ungu fólki að skrifa á fræðilegan hátt um viðfangsefni sín allt frá grunnskólaaldri. Unnt er að leggja einföld fræðileg viðfangsefni fyrir nemendur í grunnskóla og láta þá skrifa um þau, til dæmis skýrslu um tilraun eða ritgerð um dýr, og setja saman einfalda heimildaskrá. Hefð er hins vegar fyrir því að leiðsögn um skrifin sjálf sé utan hins eiginlega hlutverks flestra kennara vegna þess að skrif eru sérstakt viðfangsefni, óháð því sem um er fjallað hverju sinni.

Þar með er ekki sagt að kenna eigi börnum og unglingum að skrifa eins og fullorðið fólk, ekki frekar en við eigum að kenna ungu fólki að lesa upp eða mála eins og fullorðið fólk. Framhaldsskólar geta ekki lagt neina ofuráherslu á að kenna nemendum að skrifa eins og fræðimenn. Hvert aldurs- og skólastig hefur sína ritmenningu, sem ræðst af þroska nemenda, og viðfangsefnin verða að vera við hæfi nemenda og hins félagslega umhverfis þeirra. Ýmsir fræðimenn (Ask, 2007; Kruse, 2003) hafa efast um tilgang þess eða gagnsemi að kenna fræðileg skrif í strangasta skilningi í framhaldsskóla, til þess er textaheimur fræðilegra skrifa of frábrugðinn textaheimi framhaldsskólans.

Sofía Ask (2007) gerði viðamikla rannsókn á því hvernig stúdentar í kennaranámi ná tökum á fræðilegum skrifum. Samkvæmt niðurstöðum hennar og rannsókna sem hún vísar til eru stúdentar ekki búnir sérstaklega undir það í framhaldsskólum að skrifa á fræðilegan hátt um viðfangsefni sín og flestir þeirra



BALDUR SIGURÐSSON

fyllast miklu óöryggi gagnvart þeim kröfum sem gerðar eru til þeirra í háskóla. Inngangsnámskeið um fræðileg skrif nýtast stúdentum takmarkað nema þau feli beinlínis í sér stuðning við samningu verkefna. Mest læra þeir af persónulegum leiðbeiningum kennara við eigin skrif og samræðum við féлага sína um þau.

Niðurstaða Ask er í raun ekki frábrugðin niðurstöðum Donald H. Graves (1983) og annarra sem rannsakað hafa ritun og ritunarkennslu: Stúdentar taka mestum framförum í umræðu um það sem þeir hafa sjálfir skrifað. Þá fyrst, í glímu við eigin texta undir leiðsögn, skilur nemandinn leiðbeiningar kennslubókanna, sem fram að því höfðu runnið hjá eins og hvert annað nöldur, hann skilur hver vandinn er og hvað hann þarf að gera — og getur gert — til að taka framförum.

Yfirlit um rannsóknir og kenningar um ritunarkennslu má sjá til dæmis hjá Moore (2008).

Fræðileg skrif

Fræðileg skrif (academic writing) hafa verið kennd mjög lengi víða, meðal annars á Íslandi, og alls kyns leiðbeiningarrit eru til. Kennsla í fræðilegum skrifum, sem lengi hefur verið auka-búgrein hjá íslenskukennurum hér á landi, hefur smám saman orðið sjálfstæð kennslugrein við háskóla víða um heim, líkt og kennsla í skapandi skrifum. Samhliða þessari þróun hafa rannsóknir á ritun smám saman teygt anga sína allt upp á háskólastigið svo nú eru rannsóknir á fræðilegum skrifum orðin ein grein á því mikla tré sem ritunarrannsóknir eru – og fer ört stækkandi. Áhugi á fræðilegum skrifum hefur vaxið samhliða áhuga á skapandi skrifum sem verið hefur vaxandi háskólagrein hér á landi síðan Njörður P. Njarðvík ruddi brautina við Háskóla Íslands á níunda áratugnum með námskeiðum sínum um ritlist.

Þessi aukni áhugi á skrifum, og fræðilegum skrifum sérstaklega, á sér margar orsakir. Frumorsökin er stórukið aðstreymi fólks í háskólana sem kemur úr allt öðru félagslegu umhverfi en hinu hefðbundna umhverfi menntafólks þar sem áhugi á skrifum og fræðum er viðurkenndur og rötgróinn. Í fræðahéiminum er gerð krafa um að fólk geti skrifað skýrt og skipulega um viðfangsefni sín á mjög formlegan og ópersónulegan hátt. Fyrir þessum stóra hópi stúdenta er hugsunarháttur og tungutak háskólanna framandi. Sú aðferð, sem dugað gat þeim litla hópi sem áður sótti háskólana, að læra af eigin reynslu og mistökum, dugar ekki fyrir þann fjölda sem nú er í háskólanámi.

Í annan stað er námið sífellt að lengjast. Bakkalárpróf, með allveglegu skriflegu lokaverkefni, er að verða jafn sjálfsagt í menntun ungs fólks og stúdentspróf var fyrir nokkrum áratugum. Í baráttu um góð störf á vinnumarkaði getur komið sér vel að hafa mikla menntun, jafnvel meistarapróf eða doktorspróf, sem byggjast á viðamiklum og flóknum skriflegum verkefnum, eða fræðilegum greinum sem þurfa að standast kröfur vísindatímarita á hverju sviði. Slík verkefni eru samin undir handleiðslu kennara og geta verið mörg ár í smíðum.

Í stuttu máli er þróunin sú að margfalt fleiri en áður þurfa nú á skipulegri og markvissri kennslu og leiðsögn að halda um fræðileg skrif. Við því verður skólasamfélagið að bregðast.

Hlutverk ritvera

Fræðileg skrif sem kennslugrein og rannsóknarefni, og aukinn stuðningur við stúdenta helst í hendur, og vettvangur þessa aukna stuðnings eru ritverin. Þau spretta upp alls staðar þar sem fræðileg skrif verða sjálfstætt viðfangsefni.

Ritver við háskóla eiga sér hartnær hálfrar aldar sögu (Ask, 2007; Elmborg & Hook, 2005). Á sjöunda áratug liðinnar aldar spruttu upp ritver við nokkra bandaríska háskóla (writing labs eða writing centers), ætluð til að kljást við sama vanda og lýst var í inngangi, stúdentar þurftu meiri aðstoð við að skrifa en unnt var að veita innan þess ramma sem hefðbundin kennsla setti. Hugmyndin um ritver sem hluta af starfsemi skóla breiddist út um öll Bandaríkin, bæði á framhaldsskóla- og háskólastigi, og kringum þúsaldamótin nam hún land á Norðurlöndum og annars staðar í Evrópu í framhaldsskólum og háskólum.

Til marks um hvað þessi þróun er ný af nálíni í Evrópu má nefna að evrópsk samtök ritvera (European Writing Centers Association) eru stofnuð 1998 (EWCA 2011). Samtökin hafa gegnt lykilhlutverki í að miðla reynslu og þekkingu milli þeirra sem rutt hafa brautina, þau gefa út fréttabréf, halda ráðstefnur, fundi og reka póstlista þar sem fólk getur skipst á skoðunum og reynslu, sjá heimasíðu samtakanna. Fyrsta evrópska ráðstefna um kennslu í fræðilegum skrifum var haldin árið 2001 en evrópsk samtök kennara í fræðilegum skrifum (European Association for the Teaching of Academic Writing) voru ekki stofnuð formlega með sérstakri stofnskrá fyrr en árið 2007 (EATAW, 2007). Starfsemi þessara tveggja samtaka er nátengd og þau halda ráðstefnur til skiptis.

Stofnun ritvers á Menntavísindasviði

Á Menntavísindasviði Háskóla Íslands var í nóvember 2009 sett á laggirnar ritver, miðstöð þekkingar og fræðslu um fræðileg skrif á sviðinu. Hlutverk þess er meðal annars að leiðbeina stúdentum um skrifleg verkefni, stuðla að því að stúdentar skrifi meira og betur um viðfangsefni sín í náminu og vera kennurum innan handar um hvers kyns hjálpargögn um fyrirlögn skriflegra verkefna, yfirferð og mat.

Ritverinu var valinn staður á bókasafninu. Innarlega á safninu var komið fyrir skrifborði með tölvu og síma og svæðið merkt með skilti: Ritver. Aðra aðstöðu þurfti ekki. Bókasafn Menntavísindasviðs

er rúmgott. Bókaskápar standa í röðum og afmarka misstór svæði þar sem komið er fyrir vinnuborðum og stólum. Í hornum er gert ráð fyrir borðum til lestrar í næði, en flestum húsgögnum er þannig fyrir komið að nemendur geti unnið saman að lausn verkefna sinna, og í samræmi við það er heimilt að tala saman í safninu. Nánar má sjá um samstarfið við bókasafnið hjá Baldri Sigurðssyni (2011).

Við á Menntavísindasviði gátum sótt í digran sjóð reynslu og þekkingar um hvernig staðið skyldi að stofnun ritvers. Höfundur þessarar greinar fór í kynnisferð til háskólans í Maryland í Bandaríkjunum og aflaði sér gagna úr ýmsum áttum en skorinordustu leiðbeiningarnar um stofnun nýs ritvers komu frá Lottu Rienecker, stofnanda og forstöðukonu ritversins við Kaupmannahafnarháskóla sem stofnað var árið 1992 (Rienecker, (e.d.)). Leiðbeiningar hennar taka mið af stofnanagerð og hugsunarhætti sem við þekkjum í okkar menningu og því var nærtækt að fylgja þeim að svo miklu leyti sem þær áttu við hugmyndir okkar og aðstæður. Að öðru leyti var tekið mið af hálf-rar aldar reynslu Bandaríkjamanna og annarra sem sett hafa ritver á laggirnar og svo af sérstöðu okkar, fámenni og takmörkuðum fjárráðum.

Markmið

Meginmarkmið með starfsemi ritvers er að efla fræðileg skrif við stofnunina, hvetja til meiri og betri skrifa og styðja og styrkja bæði nemendur og kennara. Lykilatriði í starfsemi er vönduð heimasíða sem er andlit ritvers og auglýsing, miðill til samskipta og sá brunnur fróðleiks og þekkingar sem ritverið á að vera. Nú þegar er komið töluvert efni á síðurnar, en kannski aðallega safn af krækjum á slóðir erlendra ritvera og fróðleiksbrunna hér heima og erlendis.

Frá upphafi var litið svo á að þjónusta ritvers væri almenn þjónusta við alla, bæði stúdenta og kennara. Þess vegna var það staðsett á bókasafninu til þess að notendur litu á ritverið sem eðlilegan hluta af þeirri fjölbættu starfsemi sem þar fer fram. Starfsemi ritvers, að aðstoða fólk við að skrifa, koma þekkingu sinni á framfæri á skipulegan hátt og samkvæmt kröfum skólans og fræðasamfélagsins, er í beinu framhaldi af þeirri starfsemi bókasafna að greiða leið notenda að heimildum og þekkingu.

Í annan stað var tekin sú stefna að ritverið væri í sem nánustum tengslum við sem flest fræðasvið, kennara og námsgreinar innan Menntavísindasviðs. Þótt undirritaður, forstöðumaður ritversins, sé

íslenskukennari að upplagi er formaður stjórnar, Hafþór Guðjónsson, lífefnafræðingur og menntunarfræðingur og aðrir stjórnarmenn úr ýmsum áttum. Sú tilviljun að fyrsta ritver á Íslandi skuli stofnað á Menntavísindasviði er í rauninni afar heppileg því sviðið er þverfaglegt í eðli sínu og stúdentar almennt áhugasamari um fræðslu- og leiðsagnarhlutverk en gengur og gerist. Ritverið tengist því ekki íslensku eða íslenskukennslu sérstaklega, heldur almennt því hlutverki, sem segja má að sé meginþema sviðsins, að leiðsegja og fræða. Því ætti að það að hafa alla möguleika á að ná til stúdenta og kennara í öllum greinum.

Á vef ritvers er gerð grein fyrir hlutverki þess og þar er líka gerð grein fyrir því hvaða þjónusta er ekki í boði:

Í ritveri er ekki unnt að fá:

- » **prófarkalestur**
- » **ritgerð sína leiðrétta**
- » **vottorð um að ritsmið sé í lagi og laus við mál- og stafsetningarvillur**
- » **verkefni þýdd á annað tungumál**
- » **einkunn**

Markmiðið er að styrkja stúdenta til sjálfshjálpar.

Starfsemi

Sé litið yfir þriggja missera starf ritvers má greina þrjá meginþætti; fræðslu, ráðgjöf og umræðu.

Námskeið og fræðslufundur: Í fyrsta lagi skipuleggur ritverið námskeið og fræðslufundi um einstaka þætti fræðilegra skrifa sem haldin eru reglulega yfir veturinn. Tekin var sú stefna að leggja áherslu á stutta fundi, eina eða tvær kennslustundir um afmörkuð efni, sem yrðu endurteknir eftir þörfum og áhuga yfir misserið. Dagskrá fundanna má sjá á heimasíðu ritversins (Ritver Menntavísindasviðs 2011).

Fundirnir hafa verið skipulagðir í náinni samvinnu við Margréti Guðmundsdóttur, sem sér um notendafræðslu á vegum bókasafnsins. Reynt er að tímasetja þá með tilliti til þess að þeir séu á réttum stað í ritunarferlinu fyrir þá stúdenta sem eiga að skila ritgerð sinni að vori. Sumir fundirnir eru haldnir einu sinni, aðrir oft. Ritverið hefur auk þessa séð um að skipuleggja námskeið um fræðileg skrif í maí og júní fyrir þá sem nota sumarið til að vinna að lokaverkefni sínu.

Viðtalsfundir: Í öðru lagi var gert ráð fyrir að stúdentar gætu pantað einstaklingsviðtal um verkefni sín. Ritverið hefur verið opið fyrir viðtalsfundi einn dag í viku. Flestir gestirnir eiga bókaðan tíma en þess á

milli koma stúdentar í safninu með fyrirspurnir sínar eins ekkert sé sjálfsgaðara. Stúdentar telja sig geta rætt við ráðgjafa ritvers á opnu vinnusvæði bókasafnsins og því hefur ekki verið talin þörf á að skipuleggja einstaklingsviðtöl í lokuðu rými. Það að sitja með leiðbeinanda virðist vera jafn eðlilegt fyrir stúdenta og að ræða verkefni sitt hver við annan eða leita til starfsmanna bókasafnsins.

Viðtalsþjónusta um skrifleg verkefni af öllu tagi í náminu er eitt meginhlutverk ritvera víða um heim. Hér tókum við þá ákvörðun, þar sem undirritaður er ennþá eini starfsmaðurinn, að veita viðtalsþjónustu einungis við lokaverkefni. Stúdentar geta pantað tíma á vef ritversins og fá klukkustund í senn. Þessi þjónusta er kynnt stúdentum sem hafa skráð sig í lokaverkefni og þeir geta þá leitað til ritversins þegar þeir telja sig þurfa á aðstoð að halda.

Í Bandaríkjunum er alsíða að stúdentar starfi við ráðgjöf í ritveri, að undangenginni fræðslu og þjálfun, en annars staðar gegna akademískir starfsmenn þessu hlutverki, til dæmis þar sem undirritaður þekkir til í Danmörku og Svíþjóð. Frá upphafi var stefnt að því að fá stúdenta til starfa í ritverinu að bandarískri fyrirmynd. Fyrir því eru þrjár ástæður. Í fyrsta lagi eru stúdentar tiltölulega ódýr starfskraftur miðað við fasta starfsmenn og það er eina leiðin til að geta veitt þjónustu við önnur verkefni en lokaverkefni án þess að kostnaður fari úr böndum. Í öðru lagi hefur leiðsögn stúdenta hvers við annan allt önnur áhrif en þegar kennari leiðbeinir og fær stúdenta til að hugsa á annan hátt um viðfangsefni sitt. Jafningjaleiðsögn (peer-tutoring) er einn áhugaverðasti þátturinn í þróun leiðsagnar með ritun hin síðari ár. Í þriðja lagi getur það haft góð áhrif víða í námssamfélaginu, þar sem mikið er um hópvinnu og umræður, þegar meðal stúdenta eru einstaklingar sem lært hafa til verka í ritveri og hafa faglega þekkingu á því hvernig unnt er vinna með texta og bæta hann.

Á haustmisseri 2010 var haldið fimm eininga námskeið sem veitir réttindi til að starfa sem ráðgjafi í ritverinu. Hópur 11 stúdenta fékk fræðslu um hvernig eigi að leiðbeina öðrum um fræðileg skrif. Til að stúdentar fengju nauðsynlega þjálfun var samið við kennara á tveimur námskeiðum á fyrsta misseri um að mega leiðbeina stúdentum um eina vandasama ritsmíð á hvoru námskeiði þar sem gerð er krafa um fræðileg vinnubrögð. Þetta voru í fyrsta lagi lítil ritgerð byggð á rannsóknarspurningu á námskeiðinu Talað mál og ritað, og í öðru lagi rannsóknarskýrsla á

námskeiðinu Þroska- og námssálarfræði. Þessi vinna féll öll á fimm vikur frá lokum september og út allan október. Hér var um algera frumraun að ræða og sú reynsla sem þarna fékkst verður dýrmætt veganesti til næstu ára. Könnun meðal þeirra stúdenta sem nutu leiðsagnarinnar bendir til að þessi tilraun hafi tekist mjög vel og kennarar eru sammála um að þeir hafi fengið betri verkefni í hendur en oftast áður.

Þetta haustnámskeið verður væntanlega endurtekið haustið 2011. Þegar fram líða stundir má búast við að til verði hópur stúdenta sem unnt er að ráða til starfa í ritverinu við að leiðbeina stúdentum um skrifleg verkefni í námskeiðsritgerðum. Ekki er talið ráðlegt að aðrir en akademískir starfsmenn leiðbeini um lokaverkefni.

Málþing fyrir kennara og nemendur

Þriðji þátturinn í starfsemi ritvers á fyrsta starfsári þess var að vekja athygli og umræðu meðal starfsmanna um vanda þess að skrifa, mikilvægi góðrar leiðsagnar og þar með á starfsemi ritvers. Í því skyni gekkst ritverið fyrir einu málþingi á vormisseri, og öðru á haustmisseri. Á vormisseri var fjallað um hlutverk leiðbeinandans en á haustmisseri um skapandi hugsun í fræðilegum skrifum. Á báðum þessum málþingum var unnt að tefla fram erlendum fyrirlesurum en aðrir frummælendur voru úr hópi kennara af Mennta- og Hugvísindasviði og tveir doktorsnemar af Menntavísindasviði.

Ef marka má viðtökur kennara hafa málstofurnar tekist vel, kennarar hafa fagnað umræðu af þessu tagi og málstofurnar hafa vakið athygli á ritverinu og mikilvægi ritunarverkefna í námi eins og að var stefnt.

Hver er vandi stúdenta?

Mörgum er tamt að líta svo á að ráðgjöf við skrif snúist fyrst og fremst um að leiðbeina um málfar og leiðrétta mál- og stafsetningarvillur. Því fer víðs fjarri, starfsemi ritvers snýst að minnstu leyti um það þótt vitaskuld sé vandað íslenskt mál í heiðri haft.

Hver eru þau vandamál sem stúdentar bera upp á viðtalsfundum sínum í ritverinu? Því er til að svara að vandi stúdenta er mjög margvíslegur, allt eftir því hve langt þeir eru komnir í ritunarferlinu. Þeir sem leita til ritvers í upphafi, áður en þeir hafa skrifað nokkuð að ráði, eru að velta fyrir sér rannsóknarspurningu, tilgátu, heimildaöflun, nálgun að viðfangsefninu, formi verksins eða skipulagi og þeim kröfum sem gerðar eru. Sumir eiga við ritstíflu að stríða og eru

fullir örvæntingar. Aðrir eru komnir vel af stað, ef til vill búnir að skrifa sig út í horn, lentir í vandræðum með að halda áfram, hafa týnt sér í smáatriðum og misst sjónar á upphaflegu markmiði sínu. Enn aðrir, sérstaklega meistaranemar á miðjum aldri með mikla lífsreynslu, koma með stórvirki lífs síns í höndum sem verið hefur mörg ár í smíðum, og eru orðnir svo samdauna eigin texta að þeir eru ófærir um að sjá hann með augum hins góða og gagnrýna lesanda.

Að síðustu eru svo þeir sem eru langt komnir en flækjast í þeim flóknu reglum sem gilda um meðferð heimilda, tilvísanir og heimildaskrá. Flestar heimildir sínar sækja stúdentar á vefinn og lenda í vandræðum með vefsíður sem hvorki hafa höfund né dagsetningu og eru ekki fræðilegar í þeim skilningi sem háskólasamfélagið gerir kröfu um. Þær eru að því leyti sambærilegar við alls kyns fjölrit, ómerkta bæklinga og blaðarúsl sem námsmenn notuðu sem heimildir fyrir daga vefjarins. Mjög sjaldan er spurt um málfar eða stafsetningu en slíkt er þó rætt þar sem ágallar koma í ljós.

Öllu þessu fólki er unnt að hjálpa. Leiðsögn um ritun er sérstakt fag og sá sem tekur slíkt að sér þarf að kunna til verka. Um leiðsögn í ritveri gilda auk þess sérstakar vinnureglur og siðareglur um hvað má og hvað má ekki. Starfsmaður ritvers verður til dæmis að gæta þess að fara ekki inn á verksvið kennarans, hann má ekki segja neitt sem gæti verið í mótsögn við fyrirmæli frá kennara eða gefa í skyn að honum þyki fyrirmælin óljós, mótsagnakennd eða röng. Hann má ekki endurskrifa heila málsgrein í ritsmíðinni öðru vísi en bjóða upp á að minnsta kosti tvo möguleika og hann má ekki láta í ljós álit sitt á ritsmíðinni né gefa ádrátt um einkunn.

Vinnubrögð á viðtalsfundi

Grundvallaratriði í vinnubrögðum ráðgjafa er að hlusta á höfundinn og ræða ekki um önnur atriði ritsmíðarinnar en þau sem höfundur sjálfur vill ræða – og á þeim forsendum sem hann hefur ætlað sér. Ráðgjafinn er að því leyti í allt annarri stöðu en kennarinn. Kennarinn getur talað og skipað fyrir, ráðgjafinn á að hlusta og má aðeins gefa ráð. Ábyrgðin er höfundarins.

Hefðbundinn viðtalsfundur tekur eina klukkustund. Í upphafi fyllir höfundur út sérstakt skráningarblað þar sem hann telur þau atriði sem hann vill tala um á fundinum. Ráðgjafinn hlustar á höfund útskýra efni ritsmíðarinnar og vandamál sitt, og reynir að koma auga á hvað það er sem vefst fyrir honum.

Það er ekki alltaf sem höfundur sjálfur gerir sér grein fyrir því svo ráðgjafinn verður að hlusta á og greina þá baklægu rödd sem dylst undir máli höfundarins. Til að fá aðalatriði efnisins eða hinn undirliggjandi vanda upp á yfirborðið verður ráðgjafinn að draga saman þræðina við og við, endursegja skilning sinn á efninu eða vanda höfundar og spyrja spurninga til að fá höfundinn sjálfan til að koma orðum að því sem hann vill sagt hafa og máli skiptir. Vandinn er yfirleitt skrifað sjálf, höfundur á auðveldara með að tala um hugmyndir sínar en skrifa um þær.

