

41. árgangur 2018

SKÍMA

Samtök móðurmálskennara

40 ára afmæli
Samtaka
móðurmálskennara



Kennslubækur

EFNISYFIRLIT

Ritstjórapistill	3
Samtök móðurmálskennara 40 ára	4
Íslenska í grunnskólum og framhaldsskólum	8
Leiðarvísir um málfar	12
Hundrað bókum síðar	13
Móðurmál í tæknivæddum heimi	17
Myndabókaútgáfa	22
Ritun í yngstu bekkjum grunnskóla	28
Kennslubókin stendur allt af sér.....	34
Þarf alltaf að lesa sögur og ljóð?	39
Sigurður Svavarsson	40
Skólinn minn	41
Verðlaunatextar	42

Höfundar efnis í SKÍMU 2018:

Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, Ásgrímur Angantýsson, Ásta Svavarsdóttir, Brynhildur Þórarinsdóttir, Brynja Baldursdóttir, Dagbjört Guðmundsdóttir, Dagný Kristjánsdóttir, Finnur Friðriksson, Guðný Ester Aðalsteinsdóttir, Íris Edda Nowenstein, Jón Yngvi Jóhannsson, Kristján Jóhann Jónsson, Marta Hlín Magnadóttir, Rannveig Oddsdóttir, Sigríður Sigurjónsdóttir, Sigurður Konráðsson og Sigrún Birna Björnsdóttir.

RITNEFND: Guðný Ester Aðalsteinsdóttir (ritstjóri), Brynja Baldursdóttir, Guðjón Ragnar Jónasson og Helga Birgisdóttir.

Útlitshönnun og umbrot: Magnús Valur Pálsson · Prentun: Litlaprent



Guðný Ester
Aðalsteinsdóttir

Ritsjórapistill

Samtök móðurmálskennara fagna 40 ára afmæli á þessu ári. Vegleg afmælishátíð og textasamkeppni, Rappað og rímað, var haldin í tilefni þess sem við gerum skil hér í blaðinu. Sigrún Birna Björnsdóttir flutti þar erindi um sögu SM sem áhugavert er að kynna sér. Á afmælishátíðinni var viðamikil rannsókn á íslensku í grunn- og framhaldsskólum kynnt og má lesa góða grein um hana í blaðinu. Fjölmargar aðrar áhugaverðar greinar eru í Skímu að þessu sinni. Má þar nefna tvær fróðlegar greinar um barnabókaútgáfu, þ.e. viðamikið útgáfustarf Bókabeitunnar og umfang útgáfu myndabóka fyrir börn. Íris Edda Nowenstein fræðir okkur um doktorsverkefni sitt; Að tileinka sér móðurmál í tæknivæddum heimi, og kemur þar inn á efni sem mörgum er hagleikið um þessar mundir, sem er íslenskan í stafrænum heimi. Rannveig Oddsdóttir skrifar um tvær nýlegar rannsóknir sínar á ritun og ritunarkennslu í yngstu bekkjum grunnskóla og Brynja Baldursdóttir tekur hús á kennurum í framhaldsskólum og ræðir við þá um stöðu og framtíð kennslubóka. Þá fjallar Sigrún Birna Björnsdóttir, formaður SM um lestrarvenjur ungmenna og að lokum fáum við innsýn í íslenskukennslu í Framhaldsskólanum á Húsavík.

Skíma er mikilvægt og fræðandi tímarit um móðurmálskennslu. Ritnefnd Skímu þakkar greinahöfundum fyrir þeirra framlag sem er ómetanlegt við útgáfu blaðsins. Við vonum að efni blaðsins upplýsi, fræði og hvetji alla er láta sig móðurmálið varða og viðhaldi þannig og verndi tungumálið til framtíðar.



Samtök móðurmálskennara fagna 40 ára afmæli

Afmælishátíð Samtaka móðurmálskennara (SM) var haldin í fyrirlestrar-
sal Þjóðminjasafnsins við Suðurgötu laugardaginn 6. október, 2018.

Dagskráin hófst á því að formaður SM, Sigrún Birna Björnsdóttir, setti hátíðina og rakti svo sögu samtakanna frá stofnun þeirra, 3. desember, 1978. Hún sagðist taka sinn fróðleik úr Skímu, úr ársskýrslum formanna, fram til 1990. Á þessari yfirreið kom í ljós að vandamálin í kennslu íslensku eru mikið til þau sömu þá og nú, það er að fá nemendur til að lesa, aðallega utan skóla. Sigrún nefndi smásagnasamkeppni sem fór fram nokkrum sinnum og Laxnessfjöðrina, viðurkenningu sem afhent er á vorin til þeirra sem hafa lagt sig fram við að styðja og styrkja íslenska tungu. Mjólkursamsalan er fyrsti handhafi viðurkenningarinnar og var hún afhent í febrúar árið 2005. Samtök móðurmálskennara tóku Laxnessfjöðrina undir sinn verndarvæng árið 2013 og völdu þá ákveðna skóla til að taka þátt í eflingu ritlistar meðal nemenda.

Samtökin hafa staðið fyrir námskeiðum fyrir íslenskukennara í mörg ár og hafa þau verið vel sótt.

Þá var komið að málþingi sem snerist um íslenskukennslu í grunn- og framhaldsskólum. Fjallað var um niðurstöður rannsóknarhóps undir forystu Kristjáns Jóhanns Jónssonar dósents við HÍ. Auk hans fluttu framsögur, samverkamenn hans í rannsókninni þau Ásgrímur Angantýsson, Brynhildur Þórarinsdóttir, Dagný Kristjánsdóttir, Finnur Friðriksson og Jón Yngvi Jóhannsson. Sigurður Konráðsson

tók einnig þátt í rannsókninni en hann var því miður vant við látinn og komst ekki á hátíðina.

Rannsókn sem þessi hefur ekki verið gerð hér á Íslandi áður. Hún var unnin á árunum 2013 til 2018 og tók bæði til grunn- og framhaldsskóla en megináherslan var á gagnasöfnun á grunnskólastiginu. Fylgst var með námi og kennslu í ýmsum öðrum greinum en íslensku og var farið í fjórtán skóla; fimm framhaldsskóla og níu grunnskóla. Athyglin beindist að 3., 6. og 9. bekk grunnskóla og 1. og 3. ári framhaldsskólans. Lesendum er bent á grein Kristjáns Jóhanns Jónssonar um rannsóknina til að fá nánari upplýsingar og fróðleik.

Katrín Jakobsdóttir forsætisráðherra steig næst í pontu og ávarpaði gesti. Hún minntist á kynni sín af Skímu en hún var þar í ritnefnd í nokkur ár. Einnig hugsaði hún hlýlega til þeirra kennara sem fylgdu henni fyrstu árin í skóla. Hún lærði íslensku í Háskóla Íslands og sér ekki eftir því eina mínútu!

Katrín nefndi hversu miklar breytingar eru nú að verða á menntun og miðlun, sagði þær jafnáhrifamiklar og þegar munnleg geymd fór yfir í ritun, en nú erum við á hraðri leið yfir í stafræna og myndmiðlun. Tölvuleikir eru áberandi í lífi manna og allt niður í tveggja ára börn. Við Íslendingar höfum mörg og góð tækifæri til að vinna með íslenskuna en því miður er enskan orðin nokkuð



Katrín Jakobsdóttir forsætisráðherra, sem sat í ritnefnd Skímu í nokkur ár, hélt ræðu í tilefni dagsins.



Verðlaunahafar í textasamkeppni Samtaka móðurmálskennara. Nokkra af textunum má lesa á bls. 42-43.

ráðandi í háskólanámi. Tungumálið má nota til að læra, lesa, búa til ný orð og sprella! Og svo er bara að halda áfram. Katrín var afar ánægð með rannsókn þá sem kynnt var fyrr á hátíðinni og sagði hana snúa vörn í sókn. Hún minntist líka á framlag ríkisstjórnar til að efla stöðu íslenskunnar, stuðning við bókaútgáfu og fleira. Henni voru tölvuleikirnir hugstæðir, sagði milljarð manna spila slíka leiki daglega og spurði: Hver er hlutur íslenskunnar í tölvuleikjasamfélaginu? Hún hvatti nemendur landsins til að nota móðurmálið og nýta það til að skrifa og skapa.

Þá var komið að textasamkeppni Samtaka móðurmálskennara sem samtökin stóðu fyrir á haustdögum á meðal ungmenna á aldrinum 13-20 ára. Nefndist keppnin Rappað og rímað og var óskað eftir knöppum textum af öllu tagi t.d. rappi, ljóði, örleikriti, söngtexta, örsögu eða hugleiðingu og mátti hann vera mest 500 orð eða þrjár mínútur í flutningi.

Um hundrað textar af öllum stærðum og gerðum bárust í keppnina en dómnefnd var skipuð Braga Valdimari Skúlasyni, Huldu Egilsdóttur íslenskukennara í FS, Hugrúnu Hólmgeirsdóttur íslenskukennara í MH og Steinunni Ingu Óttarsdóttur. Dómnefndin skipti verðlaunatextunum á milli sín og lásu upp viðstöddum til mikillar kátínu. Átta nemendur fengu viðurkenningu fyrir framlag sitt þar sem fyndni, tilfinningar og kaldhæðni voru áberandi einkenni. Fjórir nemendur úr grunnskóla fengu viðurkenningu en það eru þær Hanna Lára Vilhjálmsdóttir Sæmundarskóla, Emma Rún Baldvinsdóttir Sæmundarskóla, Elísabet Mörk Ívarsdóttir Grunnskóla Fáskrúðsfjarðar og Birna Berg

Garðaskóla.

Framhaldsskólanemendurnir eru einnig fjórir, þrjár stúlkur og einn piltur. Þau eru: Jenný María Jóhannsdóttir Menntaskólanum í Hamrahlíð, Aldís Ósk Flensborgarskóla, Ásta Hlíf Harðardóttir Menntaskólanum í Hamrahlíð og Hermann Kári Hannesson Menntaskólanum í Hamrahlíð.

Að síðustu söng Snorri Helgason nokkur lög við góðar viðtökur hátíðargesta.

Þar með lauk fjörutíu ára afmælishátíð Samtaka móðurmálskennara og var gestum boðið upp á ljúffengar veitingar frammi í rými hjá ljósmyndasýningu.



Snorri Helgason söng nokkur lög við góðar undirtektir.

Erindi Sigrúnar Birnu Björnsdóttur, formanns Samtaka móðurmálskennara, sem hún flutti á afmælishátíðinni.

Kæru félagar í Samtökum móðurmálskennara, kennarar og velunnarar íslenskrar tungu, verið velkomin í afmælið. Mig langar að segja ykkur sögu. Sögu Samtaka móðurmálskennara sem lýsir ákafa og eldmóði betur en margar aðrar sögur og hef ég nú lesturinn.

Stiklur úr sögu Samtaka móðurmálskennara 1978-2018

Saga Samtaka móðurmálskennara er slitrótt en hluti hennar liggur í Skímu, málgagni Samtaka móðurmálskennara og sótti ég upplýsingar þangað. Fyrstu árin var hægt að lesa þar skýrslu formanns en upp úr 1990 hætti sú skýrsla að birtast svo söguágríp verða brotakennd. Ef þeir sem hér sitja vilja bæta inn upplýsingum er þeim það í lófa lagið að flutningi loknum. Okkur þætti gott að fá fleiri upplýsingar þar sem ritstjórn Skímu mun birta söguágrípin í næsta blaði.

Samtök móðurmálskennara voru stofnuð formlega 3. desember 1978. Undirbúningur hófst í apríl sama ár þegar Indriða Gíslasyni námsstjóra í íslensku varð ljóst að efla þyrfti samstöðu og samstarf íslenskukennara. Ný námskrá hafði litið dagsins ljós, fækka átti kennslustundum í íslensku í skólum og þingmenn voru komnir af stað með breytingatillögur stafsetningarreglna sem ekki áttu upp á pallborðið hjá kennurum. Indriði kallaði saman nokkra íslenskukennara sem voru til í tuskið. Miðað var við að þeir sem kenndu í 7.-9. bekk í grunnskólum í Reykjavík og nágrenni yrðu félagar en fljótlega varð ljóst að almennur áhugi var meðal kennara allra skólastiga, vítt og breitt um landið. Stofnun Samtaka móðurmálskennara þótti þjóðþrifamál og mesta þarfaping og varð að veruleika í Kennaraháskóla Íslands hinn 3. desember 1978. Í stjórn sitja tveir fulltrúar framhaldsskólastigsins og tveir fulltrúar grunnskólastigsins og einn frá háskólastigi, varamenn eru þrír, einn frá hverju skólastigi.

Skipuð var fimm manna bráðabirgðastjórn, sem sitja átti fram að framhaldsstofnfundi og voru í henni þau Ásgeir Svanbergsson, Indriði Gíslason formaður, Kolbrún Sigurðardóttir, Ólafur Víðir Björnsson og Þórhallur Guttormsson. Samtökin biðu ekki boðanna og blésu til tveggja daga ráðstefnu í júní sama ár undir yfirskriftinni Íslenska í nútíð - Vandí skólanna hvar margt bar á góma um máluppeldi og kennsluáferðir. Að ráðstefnu lokinni var framhaldsstofn-

fundur þar sem lög félagsins voru samþykkt í endanlegri mynd og ákveðið að árgjaldið yrðu 4000 gamlar krónur. Við aðalstjórn bættust þeir Bjarni Ólafsson og Þórður Helgason.

Starfsemi Samtakanna fór vel af stað og árið 1981 var efnt til nokkurra félagsfunda um ýmis kennslutengd málefni eins og skriftarkennslu, bókmenntir og samræmd próf. Skemmst er frá því að segja að mæting á fundina þótti grátlega léleg og svo léleg var mæting á aðalfund að halda þurfti framhalds-aðalfund að hausti.

Samvinna við samtök móðurmálskennara á Norðurlöndum hófst fljótlega eftir stofnun og var meðal annars haldin sameiginleg samkeppni þar sem óskað var eftir smásögum sem ætlaðar voru 12-16 ára æskufólki. Sagan Morgundögg eftir Guðjón Sveinsson rithöfundur varð hlutskörpust hér á Íslandi. Kver með smásögnum, sem komu frá öllum Norðurlöndunum var gefið út og sá Námsgagnastofnun um dreifingu. Enn í dag eigum við í mikilli samvinnu við fagfélög móðurmálskennara á Norðurlöndunum og sitja tveir fulltrúar Samtakanna í Nordsprák sem er samstarfsvettvangur móðurmálskennara á Norðurlöndunum.

Eldhugur einkenni starfsemi Samtakanna fyrstu árin og fjölgaði verkefnum með árunum. Félagið lét til sín taka á ýmsum vettvangi og önnuðust Samtökin meðal annars fjórtán þátta röð í útvarpi um íslenskukennslu og annað henni tengt, eitthvað sem væri athugandi í hlaðvörpum samtímans. Samstarf við menntayfirvöld voru einnig á stefnuskránni og stóðu Samtökin fyrir fundi tuttugu deildarstjóra í íslensku í framhaldsskólum með skólarannsóknardeild menntamálaráðuneytisins þar sem rætt var um samræmingu fyrstu áfanga í framhaldsskólum. Enn fremur efndu Samtökin til smásagnasamkeppni þar sem afraksturinn varð að 22 sagna smásagnasafni útgefna af Máli og menningu.

Starf Samtaka móðurmálskennara hefur verið í föstum skorðum undanfarin ár, við höldum okkar árlegu skammdegis- og vorfundi og verð ég að taka undir með forverum mínum í bernsku Samtakanna að aðsókn á síðustu fundi hefur verið svo grátleg að við þurfum að taka þá dagskrárlíði til rækilegrar ígrundunar og endurskoðunar. Eigum við kannski bara að hittast í drekkutíma á einhverri knæpunni? Á vorfundinum veitum við einhverjum þeim sem sýnt hefur móðurmálinu sérstaka alúð viðurkenningu og hafa ýmsir



nafnkunnir eins og þungarokkssveitin Skálmöld, Ævar vísindamaður og nú síðast Dagný Kristjánsdóttir hlotið viðurkenningu, ásamt ýmsum öðrum.

Margt annað drífur á daga stjórnar Samtaka móðurmálskennara. Árlega efnum við til ritunarnámskeiðs í einum til tveimur grunnskólum undir heitinu Laxnessfjöðrin þar sem nemendur og kennarar fá þjálfun í ritun og ritunarkennslu. Rúnar Helgi Vignisson hefur haft veg og vanda af kennslunni. Að henni lokinni er uppskeruhátíð þar sem þeir nemendur sem þykja skara fram úr hljóta Laxnessfjöðrina. Síðasta starfsár fór í lagabreytingar þar sem löggin frá 1978 voru færð til samræmis við lagakröfur samtímans. Einnig áttum við samstarf við Íslenska málnefnd þar sem við höldum saman málþing um bókneyslu ungmenna í samvinnu við nemendur þriggja framhaldsskóla, kennara, útgefendur og rithöfundu um hvað ungmenni vilja lesa. Formaður hefur setið og situr í rýnihópum Menntamálastofnunar um samræmd próf og hæfniviðmið með íslenskukennslu í efri bekkjum grunnskóla. Samtökin eiga einnig fulltrúa í Íslenskri málnefnd. Árlega höldum við námskeið um ýmis aðkallandi efni og fjallaði það síðasta, sem var núna í ágúst, um kvikmyndir í kennslu. Með þessari vinnu teljum við okkur framfylgja markmiðum Samtaka móðurmálskennara sem eru skýr - við viljum

- **efla samstarf og samheldni íslenskra móðurmálskennara**
- **vekja athygli á nýjungum í móðurmálskennslu**

- **láta okkur varða menntun móðurmálskennara**
- **efla tengsl milli skólastiga**
- **eiga samskipti við ýmsa hópa og einstaklinga sem stuðla að eflingu íslenskrar tungu**
- **rækta tengsl við móðurmálskennara erlendis**

En nú eigum við afmæli og því ætlum við að fagna. Hér eru samankomnir margir forvera minna í formannsstóli og stjórnarmenn fyrri ára, kennarar á öllum skólastigum og áhugamenn um íslenska tungu og móðurmálskennslu. Við höfum sett saman væna dagskrá fyrir allan aldur og hefjum gleðina á kynningu á niðurstöðum rannsóknar um íslenskukennslu.

Á dögunum hleyptum við textasamkeppni meðal ungmenna af stokknum og komumst við að því sem við vissum fyrir að íslenska er sprellifandi tunga því þangað bárust yfir hundrað textar frá nemendum í efri bekkjum grunnskóla og framhaldsskólum. Við munum veita þeim ungmönnum viðurkenningar sem þóttu sýna hugkvæmni í efnivið sínum og byggingu textanna. Einnig verða vinningstextar fluttir hér á síðari hluta hátíðarinnar ásamt meiri skemmtun og enn léttari veitingum en þeim sem verða töfraðir fram í hléi. Ég hvet alla til að staldra við og njóta dagsins með okkur.

Nú verður gaman – óskum Samtökum móðurmálskennara til hamingju með fertugsafmælið!



Kristján Jóhann Jónsson



Ásgrímur Anganýsson



Brynhildur Þórarinsdóttir



Dagný Kristjánsdóttir



Finnur Friðriksson



Jón Yngvi Jóhannsson



Sigurður Konráðsson

Íslenska í grunnskólum og framhaldsskólum

Íslenskukennsla er skemmtilegt og mikilvægt starf. Við sem Skímu lesum getum sagt frá gleðistundum og áfangasigrum og höfum séð mörg ungmenni gleðjast yfir tókum sínum á íslensku og þeirri vitneskju að valdi yfir tungumáli og skilningi á menningu fylgi ný reynsla, annar skilningur og fleiri möguleikar.

Við íslenskukennarar hittum líka oft fólk sem segist vita allt um það hvernig íslenska sé kennd í skólum landsins, hvað sé kennt og hvers vegna börnin fái ekki þá þekkingu sem þau eigi rétt á. Vitneskjan byggist yfirleitt á reynslu þeirra sjálfra, barna þeirra eða almennarómi en yfirsýn er sjaldgæfari.

Samstarfsverkefni

Kveikjan að rannsókninni „Íslenska sem námsgrein og kennslutunga“ (ÍNOK) var einmitt löngun í yfirsýn. Þetta er fyrsta rannsókn á íslenskukennslu þar sem sviðsljósinu er beint að námsgreininni og spurt um markmið hennar og tilgang. Það hefur lengi verið þörf á því að kanna stöðu íslenskukennslu, eins og hún er stunduð í skólum landsins. Rannsóknin er eigindleg, fór fram á árunum 2013-2016 og er samstarfsverkefni tveggja háskóla, Háskóla Íslands og Háskólans á Akureyri. Þátttakendur í verkefninu eru íslenskukennarar við þessa skóla auk meistara- og doktorsnema við báða skóla. Verkefnið var unnið í samvinnu við starfandi kennara og stjórnendur í 15 þátttökuskólum.

Í verkefnisstjórn voru Kristján Jóhann Jónsson dósent, sem átti frumkvæði að verkefninu og var formaður stjórnar rannsóknarinnar, Ásgrímur Anganýsson prófessor, Sigurður Konráðsson prófessor og Jón Yngvi Jóhannsson lektor, allir við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Frá Hugvísindasviði Háskóla Íslands kom Dagný Kristjánsdóttir prófessor og Finnur Friðriksson dósent og Brynhildur Þórarinsdóttir dósent komu frá Hug- og félagsvísindasviði Háskólans á Akureyri. Ráðgjafi rannsóknarhópsins var Gerður G. Óskarsdóttir, prófessor emeríta.

Hvers vegna?

Meginmarkmið ÍNOK var að varpa ljósi á stöðu íslenskunnar í skólum, bæði sem kennslugreinar og kennslutungu. Við vildum kanna stefnumörkun um íslenskunám, námsefni, starfshætti og viðhorf nemenda, kennara og skólastjórnenda til íslenskunnar sem fags. Það er von þátttakenda að niðurstöður rannsóknarinnar geti orðið grunnur að þróunarstarfi í skólum og kennaramenntun.

Þessi rannsókn er einstök í sinni röð af því að hún tekur til allra þátta íslenskukennslunnar. Fyrri rannsóknir á íslenskukennslu hafa fengist við afmörkuð svið hennar; skólamálfraði, áhrif samræmdra prófa, kennsluáðferðir, námskrárfraði og menningarlausni leikskólabarna svo nokkuð sé nefnt. Allt rannsóknir sem mikill fengur er að.

Einnig er í gangi viðamikil rannsókn Eiríks Rögnvaldssonar og Sigríðar Sigurjónsdóttur á stöðu íslenskrar tungu en sú rannsókn fæst ekki við íslenskukennslu á sama hátt og þessi.

Afmörkun

Rannsóknin tók bæði til grunn- og framhaldsskóla en megináherslan var á gagnasöfnun á grunnskólastiginu. Áhersla var lögð á 3., 6., og 9. bekk í grunnskólum og 1. og 3. ár í framhaldsskólum. Auk þess voru tekin viðtöl við hópa af kennurum í öðrum faggreinum en íslensku um notkun íslenskunnar í annarri kennslu.

Níu grunnskólar og fimm framhaldsskólar voru valdir með lagskiptu slembiúrtaki, átta þátttökuskólar voru á höfuðborgarsvæðinu og sex á tveimur afmörkuðum svæðum á landsbyggðinni. Af framhaldsskólunum voru tveir með bekkjakerfi og þrír með áfangakerfi. Þetta var gert til að fá fjölbreyttar skólagerðir en líka af hagkvæmnisástæðum.