Þegar ráðgjafinn hefur áttað sig á efni málsins endursegir hann höfundi það sem höfundur hafði áður sagt honum og spyr hvort þetta sé það sem við var að glíma. Yfirleitt samþykkir höfundur það,



RITVERIÐ ER STAÐSETT Á EINU AF FJÖLMÖRGUM VINNUSVÆÐUM BÓKASAFNINS. RAUÐA SÓFASETTIÐ HENTAR VEL FYRIR ÓFORMLEGA FUNDI OG SPJALL. MYND: HÖF.

lausn málsins er teiknuð á blað, helst myndrænt eða í punktaformi og höfundur heldur á brott alsæll.

Tökum dæmi af höfundi sem leitar til ritvers með kafla sem hann er óánægður með og vill helst fá hann lesinn yfir. Í stað þess að lesa kaflann spyr ráðgjafi höfund um kaflann og efni hans, án þess að líta á blöðin. Þegar ráðgjafinn telur sig vita um hvað kaflinn er endursegir hann efnið eins og hann skilur það í þeirri röð sem hann telur rökrétt og eðlilegt, reynir að draga fram aðalatriðin og spyr höfund hvort þetta sé það sem hann vildi sagt hafa. Ef höfundur játar því er litið á blöðin. Þá fyrst má fara yfir textann, athuga gerð efnisgreina, hvort þær afmarka efnið skynsamlega, hvort þær mynda rökrétt sambengi eða rauðan þráð. Þá kemur í ljós hvað að er. Innan efnisgreina er farið úr einu í annað með þeim afleiðingum að umfjöllun um hvert atriði er aldrei almennilega afgreidd heldur dreifast sömu atriði víða um kaflann með tilheyrandi nauðsyn á orðasambandinu „eins og fyrr segir“. Þegar litið er á kaflann að undangengnu samtali og endursögn á efni hans þarf ráðgjafinn í sjálfu sér ekki að segja margt. Þegar hér er komið hefur höfundur sjálfur gert sér fulla grein fyrir hvað að er og er fljótur að átta sig á hvað hann þarf að laga.

Yfirleitt koma stúdentar sjálfir auga á flesta galla í málfari ef þeir eru látnir lesa texta sinn upphátt og stafsetningarvillur stafa frekar af ónákvæmni og fljótferni en beinlínis af vankunnáttu, svo stúdentar geta leiðrétt sjálfir ef þeim er bent á að stafsetning sé ekki í lagi. Undantekning frá því eru orðin leiti og leyti. Mér virðist sem fáir hafi hugmynd um að þar sé munur á.

Vilji stúdentar fá ritgerðir sínar lesnar yfir og leiðréttar bendir ritverið á fólk úti í bæ sem tekur slík verkefni að sér gegn greiðslu. Sjálfsagt er að mæla



STÚDENTAR GETA PANTAÐ VIÐTALSFUNDI Í RITVERINU OG FÁ RITSMÍÐAR SÍNAR RÆDDAR. MYND: HÖE.

með því að stúdentar notfæri sér slíka þjónustu við frágang lokaverkefna.

Lokaorð

Ritver Menntavísindasviðs er hið fyrsta sinnar tegundar á Íslandi. Óhætt er að segja að starfsemin hafi farið vel af stað og viðfangsefnin fyrstu þrjú misserin hafa verið fjölbreytt. Stúdentar hafa almennt verið mjög ánægðir: „Ég fékk svör við öllum mínum spurningum“, „Frábært, gott framtak“, eru orð sem þeir hafa notað í umsögnum sínum eftir námskeið eða viðtalsfund.

Hlutverk ritversins er að styðja og styrkja stúdent, eða hvaða höfunda sem er, í öllum skrefum ritunarferlisins, frá söfnun hugmynda og upplýsinga, gegnum úrvinnslu þeirra og skipulag framsetningar til endanlegrar birtingar og frágangs. Ritverið hefur rækt fræðsluhlutverk sitt í náinni samvinnu við bókasafnið og staðsetning þess á bókasafninu hefur reynst mjög heppileg.

Eftir reynslu af þriggja missera starfi tel ég að ritverið hafi náð mjög mikilvægum áfanga í því að skapa starfsemi sinni þá ímynd sem að var stefnt í upphafi, nefnilega að ritverið sé eðlilegur þátttakandi í umræðu um ritsmíðar stúdent, en ekki sérúrræði fyrir þá eina sem eiga í einhverjum erfiðleikum

Heimildir

- Ask, S. (2007). Vágar till ett akademiskt skriftspråk. Växjö University Press, Växjö. Sótt 10. maí á <http://lnu.diva-portal.org/smash/get/diva2:205075/FULLTEXT01>
- Baldur Sigurðsson. (2011). Ritver og bókasafn - ást við fyrstu sýn? Bókasafnið, 35, 4-8.
- EATAW. (2007). Constitution Sótt 10. maí 2011, á <http://www.eataw.eu/constitution/>
- Elmborg, J. K., & Hook, S. (Eds.). (2005). Centres for learning: Writing centres and libraries in collaboration. Chicago: Association of college and research libraries.
- Graves, D. H. (1983/2003). Writing: Teachers and children at work (20 ára afmælisútgáfa). Portsmouth NH: Heinemann.
- Kruse, O. (2003). Getting started: Academic writing in the first year of a university education. Í G. Rijlaarsdam, L. Björk, G. Bräuer, L. Rienecker & P. S. Jörgensen (ritstj.), Teaching academic writing in European higher education: Kluwer Academic Publishers.
- Moore, M. T. (2008). Issues and trends in writing. In R. D. Robinson & M. C. McKenna (ritstj.), Issues and trends in literacy education (4. útg., bls. 281-293). Boston: Pearson.
- Rienecker, L. (e.d.). How to start a University Writing Centre. Københavns universitet. [Handrit sent BS í október 2009]
- Ritver Menntavísindasviðs. (2011). [Vefur] Slóð: <http://vefsetur.hi.is/ritver>.

Á heimasíðu ritvers Menntavísindasvið Háskóla Íslands, <http://vefsetur.hi.is/ritver> er að finna krækjur á vefi nokkurra ritvera sem eru vel skipulögð náma fróðleiks og leiðbeininga.

Að kenna ritun

- en þó ekki

Hér deili ég reynslu minni af ritunarkennslu bæði sem nemandi í grunnskóla, framhaldsskóla og háskóla og sem kennari í grunnskóla. Markmið mitt með þessari grein er að vekja kennara til umhugsunar í þeirri von að þeir líti í eigin barm og velti fyrir sér þekkingu sinni og færni á sviði ritunarkennslu og því hvað megi betur fara.

Í stuttu máli má segja að alla mína skólagöngu, frá grunnskóla til háskóla, hafi nánast öll sú ritunarkennsla sem ég fékk snúist um atriði sem snúa að forminu. Engu líkara var en að kennararnir gerðu ráð fyrir því að það sem varðaði innihaldið, kæmi af sjálfu sér.

Þegar ég starfaði sem grunnskólakennari taldi ég áherslur mína vera á innihaldið en við greiningu á eigin vinnubrögðum kom í ljós að þó að ég legði ekki áherslu á sömu formlegu atriði og mér voru kennd var kennslu minni varðandi innihald ábótavant. Til að kennarar séu færir um að kenna bæði um form og innihald ritunar þurfa þeir að kunna til verka. Þó að ég hafi haft löngun til að kenna á annan hátt en mér hafði verið kennt var sá færni- og þekkingargrunnur sem kennsla mín byggðist á veikur og ég var því ekki nógu vel undir það búin að gera markvissar breytingar.

Ég deili þessari reynslu minni hér af því ég á bág með að trúa því að ég sé eini kennarinn sem þannig er ástatt um. Þar sem ég trúi því að fyrsta skrefið í átt að umbótum sé að greina hvað er gert og hvernig, tel ég mikilvægt að kennarar á hvaða skólastigi sem er velti fyrir sér hvernig þeir kenna ritun, hvernig þeir telja mikilvægt að kenna ritun og reyni að skilja hvaða skref þeir þurfa að taka til að ritunarkennsla þeirra geri nemendur færari í að koma skoðunum sínum, þekkingu og túlkun á veröldinni á framfæri

Ritun í aðalnámskrá

Í Aðalnámskrá grunnskóla (Menntamálaráðuneytið 1999, bls. 33) er ritun skipt í tæknileg og efnisleg atriði en jafnframt er tekið fram að þessi atriði séu samofin. Þau þrepamarkmið sem fram koma í námskránni skiptast nokkuð jafnt á milli þessara atriða svo námskráin viðist gera ráð fyrir að vægi þeirra sé svipað.

Efnislegu atriðin fjalla um ritun sem tjáningarleið nemenda og skiptast í skapandi ritun og miðlun þekkingar og undir þau flokkast til dæmis markmið eins og „hafa öðlast öryggi í að tjá hugmyndir sínar og skoðanir í rituðu máli" (Menntamálaráðuneytið 1999, bls. 45) og „að geta lýst tilfinningum sínum og líðan"



EDDA KJARTANSDÓTTIR

(Menntamálaráðuneytið 1999, bls. 45). Tæknilegu atriðin snúa hins vegar að forminu t.d. skrift, stafsetningu, uppsetningu texta og frágangi.

Árið 2007, komu út drög að nýrri aðalnámskrá og þar kemur eftirfarandi fram: „Miklu skiptir að nemendur átti sig á hve mikilvæg íslenskan er fyrir hugsun þeirra, sjálfsmýnd og framtíð í námi og starfi" (Menntamálaráðuneytið 2007, bls. 6). Í mínum huga snúast þessi orð um það að brýnt sé að skapandi þætti í notkun tungumálsins sé gert jafn hátt undir höfði og því að þekkja byggingu og reglur um notkun þess. Síðar í nýju námskránni er svo sagt: „Sköpunarmáttur tungumálsins á að vera í öndvegi. Nemendur þurfa mörg tækifæri til að leika sér með orð og merkingu, semja alls kyns texta og tengja íslenskunám sitt

Edda Kjartansdóttir
forstöðu-
maður SRR,
Símenntunar,
rannsóknna
og ráðgjafar
við Mennta-
vísindasvið
Háskóla Íslands
eddakjar@hi.is

leiklist, söng, dansi og tónlist. Það styrkir þá sem sjálfstæða og skapandi einstaklinga og glæðir áhuga þeirra á námsgreininni" (Menntamálaráðuneytið 2007, bls. 9). Mikilvægt er því að kennarar geti kveikt áhuga nemenda á að nota ritmálið sem tjáningartæki, kenni nemendum að blása lífi í skrif sín og ráði við að kynna fyrir nemendum hvernig ritun nýtist til að skilja og túlka þann veruleika sem þeir búa í. Það er ekki nóg að nemendur læri um formið því það er lítils virði ef innihaldið er rýrt.

Reynsla mín sem nemandi í grunn- og framhaldsskóla 1965–1979

Ég minnst þess ekki að mér hafi verið kennt annað tengt ritun en stafsetning, frágangur og málfræði. Ég man ekki eftir því að mér hafi verið kennt efnisleg atriði ritunar. Ég man þó að ég skrifaði ritgerðir um ýmis efni. Þær ritgerðir sem ég var látin skrifa áttu ýmist að fjalla um eitthvað úr námsefninu (miðlun þekkingar) eða eitthvað persónulegt (skapandi ritun). En vegna skorts á leiðsögn, bæði áður en skrifin áttu sér stað, á meðan ég samdi þau og eftir að þeim var lokið finnst mér eins og kennararnir hafi gert ráð fyrir að skapandi notkun ritmáls og miðlun þekkingar lærðist af sjálfu sér meðan á vinnunni stóð. Það var eins og hlutverk kennarans í þessu ferli væri að halda sig til hlés. Aldrei skilaði ég drögum sem voru rædd og mér síðan veitt tækifæri til að laga skrif mín eftir það samtal. Verkefnið vann ég ein, skilaði þeim og fékk einkunn. Ef stafsetningavillur voru í ritgerðunum var merkt við þær en

aðrar umsagnir fylgdu yfirleitt ekki. Ég fékk aldrei að vita við hvað var miðað í námsmati og vissi ég því aldrei hvaða kröfur voru gerðar til mín eða hver tilgangur námsins var. Því leyfi ég mér að halda fram að mér hafi ekki verið kennt ritun, fyrir utan hina tæknilegu hlið hennar..

Reynsla mín sem kennararnemi 1983–1986

Með þessa reynslu í farteskinu hóf ég kennaranám. Þar voru kennsluáðferðir í ritun svipaðar þeim sem ég upplifði í grunn- og framhaldsskóla. Ætlast var til að ég kæmi þekkingu minni á framfæri með ritun án þess að ég fengi skýrar leiðbeiningar í upphafi. Ég fékk enga kennslu í ritun nema um uppsetningu og frágang og enga kennslu í að kenna nemendum ritun. Kannski hafa þau sem voru með íslensku sem valgrein betur verið búin undir það að kenna ritun, en við sem vorum í textílvali á þessum árum. En ég fékk líkt og þau réttindi til að kenna nemendum í 1.–10. bekk allar námsgreinar.

Reynsla mín sem grunn-skólakennari 1987–2006

Ég hóf kennslu fljótlega eftir að ég lauk námi í KHÍ. Ég var umsjónarkennari í 1.–3. bekk í 13 ár. Við samstarfskennarar mínir fléttuðum saman ritun og lestrar-kennslu og notuðum atburðablöð og sögugerðarbækur sem verkfæri í ritunarkennslunni. Meiri áhersla var lögð á lestrar-kennsluna fyrstu tvö árin en svo varð textagerðin smátt og smátt stærri þáttur. Við töldum að nemendur myndu læra að lesa og skrifa m.a. með því að teikna myndir og semja sögur út frá þeim. Ég lagði

töluverða áherslu á að skilja að ritunarfingar og stafsetningarkennslu og leiðrétti því sjaldnast stafsetningavillur. En ég vildi að nemendur læsu fyrir mig eigin ritsmíðar og ræddu þær við mig. Í samtölunum fengu nemendur þjálfun í munnlegri tjáningu og samræðu um eigin hugmynd, en ég veit að mér tókst ekki að kenna nemendum að blása lífi í textana sína. Á þessum árum var ég hvorki orðin meðvituð um mikilvægi þess né bjó ég yfir þekkingu til að kenna það.

Ég man eftir því að á tímabili vorum við upptekin af því að kenna nemendum mikilvægi upphafs, miðju og endis sagna og undirstrikuðum það með myndrænum hætti. Einnig gerðum við tilraunir með að semja fyrir nemendur upphaf, miðju eða endi sem þeir spunnu svo sínar sögur við. Í ljóðagerð kenndum við nemendum að gera hækur og ljóð þar sem nota átti orð úr ýmsum orðflokkum í samræmi við ákveðnar reglur. Í þessari kennslu voru tæknileg atriði ritunar í forgrunni en ekki efnistökin, merking eða andi ljóðanna. Megináherslan var á formúluna við að semja sögurnar og ljóðin, innihaldið var aukaatriði.

Þegar ég lít til baka á grunn-skólakennaraferil minn og velti fyrir mér hvað mér finnst hafa tekist vel í ritunarkennslunni þá er ég ánægðust með verkefni sem fól það í sér að nemendur kynntu sér lifnaðarhætti dýr eða náttúruyfyrirbæri og sömdu stuttar fræðibækur um efnið. Fræðibækurnar voru ætlaðar litlum börnum. Í þessu verkefni fléttast saman nám í tæknilegum atriðum ritunar (stafsetning, frágangur, uppsetning efnis) við

efnisleg atriði (útdráttur, skrifað er á mismunandi hátt fyrir mismunandi hópa).

Í þessari vinnu fléttaðist saman nám um:

- » að skrifað er á mismunandi hátt fyrir mismunandi hópa
- » hvernig hægt er að vinna texta upp úr öðrum texta
- » að mikilvægt er að skrifa rétt þegar gefa á efnið út
- » þá þætti sem nemendur völdu sér að fjalla um

Þetta verkefni var ítarverkefni í námsbókinni Litla Ritrún (Kolbrún Sigurðardóttir o.fl. 1986) sem kennd var töluvert á mínum kennsluárum. Það sem var gott við þetta verkefni var að nemendur sáu tilgang með því að vanda sig og að stafsetja rétt og meðvitaðir um að það þurfti að skrifa á máli sem yngri börn skildu.

Samantekt

Þótt mér sýnist í fljótu bragði að kennsla í ritun, þegar ég var í skóla og svo þegar ég kenndi sjálf, hafi verið mismunandi snerist kennslan í báðum tilvikum að mestu um tæknileg atriði ritunar og efnislegu atriðunum var ætlað að koma af sjálfu sér. Nemendur áttu að læra efnisleg atriði ritunar í gegnum ákveðna vinnu sem kennarinn lagði fyrir þá. Til að sjálfstæð vinna af þessu tagi skili árangri verða verkefnin sem nemendum er ætlað að vinna að vera markvisst uppbyggð af hálfu kennara. Til þess að meðvitað nám eigi sér stað í ferlinu þurfa nemendur að vera upplýstir um þá stefnu sem liggur að baki þeim skrefum sem þeim er ætlað taka og hverju

þeir þurfa að skila til að ná settu marki. Um það var ekki að ræða í þeim ritunarverkefnum sem ég man eftir, enda vantaði allar leiðbeiningar og ég sem nemandi var ekki meðvituð um til hvers var ætlast, reyndi bara að lesa í það hvað kennararnir lögðu áherslu á í leiðréttingum sínum og taldi mig þannig best sjá hver væri tilgangur skrifanna. Ályktunin sem ég dró af leiðréttingum þeirra var að stafsetning og frágangur væri það mikilvægasta.

Þegar ég var grunnskólakennari tókst mér ekki betur en þeim kennurum sem höfðu kennt mér, að gera nemendum ljós markmið ritunarkennslunnar. Ég kunni ekki nóg til verka til að geta gert það. Ég vissi hver markmiðin voru og setti upp verkefni sem áttu að hjálpa nemendum að læra ákveðin atriði. En ég kynnti nemendum ekki til hvers ég ætlaðist af þeim með tilteknu verkefni eða kynnti markvisst fyrir þeim hvað þyrfti til af þeirra hálfu svo ég teldi að þeir hefðu náð settu marki um efnisleg atriði ritunar. Allan tímann meðan ég kenndi hafði ég óljósa tilfinningu fyrir því að mikilvægt væri að breyta ritunarkennslunni og reyndi að nota aðrar aðferðir en mínir kennarar höfðu notað. En ég var hvorki hugmynda- né aðferðafræðilega nógu vel undirbúin til að ráða við að gera annað en örlitlar formbreytingar. Ég tengdi ritunarnámið ekki stafsetningarkennslu, lagði áherslu á önnur atriði og taldi mig vera að gera grundvallarbreytingar, en við greiningu kemur í ljós að áherslurnar hjá mér voru aðallega á tæknileg atriði ritunar.

Í ljóðinu Vonleysi eftir Jón Svan Jóhannsson finnst mér koma mjög vel fram hversu vélrænt eða

fjarlægt það er þegar einblínt er á tæknileg atriði ritunar. Það er mikilvægt að kennarar festi sig ekki einungis í forminu og láti sem innihaldið komi þeim ekki við. En það gera þeir þegar þeir merkja eingöngu athugasemdir við málfar, stafsetningu og frágang og horfa fram hjá þeim tilfinningum eða innihaldi sem fram kemur í þeim textum sem nemendur skila. Við kennarar hlustum hvorki á nemendur né virðum tilfinningar þeirra þegar við skilum þeim útkrotuðum rit-smíðum til baka, textum sem þeir hafa hert sig upp til að skrifa þrátt fyrir að hafa fengið takmarkaðar leiðbeiningar frá okkur. Ég tel líklegt að nemendur langi ekki mikið til að vera með í því sambandi, fyllist jafnvel vonleysi og vilja ekki lengur skrifa þegar þeir losna úr skóla.

*þegar hann náði loks
að herða upp hugann
sagði hann við hana*

*ég er að gefast upp
vegna þess
að þú hlustar aldrei á mig
og virðir ekki tilfinningar mínar
þetta verður að breytast
því mér langar ekki til
að vera í svona sambandi*

*hún sagði
það á að segja mig langar
ekki mér langar*

Jón Svan Jóhannsson

Vonleysi

Heimildir

Nemaljóð XIV (án árs). Reykjavík: Nema KHÍ.

Kolbrún Sigurðardóttir og Þóra Kristinsdóttir (1986). Litla Ritrún. Reykjavík: Námsgagnastofnun.

Aðalnámskrá grunnskóla (1999) Reykjavík: Menntamálaráðuneytið

Aðalnámskrá grunnskóla (2007). Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.

Ritun og vald — eggid og hænann

Prentverk og útgáfa á Íslandi á sér merkilega sögu. Henni verða þó ekki gerð skil hér heldur sjónum beint að þeirri byltingu sem nú stendur yfir og hvernig vald tengist henni. Einkum verður þó hugað að þeim breytingum sem greina má í ritun og ritvenjum barna og unglunga og hvort þær hafi áhrif á skólastarf.

Maðurinn fór að skrifa fyrir um það bil 5000 árum, að því að talið er. Löngu áður fór hann að tjá sig í myndum og ýmislegt er hægt að lesa um líf og störf fólks af hellamyndum og myndaröðum í grafhýsum. Það er undanfari þess að tjá sig með táknkerfi ritunar. Um langt skeið hefur það þótt sjálfsagt að börn og fullorðnir hér á landi gætu fært hugsun sína í letur og reyndar svo sjálfsagt að stundum mætti halda að þessi færni kæmi af sjálfri sér eða að minnsta kosti þróaðist nokkuð sjálfstætt eftir að börn væru farin að draga sémilega til stafs. Að ýmsu þarf þó að hyggja.

Það hafði mikil áhrif á þróun samfélaga þegar maðurinn lærði að færa hugsanir sínar í letur. Hann gat nú skráð og fært sönnur á eign sína, svo sem fjölda búfjár og magn af korni. Þetta var ein af forsendum þess að geta keypt og selt og skapað markað fyrir afurðir. Þá fór mannkynið að skrá gjörðir sínar sem til dæmis má sjá á 4500 ára gamalli keilu sem hefur að geyma friðarsamning tveggja borgríkja í Mesópótamíu (Háland og Háland, 1982). Ritunin þróaðist síðan og textagerðum fjölgaði. Bókmenntir litu dagsins ljós og maðurinn gat tjáð langanir sínar og þrjár, lýst sjálfum sér og því samfélagi sem hann bjó í.