Einum íslenskukennara eða umsjónarkennara var fylgt daglangt og tveimur bekkjardeildum. Vettvangslýsingar voru staðlaðar og sjá má framkvæmd þeirra í bókinni. Viðtöl fylgdu líka ákveðnum ramma og tóku 50-60 mínútur hvert. Talað var við íslenskukennara eða umsjónarkennara og svo hópa af nemendum, fjóra í hverjum hóp í deildunum sem fylgst hafði verið með. Alls eru vettvangslýsingar úr rúmlega 200 kennslustundum. Gagnasafnið úr þessari fimm ára vinnu er gríðarmikið og hefur þegar verið notað í nýu meistaraþrófsritgerðum á vegum stjórnenda rannsóknarinnar við Menntavísindasvið og Háskólann á Akureyri. Þegar rannsóknarhópurinn hefur lokið verkefninu með formlegum hætti verða gögnin gerð aðgengileg öðrum rannsakendum á vettvangi Háskóla Íslands og Háskólans á Akureyri.

Verkinu er skipt í fimm þætti sem mynda meginstoðir rannsóknarinnar. Þeir eru: Talað mál og hlustun, lestur, bókmenntir, ritun og stafsetning og loks málfraði. Gagna var aflað í níu grunnskólum og fimm framhaldsskólum með vettvangsathugunum, viðtölum og rýningu fyrirbyggjandi efnis. Forþrófanir voru gerðar í einum grunnskóla og einum framhaldsskóla.

Talað mál, hlustun og áhorf

Tilraunir hafa verið gerðar til að festa talað mál í sessi í námskrám, einkum í grunnskóla. Talað mál, hlustun og áhorf eru hluti af viðmiðum og verkefnum skólanna en þessir þættir koma lítið við sögu í framhaldskólanámskránni 2012. Hljóðfræði og framsagnar er lítið getið í gögnum okkar og bein kennsla í hlustun og áhorfi leikur heldur ekki stórt hlutverk. Þórunn Blöndal hefur fjallað um frásagnir,

samræður og umræður í sínum skrifum og rannsóknum og þessir þættir koma nokkuð við sögu í rannsókninni.

Af viðtalsgögnum kemur fram að yfirleitt er ekki hægt að segja að framsögn, hlustun og áhorf séu sjálfstæðir námsþættir. Hið talaða mál er nánast alltaf burðarvirkið í kennslustundunum og í vettvangslýsingum kemur fram að talað mál, hlustun og áhorf séu „áberandi þættir“ en það þýðir þó ekki að þjálfun eða bein kennsla fari fram.

Framsögn og framsagnarkennsla er oft tengd skilum nemenda á verkefnum. Þjálfun í upplestri er í grunnskólum tengd Stóru upplestrarkeppninni og skólaskemmtunum. Sömuleiðis eru munnlegar greinargerðir um valbækur í bekkjartímum notaðar til að æfa framsögn en leiðbeiningar eða kerfisbundin þjálfun virðast lítið vera á dagskrá í framhaldsskólunum. Að mati eins framhaldsskólakennarans eru nemendur almennt miklu frjálsglegrir í framkomu nú en áður var en það er að sjálfsgöðu misjafnt.

Lestur og læsi

Í lok skólagöngu eiga nemendur að geta „valið sér lesefni til gagns og ánægju og komið fram sem sjálfstæðir lesendur sem gera sér grein fyrir gildi þess að lesa“. Þetta virðast raunsæ markmið en það er vaxandi vandamál bæði í grunn- og framhaldsskólum að fá nemendur til að lesa.

Nemendur eru misjafnlega staddir, sumir lesa mikið utan skóla, margir aldrei. Kennarar hafa áhyggjur af þessari þróun og setja lestrarfælnina í samband við lítinn orðaforða og slakan lesskilning. Þeir reyna ýmsar aðferðir til að vekja lestrarlöngun nemenda. Þessar upplýsingar eru í samræmi við aðrar rannsóknir á skólastarfi sem komið hafa inn á lestur barna, svo sem rannsókn Rúnars Sigþórssonar, Auðar Magnðísar Leiknisdóttur o.fl. og Önnu Sigríðar Þráinsdóttur.

Afleiðingar þessa lestrarvanda á skólastarfið má sjá í því að kennarar stytta lesefni, taka upp kafla eða blaðagreinar í staðinn fyrir heilar skáldsögur, glósa fyrir nemendur, lesa upp fyrir nemendur og taka upp yndislestrarstundir til að byggja upp jákvæð viðhorf til lestrar. Sú mikla orka sem fer í að reyna að fá börn til að lesa verður til þess að bókaormar verða útundan og fara oft yfir í lestur á ensku. Skólabókasöfnin eru fjársvelt og sum geta alls ekki stutt kennara í þessari baráttu.

Bókmenntir og bókmenntakennsla

Námskrár fyrir grunn- og framhaldsskóla gefa engin eða mjög óljós fyrirsmæli um val á bókmenntum, stefnum og höfundarverkum öfugt við nágrannalönd okkar. Menningararfinn ber þó að kenna og kynna en í framhaldsskólum stendur baráttan á milli varðveislu menningararfsins annars vegar og þess að koma til móts við

getu og skilning nemenda hins vegar.

Þrátt fyrir nánast enga miðstýringu og mikið frelsi virðist bókmenntaval í íslenskum grun- og framhaldsskólum vera einsleitt og mótast af því hvaða bækur eru aðgengilegar, hafa verið kvikmyndaðar eða kennarar telja að vekji áhuga nemenda. Ekki er mikið um að lesnar séu nýjar bækur. Meðalaldur þeirra skáldsagna sem lesnar eru í grunnskólunum sem könnunin náði til er 39 ár. Nýjustu bækurnar eru glæpasögur, íslenskar og þýddar. Flestar íslensku bókanna eru frá tímabilinu 1988-2000. Lítið er notað af barna-, ungmenna- eða unglingsbókum. Í framhaldsskólunum eru bækurnar að meðaltali níu ára gamlar ef Jón Trausti og Halldór Laxness eru teknir til hliðar.

Bókmenntasaga og bókmenntafræði/bókmenntahugtök virðast eiga erfitt uppdráttar í íslenskukennslu. Yfirleitt eru notaðar hefðbundnar aðferðir, innlögn og umræður en skapandi aðferðir reynast ná betur til nemenda sem og tengingar við aðrar listgreinar.

Hvað varðar miðaldabókmenntir og menningararf segja sumir nemendahópar að þeim gangi vel að lesa bækur „á gamla málinu“. Þó kemur í ljós að bilið milli málskilnings nemenda og miðaldabókmennta fer vaxandi. Algengt er að kennarar endursegi eða „þýði“ mikilvægar miðaldabókmenntir fyrir nemendur.

Nokkuð er um að sögulegar skáldsögur séu láttnar koma í stað eldri textanna. Nemendur eru til dæmis láttnir lesa bækur Einars Kárasonar eða Vilborgar Davíðsdóttur um miðaldir í stað Íslendingasagna.

Vanrækt skólabókasöfn hafa neikvæð áhrif á bókmenntakennslu í grunnskólum. Nemendur tengja lestur bókmennta í íslensku fremur við hvítleiða skyldu en við ánægju, jafnvel nemendur sem lesa mikið að eigin sögn.

Málfræði og málfræðikennsla

Í viðtölum var ekki spurt sérstaklega um þekkingu og færni. Nokkrum sinnum kom fram áhersla á orðflokkgreiningu en viðmælendur efuðust einnig um gildi hennar. Í vettvangslýsingum kom fram að vægi málfræði var hlutfallslega lítið í kennslustundum, greiningarvinna var áberandi og í framhaldsskóla var málfræði ýmist kennd í sérstökum tímum eða alls ekki.

Í grunnskólum var málfræði fléttuð inn í almenna íslenskukennslu í yngri bekkjum en hugtök lögð inn sérstaklega, oft á töflu en í verkefnabókavinnu hjá eldri nemendum. Kennarar efast um ágæti töfluinnlagnar en reyna ýmsar aðrar aðferðir en eins og einn framhaldsskólakennarinn sagði er það kannski „kjafturinn og krítin“ - eða „klassísk“

innlögn á hugtökum og verkefnum - sem mest er notuð.

Í viðtölum við nemendur kemur fram ósamræmi milli þess sem nemendur vilja læra og þess sem þeir læra í raun í skólanum. Þeir telja of miklum tíma varið í skólamálfraði en of litlum tíma í að gera þá vel læsa og ritfæra og sjá ekki tengslin þarna á milli. Kennarar í öðrum fögum kvarta hins vegar yfir því að ef íslenskukennarar sjái ekki um kennslu á málkerfi og hugtökum komi það í þeirra hlut að kenna undirstöðuna sem nemendur eiga að hafa til að hefja nám í erlendum tungumálum.

Í heild má segja að myndin af málfræðikennslunni sé misvísandi og ýmsum spurningum ósvarað. Málfræði er talin mikilvæg en hvaða þættir hennar? Á að kenna hana samþætta við aðra yfirferð eða sjálfstæða? Virkar hugtakabundin töfluinnlögn eða óbein umfjöllun út frá leik og/edá textum? Á að nota eyðufyllingar eða virka málnotkun? Vantar einsleitari og samræmdari áherslur?

Ritun og stafsetning

Framan af er tæknileg grunnvinna mest áberandi en síðan (eftir 3. bekk) taka við fjölbreyttari viðfangsefni, sagnagerð, lýsingar, skipulag texta (6. bekk), ferilritun, þekkingartengd ritun og heimildaritgerðir (10. bekkur). Nemendur eru misvel staddir og tæknileg grunnatriði sjaldan langt undan upp allan grunnskólann. Erfitt er að greina heildarstefnu eða hugmyndafræði.

Hugmyndir nemenda um ritun eru oft nokkuð óljósar. Þeir átta sig á hagnýtu gildi ritunar en tengja það við skólann því að þeir skrifa lítið utan skólans nema örtexa á samfélagsmiðlum. Þeir gera sér almennt grein fyrir muninum á formlegu og óformlegu máli og vanda sig í skólanum en eru kærulausir í ritun utan hans. Ritun í skólanum er ekki skapandi í þeirra augum.

Kennarar gera sér skýra grein fyrir vægi ritunar og vilja vinna þennan þátt vel. Þeir vilja vinna fjölbreytt og skapandi verk með

nemendum en misjöfn staða nemenda þvælist fyrir og sú staðreynd að skólinn er oftast einn um að halda ritmáli að nemendum.

Skólastjórnendur vilja flestir leggja talsvert upp úr því að nemendur verði vel skrifandi og lesandi og vilja fremur færa málfræðina upp í framhaldsskóla.

Í framhaldsskólanum er bein ritunarkennsla lítt sýnileg í vettvangsathugunum (sjá Svanhildi Sverrisdóttur 2014). Þó er víðast fengist við ritun af einhverju tagi, bókmenntaritgerðir og eigin sagna- og ljóðagerð nemenda. Nemendur í framhaldsskólum gera sér flestir grein fyrir nauðsyn ritfærni í daglegu lífi, til dæmis hvað varðar

**Framsögn og fram-
sagnarkennsla er
oft tengd skilum
nemenda á verk-
efnum. Þjálfun í
upplestri er í grunn-
skólum tengd Stóru
upplestrarkeppn-
inni og skóla-
skemmtunum.**

atvinnumöguleika og átta sig á gildi stafsetningar í opinberum textum. Fæstir virðast samt hafa ánægju af ritunarvinnu.

Kennarar í framhaldsskólum eru meðvitaðir um gildi ritunar og hafa áhyggjur af ritfærni nemenda og tímaskorti sem hamlar stafsetningarkennslu og ritþjálfun. Þeir hafa áhyggjur af heilsteyptri hugmyndafræði og samfellu og kvarta yfir undirbúningi nemenda þegar þeir koma í framhaldsskólana.

Námsgreinin íslenska, viðhorf og viðfangsefni

Fæstir skólástjórndendur könnuðust við að skólar þeirra hefðu sérstaka málstefnu þ.e. stefnu um íslenskukennslu, málfræði og bókmenntir. Þeir telja íslenskuna mikilvæga og annað nám hvíla á henni, slök íslenskukennsla valdi keðjuverkun í námsárangri barnsins. Viðkvæði er oft: „Við erum öll íslenskukennarar“ og „öllum kennsla er móðurmálskennsla“. Samt er þetta ekki talið afskrifa fagþekkingu íslenskukennara heldur undirstrika að allir kennarar eigi að vanda mál sitt.