Ritun og vald

Færni í ritun þýðir vald. Sá sem er góður að skrifa á betra með að taka þátt í samfélaginu en sá sem ekki getur eða treystir sér ekki til að skrifa. Sá sem skrifar getur tekið þátt í hvers kyns umræðu og lagt sín lóð á vogarskálar menningar, stjórnmála o.fl. Valdið var í upphafi og er enn hjá þeim sem var ritfær. Á fimmtánda öld varð bylting í ritun þegar Jóhannes Gutenberg (1398–1468) fann leið til að prenta. Við það varð mikil breyting á hlutverki ritunar í samfélaginu. Ritmálið kom fyrir augu mun fleiri en áður og lestrarfærni hefur eflaust vaxið hjá þeim sem höfðu aðgang að texta. Bækur voru

dýrar og þróunin hæg. Nú var valdið ekki lengur einungis í höndum þeirra sem skrifuðu heldur varð til stétt útgefenda sem réð því hvað prentað var. Hér á landi má ef til vill segja að Guðbrandur Þorláksson biskup hafi verið fyrsti útgefandi á Íslandi en áður réðu þeir miklu sem höfðu ráð á því að nota skinn til að skrifa á. Prentverk og útgáfa á Íslandi á sér merkilega sögu. Henni verða ekki gerð skil hér heldur verður sjónum beint að þeirri tölvubyltingu sem nú stendur yfir og hvernig vald tengist henni. Einkum verður þó hugað að þeim breytingum sem greina má í ritun og ritvenjum barna og unglunga og hvort þær hafi áhrif á skólastarf.

Ekki þarf að fjölyrða um þær breytingar sem orðið hafa á undanförunum áratug og felast einkum í almennri notkun á tölvum, símum og tengingum við netmiðla. Nú getur þorri fólks valið leiðir til að koma hugsun sinni á framfæri og ekki þarf að leita til nokkurs manns, útgefanda eða ritstjóra, vegna skrifa eða útgáfu. Valdið er nú komið í hendur fólksins, ef svo má að orði komast. Þess sér víða merki og sem dæmi má taka bloggskrif annars vegar og dagblöð hins vegar. Á fyrstu misserum bloggsins mátti víða sjá tilvísanir og umfjöllun um ýmislegt sem blöðin fjölluðu um. Nú vísa blöð í blogg. Dagbóarskrif hafa gengið í endurnýjun lífdaga á Facebook og margs kyns umræða fer fram á vefsíðum þar sem öllum er frjálst að setja inn athugasemdir. Ritun er orðin að tómsundaiðju. Hún er ekki lengur einungis á höndum þeirra sem eru höfundar eða ritfærir menn heldur kemur hinn almenni borgari skoðunum sínum á framfæri hvenær sem hann vill og á þann máta sem honum finnst henta. Þessar hröðu breytingar kalla fram alls kyns spurningar. Hvaða áhrif hefur þetta á þróun lýðræðis, almenna menntun og siðferði í ritun?

Í rannsókn á læsi fullorðins fólks í atvinnulífínu, sem fram fór á árunum 2005–2006, kom margt fram sem bendir til breytinga á ritiðni fólks og skrifum þess í tómsundum. Fólk skrifar mikið og mest á tölvu en einnig nokkuð á hefðbundinn máta, til dæmis dagbók (Elísabet Arnardóttir, Guðmundur B. Kristmundsson, Amalía Björnsdóttir 2006). Það vakti athygli hve sjálfstraust þátttakenda var mikið þegar kom að ritun. Yfir 90% töldu sig geta skrifað grein í blað, einir eða með aðstoð, um hugðarefni,

Guðmundur B. Kristmundsson kennari við Menntavísindasvið Háskóla Íslands guðkrist@hi.is



GUÐMUNDUR B. KRISTMUNDSSON

svo sem afmælis- eða minningargrein. Svo virðist sem sýn fólks á ritun, hlutverk hennar og mikilvægi, sé að breytast. Textar eru einnig að breytast og nýjar textagerðir líta dagsins ljós. Niðurstöður rannsóknarinnar vöktu ýmsar spurningar um þessa þróun og ekki síst hvort hún hefði eitthvað að segja fyrir máluppeldi á heimilum. Það er löngu vitað og hefur komið fram í fjölþjóðlegum rannsóknum á læsi að lestur og lesefni á heimilum hefur áhrif á lestrarnám barna (t.d. Sigríður Þ. Valgeirsdóttir, 1993). Því má spyrja hvort sama gildi um ritun. Hefur ritun fullorðinna heimilsmanna áhrif á nám og þjálfun barna í ritun? Einnig má spyrja hvort skólar taki mið af þessari þróun í kennslu ritunar.

Eggið og hænan

Á undanförunum árum hefur notkun tölva og netsins smám saman orðið til þess að auka stórlega ritun í tómsundum fólks og ekki síst nemenda í efri bekkjum grunnskóla og framhaldsskóla. Árið 2008 höfðu 92% heimila á Íslandi aðgang að tölva, 88% voru nettengd og 1035 GSM-símar voru á hverja 1000 íbúa, þ.e. meira en einn sími á hvern einstakling (Hagstofa Íslands). Nú getur hver sem er samið og birt á netinu. Valdið er hjá þeim sem

skrifar og á þess kost að birta. Þetta kallar á margar áhugaverðar spurningar sem varla fæst svar við nema þessi bylting sé skoðuð.

Á árinu 2010 hófst rannsókn sem ætlað er að varpa ljósi á tómsundarritun 12 og 15 ára nemenda. Þátttakendur voru kennarar, nemendur og foreldrar nemenda. Rannsóknin er enn í gangi en nokkrar niðurstöður liggja fyrir sem hér verða kynntar. Sex bekkjardeildir með um 120 nemendum hafa nú verið heimsóttar. Gögnum verður safnað frá fleiri skólum á næstunni, einkum vegna þess að í ljós kom að breytingar á notkun miðla, og þar með ritun, eru svo örar að nauðsynlegt er talið að afla gagna yfir lengra tímabil en ætlað var í fyrstu.

Helstu spurningar sem leitað var svara við voru eftirfarandi:

- » Hvernig er háttað tómsundarritun 12 og 15 ára nemenda?
- » Hvernig er háttað ritun foreldra á heimilum og eru þeir fyrirmyndir hvað ritun varðar?
- » Telja nemendur að það sem þeir læra í ritun í skóla nýtist þeim í tómsundarritun?
- » Má greina tengsl milli skólaritunar og tómsundarritunar? Hefur tómsundarritun áhrif á ritun í skóla?

Gögnum var safnað með viðtölum við kennara, nemendur og foreldra. Þau voru byggð á sérstökum spurningalistum. Eftirfarandi atriði voru könnuð:

Staða ritunar í skólanum

Hvernig var fengist við ritun í skólanum og á hvern hátt var hún notuð í námi og kennslu? Bekkir voru heimsóttir og fylgst var með kennslu og vinnu nemenda. Lagðar voru fyrir örfáar spurningar almenns eðlis fyrir heila bekk.

Viðtal við kennara um sýn þeirra á ritun og ritunarkennslu

Stutt viðtal við kennara um viðhorf þeirra til ritunar og kennslu hennar. Þegar tilefni var til var beðið um skýringu á einhverju sem fram kom í kennslustundum.

Viðtal við fjóra nemendur úr bekk, tvær stúlkur og tvo drengi

Tekin voru viðtöl við fjóra nemendur úr hverjum bekk, tvær stúlkur og tvo drengi. Þar var leitað

svara við spurningum um ritiðni og ritvenjur í tómsundum. Rætt var við hvern hóp í einu lagi.

Viðtal við foreldra þeirra nemenda sem höfðu verið teknir í viðtal

Leitað var svara við spurningum um ritiðni foreldra og forráðamanna og hvort þeir fylgdust með tómsundaritun barnanna. Þá var beðið um svör við spurningum um hvort forráðamenn teldu sig fyrirmyndir í ritun og hvort rætt væri um hana á heimilinu.

Áhrif tómsundaritunar á ritun í skóla

Hugað var að þessu í viðtölum við nemendur og kennara. Einnig voru skoðuð fáein verkefni í því skyni að athuga þessi áhrif.

Öflun gagna gekk vel og skólastjórnendur, kennarar, nemendur og foreldrar tóku rannsóknarmanni afar vel. Öflun gagna fór fram bæði á fyrri hluta árs 2010 og einnig á seinni hluta ársins. Á þessum tíma komu í ljós breytingar á ýmsu sem máli skiptir, svo sem notkun rafrænna miðla. Þróun virðist það ör að full ástæða er talin til að afla frekari gagna og þess vegna telst rannsókninni ekki lokið.

Helstu niðurstöður

Hér verða birtar nokkrar niðurstöður sem vonandi geta orðið til þess að benda á mikilvægi þess að tekið sé tillit til tómsundaritunar í ritunarkennslu í skólum. Allir nemendur í báðum aldurshópum nota tölvu eða síma til ritunar á heimili sínu. Mest er það vegna samskipta, svo sem á Facebook eða öðrum samskiptasíðum. Samskipti með MSN eru afar vinsæl en fáeinir nota þó einnig tölvupóst og allmargir senda viðbrögð sín við efni á síðum sem tengjast ákveðnu þema. Þar má nefna sem dæmi blogg um fótbolta. Drengir virtust nokkuð uppteknir af slíku. Nánast allir 12 ára nemendur eru skráðir á Facebook, þó svo ekki sé ætlast til að þar séu notendur undir 13 ára aldri. Hið sama gildir um 15 ára hópinn en þar eru næstum allir á facebook.

Það kom nokkuð á óvart að allnokkrir nemendur skrifa á hefðbundinn hátt og nota pappír og penna eða blýant. Mest eru það skilaboð til foreldra, en einnig halda nokkrir nemendur dagbók. Það kemur heim og saman við rannsókn á lestri og ritun fullorðinna. Þar kemur fram að um 23% kvenna halda dagbók en 7% karla (Elísabet Arnardóttir

o.fl. 2006:35). Tveir 15 ára nemendur sögðust skrifa smásögur og yrkja ljóð sér til skemmtunar. Annar þeirra greindi frá því að þegar hún semdi byrjaði hún á að skrifa uppkast með blýanti á blað en skrifaði lokagerð á tölvu. Hún hefur skrifað smásögur í nokkur ár og á þær allar í tölvu. Foreldrar hennar lesa yfir fyrir hana og segja álit sitt á textanum. Hún gat þess að faðir sinn væri rithöfundur.

SMS og MSN eru mjög vinsælir miðlar til samskipta. Í upphafi rannsóknar virtust nánast allir nemendur nota SMS en á seinni hluta ársins kom í ljós að SMS sendingum hafði fækkað nokkuð og allnokkrir nemendur töldu sig nota þá leið mjög lítið. Kostnaður var nefndur sem rök fyrir því en einnig vaxandi vinsældir annarra leiða, svo sem Facebook. Stúlkur virðast nota þessar samskiptaleiðir meira en piltar.

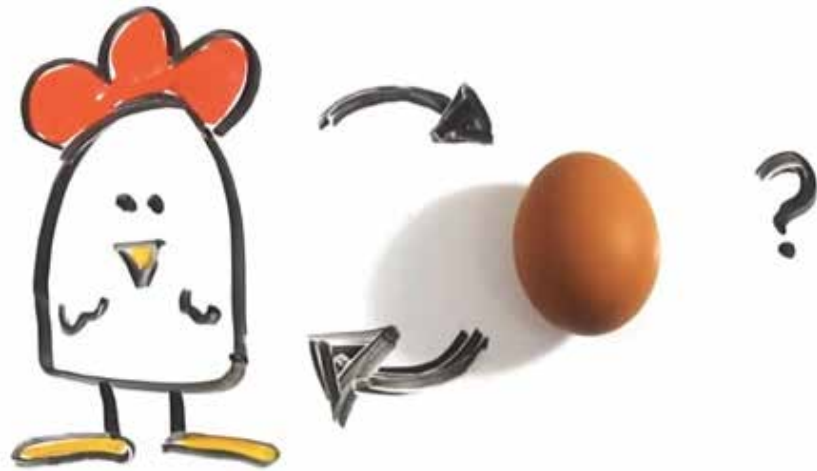
Foreldrar nota að hluta til sömu leiðir til samskipta og börn þeirra. Tölvupóstur er meira notaður af fullorðnum en börnunum en þeir nota einnig Facebook og MSN. Greina má nokkurn mun á kynslóðunum sem felst í því að börnin eru fljótari að taka upp nýjungar en þeir fullorðnu. Það vakti athygli að börnin töldu sig læra nokkuð af eldri systkinum, þar sem þau var að finna á heimili, og töldu þau frekar fyrirmyndir en foreldra. Þar kann að skipta máli að þau eru ef til vill nútímalegri í notkun samskiptatækni en foreldrarnir og eru nær yngri systkinum í samskiptaháttum.

Ritun foreldra snerist mest um störf þeirra en einnig samskipti við vini og vandamenn. Þeir senda tölvupóst til vina og ættingja, skóla og annarra stofnana sem þeir þurfa að hafa samskipti við. Margir nota einnig Facebook. Þeir telja sig vita hvernig 12 ára börn þeirra nota ritun heima fyrir. Hið sama gildir um 15 ára unglíngana en þó voru foreldrar ekki eins vissir í svörum og varðandi yngri börnin. Þeir voru þó ekki áhyggjufullir og treystu börnum sínum á þessum vettvangi. Lítið virtist rætt um ritun á heimilinu og foreldrar óljós fyrirmynd í þessum efnum.

Nemendurnir skrifa talsvert í flestum námsgreinum í skólanum en það er nokkuð ljóst að hefð skortir í kennslu ritunar og hún virðist fremur tilviljanakennd, ómarkviss og nánast eingöngu tengd íslensku. Svo virðist sem ritun sé „landlaus“ grein í skólanum, sem allir telja þó mikilvæga. Margir kennarar gera þó eins gott úr þessu og þeir geta. Í einum bekk voru nemendur í líffræði að kryfja dýr.

Þeir voru áhugasamir og fylgdu leiðbeiningum í kennslubók. Þar var m.a. fjallað um hvernig ætti að bera sig að við slíkar rannsóknir og nauðsyn þess að vera nákvæmur í athugunum. Þar var einnig kveðið á um að í lok rannsóknar ætti að skrifa skýrslu. Engar leiðbeiningar var að finna um það verk. Nemendur spurðu og kennari varð að gefa þeim stuttar leiðbeiningar. Þarna skorti nemendur tilfinnanlega grundvallarþekkingu á því að skrifa skýrslu en góður kennari bjargaði því sem bjargað varð á síðustu stundu.

Í viðtölum við nemendur kom fram að þeir telja sig ekki hafa mikið gagn af því í tómsundarritun sem þeir læra í skólanum. Helst nefna þeir stafsetningu og „að velja rétt orð“. Kennarar gera sér grein fyrir ritun nemenda í tómsundum en hafa ekki velt því fyrir sér hvort æskilegt sé að nota hana í kennslu. Þeir voru spurðir um hvort greina mætti áhrif frá tómsundarritun á ritun í skóla. Í svörum kom fram að lítið bæri á því. Það væru þá helst einstök orð eða tákni sem einkenna samskipti á netinu og hljóðlíkingar, svo sem „splash“, og slangur, svo sem „cool“. Einnig varð svolítið vart við styttingar, svo sem frumlagslausar setningar, „Fór til vinar míns.“ „Var ekki heima.“ Öllum bar þó saman um það að þetta væri ekki í miklum mæli og nemendurnir töldu að þeir héldu þessu algjörlega aðskildu.



Í rannsókninni var leitast við að greina þau hugtök sem væru á ferli í skólaritun annars vegar og í tómsundarritun nemenda hins vegar. Þar var nokkur munur á svo sem sjá má í eftirfarandi töflu.

rannsókninni var leitast við að greina þau hugtök sem væru á ferli í skólaritun annars vegar og í tómsundarritun nemenda hins vegar. Þar var nokkur munur á svo sem sjá má á töflu hér á síðunni. Eins og sjá má er nokkur munur á því sem fengist er við í skóla og í tómsundum heima fyrir. Hugtökin virðast vera fyrir hendi hjá nemendum og þeir áttu ekki í vanda með að útskýra þau þótt heiti þeirra væru ekki fyrir kunn. Þetta kom nokkuð á óvart og er eitt af því sem mun verða kannað nánar.

Í skólanum hefur tíðkast að nemandur skrifi fyrir einn lesanda, það er kennara. Vitaskuld mátti sjá frávik frá þessu en þetta virðist þó almennt í gildi. Nemendur virðast gera sér nokkra grein fyrir því í tómsundarritun að þeir séu að skrifa fyrir mismunandi lesendur og jafnvel lesendur sem þeir þekkja ekki. Einn lýsti þessu þannig að þegar hann skrifaði til frænda síns, sem er eldri maður, „þá skrifaði hann eins og fullorðinn maður“. En þegar hann skrifaði til vana sinna þá „skrifaði hann eins og strákur og notaði slangur og styttingar“. Lesandi er eitt af þeim hugtökum sem skólinn gæti sinnt betur og hið sama gildir um ýmislegt annað sem kom fram í viðtölum og m.a. má sjá í töflunni.

Skólinn lætur sig litlu skipta hvað og hvernig nemendur skrifa í tómsundum. Það gæti þó eflaust nýst vel í ritunarkennslu að taka nokkurt mið af þessari þróun; bæði bæta tómsundarritun og efla áhuga á ritun almennt. Ljóst er að valdið sem rætt var um í upphafi þessarar greinar er ekki

<p style="text-align: center;">SKÓLI</p>	<p>Texti Bygging Textagerð Mál Stafsetning Titill, fyrrsögn Málsgrein Greinarmerki</p>
<p style="text-align: center;">TÓM-STUNDA-RITUN</p>	<p>Lesandi Málsnið sem hæfir efni og tilefni Textagerð Mál og orðaforði Styttingar Meginhugmynd (SMS)</p>

TAFLA: MUNUR Á RITUN HEIMA VIÐ OG Í SKÓLA

einungis í höndum fullorðinna heldur einnig barna og unglunga sem geta skrifað og „gefið út“ að vild.

Á eggjð að kenna hænunni? Nemendur skrifa mikið í tómstundum og nota yfirleitt til þess önnur verkfæri en tíðkast í skólum. Mikilvægt er að tengja saman skólaritun og ritun í tómstundum. Skólinn gæti til dæmis fjallað um mikilvægustu hugtökin sem nemendur beita í tómstundaritun, auðvitað til viðbótar við þau hugtök sem skólinn telur mikilvæg fyrir farsæla þróun ritunar. Þá er mikilvægt að skapa vitund um eigin ritun og gildi og hlutverk hennar. Það eykur skilning nemenda, ábyrgðartilfinningu og sjálfstæði til að beita ritfærni. Þar kemur einnig til umræða um góða „rithegðun“. Siðferði í ritun hefur aldrei verið jafn mikilvægt og nú. Það virðist auðvelt að sækja sér vald með ritun en ef til vill er ekki eins auðvelt að fara með valdið.

Að lokum

Sú mikla breyting sem hefur orðið á ritiðni á undanförunum árum mun að öllum líkindum hafa mikil áhrif á samfélag okkar, svo sem stjórnmála- leg, félagsleg og menningarleg áhrif. Þetta kallar á endurmat á stöðu og hlutverki og kennslu ritunar í skóla. Rannsóknir og þróunarstarf er af skornum skammti bæði hér á landi og í þeim löndum sem næst okkur liggja. Alls staðar er spurt sömu spurninga og æ fleiri reyna að finna svör við afleiðingum þessara breytinga og hvernig unnt sé að bregðast við þeim í menntastofnunum. Það

eru ef til vill tvær meginspurningar sem knýja á hjá skólafólki: Hvaða kröfur gerir samfélagið um færni í ritun þegar almennri skólagöngu sleppir? Hvernig er unnt að standa að kennslu og þjálfun ritunar svo hún verði að traustu verkfæri í lífi og starfi? Nú lítur út fyrir að ritun í skóla og ritun í tómstundum séu tveir harla ólíkir heimar með tvenns konar menningu. Ef hægt er að tengja þá saman mun það koma öllum að gagni.

Heimildir og frekari lestur

- Culham, R. (2010). *Traits of Writing. The Complete Guide for Middle School*. New York: Scholastic.
- Elísabet Arnardóttir, Guðmundur B. Kristmundsson og Amalía Björnsdóttir (2006). *Læsi fullorðinna: Lesiðni og ritvenjur*, bls. 34–55. Reykjavík: Rannsóknarstofnun KHÍ.
- Graff, N. (2010). *Teaching Rhetorical Analysis to Promote Transfer of Learning*. *Journal of Adolescent and Adult Literacy* 53(5):376–385.
- Guðmundur B. Kristmundsson (2004). *Áhrif lesanda á ritun nemenda*. *Hrafnáþing* 1:57–63.
- Hagstofa Íslands. Sótt 21. september 2010 af <http://www.hagstofa.is>
- Handbook of writing research* (2008). Í C.A. MacArthur, S. Graham, J. Fitzgerald (ritstj.). New York: Guilford.
- Hayes, J.R. (2000). *A New Framework for Understanding Cognition and Affect in Writing* (bls. 6–44). *Perspectives on Writing*. Í R. Indrisano og J.R. Squire (ritstj.). Newark: International Reading Association.
- Håland, R. og G. Håland (1982). *Saga mannkyns 1*. Reykjavík: Almenna bókafélagið.
- The Sage Handbook of Writing Development* (2009). Í Roger Beard, Debra Myhill, Jeni Riley, Martin Nystrand (ritstj.). London: SAGE.
- Å skrive i alle fag (2008). Í Rutt Trøite Lorentzen og Jon Smidt (ritstj.). Oslo: Universitets-forlaget.



Beinagrindur í ritun

Ritun og læsi eru órjúfanleg heild. Hingað til höfum við átt það til að kasta nemendum út í djúpu laugina og ætlast til að þeir geti skrifað ólíkar textagerðir af sjálfsdáðum. Þetta hefur skilað misjöfnum árangri og viðhorf nemenda til ritunar oft verið neikvætt. Það hefur sérstaklega átt við um drengi. Okkur hefur fundist vanta kennsluefni til að kenna ritun ólíkra textagerða á markvissan hátt. Þegar við kynntumst kennslubókum Sue Palmer *The Skeleton books* opnaðist nýr heimur. Í bókunum eru sex textagerðir sýndar á skýran og myndrænan hátt.

Fyrstu kynni

Árið 2005 var Vesturbæjarskóli móðurskóli í verkefninu *Drengir og grunnskólinn*. Meginmarkmið þess var að finna leiðir til að auka velferð drengja í grunnskólanum. Í verkefnahópnum sátum við, nokkrir kennarar Vesturbæjarskóla og Ingólfur

Á. Jóhannesson, prófessor við Háskólann á Akureyri. Nanna Kr. Christiansen leiddi verkefnið fyrir hönd Vesturbæjarskóla. Fyrir milligöngu Ingólfs komst hópurinn í samband við Mike Younger, prófessor við Cambridge-háskóla. Hann, ásamt fleiri fræðimönnum við háskólann, hafði nýlokið við rannsókn sem beindist að því að skoða hvernig nokkrir enskir skólar kæmu til móts við drengi.