Nokkrir skólástjórar sýna Pisa-könnunum áhuga, greina og túlka niðurstöður samræmdra prófa og nota þær til að styrkja veika staði í skólaskrifinu. Aðrir eru neikvæðir í garð staðlaðra, utanaðkomandi stöðuprófa og oft fer það saman við slæma útkomu skólans í þessum prófum.

Langflestir skólástjórndendur telja kennslu innflytjendabarna ábótavant og bera við fjár- og kennaraskorti. Allir eru sammála um að börn af erlendum uppruna eigi að fá kennslu í eigin máli samtímis íslenskukennslunni en því verður ekki alltaf við komið. Þrástef hjá skólástjórndendum er að „ekki er gert nóg fyrir þennan hóp.“

Vandamálin sem tengjast kennslu innflytjendabarna eru ný fyrir skólakerfið. Ef börn koma úr blönduðum fjölskyldum getur það gerst að þau hafi ekkert hreint fyrsta mál og komist aldrei inn í íslenskuna. Nýtt vandamál er líka að börn sem hafa búið erlendis og gengið í skóla þar vantar mögulega heilu skólástigin í þá menntun sem krafist er til stúdentsprófs.

Kennarar nemenda af erlendum uppruna þurfa að vera þjálfaðir til að sinna þessu verkefni sem oft er flókið og krefst umtalsverðrar þekkingar á málkerfinu og kennsluaðferðum íslensku sem annars máls. Það þarf að greina þarfir nemenda, þróa kennsluaðferðir og kennsluefni fyrir öll skólástig og þróa heildarskipulag íslensku sem annars máls í skólakerfinu. Bókmenntir hafa reynst dýrmætari í innflytjendakennslu nágrannaþjóðanna við að kenna menningarlausni auk orðaforða og uppbyggingar

sameiginlegra viðmiða. Samt telja margir skólástjórndendur að nemendur af erlendum uppruna þurfi fyrst og fremst hagnýta menntun og málanám.

Þegar áherslubreyting varð í íslenskri skólafestni og stefnt var að því „að kenna til hæfni“ en ekki þekkingar fór í hönd endurskipulagning sem ekki er lokið enn. Áhersla hefur færst yfir á samfélagslega hæfni og félagsfræði,

tæknivæðingu og stafræna þróun en hlutur listnáms, hugvísinda og íslenskukennslu hefur færst út á jaðarinn. Afstaðan til nýrra samfélagsmiðla og sítengingar nemenda er líka nýtt viðfangsefni sem hefur í för með sér gífurlegt álag á kennslu og kennara.

Þessi vandamál og þetta álag einkennir líka umræður móðurmálskennara í nágrannalöndunum og í Noregi hafa kennslufræðingar gagnrýnt samsvarandi breytingar á skólakerfinu fyrir að yfirskipa hæfnikröfur og félagslega grunnþætti faglegru hæfni og þekkingu kennaranna sem finnst

að þeim sé gert að kenna nemendum tungumál, orðaforða og lesskilning í óbeinu og undirskipuðu þjónustuhlutverki við önnur fög. Breytingar af þessu tagi þurfi að semja um gegnum allt skólakerfið að neðan og upp en ekki að ofan og niður. Kennararnir skipti meginmáli í þeim efnum.

Fagið móðurmálskennsla stendur frammi fyrir þremur megináskorunum sem varða

- kennslu íslensku sem annars máls og menntun kennara til þeirrar kennslu
- viðbrögð við hraðri tækniþróun sem hefur breytt starfsumhverfi kennara og nemenda. Íslenska og snjalltækjavæðing verða að þróast samhliða og í samvinnu kennara og nemenda ef mæta á alþjóðavæðingunni framundan á yfirvegaðan hátt
- fagmenntun kennara sem hefur orðið að láta undan síga fyrir skólapolítískum ákvörðunum og niðurskurði á endurmenntun. Yfirskipuð viðmið og sértæk fagþekking geta vel átt samleið en um það verður að ríkja sátt og eining.

Meginniðurstöður

– hvað viljum við að nemendur viti, geti og skilji?

Umræður um frelsi í skólaskrifinu hafa verið miklar og áhugaverðar en skólakerfið þarfnast líka umræðu um markmið og skipulag. Hugtökin þekking, hæfni og grunnþættir menntunar þyrftu miklu meiri jarðtengingu til að verða virk í skólakerfinu ef marka má viðtöl við kennara.

Menntun íslenskukennara er ekki eins mikil og góð og hún gæti verið. Þekking og hæfni í námsgreinum er léttvægur þáttur í réttindum kennara,

„Ef við viljum halda þessu tungumáli getum við örugglega gert það, en ef við viljum það ekki verður örugglega enginn annar til þess að gera það.“

endurmenntunarmöguleikar eru litlir sem engir. Álag í kennslu og utanaðkomandi áreiti kemur í veg fyrir viðhald þekkingar og þróun kennsluáferða.

Kennarar og skólastjórnendur telja góða þekkingu á íslensku mikilvæga en lágmarkskröfur í þeim efnum eru mjög á reiki. Það er umhugsunarefni hve sundurleitt íslenskt skólakerfi virðist vera miðað við nágrannalönd okkar.

Íslenskukennarar leggja sig fram um að rækta og vernda tungu og menningu þjóðarinnar. Yfirvöld menntamála standa ekki dyggilega við bakið á þeim í þeirri baráttu. Í almennri umræðu er kennurum og nemendum, beint og óbeint, kennt um meinta hnignun tungunnar þó að þeir leggi fram manna mesta vinnu henni til hagsbóta. Sé það rétt sem margir segja að nú sígi á ógæfuhliðina fyrir

íslenskrri tungu er ekki nóg að leita sökudólga. Það verður einnig að grípa til aðgerða og bæta úr því sem aflaga hefur farið. Lokaorð bókarinnar *Íslenska í grunnskólum og framhaldsskólum* eru þessi: „Ef við viljum halda þessu tungumáli getum við örugglega gert það, en ef við viljum það ekki verður örugglega enginn annar til þess að gera það.“

Íslenska í grunnskólum og framhaldsskólum er bók sem allir kennarar þurfa að lesa, líka íslenskukennarar.

**Kennarar stytta les-
efni, taka upp kafla
eða blaðagreinar í
staðinn fyrir heilar
skáldsögur, glósa fyrir
nemendur, lesa upp
fyrir nemendur og taka
upp yndislestrarstund-
ir til að byggja upp
jákvæð viðhorf til
lestrar.**

Leiðarvísir um málfar

Á vormánuðum kom út hjá IÐNÚ bókina *Leiðarvísir um málfar*. Bókin er gormabundin og um 100 blaðsíður að lengd. Höfundur er Gunnar Skarphéðinsson framhaldsskólakennari sem kenndi um árabíl við Verzlunarskólann.

Bókin er einkum ætlað nemendum í framhaldsskólum til leiðbeiningar og þjálfunar í ýmsum málfarslegum efnum. Reynt hefur verið að velja þætti þar sem einna mest þörf er á tilsögn en gert er ráð fyrir að nemendur hafi öll grunnhugtök í málfræði og setningafræði allvel á valdi sínu. Æfingar og verkefni í málfræði, sem nemendum er ætlað að leysa, eru fyrirferðarmiklar en þó er talsverð umfjöllun um ýmis álitamál sem snerta þróun málsins í bókinni. Efninu er raðað upp eftir orðflokum og nefna má að töluvert er fléttað inn af vísu og stuttum ljóðum í textann með það fyrir augum að glæða bókina lífi.

Bókinni er einkum ætlað það hlutverk að kenna nemendum hvað betur megi fara við ritgerðaskrif. Bókin nýtist einnig til að rifja upp stafsetningu líkt og víða er gert fyrstu vikurnar í framhaldsskólum. Að sögn höfundar vildu nemendur hans aukna þjálfun í samningu hvers



kyns texta og ritgerðarskrifum. Kennsla í málnotkun gengur oft vel í nemendur og sú staðreynd hvatti höfundinn til að nýta þá miklu reynslu sem hann bjó yfir eftir rúmlega þriggja áratuga kennslu. Afurðin kom sem sagt út nú á vormánuðum og mun án efa nýtast við málnotkunarkennslu í framhaldsskólum landsins.



Marta Hlín
Magnadóttir

Hundrað bókum síðar ...



Haustið 2011 stofnuðum við undirrituð og Birgitta Elín Hassell Bókabeituna án þess að hafa nokkurn grunn í fyrirtækjarekstri, hvað þá bókaútgáfu. Ég tel þetta framtak okkar gott dæmi um hvernig hugsjónin getur rekið mann áfram því eftir að hafa lokið meistaraþrófi í náms- og kennslufræðum frá Háskóla Íslands, með íslensku sem sérgrein, var það staðföst trú okkar að það eina sem grunnskólanemendur þyrftu væri nóg af skemmtilegum bókum að lesa. Eftir heimildaöflun í sambandi við tvær meistaraþrófsritgerðir þótti okkur hins vegar að úrvalið mætti vera meira. Markmiðið með stofnun fyrirtækisins var sem sagt að auka fjölbreytni í lesefni fyrir börn og unglinga. Í nóvember sama ár litu dagsins ljós fyrstu tvær bækurnar um krakkana í Rökkurhæðum eftir okkur sjálfar, og árið eftir voru titlarnir fjórir; tvær bækur í Rökkurhæðaflokknum, ein þýdd bók og ein eftir nýjan íslenskan höfund. Í janúar 2018 rufum við hundrað bóka múrinn og stefnum nú hraðbyri á annað hundraðið því titlarnir sem koma frá okkur í ár eru yfir þrjátíu talsins. Árið 2018 er líka sögulegt fyrir það að þetta ár er hið fyrsta sem við erum ekki sjálfar að skrifa samhliða því að þýða, ritstýra og halda utan um útgáfu fjölda bóka því níunda og síðasta Rökkurhæðabókin kom út í fyrra. Litla krúttlega hugsjónin okkar sem hófst með tveimur bókum er orðin að heljarmiklu fyrirtæki sem kostar bæði tíma og peninga að reka. Og hver er ávinningurinn?

Bókabeitan vex úr grasi

Um upphaf Bókabeitunnar og Rökkurhæðabókanna var fjallað í hausthefti Skímu árið 2012 svo frekara þúðri verður ekki eytt í það hér heldur skoðað hvað gerst hefur síðan þá.

Við Birgitta skrifuðum reyndar Rökkurhæðabækurnar sem lesþjálfunarefni í dulargervi, ekki bara hröð framvinda heldur líka stórir stafir, stuttir kaflar, ekki of langar setningar ... þótt aldrei sé gefinn afsláttur af orðaforða eða málfari. Það er eins með bækur og gallabuxur, öll höfum við misjafnan smekk og því þurfa að vera til fjölbreytt snið, áferð og litir. Mitt uppáhald hentar þér ekki endilega. Hið sama gildir um bækur. Við getum ráðlagt öðrum

um lesefni en það verður hver að velja fyrir sig, eftir sínum smekk, um innihald og áherslur. Því var ekki nóg að gefa út okkar eigin bækur heldur var nauðsynlegt að auka breiddina. Þótt ekki séu allar bækur frá okkur lesþjálfunarefni í dulargervi þá leggjum við alltaf áherslu á aðgengi, að letur og stærð bókar sé viðráðanleg; að umgjörðin hamlí ekki eða hefti lestrargleðina. Þörfin fyrir slíkar bækur hefur aukist ef eitthvað er, unga fólkið í dag lætur ekki bjóða sér þykka, spássíulausa doðranta með pínulitlum stöfum. Nema kannski þeir allra hörðustu en aðgengilegri bækur rata líka til þeirra.