Vorið 2007 heimsótti hópurinn frá Vesturbæjarskóla tvo skóla sem tekið höfðu þátt í rannsókninni með Cambridge-háskóla. Þeir voru Dog Kennel Hill og Ardleigh Green Junior School. Skólarnir voru valdir í rannsóknina vegna þess að kynjamunur á námsárangri og líðan nemenda var minni en almennt gengur og gerist. Í stuttu máli má segja að þróunarverkefnið hafi opnað fyrir okkur nýjar leiðir í ritunarkennslu.

Þessar nýju leiðir heilluðu okkur. Móðurskólahópurinn þýddi og staðfærði nokkur ritunarverkefni frá Ardleigh Green og setti í sameiginlegan verkefnabanka á netinu. Undanfarin ár höfum við kennt ritun byggða á hugmyndum fræðikonunnar Sue Palmer ásamt þessum verkefnum. Við reyndum aðferðir á borð við sjónræn skilaboð, skýr markmið, markvissa þjálfun og tókum strax eftir því að nemendur áttu auðveldara með að skrifa. Það að tengja saman hugmyndir og upplýsingar hafði góð áhrif á ritunarferlið. Einnig lögðum við áherslu á ritunarinnlagnir og vorum óhræddar við að gefa fyrirmyndir sem sýndu hvernig gott verkefni lítur út. Okkur langaði til að kynna Sue Palmer og bókunum hennar betur.

Sue Palmer

Sue Palmer er fyrrverandi skólustjóri í Skotlandi. Í dag starfar hún sem rithöfundur og vinsæll

Hrefna Birna Björnsdóttir
kennari í
Vesturbæjarskóla í
hrefna.birna.bjornsdottir@reykjavik.is

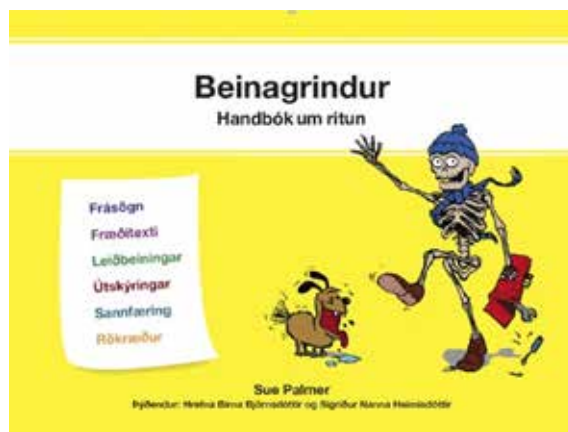
Sigríður Nanna Heimisdóttir
kennari í
Vesturbæjarskóla í
sigridur.nanna.heimisdottir@reykjavik.is



HREFNA BIRNA BJÖRNSDÓTTIR OG SÍGRÍÐUR NANNA HEIMISDÓTTIR

fyrirlesari. Sue Palmer hefur skrifað yfir 250 bækur, þar á meðal kennsluefni í ritun sem kallast Skelton books. Við settum okkur í samband við hana og sóttumst eftir að fá að þýða hluta af kennslubókum hennar sem á íslensku hafa hlotið nafnið *Beinagrindur – Handbók um ritun*. Bókin kemur út vorið 2011 og er gefin út af Námsgagnastofnun. Með bókinni verða verkefni, innlagnir og annað ítarefni á vefsvæði Námsgagnastofnunar.

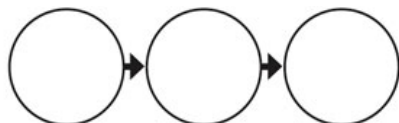
Beinagrindur Handbók um ritun



Í bókinni eru skýringarmyndir sem við köllum beinagrindur. Beinagrindur eru ritunarrámmar sem hjálpa nemandanum að skipuleggja ritun. Ritunarferlið er skýrt frá upphafi til enda. Beinagrindurnar koma einnig að góðum notum við lestur, styðja við lesskilning og aðstoða nemandann við að átta sig á hvers konar texta hann er að lesa.

Í bókinni eru sex kaflar og fjallar hver kafli um eina textagerð. Textagerðirnar eru *frásögn*, *fræðitexti*, *leiðbeiningar*, *útskýringar*, *sannfæring* og *rökræður*. Kaflarnir eru allir byggðir upp á sama hátt og því auðvelt að nota bókina. Bókin hentar vel sem innlögð í ritunarkennslu og sem handbók.

Hér fylgja nokkur dæmi úr kaflanum um leiðbeiningatexta.



Í upphafi hvers kafla er beinagrind sem útskýrir ferlið í textanum á myndrænan hátt.

Leiðbeiningatexti segir hvernig á að gera eða búa eitthvað til og er oftast í ákveðinni röð. Á þennan hátt fær nemandinn sjónrænar upplýsingar um hvernig skipulag textans á að vera.

Því næst er hugarkort með dæmum um *leiðbeiningatexta*.

Dæmi um leiðbeiningar



Einnig koma fram markmið og einkenni textans.

Ritun leiðbeininga

Markmið er

- Að seta leiðbeiningar fram í einföldum skrefum
- Að útskýra þær skref fyrir skref á eins nákvæman og einfaldan hátt og hægt er
- Að tryggja að lesandinn geti farið eftir fyrirmælunum

Það þarf ...

- titil sem er lýsandi fyrir það sem gera skal
- lista með tækjum og hjálpargögnum þegar við á
- skýra uppbyggingu sem lýsir í hvaða röð verknið skal unnið
- myndrænar leiðbeiningar
- að gera leiðbeiningarnar enn skýrari með því að nota reiti fyrir aðrar upplýsingar, punkta og viðvörnartákn

Textagerðir geta haft áhrif á markmið og þ.m. 2

Að skipuleggja leiðbeiningar 2

Til þess að vera lýsandi fyrir það sem þú ætlar að búa til eða gera

Ef til vill... skýringarmynd(/ir)

Hvað þarftu?

- _____
- _____
- _____
- _____

Hvað á að gera, eitt skref í einu

Þegar þú ert búin að gera beinagrind er hvar ringur einn líkur í fyrirmælunum.

Nemandinn þarf að ákveða fyrir hvaða lesendahóp hann er að skrifa. Það ýtir undir umræður og fær hann til að hugsa um efnið. Í kaflanum fær nemandinn beinagrind til að gera uppkast að rituninni og tungumálið er skoðað, t.d. hvort skrifin kalli á sérhæfðan orðaforða, alhæfingar, nútíð eða þátíð, 1. eða 3. persónu o.s.frv. Á þessu stigi veit nemandinn að þetta er uppkast og því leyfilegt að endurskoða, breyta og bæta.

Hvað einkennir leiðbeiningatexta?

- Skýr og einföld orðnotkun og uppbygging texta
- Boðhátur og/ eða tón. Á um fytirast (3. persónu)
- Mælingar og önnur smáatriði þurfa að vera nákvæm
- Lýsandi og nákvæm orðnotkun sem útskýrir vel hvert akraf í textinu
- Tölustafir og/eða samhengingar sem ljúsa framvindu verkefns

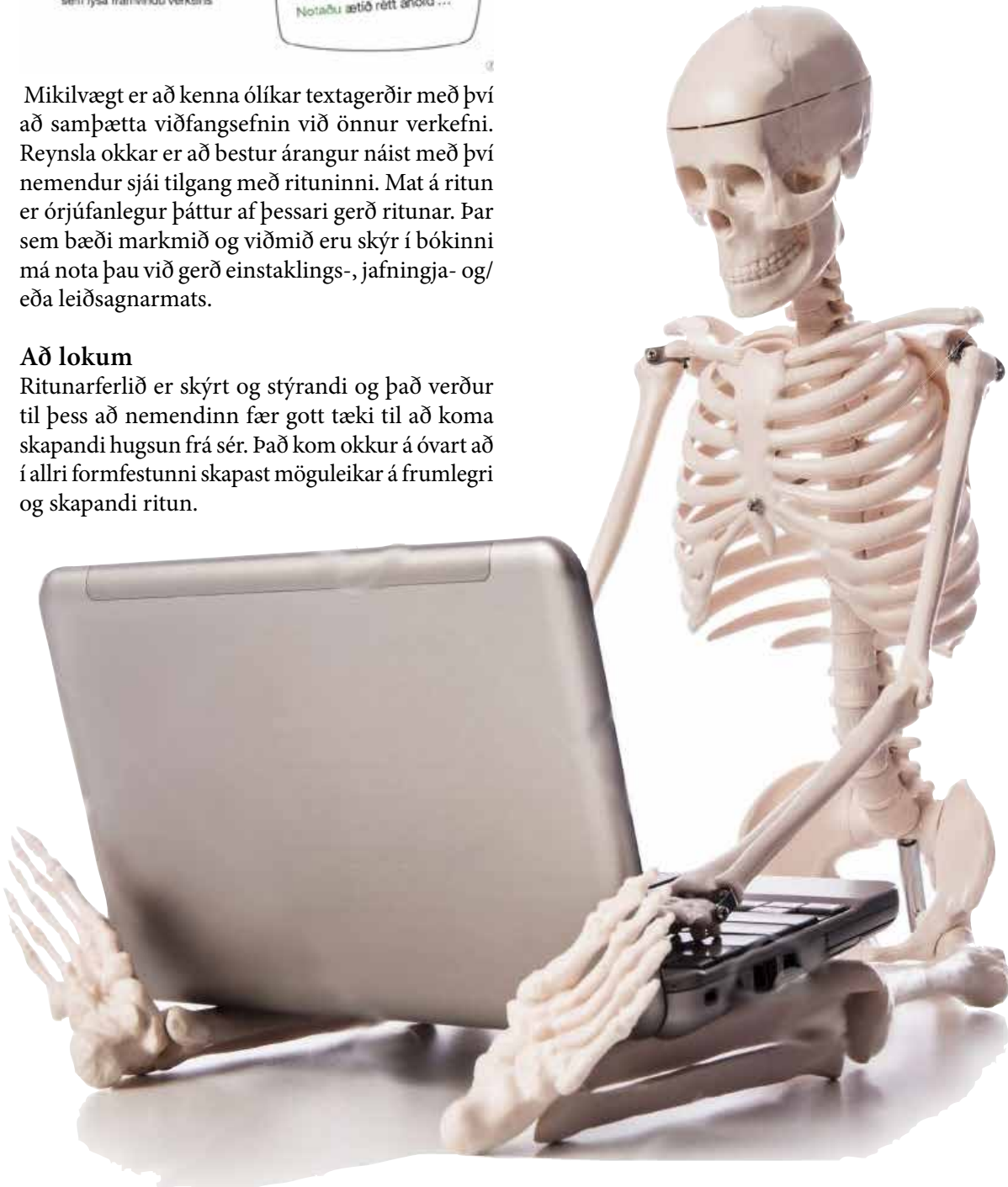


Reynslan af þessu verkefni hefur gert okkur öruggari í ritunarkennslu og nemendur okkar hafa öðlast sjálfstraust og jákvætt viðhorf til ritunar. Það er ósk okkar að fleiri kennarar og nemendur geti notið góðs af.

Mikilvægt er að kenna ólíkar textagerðir með því að samþætta viðfangsefnið við önnur verkefni. Reynsla okkar er að bestur árangur náist með því nemendur sjái tilgang með rituninni. Mat á ritun er órjúfanlegur þáttur af þessari gerð ritunar. Þar sem bæði markmið og viðmið eru skýr í bókinni má nota þau við gerð einstaklings-, jafningja- og/eða leiðsagnarmats.

Að lokum

Ritunarferlið er skýrt og stýrandi og það verður til þess að nemendinn fær gott tæki til að koma skapandi hugsun frá sér. Það kom okkur á óvart að í allri formfestunni skapast möguleikar á frumlegri og skapandi ritun.



Ritun: alhlíða færni og ögrun

Í þessari grein mun ég kynna rannsóknarverkefni sem kallast Ritun – alhlíða færni og ögrun, skammstafað RIT. Mér þykir miklu skipta að segja eitthvað um það hvernig við í RIT skiljum „alhlíða færni“, þetta lausnarorð í menntastefnu námskrárinnar.¹

1 Á norsku heitir rannsóknarverkefnið sem hér er rætt (SKRIV) en titill greinarinnar er „Skrijving som grunnleggende ferdighet og utfordring“. „Grunnleggende ferdighet“ er í sumum uppeldisfræðiritum þýtt sem „grunnfærni“ en það er afar óheppilegt vegna þess að orðið merkir allt annað. Orðið „alhlíða“ merkir ‚fjölhæfur‘, ‚viðtækur‘ eða ‚sem nær til margs‘. ‚Alhlíða þekking‘ er hefðbundið orðalag og því virðist ‚alhlíða færni‘ heppileg þýðing á ‚grunnleggende ferdighet‘. Merkingin er sú sama þó að ekki sé notuð myndlíking um húsgrunn. Einnig mætti tala

Margir skilja hugtakið „alhlíða færni“ sem eitthvað tæknilegt og takmarkað; lestur, skrift, tók á talmáli og annað þess háttar sem telst til verkfæra, auðvitað nauðsynlegra verkfæra, en án þess að henni þurfi að fylgja persónulegur þroski, skilningur á mannlífni og hvað þá menntun. Egil Børre Johnsen segir í viðtali í síðasta hefti Norskukennarans að „tæknilegir þættir (þessir fimm sem kallast alhlíða færni) metti hverja námskrá og þurrki út úr vitund manna eldri skilning á uppeldi og menntun“ (Kleiveland, 2010:11). Þannig er hægt að skilja þetta en ég ætla hér og nú að taka upp hans kann fyrir annan skilning á alhlíða færni. Við getum kallað það ögrandi afstöðu, en hún er sú að alhlíða færni verði ekki skilin frá því sem við köllum menntun. Ég vík að þessu aftur undir lok greinarinnar. Þar mun ég einnig segja nokkur orð um tengsl norskukennslunnar við aðrar greinar því ritun telst undirstöðufærni í hverri námsgrein. Fyrst er þó rétt að kynna verkefnið RIT.

Verkefnið RIT – Spurningar sem voru bornar upp

Með námskránni var á sínum tíma ákveðið að tjáning í rituðu máli teldist til þeirrar alhlíða færni sem þróa skal innan hvernar námsgreinar. Þá er gengið út frá því að allir kennarar hafi þekkingu á ritun af ýmsu tagi rétt eins og í sínu eigin fagi. Sama haust

um ‚undirstöðufærni‘, rétt eins og talað er um ‚undirstöðuþekkingu‘. Það virðist þó eiga betur við þegar talað er um eina grein. Samanburðarorðið er tekið út úr titlinum á þeim forsendum að það sé óþarft.

var verkefninu RIT (Ritun – alhlíða færni og ögrun) hleypt af stokkunum. Við sem það gerðum fáumst við rannsóknir á ritun í Þrándheimi. Meðal helstu markmiða var að „... stuðla að bættum textaskilningi og hæfni í greinakennslu hjá starfandi og verðandi kennurum með því að huga að ritun í mismunandi námsgreinum“. Meginspurningin var þessi: Hvers konar þekkingu á texta og ritun þurfa kennarar og forskólakennarar að búa yfir til þess að byggja upp ritunarfærni og þekkingu í mismunandi námsgreinum á mismunandi skólastigum.

Okkur var ljóst frá byrjun að við gátum ekkert um það sagt án þess að átta okkur fyrst á þeirri ritun og ritunarkennslu sem börnin kynnast í skólum. Vegna þess vaxandi áhuga sem nú er á því að örva málfærni í leikskólum þótti okkur rétt að byrja þar. Verkátun var með þeim hætti að tvö fyrstu árin yrði athygli beint að ritun í norsku, kristniþfræði, náttúrufræðigreinum, félagsgreinum og stærðfræði og jafnframt allri ritun á lægri skólastigum, í fjórtán grunnskólum og framhaldsskólum í Mið-Noregi. Við fylgdumst með hópum barna og unglinga í tvö ár (2006–2007) frá leikskóla og upp í 1. bekk; frá 4. upp í 5. bekk; í tvö ár frá 8. eða 9. bekk og frá 10. upp í fyrsta bekk í framhaldsskóla (Lorentzen og Smidt, 2008). Hugmyndin var að fylgjast með sömu nemendum úr leikskóla í grunnskóla; af yngri barna stigi yfir á miðstigi; fyrstu árum í unglingaskóla og úr unglingaskóla í framhaldsskóla. Tíminn þurfti einnig að vera nógu langur til þess að fá yfirsýn og átta sig á því hvernig ritun þróaðist sem þáttur í alhlíða



JON SMIDT

samfélagsgreinum að siðrænum íhugunum sem tengjast trúarbrögðum og lífsleikni. Einnig mætti nefna skýrslur um tilraunir í náttúrufræði þar sem tölur fá mikið vægi en textinn á að vera í lágmarki og vafningalaus, og bera þær saman við frásagnir í norsku þar sem mikið er lagt upp úr blæbrigðaríku málfari og ítarlegum lýsingum. Því nær framhaldsskólanum sem nemendur færast, því fleiri verða viðfangsefnin og væntingarnar fjölbreyttari.

Jon Smidt, prófessor í kennslufræði norsku við kennara- og túlkadeild Háskólans í Suður-Þrændalögum í Þrándheimi. Hann hefur langa kennslureynslu úr framhaldsskóla og háskóla og hefur beint rannsóknnum sínum að viðtöku bókmennta og bókmenntaverkum, ritun og ritunarkennslu. Hann stýrði ritunarrannsókninni RIT (SKRIV) 2006–2010.

Kristján Jóhann Jónsson þýddi

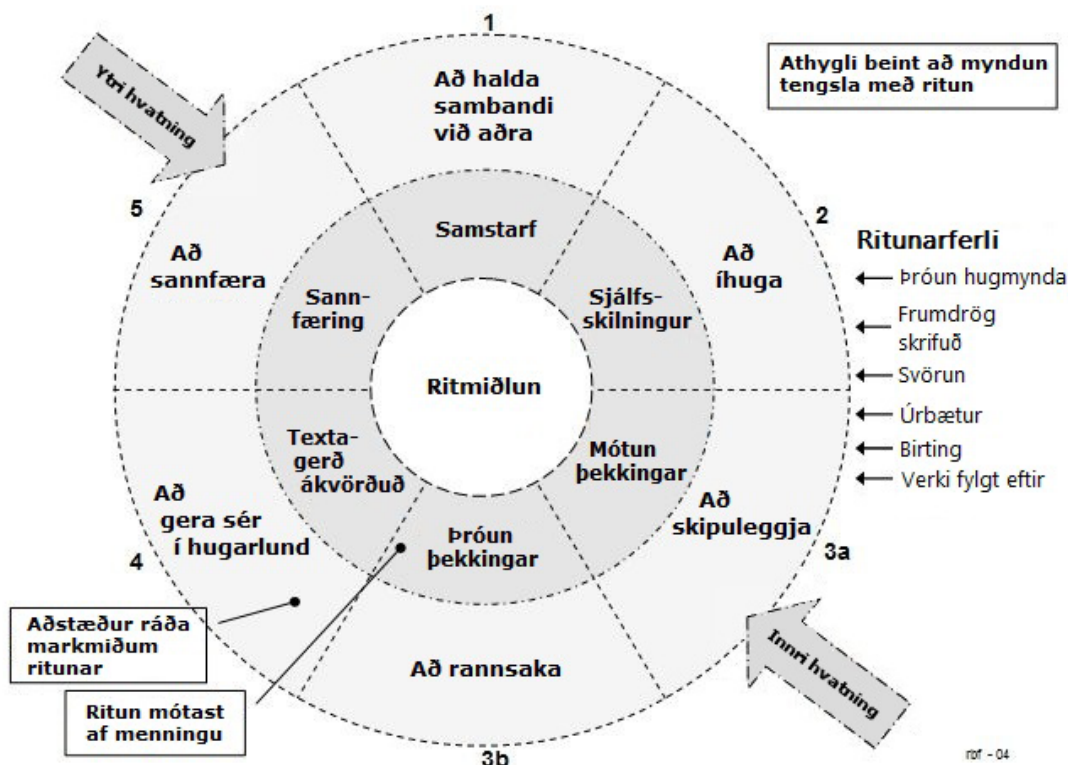
færni. Jafnframt þurfti á öllum skólastigum að skapa möguleika á samburði milli hópa, skóla og greina á sama skólastigi.

Við bárum fram spurningar á borð við þessar: Hvernig ritunarverkefni og textategundir fá nemendur til þess að glíma við í skólagöngu sinni og hverjum þeirra er best fylgt eftir? Hvaða forsendur eru fyrir ritunarvinnu og hvernig er hún skipulögð? Hvernig eru mismunandi textategundir notaðar í einstökum námsgreinum? Hvernig þroskast skilningur á fagi og faglegum hugtökum í ritun? Taka skólastigin með mismunandi hætti á ritun í norsku, félagsgreinum, náttúrufræði o.s.frv.? Hvernig er gæðamat á ritmáli í mismunandi textategundum og námsgreinum? Hvaða áhrif hafa skil milli skólastiga á ritunarkennslu, t.d. þegar farið er úr leikskóla í 1.

bekk grunnskóla eða úr grunnskóla í framhaldsskóla?

Leið barna og unglunga ...

Eitt er það sem strax blasir við hverjum þeim sem fylgist með nemendum um nokkurt skeið í mörgum námsgreinum, eins og við höfum gert í RIT – börn og unglingar standa frammi fyrir margvíslegum texta, ritmenningu og orðræðu, þurfa að tengja sig við þetta allt saman og verða hluti af því. Margt gerist frá því að fyrstu ritunartilraunir eru gerðar í leikskóla þar til komið er í grunnskóla með námsbókum og verkefnum sem „svara“ þarf skriflega í vinnubók eða á blað. Þegar komið er miðja veginni í grunnskóla hefur nemandinn kynnst mörgum ólíkum námsgreinum með mismunandi gildum og væntingum, allt frá skilgreiningum hugtaka í náttúru- og



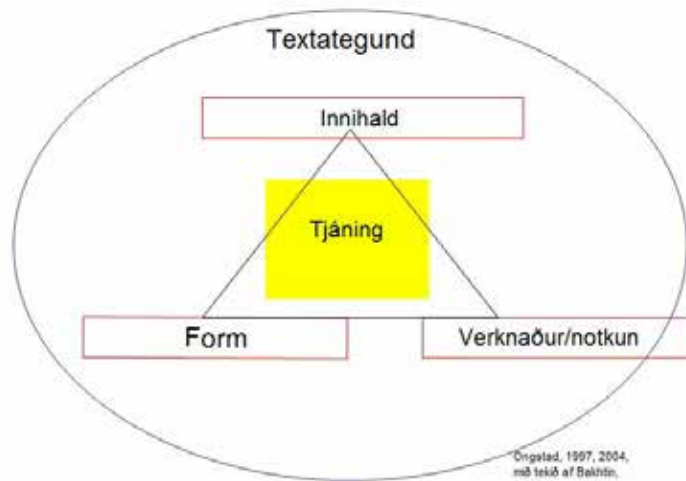
MYND 1: RITHRINGURINN, ENDURBÆTT ÚTGÁFA FRÁ 2009 (BERGE 2005, EVENSEN 2010).