Jólin 2013 voru söguleg hjá Bókabeitunni því þá fór titlafjöldinn í fyrsta skipti í tveggja stafa tölu



og gefnar voru út tólf bækur. Sem betur fer höfðum við þá fengið frábæran liðsauka því Ingibjörg Valsdóttir kom í starfsnám til okkar en hún lagði stund á hagnýta ritstjórn og útgáfu hjá Háskóla Íslands. Allt í einu fannst okkur ekki hægt að setja alla þessa tólf titla undir einn og sama Bókabeituhattinn. Við drifum því í að búa til ný nöfn og láta hanna merki fyrir þau.

Undir merki Töfralands fara bækur fyrir yngstu lesendurna. Þær fyrstu voru Íslensku smábarnabækurnar, harðspjaldabækur fyrir yngstu lesendurna sem endurspeglu íslenska menningu og veruleika. Skemmtilegast fannst okkur að vinna bókina Allur matur en þar má meðal annars finna plökkfisk, slátur og kleinu. Í dag er þar fallett úrval af myndskreyttum bókum, bæði íslenskum og þýddum og von á tveim nýjum harðspjaldabókum. Undir Bókabeituna fara bækur fyrir lesendur á grunnskólaaldri, 6-15 ára, stakar, seríur og þýddar. Í seinni tíð hefur mestur vöxtur verið í Ljósaseríunni sem brátt telur ellefu titla. Loks er það Björt bókaútgáfa sem gefur okkur sem útgefendum frelsi til að fara aðeins út fyrir upphaflegan markhóp og þann stimpil fá bækur fyrir ungmenni og upp úr. Mjög viðeigandi var að fyrsta bókin þar skyldi hafa verið Afbrigði, sú fyrsta í dystópískum þrileik.

Ástæðan fyrir því að við fórum upphaflega af stað var meðal annars minnkandi lestur unglunga og okkur fannst augljóst samasemmerki á milli þeirrar staðreyndar og lítils úrvals af lefni fyrir þennan hóp. Ástæðunni fyrir skorti á úrvali áttum við hins vegar eftir að komast að.

Bleika skýið og blákaldi veruleikinn

Það er okkar staðfasta trú að ef við ætlum að fjölga lesendum í hópi barna og unglunga þurfum við að hafa

sem fjölbreyttast lefni í boði. Ef við gerum það ekki gerist annað af tvennu: a) lesendurnir finna sér lefni á öðru tungumáli eða b) lesendurnir hætta að vera lesendur. Það sem við höfum lært er að því miður er ekki nóg að dæla út góðum og vönduðum bókum, fyrirtækið þarf víst líka að standa undir sér. Bókaútgáfa á Íslandi er nefnilega gríðarlega háð sölu. Það er dýrt að framleiða bók og við erum lítil þjóð. Við höfum ekki möguleika á að ná niður verði með magni eins og útgáfa á stærri málsvæðum. Bækur fyrir börn og unglunga kosta oft meira en „fullorðinsbækur“ í framleiðslu en þurfa að kosta minna út úr búð. Eins fáránlegt og það nú er. Það er því ljóst að barna- og unglingabókaútgáfa í samkeppnisumhverfi stendur ekki undir sér. Það er alla vega ekki hægt að reka útgáfufyrirtæki



sem gefur eingöngu út barna- og unglingabækur – en þá er ég bara að tala um fjárhagslega. Ég get skoðað útlánatölur bókasafna á þeim titlum þar sem ég er höfundur eða þýðandi og sem útgefandi sömu titla sé ég sölutölurnar. Það getur vakið upp blendnar tilfinningar að bera þessar tölur saman. Auðvitað er höfundur/þýðandi himinlifandi yfir að bókin skuli rata til sinna lesenda en gleði útgefandans er beiskjublandin. Það er óneitanlega gott að vita að lesendur taki efninu fegins hendi en leiðinlegt að vita að salan á bakvið bókina er svo dræm að hún dugar varla fyrir prentkostnaðinum. Hvað þá þýðingu, umbroti, ritstjórn, prófarkalestri, kápuhönnun og uppsetningu. Við þetta bætist svo kostnaður vegna útgáfuréttar og hann getur verið umtalsverður þegar um er að ræða vinsælt efni, eins og til dæmis Goosebump seríu R. L. Stine sem hlaut nafnið Hrollur í íslensku þýðingu.

Íslenskur barnabókamarkaður er að stórum hluta gjafamarkaður, ég veit ekki um marga sem fara reglulega í bókaverslun með börnin sín og leyfa þeim að velja bækur. Sem þýðir að börn fá gefins bækur sem þau velja ekki endilega sjálf. Þá komum við aftur að samlíkingunni við gallabuxurnar, það getur jú verið erfitt að velja snið sem á að henta einhverjum öðrum. Ein jólin gáfum við út Lærling djöfulsins sem er fyrsta bókin í bókaflöknum Stóra djöflastríðið eftir hinn danska Kenneth Bogh Andersen. Ég heyrði bæði frá bóksölum og viðskiptavinum um unglinga sem handléku þennan svarta og svala grip og

voru spenntir að lesa – en hvaða amma gefur barnabarninu sínu bók með þessum titli í jólagjöf? Jú, ansi fáar, ef einhverjar. Næsta bók fékk nafnið Teningur Mortimers (ekki dauðans, sem hefði verið bein þýðing) og gekk álíka illa, reyndar verr, í sölu. Ég veit að þessar bækur hafa hreyfst

ágætlega á söfnum og reglulega fáum við fyrirspurnir um hvenær við ætlum að gefa út næstu bækur í seríunni. Við sátum hins vegar eftir með mikið tap á þessum tveim titlum og ákváðum með sorg í hjarta að halda ekki áfram, því það er ömurlegt gagnvart spenntum lesendum að klára ekki seríur.

Varðandi innlenda höfunda þá er með ólíkindum hvað íslenskir barna- og unglingabókahöfundar eru nægjusamir. Ódýrari bækur (sbr. samanburður á

fullorðins- og barnabókum hér fyrir ofan) þýðir lægri greiðsla til þeirra, höfundalaun þeirra eru hlutfall af verði bókar. Þeir fá greiðslur úr bókasafnasjóði fyrir útlán, gæti einhver vakið athygli á, en fjármagn í bókasafnasjóð er háð duttlungum stjórnmalamanna hverju sinni og ekki á þá upphæð að treysta. Bókasöfn eru fjársvelt og geta oft ekki keypt inn nýjar bækur nema í litlu magni. Söfnin bæta það svo upp á bókamörkuðum þar sem er búið að lækka verð, oft niður fyrir sársaukamörk útgefandans því það er líka dýrt að geyma bækur. Sem þýðir líka lægri greiðslur til höfunda.

Hangið á hugsjóninni

Róðurinn hefur sem sagt verið erfiður. Hugsjónin borgar ekki reikningana og það gera barnabækur eiginlega ekki heldur. Það er mjög sárt að sjá vandaðar

Íslenskur barnabókamarkaður er að stórum hluta gjafamarkaður, ég veit ekki um marga sem fara reglulega í bókaverslun með börnin sín og leyfa þeim að velja bækur. Sem þýðir að börn fá gefins bækur sem þau velja ekki endilega sjálf.



Marta Hlín Magnadóttir,
Birgitta Elín Hassel og
Heiða Björk Þórbegsdóttir
standa að baki
Bókabeitunnar.



bækur sem við og höfundar höfum lagt mikla og dýrmæta vinnu í, enda í stöflum inni á lager af því að enginn kaupir þær. Ekki af því að ekki sé þörf fyrir þær heldur af því að markaðurinn á Íslandi er svo erfiður. Bókaútgefendur erlendis eru með glýju í augum yfir „jólabókaflóðinu“ á Íslandi, öllu tilstandinu sem verður þegar hundruð nýrra titla flæða inn á markaðinn. En hvað gerist í flóðum? Jú, það lendir alltaf eitthvað undir. Barnabækur eru alltof mikilvægar til að þeim sé hent í gin markaðshyggjunnar. Krafa um að barnabækur séu vandaðar er sjálfsgöð en því fylgir meiri vinna og meiri kostnaður.

Á þessum sjö árum sem við höfum verið í bransanum hefur bókaútgáfan fækkað allverulega. Og þær sem eftir eru hafa margar hverjar breytt áherslum sínum þannig að nú þarf oftast en ekki að vaða lunda og lopapeysur til að komast að bókunum. Hvort sem það er orsök eða afleiðing er nú svo komið að mjög margir stíga aldrei inn í bókabúð og gera má ráð fyrir að þetta sé stór ástæða þess að bóksala hefur dregist saman um þriðjung frá árinu 2008.

Þetta er ekki spennandi rekstrarumhverfi, sérstaklega ekki með áherslu á bækur fyrir börn og ungmenni sem kosta minna og hafa ekki sömu sölutækifæri og bækur fyrir fullorðna. Því höfum við reynt að auka hjá okkur breiddina. Undanfarið höfum við aukið útgáfuna hjá Björt og sett þangað fullorðinsbækur, bæði þýddar og íslenskar. Ástríða okkar brennur þó enn mest fyrir barna- og unglingsbókum, þar sem þörfin er mest, og við hvikum ekki frá þeirri sannfæringu að gefa eingöngu út efni sem við erum stoltar af að hafa á útgáfulistanum okkar.

Hundrað bókum síðar ...

... erum við enn að. Við erum reynslunni ríkari en samt enn að gera mistök (mistökinn eru reyndar ekki okkar, heldur markaðarins sem ekki kaupir bækurnar okkar, svo það sé á hreinu). Við erum stoltar af öllu sem frá okkur hefur komið, enda er aldrei slegið af gæðakröfum og allir okkar höfundar og þýðendur, bæði byrjendur og reynslumeiri, þurfa að þola ítarlegan yfirlestur og athugasemdir af okkar hálfu áður en þeir sleppa í gegnum nálaraugað. Þessar vinnureglur hafa mælst vel fyrir því að sjálfsgöðu er alltaf rúm fyrir listrænt frelsi.

Síðustu þrjú haust höfum við Birgitta rætt að í versta falli hættum við um áramót. Seljum lagerinn, greiðum allar skuldir og komum út á sléttu. En alltaf er eitthvað sem togar okkur áfram. Sjálfsgagt eiga þar stóran hluta allar skemmtilegu bækurnar en ekki síður allir þessir frábæru höfundar, yndislegu teiknarar og myndskreytar, prófarkalesarar, ritstjórar, hönnuðir og umbrotsmenn sem við höfum safnað í kringum okkur. Að öðrum ólöstuðum þá var það mikill fengur fyrir okkur þegar Heiða Björk Þórbergisdóttir kom inn sem fastur starfsmaður síðasta haust og er nú orðin meðeigandi.

Þannig að áfram höldum við ótrauðar, ekki bara tvíheldur þríefldar, því þrátt fyrir erfitt rekstrarumhverfi, sorg yfir óseldum bókum og þar af leiðandi vannýttum tækifærum til að búa til lesendur þá er þetta svo dásamlega skemmtilegt og nauðsynlegt og gefandi starfsumhverfi að það er engin leið að hætta!



Iris Edda
Nowenstein



Dagbjört
Guðmundsdóttir



Sigríður
Sigurjónsdóttir

Að tileinka sér móðurmál í tæknivæddum heimi

Er aukin enska í málumhverfi íslenskra barna alltaf á kostnað íslenskunnar? Getur tæknin stuðlað að bættem málþroska barna? Eða ýtt undir tileinkun nýrra mála? Greinarhöfundar rýna hér í rannsóknir sem gefa vísbendingar um svörin við þessum spurningum, auk þess að greina frá frumniðurstöðum rannsóknarverkefnisins **Greining á málfræðilegum afleiðingum stafræns málsambýlis**.