Á öllum stigum standa börn og unglingar frammi fyrir textagildum og væntingum í greinum sem ekki er hægt að búast við að þau hafi frétt af áður en eiga að kynna smám saman í skólanum, gegnum kennara, námsbækur og skólagönguna almennt. „Þeir sem hefja skólagöngu leggja þar með í námsferð gegnum margvíslega texta og leiðin liggur frá því kunnulega, einfalda og náttúrulega að því óþekkta, flókna og menningarlega," skrifar Kjell Lars Berge (Berge, 2010:32).

Breytilegar ritunaraðstæður

Viðhorf til ritunar í leikskóla og grunnskóla mótast af venjum í samfélagi leikskólafólks og barna, kennara og nemenda, til dæmis hefðum í verkefnavinnu, fyrirkomulagi á skilum, mati á skrifuðum verkefnum, hvernig til síðs er að bregðast við verkefnum og endurvinnna þau og hvað tíðkast í „birtingu" nemendatexta eða frágangi í möppum (Krogh, 2007:54). Bresk-ástralski málfræðingurinn Michael Halliday segir að öll málnotkun sé tengd menningu eins og fram komi í aðstæðum textans (Halliday og Hasan, 1985; Halliday, 1998). Merkingin er sköpuð í tengslum við aðstæðurnar. Vitund móttakandans markast til dæmis mjög eindregið af tengslum þeirra sem eru að skrifa. Það geta til dæmis verið nemendur í unglingaskóla og norskukennarinn þeirra eða hugsanlegir lesendur.

Við getum spurt eins og Halliday: Hvað er að gerast og um hvaða viðfangsefni snýst það? Hverjir eru þátttakendur og hvaða tengsl eru milli þeirra? Hvert er hlutverk tungumálsins við þessar aðstæður? (Halliday, 1998:76, Maagerø, 2005:42 o.áfr.).



MYND 2: ÞRENNAN (ONGSTAD, 1997, 2004, MIÐ TEKID AF BAKHTIN, 1998)

Slíkra spurninga höfum við í RIT einnig spurt um þær ritunaraðstæður sem við höfum athugað.

Ritunarmarkmið – rit-hringurinn

Ein af fyrstu spurningunum sem við spurðum um allt efnið sem safnað var í leikskólum og grunnskólum var: Hvert er markmiðið með þessari ritun? Reynslan hefur sýnt að þetta er einnig gagnleg spurning í samtölum við leikskólakennara og kennara. Í spurningunni er ekki fólgin þröngsýn tækni- eða nytsemdarhyggja. Þvert á móti liggur í henni viðurkenning á því að ritun hefur alla tíð gegnt flóknu hlutverki í mannlegu samfélagi, allt frá því að skapa sér sjálfmynd með því að skrifa nafnið sitt og til þess að lifa sig inn í aðstæður annarra gegnum ævintýri og frásagnir (Halliday, 1994, Evensen, 2010). Sami víðsýni skilningur á markmiðum ritunar birtist í „rithringnum" sem varð til í tengslum við ritunarpróf bundin þjóðtöngu (Berge, 2010, Evensen, 2010).

Sé talið að alhliða færni skipti miklu máli verður ekki hjá því komist að beina augum að því hvernig ritun er notuð í

leikskólum og grunnskólum. Það gildir bæði um markmið og viðtakendur ritunarverkefna og heildarmarkmið ritunarkennslunnar. Þess vegna hefur rithringurinn verið afar gagnlegt líkan.

Texti og námsgrein í þremur liðum

Öll tjáning, meðal annars ritaður texti, hefur bæði innihald og form. Þetta er ekki byltingarkennd staðhæfing. Alveg frá því í fornöld hefur verið gengið út frá því sem gefnu að form og innihald eigi samleið eða eigi að eiga samleið. Þegar litið er á texta og tjáningu sem verkfæri til þess að tengja sig við aðra eða framkvæma eitthvað, eins og í sígildri ræðulist eða til dæmis hjá Bühler (1934), bætist þriðja víddin við; gagnsemisvíddin eða textinn sem verknaður. Miðað við það sem áður var sagt um ritun, sem félagslegt athæfi og um markmið ritunar, þarf engan að undra það rými sem þessi þáttur hefur fengið í RIT-rannsóknunum. Við höfum lært margt af Sigmund Ongstad (1997, 2004). Hann styðst við Bühler, Bakhtin, Habermas og Halliday og bendir á þrjá þætti sem einkenni alla

tjáningu og allar textagerðir: Um hvað fjalla þær (innihald), hvernig tjáir höfundurinn sig (form) og hvernig á að nota textann (verknaður eða notkun) (Ongstad, 2004: 94 o.áfr.). Við höfum haft mikið gagn af þrennulikani hans (mynd 2) bæði við að greina ritunaraðstæður og texta og sem hugsanalíkan í samræðum við kennara og nemendur.

Frá lýsingu til þróunar:

Hvað hafa RIT-rannsóknirnar fram að færa?

Í grein í *Betri skóla* 2008 kynntum við það sem þá var fram komið í RIT-verkefninu, þegar fyrstu árunum var að ljúka. Við spurðum tveggja spurninga sem við töldum vænlegt að leggja fyrir kennara í öllum greinum: 1) *Til hvers notum við ritun?* 2) *Hvað verður um texta nemendanna?* Við bentum einnig á þrjár áskoranir í ritunarkennslu:

1. *Brotakennd ritun og samfelld ritun.* Allnokkuð af ritun sem iðkuð er í skólum gæti kallast brotakennd ritun: Stuttar úrlausnir verkefna, stakar skilgreiningar staðreynda, listar, lykilorð, minnisatriði og hugarkort. Öllum er ljóst að slík ritun getur verið gagnleg: samhengislaus vegna aragrúa hugmynda en skilgreinandi og flokkandi sem er til dæmis ómissandi í náttúrufræði. Í RIT höfum við sannreynt að margir grunnskólanemar nú um stundir hafa fengið kennslu í mismunandi „námsaðferðum“, kassatöflu, hugarkortum o.s.frv. Margt bendir þó til þess að slíkar aðferðir mætti þróa á ýmsa vegu. Brotakennd ritun þarf líka að vera skiljanleg og ef ætlunin er að listar, útdrættir, skilgreiningar, hugarkort og lykilorðaskrár séu

gagnleg og lesin, þurfa nemendur væntanlega aðstoð við bæði form og innihald. Nemendur þurfa ekki síst að læra hvernig textabrot getur orðið undirstaða lengri texta (Solheim, 2009).

2. *Afrit og eigin textar nemenda.* Margt af því sem er skrifað í skólum er – og hefur vafalaust alltaf verið – afritun. Skrifað er upp það sem kennarinn skrifar á töfluna, skrifað er upp úr kennslubókum og öðrum heimildum, og nú orðið er iðulega afritað af netinu. Í mörgum tilvikum getur verið nauðsynlegt að gera þetta. Við lærum yrðingar í náttúrufræði, trúarbragðasögu og norsku með því að herma eftir þeim sem kunna þessi fræði. Engu að síður þarf kennslu og skynbragð á hvað, hvernig og hvers vegna: um það hvenær er skynsamlegt að afrita og hvers vegna, um notkun heimilda og tilvitnana, um að endurvinna og umorða það sem aðrir hafa sagt, um það hvernig við getum látið tungumálið sýna hvað við höfum frá öðrum og hvað okkur finnst um það. Hér flæðir saman vinna við lestur og ritun, ekki síst í tengslum við námsbækur (Maagerø og Tønnessen, 2006, Skjeldred og Aamotsbakken, 2010a og b).
3. *Tungutak námsgreina.* Þetta er mikilvægt viðfangsefni. Auðvitað höfum við alltaf vítað að greinarnar hafa sérstakt fagmál, hvort sem það snýst um iðorð sem notuð eru til þess að útskýra efnafræðilega svörun, hugtök um yfirsýn í samfélagsfræðum og stjórnmálum eða þann orðaforða sem við þurfum til þess að ræða málnotkun og texta. Snjallir kennarar hafa sjálfsagt alltaf hjálpað nemendum sínum að tileinka sér orðaforða og hugsanagang mismunandi

námsgreina. Samt er það ekki fyrir en með námskránni frá 2006 sem athygli manna beindist að þessu sérstaka máli og ýmsu sem því fylgir. Í mörgum bókum frá síðustu árum (t.d. Maagerø og Tønnessen, 2006, Lorentzen og Smidt, 2008, Maagerø og Skjeldred, 2010) er tekið á þessu efni og margar af athugunum RIT beinast einnig að spurningum um sérstöðu og textagildi einstakra námsgreina.

Þessar spurningar og áskoranir leiða okkur inn á annað stig RIT-verkefnisins: hið erfiða skref sem stíga þarf frá greiningum og lýsingum á ritmenningu, ritunaraðstæðum og ritun einstakra nemenda og yfir í gagnlegar upplýsingar fyrir kennara. Er mögulegt að segja eitthvað sem skiptir máli fyrir ritun í öllum námsgreinum, á öllum skólastigum og alls staðar og í hvaða augnamiði sem er? Miðað við okkar félagslegu sýn á ritun og nám gæti það virst frekar vafasamt. Hún gerir ekki ráð fyrir því að einstök atriði, orðalag á verkefnum og starfshættir eða kennarar og nemendur hver í sínu lagi skeri úr um það hvað heppnast, heldur samspilið milli þessara þátta. Meginmálið er ekki aðferðir eða kennslutækni, heldur innra samhengi námsins og gerendurnir í leiknum.

Samt er eðlilegt að búast við því að rannsóknarverkefni sem árum saman hefur beinst að ritun geti skilað til kennara einhverjum verkfærum til kennslufræðilegrar íhugunar og þróunar. Þau líkón sem ég hef kynnt hér, til dæmis rithringurinn og þrennan: innihald – form – gagnsemi, eru dæmi um slík verkfæri. Við höfum einnig vogað okkur að setja fram tíu tilgátur um það

sem við teljum mikilvægast að hugleiða. Þær höfum við rætt við kennara og munum kynna þær í bók sem von er á. (Smidt, í vinnslu). Ætlunin er að athuganirnar í þessari bók renni stóðum undir tilgátunum. Þær er að sjálfsögðu ekki hægt að sanna og það kemur í hlut viturra kennara að ræða hvernig best sé að beita þeim í kennslu.

Það mikilvægasta

Það er freistandi að leita eftir meginatriði í öllum RIT-rannsóknunum. Hægt er að fullyrða að þrennan sem áður var nefnd rennur eins og leiðarhnoði í gegnum flestar þeirra: Það er mikilvægt HVAÐ börn og unglingar skrifa (ekki einungis að þau skrifa og hvernig þau skrifa). Það er mikilvægt HVERNIG börn og unglingar skrifa (ekki einungis að þau skrifa eða hvað þau skrifa). Það er ekki síst mikilvægt HVERS VEGNA á að skrifa (notkun er hluti af þrennunni *innihald – form – notkun*). RIT-athuganirnar benda eindregið til þess að rétt sé að sýna því síðastnefnda aukna athygli: markmið og notagildi hins ritaða texta. Markmið ritunar geta verið margvísleg, allt frá þekkingarsöfnun að vangaveltum um lífið, en í vinnu við verkefnið hefur komið í ljós að mikilvægt er að kennarar og nemendur viti hvernig á að nota ritverkin, og að textanum, sem framleiddur er, sé fylgt eftir og hann notaður til einhvers. Það er einnig mikilvægt að nemendurnir fái nauðsynlega hjálp og sinnu í ritunarferlinu.

Með öðrum orðum: Til þess að fá áhuga á að skrifa – og skrifa vel – er nauðsynlegt að skrifa um eitthvað sem skiptir máli fyrir aðstæðurnar, að hafa

gilt og gagnlegt tungutak og vita hvaða textategund hæfir aðstæðunum, og að skilja og tengja sig við ritunaraðstæður og markmið.

Við teljum í ljósi þessa að það sé ekki minnst gefandi að tengja þrennuhugmyndina við textategundina. Nokkur hætta er á því að textategund sé beintengd við form. Hins vegar móttast hún? einnig af innihaldi og notkun (Bakhtin, 1998, Ongstad, 1997). Samhengið og markmiðið skapa textategundina. Þess vegna getur kennsla um ólíkar gerðir texta ekki einungis snúist um form. Hún beinist einnig að því hvað menn ætla sér að segja og í hvaða samhengi. Um þetta getur ræðulistin, sé rétt með farið, verið mikilvægt mótvægi við staðnað og formlegt tal um tegundir texta (Bakken, 2009).

Alhliða færni

Menntun og læsi

Hvað segir þetta allt saman um hvaða alhliða færni felst í þekkingu á ritun? Á hæla fyrstu PISA-könnunarinnar sendi OECD annað mælitæki, Definition and Selection of Competencies (DeSeCo), en markmiðið var að átta sig á því hvaða lykilmærni (e. key competencies) börn og unglingar þurfa að hafa til þess að taka þátt í því þekkingarsamfélagi sem við erum sögð búa við nú á dögum. Niðurstaðan var þessi:²

Using Tools Interactively: – ability to

- Use language, symbols and texts interactively
- Use knowledge and information interactively
- Use technology interactively

Interacting in Heterogeneous Groups: – ability to

- Relate well to others
 - Co-operate, work in teams
 - Manage and resolve conflicts
- #### Acting Autonomously: – ability to
- Act within the big picture
 - Form and conduct life plans and personal projects
 - Defend and assert rights, interests, limits and needs

(DeSeCo, 2005:10, 12, 14)

Eins og sjá má nær þessi „lykilmærni“ langt út fyrir alhliða færni af því tagi sem til dæmis er hægt að mæla í PISA-könnunum. Frá sjónarhorni DeSeCo snýst „lykilmærni“ um að ungt fólk geti tekist á við kröfur samfélagsins og ráðið við þær: Unga fólk á að geta tekið þátt í lýðræðinu, hugsað og framkvæmt sjálfstætt og jafnframt í samstarfi við aðra, notað margháttuð úrræði okkar tíma, texta og hvers kyns tækni. Í þessum markmiðum sjáum við aftur birtast sigildar hugmyndir um markmiðin með þróun og menntun manneskjunnar: drauminn um sjálfstæða, hugsandi mannveru á gagnrýnum, opinberum vettvangi þar sem skipst er á skoðunum (Habermas, 1971, Jordheim, 2008). Þessari draumsýn má fylgja alveg fram í markmið almenna hlutans í námskránni, þar sem talað er um hina skapandi manneskju, samstarf mannanna og félagsveruna. Umræðan um það hvað menntun er hefur fengið nýtt gildi á Norðurlöndum síðustu árin (Penne, 2001, Aase, 2005a og b, Skaftun, 2009 o.fl.). Það er áhugavert að í hinum enskumælandi heimi hefur myndast svipuð samræða um hugtakið læsi (e. literacy). Í niðurstöðukafla DeSeCo er talað um skapandi læsishugtak í PISA-könnunum:

2 Enskir textar eru ekki þýddir í grein Smidt og því er haldið hér

»[PISA's] innovative „literacy“ concept concerned with the capacity of students to analyse, reason and communicate effectively as they pose, solve and interpret problems in a variety of subject matter areas (DeSeCo, 2005:3). «

Það læsi sem hér er til umræðu snýst ekki einungis um að vera læs og skrifandi í þrengstu merkingu. Sænski lestrar- og ritunarfræðingurinn Caroline Liberg talar um merkingu þess að geta „hreyft sig í textum“ og „komist textum á hreyfingu“ (Liberg, 2004, 2006). Það er aldeilis bærilæg lýsing á læsi og menntun.

Hugmyndir *DeSeCo* um „lykilfærni“ beinast mjög að því að menn eigi að geta hugsað og gagnrýnt eigin yrðingar og annarra. Hluti af því læsi sem þá er ráð fyrir gert snýst um að geta talað um texta og við texta á merkingarbæran og áhuga-verðan hátt. Börn og unglingar þurfa að fá tungutak og þjálfun til þess að geta metið eigin texta og annarra. Enn og aftur komum við að þrennurni innihald – form – notkun. Innihaldið: Góður texti fjallar um eitthvað sem ástæða er til að ræða. Formið: Fjölmargir kennarar, sem við fylgdumst með í RIT, bentu á markvissar orðanir og hjálpuðu börnunum að byggja upp hugtakaforða til þess að tala um texta. Notkun: Við höfum hitt kennara sem vita hversu mikilvægt það er að eitthvað sé gert við textann, að hann sé lesinn upp, ræddur eða birtur. Sjaldan höfum við hins vegar hitt kennara sem ræddu beint um það hvernig textinn þjónar markmiði sínu.

Við sjáum fyrir okkur skóla þar sem börn og unglingar venjast því að hreyfa sig í textum og fara

inn í texta og út úr þeim. Slík „hreyfing í texta“ getur aldrei orðið til nema börn og unglingar tengist menningu þar sem textar, þeirra eigin og aðrir, eru settir á hreyfingu. Til dæmis með því að ræða þá í bekknum eða nota þá í kennslu eða birta þá á einn eða annan hátt.

Hlutverk norskukennara í skóla framtíðarinnar

Í öllum námsgreinum vinna kennarar í tungumáli og við tungumál. Þess vegna þurfa þeir málvitund og þekkingu á tungumáli og texta. Það var þess vegna sem rannsóknarverkefninu RIT var hleypt af stokkunum. Mismunandi greinar hafa sína sérstöku orðræðu, fagmál, hugsunarhátt og textategundir. Í RIT höfum við séð að ritunarhæfni úr einni námsgrein, til dæmis norsku, rennur ekki fyrirhafnarlaust inn í þá næstu. Þess vegna verða allir greinakennarar að vera sérfróðir í málhefðum sinnar greinar. Norskukennarinn getur ekki borið ábyrgð á því að þróa og meta texta í námsgrein þar sem hann vantar nauðsynlega fagþekkingu og skilning á innviðum greinarinnar. Að mínu mati hafa norskan sem námsgrein og norskukennarinn samt lykilstöðu þegar að því kemur að efla textaskilning og læsi. Það gerist á tvo vegu:

Í fyrsta lagi þurfa kennarar í mismunandi greinum að ræða saman um ritun. Bæði til þess að átta sig á mismunandi gildismati þegar texti er annars vegar og einnig til þess að staðfesta sameiginleg viðhorf mismunandi námsgreina (Øgreid og Hertzberg, 2009). Vegna sérþekkingar sinnar á texta og tungumáli lendir norskukennarinn

í því mikilvæga hlutverki að hefja slík samtöl, skapa skilning á möguleikum tungumálsins og þjálfá fólk upp í að ræða texta. Við vitum að þegar er farið að fást við þetta í nokkrum skólum en slík verk þurfa beinan stuðning frá skólayfirvöldum. Þau þurfa að skapa tíma.

Í öðru lagi: Enginn getur verið sérfræðingur í öllum textaformum sem nú eru til. Þeim mun mikilvægara er að hafa hugtakaforða til þess að ræða allar gerðir af yrðingum og textum. Norska er grein sem getur fjallað um aðrar greinar (metafag). Í inngangi námskrárinna um norsku er rætt það margvíslega textaróf af öllu tagi sem börn alast upp við og bendir á að námsgreinin er skyldug til þess að „hjálpa nemendum að átta sig á margbrotnum textum og skapa rými fyrir reynslu, nám, íhugun og mat“. Ellen Krogh (2003) lýsir námsgreininni dönsku þannig að hún byggist á viðtöku, framleiðslu og íhugun texta. Að mínu mati er burðarásinn í þeirri faglegu textamenningu sem Krogh talar fyrir, hinn sami og í norsku námskránni kallast „svið“ og „opinber lýðræðisvettvangur“ fyrir hugmyndir og texta. Sú áskorun sem námsgreinin norska stendur frammi fyrir í breytilegum heimi er að skapa og þróa viðáttumikið samtal um innihald, form og notkun í þeim margbrotnu textum í margháttuðum miðlum sem nemendur standa frammi fyrir og að hjálpa nemendum að verða sjálfir gagnrýnir textasmiðir í þessu ferli. Þeir þurfa að líta á sjálfa sig sem þátttakendur á opinberum vettvangi skólans og jafnframt á stærri sviðum þess samfélags sem þeir búa í. Þetta hef ég, hliðstætt Krogh, kallað „skapandi textakennslufræði“

(Smidt, 2004). Mikilvægt atriði í slíkri kennslufræði er endurskilgreiningin og endurmatið á skólastofunni sem birtist í því að líta á nemendur og kennara sem gerendur á tilteknu sviði á opinberum vettvangi – með eigin textagerðir og yrðingar sem jafnframt taka mið af textagerðum og yrðingum utan skólans.

Þegar þannig er litið á mál-in er ekkert á móti því að líta á ritun sem miðil fyrir íhugun og menntun annars vegar en hins vegar sem verkfæri til þess að mynda tengsl og safna þekkingu. Rithringurinn minnir okkur á hversu mikilvægt er að nota ritun til þess að skipuleggja og móta þekkingu. Eins og menn vita þurfa börn og unglingar að læra hvernig hægt er að gera þetta á árangursríkan hátt og með gagnrýnum skilningi á því hvaða þekkingu er rétt að halda til haga og hvers vegna. Hér eiga norsku-kennarar og aðrir greinakennarar samleið: Í öllum námsgreinum er mikilvægt að þroska hæfileika nemenda til þess að nota þekkingu á sjálfstæðan og gagnrýninn hátt. Við erum með öðrum orðum að tala um gagnrýnið læsi í öllum greinum. Gagnrýnið læsi sem menntun getur ekki þróast eitt og sér; það verður að þróast í tengslum við aðra.

Heimildir

- Bakhtin, M.M. 1998. Spørsmålet om tale-genrane. Bergen: Ariadne Forlag.
- Bakken, J. 2009. Retorikk i skolen. Oslo: Universitetsforlaget.
- Berge, K.L. 2005. Skrivning som grunnleggende ferdighet og som nasjonal prøve – ideologi og strategier. I: Aasen, A.J. og S. Nome (ritstj.). (2005). Det nye norskfaget. Bergen: Fagbokforlaget, bls. 161–188.
- Berge, K.L. 2010. Skrivning som grunnleggende ferdighet i norsk skole: faglig grunnlag, faglige strategier og praktiske erfaringer. I: Faber, B., S. Fano, P. Nielsen,

- S.H. Strøm og K. Nordentoft (ritstj.). Fællesskrift 2010: Skriften på væggen. København: Dansk lærerforeningen, bls. 30–47.
- Bühler, K. 1934. Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache. Stuttgart: Gustav Fischer Verlag. DeSeCo 2005. www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/02.parsys.43469.-downloadList.2296. DownloadFile.tmp/2005.dskcexecutivesummary.en.pdf, lastet ned 20. februar 2009.
- Evensen, L.S. 2010. En gyldig vurdering av elevers skrivekompetanse? I: Smidt, J., I. Folkvord, A.J. Aasen (ritstj.). Rammer for skrivning. Om skriveutvikling i skole og yrkesliv. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag, bls. 13–31.
- Habermas, J. 1971 [1962]. Borgerlig offentlighet. Oslo: Gyldendal Studiefakkel.
- Halliday, M.A.K. 1994. An introduction to functional grammar. 2. utg. London: Edward Arnold.
- Halliday, M.A.K. 1998. Situasjonssammenheng. I: Berge, K.L., P. Coppock, E. Maagerø. Å skape mening med språk. En samling artikler av M.A.K. Halliday, R. Hasan og J.R. Martin, Oslo: Cappelen Akademisk Forlag, bls. 67–79.
- Halliday, M.A.K. og R. Hasan 1985. Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective. London: Cambridge University Press.
- Hertzberg, F. 2001. Tusenbenets vakre dans: forholdet mellom formkunnskap og sjangerbeheerskelse. Rhetorica Scandinavica 18–2001, bls. 92–105.
- Jordheim, H. 2008. Kunnskap som kan forandre. Morgenbladet 11.07.08: www.morgenbladet.no/apps/pbcs.dll/article?AID=/20080711/OKULTUR/331208160
- Kleiveland, A.E. 2010. Slår alarm – intervju med Egil Børre Johnsen. Norsk læreren 3/2010, bls. 10–12.
- Krogh, E. 2003. Et fag i moderniteten. Dansk fagets didaktiske diskurser. Ph.d.-diss. Odense: Det humanistiske fakultet, Syddansk Universitet.
- Krogh, E. 2007. En ekstra chance. Portfolioevaluering i dansk. Gymnasiepædagogik nr. 60. Odense: Institut for Filosofi, Pædagogik og Religionsstudier, Syddansk Universitet.
- Liberg, C. 2004. Rörelse i texter, texter i rörelse. I: Bäcklund, I., U. Börestam, U.M. Martrala og H. Näslund (ritstj.). Text i arbete/Text at work. Festskrift till Britt-Louise Gunnarsson, den 12 januari 2005. Uppsala, bls. 106–114.
- Liberg, C. 2006. Elever som textresurser i mötet med skriftspråkliga textvärldar. I: Bjar, L. (ritstj.). Det hänger på språket! Lärande och språkutveckling i grundskolan. Lund: Studentlitteratur, bls. 133–168.
- Lorentzen, R.T. og J. Smidt (ritstj.). 2008. Å skrive i alle fag. Oslo: Universitetsforlaget.
- Maagerø, E. 2005. Språket som mening. Innføring i funksjonell lingvistik for studenter og lærere. Oslo: Universitetsforlaget.
- Maagerø, E. og D. Skjelbred 2010. De mangfoldige realfagstekstene: om lesing og skrivning i matematikk og naturfag. Bergen: Fagbokforlaget
- Maagerø, E. og E.S. Tønnessen (ritstj.). 2006. Å lese i alle fag. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ongstad, S. 1997. Sjanger, posisjonering og oppgaveideologier. Trondheim: Avhandling for dr. art., NTNU.
- Ongstad, S. 2004. Språk, kommunikasjon og didaktikk. Norsk som flerfaglig og fagdidaktisk ressurs. Bergen: Fagbokforlaget.
- Penne, S. 2001. Norsk som identitetsfag – norsk læreren i det moderne. Oslo: Universitetsforlaget.
- Skaftun, A. 2009. Litteraturens nytteverdi. Bergen: Fagbokforlaget.
- Skjelbred, D. og B. Aamotsbakken (ritstj.). 2010a. Faglig lesing i skole og barnehage. Oslo: Novus.
- Skjelbred, D. og B. Aamotsbakken (ritstj.). 2010b. Lesing av fagtekster som grunnleggende ferdighet. Oslo: Novus.
- Skrivehjulet : skrivehjulet.lesesenteret.no
- Smidt, J. 2004. Sjangrer og stemmer i norskrommet – kulturskaping i norskfaget fra småskole til lærerutdanning. Oslo: Universitetsforlaget.
- Smidt, J. (ritstj.). (Væntanl.) Skrivning i alle fag – innsyn og utspill. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Solheim, R. 2009. Frå tankekart til tekst. Om bruk av og frigjering frå mønster og modellar i skriveopplæringa. I: Vatn, G.Å., I. Folkvord og J. Smidt (ritstj.). Skrivning i unnskapssamfunnet. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag, bls. 61–74.
- Øgreid, A. K. og F. Hertzberg 2009. Argumentation in and across disciplines: Two Norwegian Cases. Argumentation DOI 10.1007/s10503-009-9162-y (published online 14 August 2009: Springer Science+Business Media B.V)
- Aase, L. 2005a. Skolefagenes ulike formål – danning og nytte. I: Børhaug, K., A.-B. Fenner og L. Aase (ritstj.). Fagenes begrunnelser. Skolens fag og arbeidsmåter i dannelsingsperspektiv. Bergen: Fagbokforlaget, bls. 15–28.
- Aase, L. 2005b. Norskfaget – skolens fremste dannelsesfag. I: Børhaug, K., A.-B. Fenner og L. Aase (ritstj.). Fagenes begrunnelser. Skolens fag og arbeidsmåter i dannelsingsperspektiv. Bergen: Fagbokforlaget, bls. 69–83.

Gagnsemi ritlistar

Ritlistarkennsla hefur verið af skornum skammti í skólakerfinu og rannsóknir benda til þess að íslenskir unglingar séu eftirbátar jafnaldranna sinna í samanburðarlöndum á sviði ritunar. Hefja þarf markvissa ritlistarþjálfun í grunn- og framhaldsskólum og nýta ritlistina jafnframt sem kennslugagn. Beita þarf miðlum og aðferðum sem höfða til nemenda hverju sinni.

Ég er móðurmálskennari. Og það eru flestir kennarar í íslenska skólakerfinu, líka margir þeirra sem kenna erlend tungumál. Í öllum námsgreinum er lögð rækt við íslenska tungu og það sem gerist utan íslenskutímanna er fullteins mikilvægt. Allt skólakerfið sér til þess að við verðum talandi og skrifandi á því ástkæra ylhýra þótt það takist reyndar misvel.

Mín móðurmálskennsla fer fram í gegnum ritlist. Rétt eins og íslenskan á ritlistin heima í öllum greinum skólakerfisins. Allir kennarar eru að einhverju leyti ritlistarkennarar. Verkefni og ritgerðir eru unnin í flestum greinum og við vinnslu þeirra þarf nemandinn að

beita grunnatriðum ritlistar. Hann þarf að ákveða sjónarhorn, rödd og málsnið og vera meðvitaður um formgerð. Samt er markviss ritlistarþjálfun ekki fyrirferðarmikil í skólakerfinu og meira að segja stutt síðan farið var að kenna ritlist á háskólastigi. Nú hefur ritlist reyndar verið gerð að meistaránámi með það fyrir augum að búa til rithöfundasmiðju þar sem hverjum nemanda er sinnt vel, eins og gert er í listaskólum. Búast má við að einhverjir af þessum ritlistarnemum eigi eftir að láta til sín taka við ritlistarþjálfun á grunn- og framhaldsskólastigi.

Ritlist sem kennslutæki

Það að skrifa er leið til að hugsa, til að glöggva sig á viðfangsefni og leggja það niður fyrir sér. Fleyg eru orð bandaríska rithöfundarins Flannery O'Connor þess efnis að hún vissi ekki hvað hún hugsaði fyrir en hún læsi það sem hún hefði skrifað.

Sá sem skrifar ferðast gjarnan um í þöku svolitla stund en ef vel tekst til greiðist úr henni svo sér til lands. Stundum er það framandi land sem höfundurinn hafði ekki ætlað til og allt eins líklegt að hann hafi ekki vitað að það byggi innra með honum. Á leiðinni



RÚNAR HELGI VIGNISSON

reynir á athyglisgáfu og minni og heilasellurnar neyðast til að tengja ólík atriði. Þetta þýðir að ritun er í senn landkönnun hugans og fágúð hugsun sem gerir hana að dýrmætu verkfæri í skólakerfinu, og reyndar í samfélaginu öllu. Ritun er líka ein notadrygsta námsaðferðin vegna þess hve mikið situr eftir af því sem um er skrifað. Ekki má heldur gleyma því að öll ritun felur í sér tjáningu og sköpun og nýtist vel til að þjálfna gagnrýna og frjóva hugsun. Skiptir þá ekki máli hvert umfjöllunarefnið er.

Margt mælir sem sé með því að kennarar nýti sér ritlistina í ýmsum myndum á öllum skólastigum. Þeir ættu þá að leggja áherslu á sköpun og tjáningu og vita hvort lærdómur fylgir ekki í kjölfarið, svo sem orðaforði, stafsetning, þekking og

Rúnar Helgi Vignisson
lektor í ritlist
við Háskóla Íslands
rhv@hi.is

skýr hugsun. Huga þarf að ritun- arferlinu og þjálfá fólk í að umrita, rétt eins og atvinnuhöfundar gera. Miklu skiptir að endurgjöf sé nýtt rétt, hún kemur yfirleitt að mestum notum þegar hún er nýtt fram- arlega í ferlinu og nemandanum gefst kostur á að vinna úr henni. Bókum er ritstýrt áður en þær koma út. Ekki er verra að kennarinn skrifi sjálfur, jafnvel fyrir framan nem- endur, og sé þannig þátttakandi og samverkamaður. Þannig fá allir á tilfinninguna að þeir hafi eitthvað um framfarir sínar að segja.

Enginn verður fullnuma í rit- list, hver ritismið er tilraun, og má hugga sig við orð Alberts Ein- stein sem sagðist hugsa og hugsa svo mánuðum og árum skipti og hafa rangt fyrir sér í 99% tilfella, í hundraðasta skiptið hefði hann á réttu að standa. Nemendur þurfa að hafa svigrúm til þess að takast misvel upp án þess að fá á bauk- inn fyrir. Ófullkomin ritismið getur verið mikilvægur áfangi og útkom- an tekur ekki endilega gleðina úr skriftunum; sjö ára börnum getur þótt gaman í fótbolta þó að þau séu engir snillingar.

Gleðin er lyklatríði og hún er yfirleitt í slagtoxi með sköpun og tjáningu.

Hvernig öðlast krakkar færni?

Þegar ég les íslenska vefmiðla undrast ég iðulega hvað fólk get- ur komið með litla ritfærni út úr skóla, jafnvel út úr háskóla. Margir þeirra sem á vefina skrifa virðast ekki einu sinni hafa náð að tileinka sér námsefni sem maður lærði í ellefu ára bekk. Enn furðulegra er að „virðulegur“ vef- miðill skuli vilja borga fólk laun fyrir að vera svo fákunnandi um helsta verkfæri fréttamannsins.

En látum það vera, stóra spurn- ingin hér er hvernig fólk kemst hjá því að læra að tjá sig sóma- samlega í rituðu máli í skólakerf- inu og hvernig megi breyta því.

Til að leita svara við þessu dettur mér í hug að spyrja hvað það sé sem ungt fólk kann best. Þá staldra ég fyrst við tölvukunnáttu. Sem faðir tveggja drengja hef ég fylgst með því hvernig þeir öðlast færni í tölvuleikjum. Þeir eru lygilega fljót- ir að ná tökum á þeim og það gera þeir með því að æfa sig af miklum móð og umfram allt með því að læra hver af öðrum. Ef þeir stranda senda þeir skilaboð í gegnum sam- skiptavefi og áður en varir er komið svar og þeir búnir að tileinka sér það sem á vantaði.

Þrátt fyrir kennslu geta sömu krakkar aftur á móti verið ein- kennilega fákunnandi í forritum á borð við Word og Excel, sem full- orðna fólkið notar einna mest. Þeir hafa ekki áhuga á þeim og þurfa lítið á þeim að halda. Krakkarnir eru þó fljótir að tileinka sér sam- skiptaforrit á borð við Facebook sem fá þá til að skrifa sí og æ.

Felast ekki skilaboð til skóla- kerfisins í þessu?

Allir hafa eitthvað að segja Frá því rithöfundasmiðjur komu til sögunnar hefur verið deilt um það hvort hægt sé að kenna ritlist. Sú rómantíska hugmynd að annaðhvort sé maður fæddur rithöfundur eða ekki hefur orðið býsna lífseig. Jafnvel virtar rit- höfundasmiðjur á borð við Iowa Writers Workshop hafa haldið því fram að ritun verði ekki endilega kennd þótt vitað sé að hún lærist. Á heimasíðu skólans segir: „Þó að við tökum að hluta til undir þau algengu sjónarmið að ekki sé hægt að kenna ritun, erum við

til og störfum á þeim grundvelli að hæfileika megi þroska og sem skóli sjáum við tækifæri okkar og takmarkanir í því ljósi.“

Þessa afstöðu má rekja til róm- antíska tímabilsins þegar menn töldu skáld vera af öðru sauðahúsi en fólk flest, þau fengu innblástur frá æðri máttarvöldum og miðluðu í framhaldinu ákveðnum sannind- um til dauðlegra manna. Þar kemur frumleikinn til sögunnar, skáldin áttu ekki að éta allt hrátt upp eftir öðrum heldur bæta einhverju við frá sjálfum sér. Á Íslandi kristölluð- ust þessar nýju hugmyndir í frægri grein Jónasar Hallgrímssonar frá 1837 þar sem hann hraunar yfir Sigurð Breiðfjörð fyrir Tistrans- rímur sem honum þóttu óttalega ófrumlegar.

Síðar drógu menn frumleika skáldsins sem einstaklings í efa. Sumum þótti einsýnt að skáldið væri skilyrt af tungumálinu sem það ynni með, í málinu lægju fyr- irframgefnar hugmyndir og hugs- anamynstur sem skáldið kæmist ekki út úr nema að takmörkuðu leyti. Stafrófið eitt og sér ætti þátt í að móta þankagang einstaklings- ins. Samkvæmt því er enginn skáld, hlutverk höfundarins er einungis að hræra saman í nýja heild því sem fyrir er, leika sér að þeim tak- mörkuðu minnum og viðfangsefn- um sem heimur hvers tungumáls býður upp á.

Einhvern milliveg mætti finna, t.d. þann að höfundurinn hafi visst athafnasvæði innan samfélagsins, hann sé skapandi farvegur eða úr- vinnslustöð hugsana sem spretta úr samfélaginu. Og það sem sum- ir kalla innblástur er þá bara lífið sjálft, eins og Jón Kalman Stefáns- son orðaði það einu sinni í tíma hjá okkur í ritlistinni. Það þýðir að allir hafa eitthvað til málanna að leggja.

Æfingin skapar meistarann

Í seinni tíð hafa rannsóknir sýnt að ekki er endilega fylgni milli erfða og árangurs. Í frægri grein, „The Role of Deliberate Practice in the Acquisition of Expert Performance”, heldur sálfræðingurinn Karl Anders Ericsson því t.a.m. fram að afreksmenn í íþróttum, vísindum og listum verði ekki til vegna meðfæddra hæfileika heldur vegna markvissrar þjálfunar í áratug eða svo. Samkvæmt því er eðlilegt að reka akademíur og listaskóla þar sem áhugafólki gefst kostur á að þroska hæfileika sína undir handleiðslu sérhæfðra kennara. Og vissulega má læra sumt sem lýtur að ritlist, þó ekki sé nema ákveðið handverk, því handverk er hluti af ritstörfum eins og öðrum listgreinum. Fólk getur lært hvernig ganga megi frá samtölum, hvernig íslenskar gæsalappir eigi að snúa, hvaða verkfæri skáldskapurinn nýti til að miðla efninu og að svokallaður innblástur er afrakstur vinnu og íhugunar, ekki guðleg skilaboð. Síðast en ekki síst lærir fólk af verkum annarra því eins og skáldkonan Joyce Carol Oates hefur orðað það verður maður alltaf áhugamaður ef ekki er lesið vítt og breitt, þá verður áhuginn 99% af sköpunarviðleitninni. Þegar allt kemur til alls er það einfaldlega æfingin sem skapar meistarann.

Ég legg til að þessi einföldu sannindi verði höfð í huga við ritlistarkennslu í skólakerfinu. Það er

mín reynsla að allir taka framförum ef þeim er gefinn kostur á að æfa sig í hvetjandi umhverfi. Skólar geta skapað slíkt umhverfi og margt bendir til þess að ritlistarkennsla geti orðið mikil

vítamínsprauta fyrir listalífð hér á landi, rétt eins og tónlistarkennsla. Rannsóknir á þróun textagerðar frá miðbernsku til fullorðinsára (Hrafnhildur Ragnarsdóttir, 2010) benda til þess að íslenskir unglingar séu eftirbátar jafnaldranna sinna víða erlendis og því er brýnt að hefja þessa þjálfun sem fyrst og nýta til þess miðla og aðferðir sem höfða til nemenda hverju sinni. Um leið má láta ritlistina draga vagninn fyrir aðrar greinar. Sjaldan eða aldrei hefur verið jafnmikil þörf fyrir ritfært fólk og ekki spillir sú sálarbót sem fylgir ritstörfum.

Heimildir

- Ericsson, K.A. (1993). The Role of Deliberate Practice in the Acquisition of Expert Performance. *Psychological Review* Vol. 100. No. 3, 363–406.
- Härén, F. (2008). *Hugmyndabók* (Haraldur Jónsson þýddi). Reykjavík: Salka.
- Hrafnhildur Ragnarsdóttir. (2010). Þróun textagerðar frá miðbernsku til fullorðinsára: Munur á talmáli og ritmáli, frásögnum og álitserðum. *Skíma* 2. tbl. 33. árg., 37–40.
- McGurl, M. (2009). *The Program Era: Postwar Fiction and the Rise of Creative Writing*. Cambridge: Harvard University Press.
- Morley, D. (2007). *The Cambridge Introduction to Creative Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oates, J.C. (2003). *The Faith of a Writer – Life, Craft, Art*. New York: Ecco.
- Pröstur Helgason (1995). Tilurð höfundarins – Efling sjálfsverunnar á átjándu og nítjándu öld í ljósi íslenskrar skáldskaparfræði. *Skírnir* haust 1995, 279–308.

Skapandi og skemmitleg málfræðikennsla

Um málþingið *Víst er málfræði skemmtileg*



SIGURÐUR KONRÁÐSSON

Samtök móðurmálskennara, ásamt Íslenska málfræðifélaginu, Rannsóknarstofu í íslenskum fræðum og íslenskukennslu og Málvísindastofnun Háskóla Íslands, héldu málþing 15. nóvember 2012 undir yfirskriftinni: *Víst er málfræði skemmtileg! En skapandi málfræðikennsla gerir hana enn skemmtilegri*. Fundarstjóri var Ingibjörg Bryndís Frimannsdóttir og setti hún þingið með stuttri hvatningu til kennara um að rífa sig upp úr hjólförum.

Fyrstar töluðu þær Hanna Óladóttir og Margrét Guðmundsdóttir og spurðu: *Er útikennsla*

málið? Þær lögðu áherslu á að hugtakakennsla væri óþarflega mikið notuð ásamt meðfylgjandi fullgreiningu. Hanna og Margrét töldu ástæðu til að kennarar legðu aukna áherslu á sköpun og uppgötvun, til dæmis með því að láta nemendur í hópum hlusta á upptökur af máli barna og gamals fólks. Leggja þyrfti áherslu á að nemendur í grunnskóla kunna málfræði. Á næstu bls. birtist grein sem unnin er úr þessum fyrirlestri og heitir hún „Málfræðikennsla – uppgötvun í öndvegi“.

Næstur talaði Davíð Stefánsson. Hann kallaði erindið *Ullað (upp) á íslenska tungu*. Hann vildi að áhugi barna yrði eflur og taldi að málfræðireglur væru ekki hollt námsefni. Leggja þyrfti áherslu á spurninguna: Hvað er tungumál?

Henni má meðal annars svara með því að benda á hvílíkt vald getur falist í tungu.

Síðastur frummælenda var Ragnar Þór Pétursson og ræddi hann um *Nýjar leiðir að gömlum markmiðum*. Hann benti á að lengi hafi verið talað um að tungunni hraki og virtist ekki lát á því. Ragnar Þór sagði að nú virtust samt sem áður blíkur á lofti, ekki síst með nýrri tækni. Vandí málfræðikennslunnar væri þrískiptur, viðhorfsvandi, námsefnisvandi og kennsluvandi. Hann vildi að nemendur yrðu virkari í að afla dæma um málnotkun og lauk erindi sínu með því að hvetja kennara til að nota tímann í eitthvað skemmtilegt.

Að erindum loknum fóru fram umræður. Margir tóku til máls og mikill hugur var í gestum og frummælendum. Málþingið var fjölsótt og þótti takast vel. Samkoman sýndi vel þörfina á því að íslenskukennarar hittist þótt stundum geti verið erfitt að finna stund í dagsins önn.

Sigurður Konráðsson
prófessor
við Mennta-
vísindasvið
Háskóla
Íslands.



Málfræðikennsla:

Uppgötvun í öndvegi

Þegar nemendur ljúka grunnskóla eiga þeir samkvæmt aðalnámskrá að hafa á valdi sínu fjölda málfræðihugtaka og hafa náð góðum tókum á að beita þeim við málfræðilega greiningu. Í námskránni er einnig fjallað um mikilvægi þess að nemendur séu færir um að nota þessi málfræðihugtök til að ræða um tungumálið.

Í því sambandi teljum við að það sé lykiltríði að nemendur átti sig á því að hugtökin og greiningin lýsa þeirra eigin máli, lýsa kunnáttu sem þeir búa sjálfir yfir. Í þessari grein bendum við á leiðir sem við teljum færar, til viðbótar við hefðbundnar leiðir, til að ná þessum markmiðum. Þær felast í því að nemendur rannsaki eigið mál og annarra, frá máltökuskeiði til fullorðinsára.

Slík nálgun er í samræmi við aukna áherslu á uppgötvunarnám og sköpun, sem er einn grunnþáttur menntunar í almennum hluta nýútkominnar aðalnámskrár frá 2011.

„Athugun á eigin máli færir nemendur nær máli sínu og líklegra er að þeir fari smám saman að líta á það sem dýrmæta eign sem sé til margra hluta nytsamleg og vert að rækta.“ (Aðalnámskrá grunnskóla 2012: Íslenska, íslenska sem annað tungumál og íslenskt táknmál:15). Þessi orð má finna í drögum að nýrri aðalnámskrá í íslensku fyrir grunnskóla og kveður þar við nokkuð nýjan tón á þeim vettvangi.

Hér er í fyrsta skipti bent á kosti þess að nemendur rannsaki sitt eigið mál sérstaklega þó að áður hafi verið bent á í aðal-

námskrám grunnskóla að málkunnátta nemenda ætti að vera í forgrunni í málfræðikennslu og að vinna ætti út frá henni, sbr. núgildandi námskrá (Aðalnámskrá grunnskóla 2007: Íslenska:1.1). Við teljum að slík málleg sjálfskoðun væri til margra hluta nytsamleg, því að þótt tungumálið sé vissulega sameign okkar sem það tölum er það líka nokkurs konar séreign sérhvers málnotanda sem viðheldur henni og notar í eigin þágu.

Hver málnotandi setur sér í raun málstefnu í daglegu tali og á tímum þegar ensk tunga hefur sífellt meiri

áhrif, ekki síst með tilkomu nýrrar tækni, hefur það aldrei verið mikilvægara að sjálfsmynd íslenskra málnotenda sé sterk og litist ekki af minnimáttarkennd.