Stafræna byltingin og tækniframfarir síðustu fimm til tíu árin hafa haft í för með sér miklar samfélagsbreytingar. Með óteljandi tækifærum sem fylgja auknu aðgengi að notendavænni og öflugri tækni hafa einnig vaknað spurningar um nytsemi hennar og áhrif. Þessar spurningar hafa verið áberandi þegar kemur að máltöku, málþroska og málánámi almennt – en þegar þessi viðfangsefni eru sett í víðara samhengi fela þau einnig í sér spurningar um varðveislu og lífvænleika tungumála. Þótt tæknin geti verið kjöril tækifæri til þess að færa út umdæmi smærri málsamfélaga er iðulega bent á að í stafrænu, alþjóðlegu samhengi sé erfitt að veita framboði enskunnar samkeppni. Þegar kafað er dýpra í svo margþætt viðfangsefni verður þó fljótt ljóst að erfitt er að alhæfa. Er aukin enska í málumhverfi íslenskra barna alltaf á kostnað íslenskunnar? Er öll stafræn notkun á tungumálinu jafngild? Er til að mynda sambærilegt að streyma myndböndum án texta og spila tölvuleiki með samskiptum við aðra spilara? Getur tæknin jafnvel stuðlað að bættem málþroska barna? Eða ýtt undir tileinkun nýrra mála?

Hér verður rýnt í innlendar og erlendar rannsóknir sem gefa vísbendingar um svörin við þessum spurningum, auk þess sem tæpt verður á nokkrum af frumniðurstöðum rannsóknarverkefnisins *Greining á málfræðilegum afleiðingum stafræns málsambýlis* (verkefnisstjórar: Sigríður Sigurjónsdóttir og Eiríkur Rögnvaldsson, 2016-2019). Verkefnið er styrkt af Rannsóknasjóði Rannís en markmið þess er meðal annars að kortleggja dreifingu og eðli ensks og íslensks ílags (máláreitis) í íslensku málsamfélagi. Í þessari umfjöllun er lögð áhersla á það sem vitað er um tengsl tækni, málþroska og málánáms og fjallað um það hvernig aukið magn ensku í umhverfi íslenskra barna og

unglinga gæti haft áhrif á mál þeirra og stöðu íslenskunnar almennt. Þegar fjallað er um mál og tækni er hér helst átt við svokallað stafrænt ílag (e. *digital input/electronic media exposure*), en það er skilgreint sem mállegt áreiti frá ýmsum tækjum, svo sem sjónvörpum, tölvum, snjalltækjum, bílum, heimilistækjum og fleiru sambærilegu.

Geta tækninýjungar stuðlað að betri málþroska í eintygdu samhengi?

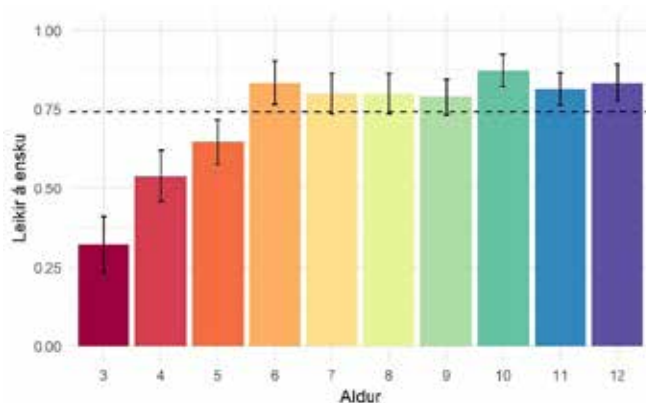
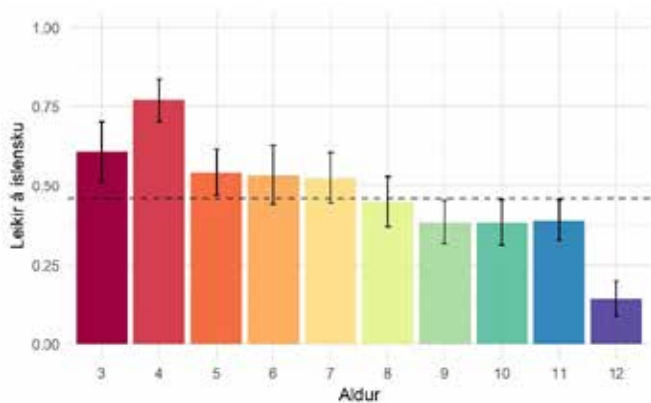
Almennt hefur lengi verið viðurkennt að mállegt ílag þurfi að vera skiljanlegt, áhugavert, raunverulegt og í ákveðið miklu magni til að gagnast við máltöku (Krashen 1982). Þegar stafrænt ílag er sett í þetta samhengi gefa rannsóknir ekki til kynna mikinn ávinning, en þá ber að hafa í huga rannsóknir eru talsvert á eftir tækninni sjálfri. Rannsóknir á hlutverki áhorfs í máltöku, þar sem barnið er í rauninni óvirkur þátttakandi, eru til að mynda mun fleiri en rannsóknir á hlutverki gagnvirkra tölvuleikja, enda eru tölvuleikir nýrri af nálinni en t.d. sjónvörp. Niðurstöður hafa meðal annars leitt í ljós neikvæða fylgni á milli áhorfs (óháð efni) ungra barna og tileinkunar orðaforða (Krcmar o.fl. 2007) auk þess sem foreldrar ofmeta ranglega ávinning snjalltækjanotkunar þegar kemur að þroska barna (Li o.fl. 2017). Í niðurstöðum rannsókna á borð við þessar er endurtekið stef að magn og gæði ílags á máltökuskeiði skipti máli og að gagnvirkt ílag sé betra en óvirkt ílag þar sem um einhliða miðlun efnis er að ræða. Nýlegar rannsóknir benda jafnvel til þess að magn gagnvirkra samskipta skipti meira máli en fjöldi orða í ílaginu (Romeo o.fl. 2018), að það skipti sem sagt meira máli að börn séu virkir þátttakendur í samskiptum en að þau verði fyrir miklu máláreiti.

Út frá niðurstöðum þeirra rannsókna sem nefndar hafa

verið hér væri ef til vill auðvelt að draga þá ályktun að tækni og málþroski fari almennt ekki vel saman, en þá þarf að gæta að því að niðurstöður á borð við þessar gefa sennilega frekar til kynna að óvirkt ílag, þar sem barnið er ekki þátttakandi í samskiptum, stuðlar síður að bættum málþroska – óháð tækni. Því er nauðsynlegt að hafa í huga að stafrænt ílag getur sennilega verið jafnfjölbreytilegt að gæðum og ílag er almennt. Alhæfingar um eðli stafræns ílags óháð þessum sjónarmiðum fela þá í sér mikla einföldun á flóknum veruleika, þar sem hægt er að hugsa sér að sumt stafrænt ílag sé vel til þess fallið að örva málþroska, en annað ekki. Í því samhengi er þó mikilvægt að hafa í huga að framboð á fjölbreyttum tegundum stafræns ílags getur verið mjög takmarkað eftir tungumálum. Þegar kemur að tölvuleikjum má til að mynda gera ráð fyrir því að framboð íslenskra leikja sé mun takmarkaðra en framboð enskra leikja, og að fleiri

börn spili þar af leiðandi leiki á ensku en íslensku.

Þetta passar við niðurstöður úr vefkönnun sem send var út innan verkefnisins *Greining á málfræðilegum afleiðingum stafræns málsambýlis*, þar sem foreldrar 1.500 barna sem valin voru með handahófskenndu lagskiptu úrtaki úr Þjóðskrá og voru á aldrinum 3-12 ára (150 í hverjum árgangi) svöruðu meðal annars spurningum um stafrænt ílag í málumhverfi barna sinna. Svarhlutfallið var 41% sé litið til fullra svara, en gögnin sem eru til viðmiðunar hér sýna svör þeirra barna sem aðeins hafa búið á Íslandi og hafa ekki fleiri móðurmál en íslensku (460 þátttakendur). Þetta er gert til þess að rýna sérstaklega á áhrif stafræns málsambýlis, en mynd 1 sýnir hlutfall þeirra barna sem spila tölvuleiki a.m.k. tvisvar í viku, annars vegar á íslensku (til vinstri) og hins vegar á ensku (til hægri). Hér er miðað við tungumál viðmótsins.



Mynd 1. Hlutfall barna sem spilar tölvuleiki á íslensku (til vinstri) og ensku (til hægri) eftir aldri. 95% öryggisbil fengið með staðalvillu – punktalínan sýnir meðaltal.

Eins og sést svara foreldrar tæplega 50% barna því játandi að barnið þeirra spili tölvuleiki á íslensku, en þetta hlutfall fer upp í tæp 75% þegar spurt er um tölvuleikjanotkun á ensku. Hærra hlutfall yngri barna spilar tölvuleiki á íslensku miðað við eldri börnin, og elstu börnin gera það marktækt minna. Þetta mynstur snýst við þegar spurt er um spilun tölvuleikja á ensku, þar sem yngstu börnin eru marktækt undir meðalhlutfalli tölvuleikjaspilunar en eldri börnin eru yfir meðaltali. Út frá þessum niðurstöðum liggur ef til vill beint við að spyrja hvort tölvuleikjaspilun og annað stafrænt ílag geti reynst gagnlegt til að tileinka sér annað mál, t.a.m. ensku.

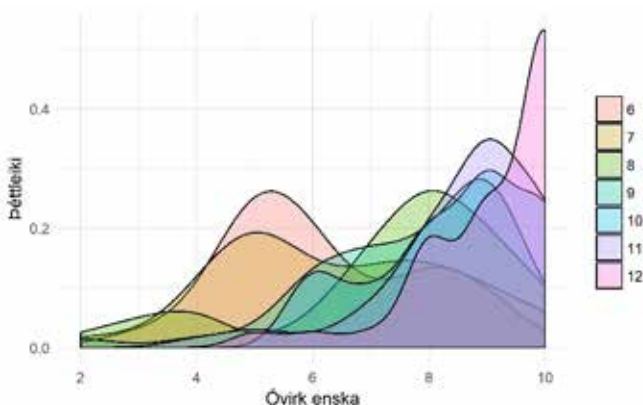
Geta börn lært erlent tungumál með hjálp tækninýjunga?

Þegar athugað er hvort stafrænt ílag, jafnvel óvirkt, gagnist í tileinkun annars tungumáls virðist almennt vera meira tilefni til jákvæðni. Í þeim efnum hefur þó einnig verið sýnt fram á að samskipti skili meiri árangri en áhorf á

sjónvarpsefni (Kuhl o.fl. 2003). Þó virðist sjónvarpsefni geta gagnast til óbeins lærdóms þegar kemur að því að tileinka sér annað mál (e. *incidental foreign language learning*), textað sjónvarpsefni skilar til að mynda meiri árangri en ótextað þegar börn eru orðin læs (Kuppens 2009). Þar að auki virðast tölvunotkun og tölvuleikjaspilun spá fyrir um enskufærni áður en formlegt nám hefst (Wilde og Eyckmans, 2017). Færð hafa verið rök fyrir því að magn ílags skipti jafnvel meira máli þegar kemur að fjölyngdri máltöku og tileinkun annars máls (Paradis og Grüter, 2014) þar sem vökutími skiptist þá á milli fleiri mála, en einnig er greinilegt að gæði ílagsins skipta auk þess miklu máli þegar kemur að árangursríku málanámi – gagnvirkt er líka betra en óvirkt þegar tungumálunum fjölgar (Hoff o.fl. 2014).

Í þessu samhengi er vert að minnast aftur á tímaskekkjuna milli rannsókna og tækninýjunga. Til að mynda hafa engar rannsóknir á gagnsemi stafrænna aðstoðarmanna (e. *digital assistants*) þegar kemur að málaleinkun verið birtar, þrátt fyrir að slíkur hugbúnaður byggir á gervigreind sem er

sérstaklega hugsuð til samskipta. Færa mætti rök fyrir því að snjallhátalarar sem nýta slíkan búnað gætu því falið í sér aukid gagnvirkt ílag á heimilum fólks, en í því sambengi þarf að athuga að stafrænir aðstoðarmenn styðja ekki íslensku enn sem komið er og enska er tungumál langflestra framfara á þessu sviði. Óháð slíkum hugleiðingum leikur lítill vafi á því að á síðasta áratug hefur enskunotkun og enskuáreiti aukist mjög í íslensku málasamfélagi, sennilega vegna margra samverkandi þátta sem eru sumir hverjir ótengdir tækniframförum. Út frá því er hægt að spyrja hvers megi vænta af nánara málsambýli (e. *language contact*) almennt



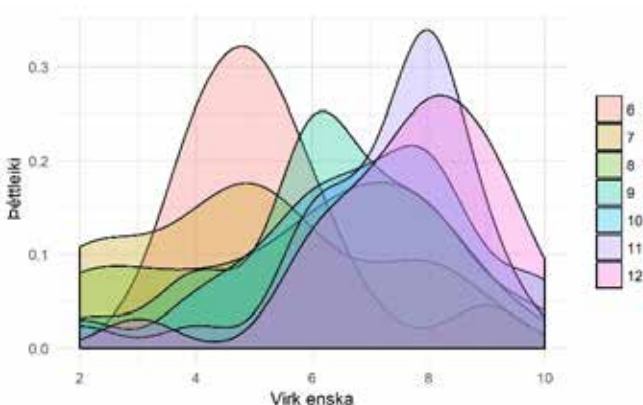
Mynd 2. Þéttiferlar ólíkra tegunda ensks ílags eftir aldri.

Út frá þessum gröfum er hægt að sjá að talsverð skekkja er í dreifingu gagnanna um óvirka ensku. Hjá öllum aldurshópum nema yngstu aldurshópnum er þétting gagnanna aðallega í efri hluta mælingarinnar, en til þess að ná 10 þurftu foreldrar að merkja við að börnin hlustuðu og læsu á ensku á hverjum degi. Þéttleiki gagnanna dreifist talsvert betur þegar kemur að virku enskunni, en þar skera yngri hóparnir sig einnig úr. Almennt gefa þessi gröf til kynna að óvirk enska sé mun frekar hluti af daglegu lífi íslenskra barna en virk enska.

Samband ílags og máltöku

Til þess að rýna í möguleg áhrif aukins málsambýlis er nauðsynlegt að átta sig á nokkrum grundvallatriðum í því hvernig börn ná að tileinka sér fleiri en eitt mál í einu, hvort sem það er samtímis eða eitt af öðru. Sú breyta sem hefur mest áhrif á tileinkun annars máls er ílagsmagn (sjá meðal annars yfirlit Pearson 2007). Því meira sem ílagið hefur verið því líklegra er að barnið hafi náð góðum tókum á viðkomandi máli. Þetta birtist meðal annars í orðaforða tvítyngdra barna, sem er vissulega sambærilegur orðaforða eintýngdra barna ef bæði tungumálin sem barnið talar eru tekin til greina. Þekking fjöltyngdra barna er hins vegar dreifð, þannig að ef aðeins eitt mál er skoðað kemur í ljós að tvítyngd börn tileinka sér orðaforða þess hægar en eintýngd

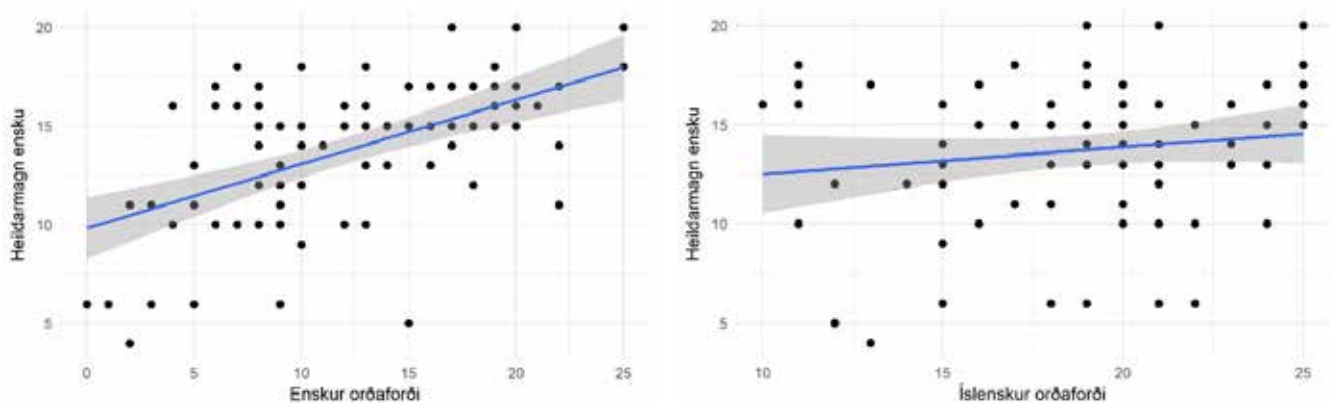
út frá sjónarhóli máltöku og málbreytinga, en liður í því er að komast að því hvort íslensk börn komist í tæri við ensku á því formi sem hentar best til málanáms. Mynd 2 sýnir svokallaða þéttiferla (e. *density curves*) fyrir mælingar á óvirkri og virkri ensku sem fengnar voru með svörum þátttakenda í áður nefndri vefkönnun. Mælingin fyrir óvirka ensku var fengin með spurningum um tíðni lestrar og hlustunar á ensku, en virk enska var mæld með svörum þátttakenda við spurningum um tíðni ritunar og tals á ensku. Þar sem lestur og skrift voru hluti af mælingunum hér eru aðeins notuð gögn frá 6-12 ára börnum.



börn (Marchman o.fl. 2010). Sambandið er þó ekki alveg beint – þegar ákveðnum þröskuldi hefur verið náð í ílaginu minnkar spágildið. Í rannsókn Elínar Þallar Þórðardóttur (2011) virtist til að mynda nægja að tvítyngdu börnin hefðu fengið 40-60% ílags á viðkomandi máli til að ná sama árangri og eintýngdir jafnaldrar þeirra á prófum sem mældu skilning á orðaforða. Þröskuldurinn var hærri (meira en 60%) þegar kom að tjáningu orðaforða, sem almennt krefst dýpri færni.

Í rannsóknnum á fjöltyngi er yfirleitt miðað við samanlagt ílag í gegnum ævina, en núverandi ílag er þó íðulega mælt eins og gert var í vefkönnun verkefnisins Greining á málfræðilegum afleiðingum stafræns málsambýlis (mynd 2). Til viðbótar við spurningar sem kortleggja ílag barnanna var gerð tilraun til þess að mæla orðaforða barnanna óbeint með foreldramiðaðri mælingu þar sem foreldrar voru beðnir um að haka við íslensk og ensk orð af ólíkri tíðni sem þau töldu börn sín skilja og geta notað. Þetta er útvíkkun á prófum á borð við MacArthur-Bates listann (Fenson o.fl. 2003), en á mynd 3 er athugað hvernig sambandi enskuílags og þessarar orðaforðamælingar er háttáð hjá 8 og 9 ára þátttakendum sem dæmi.

Á gröfunum (mynd 3) má sjá gildi einstakra þátttakenda, þar sem enskuílag er á lóðrétta ásnum en enskur og íslenskur orðaforði á lárétta ásnum. Út frá þessu má sjá að samband



Mynd 3. Samband enskuílags og ensks og íslensks orðaforða hjá 8-9 ára börnum. Línulegt aðhvarfsgreinirarlíkan með 95% öryggisbili.

er á milli enskuílags og ensks orðaforða, en enskuílag spáir hins vegar ekki fyrir um íslenskan orðaforða. Út frá þessu má velta fyrir sér hvort magn ensku í málumhverfi íslenskra barna sé ekki orðið nógu mikið til þess að hægt sé að tala um almenn neikvæð áhrif á íslenskan orðaforða, þótt sumir einstaklingar sýni vissulega mynstur þar sem enskuílag er hátt og íslenskur orðaforði í lægra lagi.

Þegar ílagsáhrif eru annars vegar er mikilvægt að gera sér grein fyrir því að ýmsar aðrar breytur sýna það sem kallað hefur verið óbein ílagsáhrif. Í áðurnefndu yfirliti Pearson (2007) kemur til að mynda fram að neikvætt viðhorf til máls getur leitt til minna ílags á því máli, til dæmis með þeim hætti að barn velji minna af bókum eða sjónvarpsefni á máli sem það hefur neikvætt viðhorf til og leitist jafnvel síður við að eiga í samskiptum við fólk á málinu. Yfirlit Pearson (2007) er aðallega miðað við aðstæður í Bandaríkjunum, en margar af stærstu rannsóknunum sem gerðar hafa verið á tileinkun annars máls beinast að tileinkun ensku sem meirihlutamáls. Í þessum rannsóknum hafa áhrif viðhorfa verið skoðuð út frá því að börn eiga frekar erfitt með að læra minnihlutamálið sem eingöngu er talað inni á heimilinu, en litlar áhyggjur þarf að hafa af meirihlutamálinu sem barnið heyrir í samfélaginu öllu, menntakerfinu og fjölmiðlum. Tileinkun meirihlutamálsins er þá talin sjálfsgöð og fjallað um náttúrulegt aðdráttarafl meirihlutamálsins (Pearson, 2007).

Hér þarf að hafa í huga að enska getur talist meirihluta- og samskiptamál í alþjóðlegu, og þ.a.l. íslensku, samhengi. Í grein Elínar Pallar Þórðardóttur og Önnu Guðrúnar Júlíusdóttur (2013) er fjallað um að staða íslensku sé allt önnur – ekki er hægt að tala um náttúrulegt aðdráttarafl með sama hætti og gera ráð fyrir eins jákvæðum viðhorfum og skýrum hvötum til að nota íslensku. Þetta er tengt við niðurstöður þeirra um að börn sem tileinka sér íslensku sem annað mál virðast eiga erfiðara með það en jafnaldrar þeirra sem tileinka sér ensku sem annað mál. Sama rannsókn leiddi í ljós að ungmenni sem læra íslensku sem annað mál telja sig

sum vera betri í ensku en íslensku, þrátt fyrir að hafa aldrei búið í enskumælandi landi. Þannig virðast jákvæð viðhorf til ensku á Íslandi hafa í för með sér hvata til þess að tileinka sér ensku.

Þetta birtist einnig í rannsókn Ásrúnar Jóhannsdóttur (2018), en hún sýndi nýlega fram á að nemendur í fjórða bekk íslenskra grunnskóla tileinka sér enskan orðaforða að miklu leyti utan skóla, út frá hvata til að skilja enskt sjónvarpsefni og lagatexta, nota tölvur og eiga í samskiptum við fólk sem ekki talar íslensku. Þrátt fyrir þetta sýna rannsóknir Birnu Arnbjörnsdóttur og samstarfsmanna (2017) að enskufærni Íslendinga er íðulega ofmetin og að háskólanemar eiga til að mynda í erfiðleikum með akademíska ensku. Innan verkefnisins *Greining á málfræðilegum afleiðingum stafræns málsambýlis* eru viðhorf til ensku einnig skoðuð, auk viðhorfa þátttakenda til íslensku. Þau gögn hafa þegar verið greind að hluta til í meistaráritgerðum Dagbjartar Guðmundsdóttur (2018) og Lilju Bjarkar Stefánsdóttur (2018), en í gagnagreiningu Dagbjartar Guðmundsdóttur kom fram samband á milli viðhorfa og ílagsmagns hjá 13-15 ára unglíngum. Eðlilegt framhald umfjöllunar um aukið enskuílag í málumhverfi íslenskra barna og ungmenna felst líklega í vangaveltum um mögulegar afleiðingar áframhaldandi þróunar.

Hvernig gæti þá farið fyrir íslenskufærni nemenda – og íslenskunni almennt?