Í fyrrnefndum námskrárdrögum er ekki að finna frekari útfærslu á því hvernig nemendur eigi að rannsaka eigið mál. Þar stendur þó (Aðalnámskrá grunnskóla 2012: Íslenska, íslenska sem annað tungumál og íslenskt táknmál:15) að nemendur rannsaki eigið mál eða annarra, ritað og talað, og að kennsla felist í að hjálpa þeim að skilja og skilgreina það sem þeir skoða. Hér er talað mál nefnt sérstaklega en athygli nemenda hefur sjaldnast mikið verið beint að því nema ef til vill í gegnum kynningar á staðbundnum framburðarmállýskum og í tengslum við kennslu í framsögn.

Ritað mál hefur jafnan verið í forgrunni í skólasterfinu. Það kemur auðvitað ekki á óvart þar sem eitt helsta hlutverk skólans er að gera nemendur læsa og ritfæra. Fyrir vikið hefur talað mál og eðli þess ekki komist mikið á dagskrá.

Full ástæða er hins vegar til að vinna sérstaklega með talað mál í málfræðikennslu. Þannig gefst kjörið tækifæri til að draga þá grundvallarstaðreynd fram í dags-

Hanna Óladóttir
aðjunkt við Mennta-
vísindasvið
Háskóla
Íslands

Margrét Guðmundsdóttir
verkefnastjóri
hjá
Hugvísinda-
stofnun
Háskóla Íslands

ljósið að nemendur kunna í raun málfræði íslenskunnar að verulegu leyti þegar þeir hefja skólagöngu. Með því er vísað til þess að þeir lærðu á undraverðan hátt strax á fyrstu árum ævinnar að bera málið fram, beygja orð og búa til ný í samræmi við reglur tungumálsins og að skipa þeim rétt í setningar.

Nemendur sem ná ekki góðum tókum á skólamálfraeðinni fá þá ef til vill á tilfinninguna að þeir séu „lélegir í íslensku“. Til að fyrirbyggja slíkar ranghugmyndir er æskilegt að kennarar hafi það í forgrunni í kennslunni að nemendur kunni í raun málfræði móðurmálsins.

Það sem þeir kunna ekki, en er ætlað að læra í skólanum, er að lýsa þessari kunnáttu sinni með ákveðnum hugtökum. Þó að þeir kunni til dæmis hljóð málsins vita þeir ekki hvað orðið *sérhljóð* merkir. Sama gildir um hugtök eins og *nefnifall*, *þátíð* eða *setning* og *frumlag*; allt finnst þetta í máli þeirra þó að þeir kunni ekki á því formleg heiti við upphaf málfræðinámsins.

Þó að kennarar geri sér að sjálf-sögðu grein fyrir þessari þekkingu nemenda sinna, sem þeir öðluð-ust áður en skólagangan hófst, leggja þeir sjaldnast áherslu á að gera þá meðvitaða um að þeir hafi hana. Móguleg afleiðing af þessu er að nemendum finnist að það þurfi að kenna þeim málfræði móðurmálsins, næstum eins og um erlent mál væri að ræða.

Nemendur sem ná ekki góðum tókum á skólamálfraeðinni fá þá ef til vill á tilfinninguna að þeir séu „lélegir í íslensku“. Til að fyrirbyggja slíkar ranghugmyndir er æskilegt að kennarar hafi það í forgrunni í kennslunni að nemendur kunni í raun málfræði móðurmálsins.

Rannsóknir á eigin máli og máli annarra

Einn stærsti ávinningur þess að rannsaka eigið mál og mál annarra er að þannig má ljá skólamálfraeð-inni aukinn tilgang í hugum nemenda. Ef nemendur ná að tengja hugtökin við sitt eigið mál, átta sig á því að hugtökin eru ekki aðeins

merkimiðar á orð á blaði, getur opnast skilningur á eðli tungu-málsins, hvernig það er byggt upp og hvernig það virkar. Um leið verður til skilningur á því hversu margslungið mannlegt mál er og hvað það er í raun mikið undur að við skulum geta beitt þessari kunnáttu án þess einu sinni að taka eftir því í hvert sinn sem við tölum, hlustum eða hugsum.

Ef nemendur rannsaka sjálfir tungumálið og finna í því fyrir-bærin sem „merkimiðarnir“, hug-tökin, eiga við er í senn mun lík-legra að þeir tileinki sér hugtökin og myndi tengingu milli þeirra og tungumálsins. Sá skilningur á málinu sem slíkar uppgötvanir geta kveikt er einnig til þess fallinn að vekja aukinn áhuga á tungumálinu og þá um leið enn sterkari vilja til að rækta það og hlúa að því. Sá sem hefur áhuga getur enn fremur notað hugtakaþekkingu sína til að afla sér fróðleiks um málið og þannig orðið fimari málnotandi.

Hvers konar rannsóknir gætu nemendur gert? Af nógu er að taka því að málið er allt í kringum okkur



HANNA ÓLADÓTTIR



MARGRÉT GUÐMUNDSDÓTTIR

og innra með okkur sjálfum – það streymir um kennslustofuna og samfélagið daginn út og daginn inn og bíður þess að nemendur leiti og finni. En verkefni þurfa eðlilega að vera mismunandi eftir aldri nemendanna og hæfa þroska þeirra.

Tökum sem dæmi nemendur í fjórða bekk. Á þeim aldri er meðal annars farið að fjalla um hugtakið nafnorð. Heimaverkefni bekkjarins gæti falist í að biðja foreldra að nefna fimm hluti. Orðunum, eða úrvali úr þeim, væri síðan safnað upp á töflu og jafnvel leitað að fleiri nafnorðum í kennslustofunni. Öll dæmin ættu að koma frá nemendum sjálfum og umræðan gæti í upphafi snúist um að allir í bekknum kunni nú þegar þessi orð og hafi notað þau oft og mörgum sinnum en sumir hafi lært ný orð í verkefninu eða þegar orðunum var safnað á töfluna.

Í framhaldinu kynni síðan kennarinn til sögunnar hugtakið *nafnorð*, að slík heiti á hlutum sem nemendur nota sí og æ nefnist nafnorð. Áhersla er þá lögð á að nemendur kunni nafnorð og kunni að nota nafnorð, það sé einfaldlega verið að kenna þeim hvað þetta fyrirbæri heitir.

Til að áréttta þetta mætti líka benda nemendum á að kannski var fyrsta orðið sem þeir sögðu, mamma, einmitt nafnorð, þannig að þeir höfðu notað nafnorð frá því þeir byrjuðu að tala. Næsta skref gæti þá verið að kynna til sögunnar fjölbreyttari nafnorð en þau sem tákna hluti, eins og dýr, líkamsparta, hugmyndir o.s.frv. og láta nemendur leita í eigin orðabók og annarra.

Eftir því sem nemendur verða eldri skoða þeir flóknari málfræðileg fyrirbæri. Taka má dæmi af boðhætti sagna sem börn á miðstigi gætu tekið fyrir, til dæmis í 6. eða 7. bekk. Til að kynnast honum er hægt að senda nemendur heim

með dagbók þar sem þeir skrá niður hvernig foreldrar þeirra koma á framfæri óskum sínum um að þeir geri eitthvað. Er það með boðhætti, s.s. skipun, „farðu út með ruslið“ eða í spurningaformi, „ertu til í að fara út með ruslið?“

Í skólastofunni bera nemendur síðan saman bækur sínar og ræða hvort boðháttur sé ríkjandi form í fyrirmælum eða hvort þau séu sett fram sem spurningar og við hvaða aðstæður hvort formið komi frekar fyrir. Af þessu hljóttast án efa líflegar umræður. Nemendur fá þannig æfingu í að tala um tungumálið og eru líklegir til að hafa náð að tengja hugtakið *boðháttur* við málfræðilega fyrirbærið sem það heyrir til. Fyrir utan önnur hugtök sem þeir þurfa að grípa til eins og *skipun* og *spurning*. (Þessi hugmynd er ættuð frá Sigurði Konráðssyni og Baldri Sigurðssyni.)

Þegar einstök málfræðileg fyrirbæri hafa verið skoðuð á þennan hátt er hægt að fara út í viðameiri verkefni þar sem mál fólks er borið saman. Breytileikinn gæti falist í ólíkum aldri málnotenda, ólíkum aðstæðum málnotkunar eða ólíkum landfræðilegum uppruna fólks. Nemendur tækju upp á upp-tökutæki, eða hreinlega símann sinn, og því myndu slík verkefni henta unglingsstigi vel.

Dæmi um eitt slíkt verkefni væri rannsókn á máli þeirra sjálfra þar sem þeir tækju annars vegar upp samræður sín í milli og hins vegar samræður við eldhúsbörðið með fjölskyldunni. Í framhaldinu skoðuðu þeir hvaða orð og orðasambönd það væru sem þeir notuðu bara við aðrar aðstæðurnar en ekki hinar, eða önnur mismunandi einkenni, eins og lengd setninga. Þegar söfnun gagna hefur farið fram, skráning þeirra og frumgreining, þar sem nemendur hafa reynt að fiska út hvaða orð og orðasambönd þetta eru, leggja allir í skólastofunni niðurstöður sínar í púkk.

Þar með er komið dæmasafn sem gefur tækifæri til að ræða fjölbreyttan mun, greina hvar hann liggur og nota málfræðihugtökin til að átta sig á honum. Hvað er mismunandi? eru það nafnorð, sagnorð eða atviksorð? Felst munurinn í slettum og tökuorðum? Hvaða orðflokkum tilheyrir þau? Hvað með hikorð, eru þau mikið notuð?

Máltakan er reyndar frábær upphafsreitur í rannsókn á tungumálinu því að það er einfalt í upphafi og því viðráðanlegt umræðuefni. Það verður síðan sífellt flóknara og getur þannig fylgt aukinni hæfni til að greina það málfræðilega.

Síðan má velta fyrir sér félagslega þættinum, af hverju velja nemendur mismunandi orð eða orðasambönd við mismunandi aðstæður? Inn í umræðuna fléttast því sjálfkrafa umræða um mismunandi málsnið og rétt mál og rangt, gott mál og vont.

Æskilegt er að slíkar rannsóknir séu unnar í hópvinnum því að þá geta nemendur rannsakað hver annan og um leið þroskað með sér umburðarlyndi fyrir fjölbreytni í máli fólks. Nemendur ættu að þjálfast í því að nota málfræðihugtökin til að lýsa raunverulegu máli um leið og þeir festa þau enn frekar í sessi og læra ný. Skilningur þeirra á eðli tungumálsins ætti líka að aukast við að rannsaka málnotkun fólks á ólíkum aldri, frá ólíkum stöðum á landinu og við mismunandi aðstæður.

Máltakan sem viðfangsefni

Til viðbótar þessum rannsóknar-efnum má nefna sjálfa máltökuna. Hún er heillandi fyrirbæri og því til þess fallin að vekja áhuga en einnig getur hún varpað ljósi á aðra þætti tungumálsins en verkefni sem þegar hefur verið lýst. Með því að skoða máltökuna má nefnilega fá

innsýn og nokkurn skilning á því hvernig mál lærist en það færir okkur heim sanninn um hversu magnað fyrirbæri tungumál í raun er og að það er mikilvægur hluti af sérhverjum einstaklingi.

Markmiðið er að nemendur öðlist skilning á birtingarmyndum tungumálsins í öllum sínum fjölbreytileika og verði færir um að ræða um mál og málnotkun, bæði sína og annarra.

Máltakan er reyndar frábær upphafsreitur í rannsókn á tungumálinu því að það er einfalt í upphafi og því viðráðanlegt umræðuefni. Það verður síðan sífellt flóknara og getur þannig fylgt aukinni hæfni til að greina það málfræðilega.

Við slíkar rannsóknir nemenda á barnamáli liggur beinast við að byrja á því að skoða fyrstu orð barna. Orðið *mamma* er gjarna eitt af þeim alfyrstu. Aðeins síðar, þegar börn fara að tengja orð saman, birtist tveggja orða stigið, til dæmis *pabbi elda*. Fyrstu orð barna tilheyra opnu orðflokkinum, inntaksorðunum svokölluðu, nafnorðum, sagnorðum og lýsingarorðum og svo koma fyrir örfá atviksorð eins og *heima, hérna, úti, inni*.

Fyrst eru allar sagnir í nafnhætti og nafnorð í nefnifalli, sbr. dæmin *mamma* og *pabbi elda*. Kerfisorðin, þ.e. greinir, fornöfn, samtengingar, forsetningar og flest atviksorð bætast hins vegar við seinna. Þegar börn taka síðan til við að beygja er ekki óalgengt að þau segi *hlaupti, maðar* og *litlari*. Við fyrstu sýn virðist sem þetta séu einfaldlega vitleysur.

Þegar betur er að gáð eru þetta merki um regluleika málsins og það hvernig börnin tileinka sér fyrst algengustu reglurnar og síðan þær sjaldgæfari. Þau læra ákveðnar reglur og alhæfa þær síðan svo að þær ná yfir önnur

álíka orð. Í fyrrnefndum dæmum eru algengar reglur alhæfðar og yfirfærðar á orð sem beygjast eftir sjaldgæfara mynstri. Þegar sjaldgæfari reglurnar bætast við málkerfið birtast orðmyndir eins og *hljóp, menn* og *minni*.

Börn eru líka afkastamiklir orðasmiðir og víla ekki fyrir sér að búa til orð ef þau vantar, en jafnan eftir reglum sem þau hafa tileinkað sér. Orðið *tölvuleikari*, sem er raunverulegt dæmi frá barni á máltökuskeiði, sýnir til að mynda að viðkomandi barn hefur komið sér upp þeirri reglu að viðskeytinu *-ari* megi skeyta aftan við nafnorð og mynda gerandnafnorð – sá sem er í tölvuleikjum er tölvuleikari.

Slík dæmi frá börnum bjóða upp á lifandi og lærdómsríka umræðu um eðli tungumálsins þar sem hægt og rólega má kynna til sögunnar viðeigandi hugtök. (Umfjöllun um máltökufærlid er meðal annars að finna hjá Sigríði Sigurjónsdóttur 2005:636–655 og í lesefni sem þar er vísað til.)



Lokaorð

Við höfum aðeins tiltekið örfá dæmi til að sýna hvernig við sjáum fyrir okkur rannsóknir grunnskólabarna á tungumálinu. Meginhugmyndin ætti þó að vera ljós, þ.e. að nemendur þurfi að tengja málfræðihugtökin við eigin málfræðipækkingu; þannig eigi þeir auðveldara með að læra hugtökin og átti sig á því að þau eru nokkurs

konar merkimiðar á kunnáttu sem þeir tileinkuðu sér í megindráttum þegar á máltökuskeiði. Þeir séu því engir byrjendur í málfræði móðurmálsins þegar skólagangan hefst. Árangursrík leið til þess er að láta nemendur rannsaka sitt eigið mál og annarra, fá þá til að uppgötva sjálfa.

Við höfum ekkert minnst á ritmálið fram að þessu en rannsóknir á því eru ekki síður mikilvægar en á talmálinu. Þær koma hins vegar ekki í staðinn fyrir talmálsrannsóknir. Ritmálið er allt annars eðlis en talmálið og það er mikilvægt að nemendur geri sér grein fyrir því. Á meðan talmálið verður nær sjálfkrafa til hjá heilbrigðum einstaklingi, sem elst upp í eðlilegu málumhverfi, er ritmálið tilbúið fyrirbæri sem þarf að læra sérstaklega. Það er leið mannsins til að koma talmálinu á varanlegt form.

Málfræðipækking nemandans birtist að sjálfsgöðu líka í notkun hans á ritmálinu og því er einboðið að hann skoði eigin texta og annarra og málfræðileg fyrirbæri sem þar birtast. Markmiðið er að nemendur öðlist skilning á birtingarmyndum tungumálsins í öllum sínum fjölbreytileika og verði færir um að ræða um mál og málnotkun, bæði sína og annarra. Talmálið sem byrjunarreitur í þessari skilningsleit hefur hins vegar ótvíræða kosti.

Heimildir

- Aðalnámskrá grunnskóla 2007: Íslenska.
- Aðalnámskrá grunnskóla 2011: Almennur hluti.
- Aðalnámskrá grunnskóla 2012: Íslenska, íslenska sem annað tungumál og íslenskt tákmal. Drög til umsagnar.
- Sigríður Sigurjónsdóttir. (2005). Máltaka og setningafræði. Í Höskuldur Práinsson (ritstjóri), *Setningar. Handbók um setningafræði*. Íslensk tunga III (bls. 636–655). Meðhöfundar Eiríkur Rögnvaldsson, Jóhannes Gísli Jónsson, Sigríður Magnúsdóttir, Sigríður Sigurjónsdóttir og Þórunn Blöndal. Reykjavík: Almenna bókafélagið.

Íslendingasögum spunninn

Veraldarvefurinn er risastór og voldugur og vel spunninn og þar er fjallað bókstaflega um allt milli himins og jarðar. Horfum okkur nær. Vilji menn til dæmis fræðast um fortíðina, þjóðveldisöldina, er margt í boði. Brynhildur Þórarinsdóttir er sérlegur talsmaður Íslendingasagna og sérlegur áhugamaður um að koma þessum sögum til allra landsmanna, ekki einungis fullorðinna grúskara eða framhaldsskólanema.

Hún hlaut styrk úr Þróunarsjóði námsgagna til að spinna þráð í fallegan og fróðlegan vef og kallast hinn litríki vefnaður hennar Íslendingasögur og vefslóðin www.islendingasogur.is leiðir forvitinn lesanda að fróðleikum.

Brynhildur Þórarinsdóttir er lektor við Háskólann á Akureyri. Hún hefur gert einar þrjár Íslendingasögur þannig úr garði að þær eru aðgengilegar börnum. Þetta eru sögurnar Brennu-Njáls saga, Laxdæla saga og Egils saga Skallagrímssonar.

Ekki var Brynhildur alveg ein og óstudd í þessari vinnu. Hún fékk til liðs við sig Margréti E. Laxness sem sá um teikningar. Ráðgjafi

Frásögn: Brynja Baldursdóttir



Brynhildur við vefinn var Anna Kristín Þórðardóttir, grunnskólakennari en Dagný Reykjalín hjá fyrirtækinu Bleki sá um vefhönnun og uppsetningu.

Glaðlegir litir og krúttlegar myndir blasir við þeim sem smellir á slóð Brynhildar að vefnum hennar. Þar kennir ýmissa grasa. Vefurinn er hugsaður sem kennslugagn en líka fróðleikskista fyrir þá sem vilja vita meira um forna tíma og lífnaðarhætti manna þá.

Sem kennslugagn er vefurinn afar áhugaverður. Á upphafssíðu segir sv: (Allar beinar tilvitnanir eru teknar af vef Brynhildar.)

„Vefnum er ætlað að auka áhuga á Íslendingasögunum og svara forvitni þeirra sem vita svolítið um þær en vilja vita meira. Við hönnun var gengið út frá því að börn gætu bjargað sér sjálf í vefleiðangrinum og unað sér á ferðalaginu. Reglulega birtast því molar og þrautir sem gefa leiðangrinum skemmtigildi. Vefurinn er auk þess gagnvirkur þannig að notendur hans geta skilið eftir ummæli og athugasemdir – og jafnvel átt í orðaskiptum við söguhetjur Íslendingasagna.“

Vilji lesandi fræðast um hvernig líf manna var á víkingaöld er kafli sem opnast ef smellt er á hnappinn „Víkingsöld“. Til vinstri á skjánum koma allmargir undirkaflar sem kvíslast í ótal áttir eftir því hvað menn vilja fræðast um og vita meira. Smelli maður á hnappinn „Daglegt líf“ koma í ljós einir tíu aðrir hnappar, til dæmis Fjölskyldan, Íþróttir, Klæðnaður og Tungumál. Svo er bara að forvitnast og kíkja hvað leynist á bak við orðin.

Þar sem Íslendingasögurnar eru uppistaða vefsins er ekki úr vegi að kíkja inn undir hnappa merka þeim. Allar þrjár sögurnar fá svipaða umfjöllun, byrja á inn-gangi og svo er hægt að fræðast um sögu, helstu persónur og söguvið. Meðan hver saga er á skjánum kemst ekkert annað að.



Hér fær Laxdæla saga heilmikla umfjöllun, beinlínis til að hvetja lesandann til að lesa meira og jafnvel taka hina fornu sögu sér í hönd og lesa hana alla! Í inngangi segir Brynhildur:

VEFUR

»Laxdæla hefur öldum saman notið mikilla vinsælda enda er sagan bæði spennandi og rómantísk. Hún er stundum kölluð harmrænasta Íslendingasagan en það merkir að hún er sorglegust ... sagan er ættarsaga og söguhetjurnar berjast við frændur sína og vini. Sigrunum í sögunni fylgir því alltaf mikil sorg. Aðalsöguhetjurnar eru Kjartan og Bolli og Guðrún vinkona þeirra. Kjartan og Bolli eru frændur, fóstbræður og heimsins bestu vinir. Þeir eru ríkir og glæsilegir og flinkir bardagamenn. Þeir eru þó ekki bara öfundsverðir. ... þeir verða nefnilega ástfangnir af sömu stúlkunni, henni Guðrúnu, og berjast að lokum upp á líf og dauða.

Svo er hægt að lesa blogg Guðrúnar Ósvífursdóttur, til dæmis þetta:



BRYNHILDUR ÞÓRARINSDÓTTIR

»Óff, ég er bara 15 en samt þarf ég að flytja til þessa leiðindagaur sem pabbi lét mig giftast. Hann er nú meiri auminginn, – sko hann Þorvaldur, ekki pabbi. Ég vil hafa mína menn hetjulegri og hugrakkari...



Um Njálssögu, Brennu-Njálssögu, segir Brynhildur:

»Njála er sennilega frægasta Íslendingasagan en hún er líka ein sú lengsta og flóknasta. Fjölmargar persónur koma við sögu, bæði góðar og vondar, eins og gengur og gerist. Í sögunni eru hugrakkur hetjur sem leggja lífið að veði til að verja sæmd sína og lenda fyrir vikið í ótal deilum og bardögum. Þar eru líka blóðheitar konur og ráðagóðir friðsemdarmenn – og brennuvargar en Njálbrenna er einhver hörmulegasti atburður Íslendingasagnanna ... Njála gerist einkum á Suðurlandi en berst líka út fyrir landsteinana. Flestir atburðir Njálu tengjast tveimur bæjum, Hlíðarenda og Bergþórshvoli. Á Hlíðarenda búa Gunnar og Hallgerður ásamt sonum sínum en á Bergþórshvoli búa Njáll og Bergþóra með börnum sínum ...

Gunnar á Hlíðarenda er frægur að endemum fyrir slitinn bogastreng og þrætur við sína heittelskuðu. En á vefnum bregður fyrir nýjum hugmyndum um efni í bogastrengi. Gunnar bloggar nefnilega og svona hljómar ein hugmynd hans:

»Hef verið að prófa mig áfram með nýjar hártægundir í bogstreng. Hrosshárið hefur reynst

mér best hingað til. Sleit þó hár úr halanum á Búkollu í morgun sem kemur skemmtilega á óvart.



Löngum hefur Egla vakið áhuga manna á flóknum manngerðum og mannlegri hegðun. Var Egill geðveikur eða með athyglisbrest? Brynhildur segir í inngangi:

»Egils saga Skalla-Grímssonar eða Egla er ein elsta og jafnframt blóðugasta Íslendingasagan. Hún er líka mesta víkingasagan og gerist því að stórum hluta í útlöndum. Sagan hefst í Noregi um það leyti sem byggð hófst á Íslandi en henni lýkur á Íslandi um hundrað og fimm-tíu árum síðar. Aðalpersóna sögunnar er víkingurinn og skáldið Egill Skalla-Grímsson. Hann er óvenjuleg söguhetja úr Íslendingasögunum enda áberandi ljótur, grimmur og göldróttur. Egill fer oft í viking, rænir fé, ræðst á fólk og brennir bæi eins og víkinga var siður. Hann tekur þátt í ótal bardögum, bæði við herskara víkinga og yfirnáttúrulegar verur ... Egla hefur á sér mikinn ævintýrablað þar sem ásatrú, rúnalegur og alls kyns galdrar koma við sögu.

Egill Skallagrímsson bloggar líkt og aðrar hetjur til forna. Svona orðar hann eina færsluna:

»Egill heiti ég Skalla-Grímsson, Kveld-Úlfssonar Bjálfasonar. Ég er víkingur, skáld, bóndi og bloggari í Borgarfirðinum! Ásgerði minni finnst ég stundum gamaldags svo hún skipaði mér að læra þetta. Lofa engu um árangurinn...

Óhætt er að segja að Brynhildur geri sögurnar aðgengilegar hverjum þeim sem vill lesa, óháð aldri og menntun.

Til að efnið hverfi ekki úr skammtímamanninu er á vefnum boðið upp á ýmiss konar verkefni. Þar skiptist slóðin í tvo stíga, annars vegar fyrir börn og hins vegar fyrir kennara. Börnin geta valið um fjölbreytt efni. Brynhildur segir:

„ Verkefnin hérna eru fyrir krakka sem kunna að hugsa, lesa, skrifa og nota tölvu. Þetta getur þú örugglega allt gert. Stundum þarftu að skrifa svörin, stundum að teikna, búa til tónlist, leikrit eða bíómynd. Verkefnin eru nefnilega úr ýmsum áttum. Þú þarft að leggja heilann í bleyti, fletta í bókunum og á netinu og svo er líka gott að ræða við aðra nemendur, kennarann eða foreldra þína ef þú ert heima. “

Lesendur *Skímu* eru hvattir til að feta þessa slóð og skoða hinn mjög svo áhugaverða vef Brynhildar Þórarinsdóttur. Það verður enginn svikinn af framtaki hennar og mun kynning hennar á Íslendingasögum og lífi víkinga eflaust verða einhverjum hvatning til frekari kynna.

Heimild:

Brynhildur Þórarinsdóttir. (e.d.).
Íslendingasögur. Myndskreytingar:
Margrét E. Laxness. Ráðgjafi við vefinn:
Anna Kristín Þórðardóttir. Vefhönnun
og uppsetning: Dagný Reykjalín hjá
Bleki. Sótt 30. 12. 2012 af islandingasogur.is



Bókasafn og upplýsingamiðstöð Tækniskólans

Tækniskólinn – skóli atvinnulífsins er fremur nýlegur framhaldsskóli, stofnaður árið 2008. Hann varð til við sameiningu Iðnskólans í Reykjavík og Fjöltækniskólans, sem hafði nokkrum árum fyrr orðið til við sameiningu Stýrimannaskólans og Vélskóla Íslands. Þótt Tækniskólinn sé ekki gamall nær saga hans þannig rúmlega öld aftur í tímann og er samtvinnuð sögu atvinnuþróunar á Íslandi.

Hugmyndafræðin, sem skólinn er rekinn eftir, er ný héraendis og felst meðal annars í því að stofnaðir hafa verið undirskólar sem hver um

sig hefur sérstakan skólastjóra og faglegt sjálfstæði. Undirskólarnir eru Byggingatækni-, Endurmenntunar-, Fjölmennningar-, Hársnyrti-, Hönnunar- og handverks-, Meistara-, Margmiðlunar-, Raftækni-, Skipstjórnar-, Tæknimennta-, Upplýsingatækni- og Veltækni-skólinn, auk Flugskóla Íslands.

Safnkostur sem endurspeglar námið

Bókasafn Tækniskólans samanstendur af sameinuðum bókasöfnum Iðnskólans og Fjöltækniskólans. Safnið er staðsett annars vegar í húsnæði skólans á

Skólavörðuholti, hins vegar í Sjómannaskólanum við Háteigsveg.

Þá er aðalskrifstofa skólans staðsett á Skólavörðuholti en bókasafnið á Háteigsvegi hefur síðan 2010 einnig gegnt hlutverki skólaskrifstofu. Fyrir ári var skrifstofan síðan öll sameinuð bókasafni og upplýsingamiðstöð og starfsmenn vinna nú jöfnum höndum í þremur starfseiningum, bókasöfnunum tveimur og skrifstofunni.

Bókasafnið á Skólavörðuholti er staðsett á efstu hæð hússins. Fyrir fáum árum var aðgengi að því lagað og nú opnast aðalylfta hússins beint

María Bjarkadóttir
bókavörður í
Tækniskólanum



BÓKASAFN TÆKNISKÓLANS SAMANSTENDUR AF SAMEINUÐUM BÓKASÖFNUM IÐNSKÓLANS OG FJÖLTÆKNISKÓLANS. SAFNIÐ ER STAÐSETT ANNARS VEGAR Í HÚSNÆÐI SKÓLANS Á SKÓLAVÖRÐUHOLTI, HINS VEGAR Í SJÓMANNASKÓLANUM VIÐ HÁTEIGSVEG.

inn í safnið en það hefur haft mjög góð áhrif á aðsóknina. Bókasafnið á Háteigsvegi var tekið í gegn nýlega og innréttingar endurnýjaðar en safnið er staðsett í mjög skemmtilegu rými þar sem áður var heimavist Stýrimannaskólans.

Á bókasafni Tækniskólans er lögð áhersla á að safnkostur endurspegli námið sem boðið er upp á við skólann. Stór hluti af bókakostinum tengist faggreinum sem kenndar eru og safnkostinum er skipt þannig að á Háteigsvegi, þar sem kennsla í Skipstjórnar-, Vélteki- og Margmiðlunarskólunum og ljósmyndun fer fram að mestu, eru bækur tengdar þeim greinum ráðandi.

Á Skólavörðuholti má hins vegar finna bækur sem tengjast námi í hönnun, hárgreiðslu, smíðum, málaraíðn og rafvirkjun svo eitthvað sé nefnt. Þessi stefna á einnig við um tímarit en áskriftir tímarita miðast einnig við að styðja við nám og kennslu. Vert er að taka fram að nemendur og starfsfólk skólans hafa þó jafnan aðgang að safnkosti beggja deilda safnsins.

Nokkrir undirskólar Tækniskólans eru ISO-vottaðir og ber bókasafninu þess vegna að eiga allar námsbækur sem kenndar eru. Þetta er nemendum sérlega gagnlegt og námsbækurnar eru mikið nýttar við verkefnavinnu og lærdóm á safninu. Reglulega eru gerðar úttektir á námsbókageign safnsins til að tryggja að ISO-staðlinum sé fylgt. Safnið er þó ekki eingöngu fræðisafn heldur er einnig boðið upp á hefðbundinn safnkost, svo sem skáldsögur, ævisögur, kvikmyndir, tímarit og fræðibækur almenns eðlis. Auk þess hafa nemendur aðgang að tölvuverum, lesrýmum og hópinnuherbergjum sem öll eru mjög vel nýtt, ekki síst á prófatímum.

Safnið er einnig upplýsingamiðstöð sem býður upp á fjölþætta þjónustu; meðal verkefna starfsmanna má til dæmis nefna alþjóðamál og umsjón með heimasíðu skólans. Bókasafnið hefur einnig umsjón með prentkortum innan skólans og starfsmenn safnsins veita grunnleiðbeiningar við notkun tölva og prentara með það að markmiði að nemendur geti sjálfir séð um útprentun verkefna og nýtt sér tæknina í sína þágu.

Upplýsingalæsi og heimildaleit

Lögð er áhersla á upplýsingalæsi og nemendum og kennurum er veitt þjónusta við upplýsinga- og heimildaleit og aðstoð við mat á heimildum. Í samstarfi við kennara í lífsleikni hefur nýnemum verið boðið í sérstaka kennslustund í upplýsingalæsi þar sem farið er yfir leitaráðferðir á netinu, mat á heimildum og gagnlegar upplýsingalindir. Nemendur vinna verkefni í lok tímans þar sem þeir finna sjálfir upplýsingar eftir þeim leiðum sem kenndar eru. Kennslan fer fram á bókasafninu og er tækifærið notað til að kynna nýnemum starfseminu, safnkostinn og þjónustuna sem er í boði.

Nýlega var farið af stað með verkefni fyrir útskriftarnemendur sem fólst í upprifjun á upplýsingalæsi og leiðbeiningum í framsetningu og frágangi á loka-verkefnum. Nemendur voru þá fræddir um það hvernig stórt verkefni er sett upp og meðal annars var farið í uppsetningu heimildaskrár og notkun tilvísana. Aðspurðir í lok kennslunnar töldu nemendur hana munu koma að góðum notum og verður vonandi framhald á þessu verkefni fyrir komandi útskriftarnema.

Bókasafn og upplýsingamiðstöð Tækniskólans er nýtt bæði til náms og starfs og er í auknum mæli vinsæll samkomustaður



MARÍA BJARKADÓTTIR

meðal nemenda sem hittast til að vinna verkefni, læra saman eða láta tímann líða milli kennslustunda og í hléum. Fjölbreytnin í starfinu hefur gefið góða raun og hlutverk bókasafns og upplýsingamiðstöðvar verið samtvinnuð með því að leggja áherslu á aðgengi að upplýsingum, hvaða formi sem þær kunna að vera. Tækifærin leynast þannig víða og miklir og spennandi framtíðarmöguleikar fyrir starfsemi safnsins.



Kræklótt, bugðótt og sveigð ævisaga Þ-sins

Um bókina
ð-ævisaga
eftir Stefán Pálsson,
Anton Kaldal Ágústsson,
Gunnar Vilhjálmsson og
Steinar Inga Farestveit

Bókin *ð-ævisaga* hefst árið 1877 og segir frá minnisvarða sem til stóð að reisa á gróf Sigurðar Guðmundssonar málara. Sigurður hafði látist í kjölfar lungnabólgu sem hann krækti sér í þegar hann vann við að skreyta Þingvallasvæðið í tilefni af komu Kristjáns níunda til Íslands sumarið 1874.

Vinir hans vildu minnst hans með áþreifanlegum hætti og létu höggva látlausan legstein og var það gert í Danmörku. Þegar taflan kom til Íslands voru umbúðirnar rifnar utan af með mikilli eftirvæntingu en það þyrmdi yfir vini málans þegar þeir litu á töfluna: „Í staðinn fyrir Þ-ið í bæði nafni og föðurnafni málans, blasti við fáránlegur bastarður, D með striki í gegnum bogann en ekki leggin.“ (án bls.)

Hér endurspeglast stolt Íslendinga yfir stafnum „sínur“, vandræðagangurinn sem fylgir því að halda fast í sitt og synda móti straumnum, sem og hvernig Þ-ið teygir skanka sína og boga inn í ýmsa viðburði Íslands-sögunnar og jafnvel heimssögunnar. Svo ferðast lesandinn fram og til baka í tíma og á milli landa og þótt bókinn sé eflaust skrifuð með fullorðna lesendur í huga hafa stálpaðir krakkar og unglingar eflaust bæði gaman og gagn af henni.

Hér verður fjallað um efnistöð þessarar sérstæðu ævisögu og staldrað við á völdum stöðum. Að lokum er því stuttlega velt upp hvernig hægt sé að nýta verk sem þetta við móðurmálskennslu, einkum með tilliti til samþættingar námsgreina eins og lögð er áhersla á að gert sé í Aðalnámskrá grunnskóla (2007).

Frá munkum á miðöldum til Rasmusar Rask

Þ-ið barst frá Englandi til Íslands í miðaldahandritum og Íslendingar tileinkuðu sér þennan staf um það leyti sem hann var að hverfa úr ensku ritmáli. Sögumaður leiðir lesendur inn í klaustur, í ránsferðir með víkingum og segir frá nýjustu tísku í handritagerð og bendir á hversu ómóðins Íslendingar voru: Þeir héldu í Þ-ið löngu eftir að Englendingar höfðu sagt skilið við það.

Á fimmtánda öld hverfur Þ-ið svo úr íslenskum handritum eftir tveggja alda viðdvöl og kom ekki aftur fyrir en löngu seinna.

Í þessum hluta bókarinnar, sem lýkur með brotthvarfi aðalpersónunnar af sjónarsviðinu, er vakin athygli á mismunandi gerðum stafrófa – því að ekki séu ávallt sömu stafir eða sami fjöldi stafa í stafrófum á milli landa og tímabila og að sumir stafir eigi sér lengri og flóknari sögu en aðrir. Lesendur eru fræddir um kristni, bæði á Íslandi og erlendis og upphaf ritmenningar hér á landi og sagan er ekki síst áhugaverð fyrir þær sakir að allt hnitast þetta í kringum eina aðalpersónu.

Í öðrum meginhluta bókarinnar, „Uppgjörinu við Róm“ er svo fjallað um Hinrik áttunda Englandskonung og kvennafar hans og valdatíð Elísabetar fyrstu – en það var á hennar valdatíð sem Þ-ið dúkkaði fyrst upp á prenti. Þar er einkum að þakka Matthew Parker, biskupi af Kantaraborg. Um langt skeið hafði þessi endurupptaka á Þ-inu ekki sérstök áhrif hér á Íslandi.

Fjallað er um prenttækni og siðaskipti í Evrópu og þær miklu breytingar sem þessi tækni hafði á heiminn. Gutenberg fær sitt rými en einna áhugaverðust er umfjöllun um stafsetningu sem pólitískt tæki. Og þá færumst við nær Rasmusi Kristjáni Rask.

Ólíkt því sem margir halda framan af er stafsetning ekkert náttúrulegt mál og stöðlun íslenskunnar hófst ekki af alvöru fyrr en í byrjun 19. aldar. Fram að þeim tíma var hún fremur einstaklingsbundin og menn brúkuðu gjarna heimasmiðaðar reglur eftir eigin hentugleika.

Samfara aukinni prentun dreifingu, orðabókum og fleiri nýjungum í miðlun kom fram þörf fyrir samræmda stafsetningu og sá sem átti einna stærstan þátt í samræmingu íslenskrar stafsetningar var Rasmus Kristian Rask sem fæddist þann 22. nóvember árið 1787 í smábænum Brændekilde á Fjóni.

Sögumaður rekur ferli Rasmusar í stuttu máli, frá æsku til námsára, Íslandsheimsóknna og starfa meðal Bókmenntafélagsins og um áhrif hans á íslenska tungu segir (67):

„Þáttur Rasks í mótun íslenskrar málfræði og stafsetningar reyndist afdrífariður fyrir íslenskt ritmál. Markmið Rasks var að búa til eitt og sama ritmálið fyrir íslensku fornritin og málið sem talað var í samtímanum. Fyrir vikið varð meiri áhersla á uppruna og sögulega hefð en framburð einvörðungu. Fyrning tungumálsins varð þannig hluti íslenskrar málverndarstefnu.“

Rask skrifaði kennslubækur í réttitrun fyrir ungmenni og komst að þeirri niðurstöðu að rétt væri að skjóta inn þessum sérkennilega staf, Þ-inu. Þetta var í samræmi við þá trú hans að hlutverk Íslendinga í heiminum væri að halda lifandi hinu gamla fornritatungumáli. Félagar hans í bókmenntafélaginu voru ekkert hrifnir af þessu en að lokum var þetta látið eftir honum.

Menn litu svo á að þeir skulduðu honum það að hann ætti einn bókstaf í íslenska stafrófinu. Og þessi stafur hefur verið þar síðan og varla nokkrum manni sem dettur í hug að skrifa ekki Þ.

Helga
Birgisdóttir
ritstjóri *Skímu*

Frá stöfum á bók til stafa á skjá

Síðustu tveir kaflar bókarinnar, „Stafir á bók“ leiða lesendur í allan sannleika um prenttækni og prentsmiðjur, leturgerðir og leturframleiðendur, hvers vegna notast er við latneskt letur en ekki gotneskt eins og eitt sinn var gert, auk þess sem velt er upp ýmsum útlitsvandamálum, sem fólust m.a. í því að ákveða hvort Íslendingar ættu að taka upp d með striki, líkt og suðurslavnesku þjóðirnar, eða halda í hið óvenjulega útlítandi ð eins og ofan á varð.

Síðari hugmyndin hugnaðist Rask en í huga hans var hið óvenjulega útlit kostur því að það „fól í sér vísun í fornu handritin og var svo afgerandi frábrugðið d-inu að þeim yrði ekki ruglað saman“ (124).

Við færumst sífellt nær nútímanum og í síðasta kaflanum, „Stöðluð vandamál“ er komið að tölvutækninni, Alþjóðastaðlastofnuninni og Staðlaráði Íslands. Sagt er frá því hvernig ð-ið rataði inn á staðlatöflur auk þess sem fjallað er um afskipti grafískra hönnuða af útliti ð-sins og hvers vegna fór að síga á ógæfuhliðina hvað ð-ið varðar upp úr 1970 með aukinni útbreiðslu offsetprentunarinnar (151):

„ Leturgerðum snarfölgaði og hægt var að kaupa þær ódýrt í gegnum misábyggilega heildsala. Sölumennirnir sendu svo handgerðar teikningar af þ, ð og æ til höfuðstöðvanna og gat útkoman á hinu endanlega letri orðið býsna skrautleg “

Einstaka menn börðust svo fyrir smekklestum ð-um og eins og vant er á Íslandi réðu vinskapur, ættartengsl og áhrif miklu. Síðan komu tölvurnar til landsins og þær urðu, á undraskömmum tíma, að almennings eign. Barátta ð-sins, og annarra sértákna á borð við æ og þ, er rakin og í lokin stendur aðalsöguhetjan uppi sem sigurvegari.

Sambættingarmáttur ð-sins

Í sögu ð-sins koma saman ólíkar og næstum óhugsandi persónur, staðir og jafnvel tímabil. Snertifletirnir sem verða til, eða voru það kannski alltaf án þess að nokkur veitti því eftirtekt, vekja lesandann til umhugsunar – og fá hann til að brosa.

Hvað er annað hægt þegar ð-inu er líkt við síðansandi John Travolta í Saturday Night Fever eða þegar umfjöllun um klúra textasmíð og nafnskipti söngvarans Prince leið ósjálfrátt yfir í nokkrar klausur um íslenska fótboltaþegarinn Gylfa Sigurðsson? Hvað með þá staðreynd að í einni og sömu bók koma fyrir Beda munkur, málfræðingurinn, Rasmus Kristian Rask, „listamaðurinn-sem-áður-nefndist-Prince“ og íslenskir leturfræðingar.

Þegar svona hrærigrautur myndar skiljanlega – og meira að segja skemmtilega – heild ætti svo sem ekki að koma á óvart að heill kafli um staðla og leturlista geti verið besta afþreying.

ð-ævisaga er ekki aðeins skemmtileg heldur einnig stórfróðleg og í henni liggja skemmtilegir möguleikar í kennslu. Í þeim hluta Aðalnámskrár grunnskóla (2007) sem fjallar um íslenskukennslu er lögð áhersla á mikilvægi þess að samþætta íslensku og aðrar námsgreinar. Nefnd eru dæmi um það þegar nám er skipulagt með söguaðferðinni og þegar nám í íslensku er samþætt upplýsingamennt og miðlun í skapandi verkefnum.

Þá er jafnframt bent á að samþætting íslensku og listgreina sé „til þess fallin að styrkja skapandi skólustarf og glæða námsáhuga og árangur með öðrum hætti en bóklegt nám gerir“ (6).

Augljós eru tengslin á milli sögu ð-sins og sögu stafrófa, skriftar, leturgerða og prenttækni en allt er þetta nátengt bókmenntum, málstefnu, útgáfu og málnotkun svo að fátt eitt sé nefnt. Þá býður við-

fangsefnið einnig upp á tengsl við málfræðikennslu og ekki má gleyma því að bókstafir eru „afleiðing ákvarðana sem teknar voru í fortíðinni. Ákvarðana sem oftast en ekki mótuðust af tísku eða hugmyndafræði síns tíma“ (21).

Þetta leiðir út í umfjöllun um hlutverk, stöðu og völd stafsetningar og prentmiðla – umfjöllun sem tengist t.d. sagnfræði og stjórnmálafræði. Saga ð-sins leiðir okkur einnig til Fjölsmanna, íslenskra bókmennta og sjálfstæðisbaráttunnar – enda tungumálið ein af helstu röksemdunum sem notaðar voru fyrir því að Íslendingar ættu að fá sjálfstæði.

Saga ð-sins er líka samtímasaga og fléttast inn í sögu grafískrar hönnunar og tölvuþróunar, bæði hér á landi og erlendis. Þannig gæti ð-ið auðveldlega fléttast inn í kennslu á sviði myndlistar og grafískrar hönnunar. Það mætti jafnvel fá nemendur til að teikna eða hanna ýmsar útfærslur ð-sins út frá ólíkum sögulegum forsendum.

Þá má tengja sögu ð-sins við sögu tölvunnar, bæði hér á landi og erlendis, og þeirri þróun sem hefur átt sér stað á þeim vettvangi. Og vitanlega gildir hið sama um hina íslensku stafina, æ og þ, að langmestu leyti.

Í ð-ævisögu er að finna umfjöllun um ótal margt sem snertir íslenskt mál frá fjölda sjónarhorna, ekki hvað síst málpolitík. Það gerir umfjöllun um tungumál og bókmenntir vafalaust meira lifandi en ella fyrir nemendur auk þess sem tengslin við nútímatækni ætti að vekja áhuga þeirra. ð-ævisaga er tilvalin leið til að efla áhuga á íslenskri tungu, tilvalin leið til að rýna í hið smáa og koma um leið auga á heildarmyndina.



Árin 2011 og 2012 kom *Skíma* út sem rafrit, tvö tölublöð hvort ár, og birtist sem vefsíður á vefsvæði Samtaka móðurmálskennara.

En vefkerfi koma og fara og eru í örri þróun á meðan hönnun prentgripa er sígild.

Frá og með árinu 2013 var þráðurinn tekinn upp á ný og *Skíma* gefin út sem prentað tímarit.

Um leið var ákveðið að endurhanna vef-tölublöðin fjögur sem prentgripi og birta sem PDF-skjöl á vefnum þannig að bæði sé hægt lesa þau af skjá og prenta út, en hætta birtingu sem aðeins var sniðin að lestri af skjá.

Um leið verður unnt að vísa til innihalds tölublaðanna fjögurra með hefðbundnu blaðsíðutali í stað vefslóða.