Í mjög einfaldaðri mynd má flokka hefðbundnar afleiðingar málsambýlis (e. language contact) í tvennt (sjá t.d. Thomason 2001). Annars vegar geta umdæmi tungumáls skroppið verulega saman, þannig að þeim sviðum sem málið er notað á fari fækkandi. Þetta getur gerst samhliða hinni tegundinni af afleiðingum málsambýlis: Breytingum á formi tungumáls, þar sem sambýlið hefur í för með sér bein áhrif tungumálanna hvort á annað. Einnig geta komið fram óbein áhrif þar sem málbreytingar móðurmáls ganga hraðar fyrir sig – mögulega að hluta til vegna þess að börn verja þá hluta

af tíma sínum í að nota önnur tungumál. Ef þetta er sett í íslenskt samhengi gæti umdæmisvandinn til að mynda verið fölginn í því að íslenska verði ekki gjaldgeng í stafrænum heimi (Eiríkur Rögnvaldsson o.fl. 2012), en einnig er líklegt að umdæmi íslenskunnar hafi skroppið saman á sviðum á borð við ferðaþjónustu, viðskipti, háskólanám og afþreyingu. Þegar kemur að breytingum á formi tungumáls mætti athuga hvort samband sé á milli ílagsmagns og útbreiðslu sjálfsprottinna íslenskra málbreytinga, þ.e. breytinga sem stafa ekki af erlendum áhrifum, en þetta er meðal meginviðfangsefna verkefnisins *Greining á málfræðilegum afleiðingum stafræns málsambýlis*. Í meistararitgerð Elínar Þórsdóttur (2018), sem byggir á gögnum verkefnisins, kom til að mynda fram að ungt fólk sem les, skrifar, talar og hlustar á ensku daglega var líklegra til þess að samþykka nýlegri tilbrigði í notkun viðtengingarháttar og framsöguháttar en þeir sem fengu minna enskt ílag.

Út frá fyrrnefndum rannsóknum á sambandi mállprosa og óvirks (m.a. stafræns) ílags og niðurstöðum um dreifingu enskuílags hjá 3-12 ára íslenskum börnum mætti einnig spyrja hvort stafrænt málsambýli gæti haft í för með sér enn aðra tegund breytinga. Hún gæti verið fölginn í því að aðeins fámennur minnihlutahópur nýtti sér málsambýlið við ensku á árangursríkan hátt, bæði með tileinkun íslensku og ensku, vegna gagnvirkrar enskunotkunar. Almenna mynstrið væri aftur á móti fölgandi í miklu magni óvirks ensks ílags sem væri ekki nógu gagnvirk til þess að auðvelda tileinkun ensku, en hefði aftur á móti í för með sér minnkun íslenskuílags og þar með meiri óvissu í notkun íslensku. Þetta eru

aðeins vangaveltur á þessu stigi málsins, en áframhaldandi gagnasöfnun innan verkefnisins *Greining á afleiðingum stafræns málsambýlis*, sem felur m.a. í sér ítarlegri prófanir á hluta þátttakanda vefkönnunarinnar, gefur tilefni til þess að afla þekkingar á þessu sviði.

Öðruvísi íslenska er betri en engin íslenska

Til þess að enda þessa umfjöllun er nauðsynlegt að taka til greina að þróun tungumála og tungumáladauði eiga lítið sammerkt. Þrátt fyrir að íslenska kæmi til með að breytast hraðar fyrir tilstilli málsambýlis við ensku, og yrði til að mynda líkari færeysku eða vesturíslensku en nú er, þá benda málsambýlisrannsóknir ekki til að slík þróun sé neikvæð eða að slík íslenska sé á nokkurn hátt verri. Þetta er í samræmi við þær hugmyndir málfræðinga að engin máltilbrigði, t.d. þolfall í stað þágufalls á frumlagi ópersónulegra sagna eins og t.d. langa, séu réttærri öðrum út frá sjónarhóli málvísinda – og að ýmsir félagslegir þættir ráði því hvort börn hafi snemma aðgang að þeim tilbrigðum sem falla undir málstaðal. Fjölbreytt, og jafnframt dreifð, málakunnátta barna sem tileinka sér fleiri en eitt mál er að sama skapi ekki verri. Því er nauðsynlegt að greina á milli þátta sem gætu haft í för með sér neikvæð áhrif á málprosa barna almennt, óháð tungumáli, og þátta sem gætu haft í för með sér auknið fjöltyngi. Til viðbótar þarf að greina á milli þátta sem gætu gert það að verkum að íslenskan breytist hraðar og þátta sem gætu gert það að verkum að notkunarvið íslenskunnar skreppi saman, því að fjölbreyttari íslenska hlýtur að teljast ákjósanlegri kostur en engin íslenska.

Heimildaskrá

Ásrún Jóhannsdóttir. 2018. English Exposure and Vocabulary Proficiency at the Onset of English Instruction. Í Birna Arnbjörnsdóttir og Hafdis Ingvarsdóttir (ritstj.): *Language Development across the Life Span*, bls. 57–78. Springer, Cham.

Birna Arnbjörnsdóttir. 2018. The Policies and Contexts that Frame English Education and Use in Iceland. Í Birna Arnbjörnsdóttir og Hafdis Ingvarsdóttir (ritstj.): *Language Development across the Life Span*, bls. 19–34. Springer, Cham.

Dagbjört Guðmundsdóttir. 2018. Aldursbundin þróun stafræns ílags í málsambýli íslensku og ensku. Kortlagning á umfangi, eðli og áhrifsbreytum. Óbirt MA-ritgerð. Háskóli Íslands. Sórt af <http://hdl.handle.net/1946/29954>.

Eiríkur Rögnvaldsson, Kristín M. Jóhannsdóttir, Sigrún Helgadóttir og Steinþór Steingrímsson. 2012. *Íslensk tunga á stafrænni öld / The Icelandic Language in the Digital Age*. META-NET White Paper Series. Springer, Berlin.

Elín Þórsdóttir. 2018. Áhrif enskunotkunar á íslenska málfræði. Óbirt MA-ritgerð. Háskóli Íslands. <http://hdl.handle.net/1946/29876>.

Elín Þóll Þórðardóttir. 2011. The relationship between bilingual exposure and vocabulary development. *International Journal of Bilingualism* 15(4):426–445.

Elín Þóll Þórðardóttir og Anna Guðrún Júlíusdóttir. 2013. Icelandic as a second language: a longitudinal study of language knowledge and processing by

school-age children. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 16(4):411–435.

Fenson, L., Marchman, V.A., Thal, D.J. og Dale P.S. 2007. *MacArthur-Bates communicative development inventories: User's guide and technical manual*. Brookes, Baltimore, MD.

Hoff, E., Rumičić, R., Burrige, A., Ribot, K., M., & Welsh, S. 2014. Expressive vocabulary development in children from bilingual and monolingual homes: A longitudinal study from two to four years. *Early Childhood Research Quarterly* 29:433–444. DOI:10.1016/j.ecresq.2014.04.012.

Kcmar, M., Grella, B. og Lin, K. 2007. Can toddlers learn vocabulary from television? An experimental approach. *Media psychology* 10(1):41–63.

Kuhl, P.K., Tsao, F. og Liu, H. 2003. Foreign language experience in infancy: Effects of short-term exposure and social interaction on phonetic learning. *Proceedings of the National Academy of Science of the United States of America* 100(15):9096–9101. DOI: 10.1073/pnas.1532872100.

Kuppens, A. H. 2009. Incidental foreign language acquisition from media exposure. *Learning, Media and Technology* 35(1):65–85. DOI: 10.1080/17439880903561876.

Krashen, S. D. 1982. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon Press, London/Oxford.

Li, C., Mendoza, M. og Milanaik, R. 2017. Touchscreen device usage in infants and toddlers and its correlation with cognitive development. *Pediatrics*

& Health Research 2(1). DOI: 10.21767/2574-2817.100013.

Lilja Björk Stefánsdóttir. 2018. Heimdragar og heimsborgarar. Menningarlegur hvati í stafrænu málsambýli. Óbirt MA-ritgerð. Háskóli Íslands. Sórt af <http://hdl.handle.net/1946/29936>.

Marchman, V. A., Fernald, A. og Hurtado, N. (2010). How vocabulary size in two languages relates to efficiency in spoken word recognition by young Spanish–English bilinguals. *Journal of Child Language* 37(4):817–840.

Paradis, J., & Grüter, T. 2014. Introduction. Í T. Grüter og J. Paradis (ritstj.), *Input and experience in bilingual development*, bls. 1–14. Benjamins, Amsterdam.

Pearson, B. Z. 2007. Social factors in childhood bilingualism in the United States. *Applied Psycholinguistics* 28(3):399–410

Romeo, R. R., Leonard, J. A., Robinson, S. T., West, M. R., Mackey, A. P., Rowe, M. L. og Gabrieli, J. D. E. 2018. Beyond the 30-Million-Word Gap: Children's Conversational Exposure Is Associated With Language-Related Brain Function. *Psychological Science*. DOI: 10.1177/0956797617742725.

Thomason, S. 2001. *Language Contact: An Introduction*. University of Edinburgh, Edinburgh.

Wilde, V. D. og Eyckmans, J. 2017. Game on! Young learners' incidental language learning of English prior to instruction. *Studies in Second Language Learning and Teaching* 7(4):673–694. DOI:<https://doi.org/10.14746/ssl.2017.4.6>.



Anna Þorbjörg
Ingólfssdóttir

Myndabókaútgáfa fyrir yngri börn

Myndabókaútgáfa á Íslandi stendur höllum fæti og veldur því að árlega koma út mjög fáar vandaðar myndabækur fyrir yngri börn. Það er áhyggjuefni því myndabækur gegna margvíslegu hlutverki í uppeldi og menntun ungra barna og eru meðal annars eitt mikilvægasta verkfærið til málörvunar og eflingar bernskulæsis, hvort heldur sem er á heimilum eða í skólum. Myndabækur standa illa undir sér með sölunni einni saman og salan hefur líka minnkað frá því sem mest var fyrir efnahagshrunið 2008. Markvissra aðgerða er þörf til að efla sérstaklega útgáfu bóka fyrir yngri börn og sjá til þess að þær rati til barnanna. Það er gríðarlega mikilvægt fyrir börnin í mörgu tilliti og ekki síður fyrir íslenska tungu.

Hvað er myndabók?

Myndabók er bók sem segir sögu, annaðhvort með myndum einungis eða í samspili mynda og texta sem getur verið með margvíslegum hætti. Sagan er sögð með það í huga að textinn sé lesinn upphátt fyrir börn og að börnin horfi á myndirnar á meðan lesið er. Hljómur og hrynjandi orða og textans í heild skiptir máli þegar hann er lesinn upphátt og tungumálið þarf ekki að vera einfalt, þvert á móti má það gera talsverðar kröfur til barnsins því í góðum myndabókum ýta myndirnar undir skilning.

Myndabókin samanstendur af tveimur táknkerfum, texta og myndum. Við getum sagt að texti myndabókarinnar sé ein rödd og myndirnar önnur. Textahöfundurinn og myndhöfundurinn segja söguna báðir, annar með orðum en hinn með myndum og samleikur þeirra ræður því hvernig útkoman verður. Oft á sami höfundurinn bæði texta og myndir.

Þegar vel tekst til í myndabókum og innbyggðu lesendurnir eru á ólíkum aldri talar myndabókin til þeirra á ólíka vegu, allt eftir aldri þeirra og þroska. Fullorðnir verða helst að fá eitthvað fyrir sinn snúð í myndabókum fyrir börn svo þeir nenni að lesa bækurnar fyrir þau. Þar reynir mjög á höfunda, bæði texta og mynda.

Það er hægt að fjalla um svo að segja hvað sem er í myndabókum fyrir börn, rétt eins og í öðrum barnabókum, það er bara ekki sama hvernig það er gert. Og myndabækur eru ekki einungis fyrir yngstu börnin, þær geta verið fyrir allan aldur. Myndabækur geta verið fræðibækur um allt milli himins og jarðar; þær geta fjallað um erfið tilfinningaleg málefni og þær geta haft uppeldislegt og kennslufræðilegt gildi með því að kenna börnum til dæmis góða hegðun og viðurkennd siðferðileg gildi í samfélaginu.



En myndabækur geta líka haft fagurfræðilegt markmið fyrst og fremst eða lagt megináherslu á að skemmta börnum. Reyndar gildir það um myndabækur eins og aðrar bækur fyrir börn að þær verða að vera skemmtilegar til að börn nenni að hlusta á þær og skoða þær. En það getur verið erfitt að skilja á milli þessara hlutverka myndabókarinnar; þau renna iðulega saman og því verður að skoða þau í hverri bók fyrir sig. Hér mun ég fyrst og fremst fjalla um íslenskar myndabækur fyrir börn á leikskólaaldri og sem segja skemmtilega og áhugaverða sögu þar sem listrænn metnaður er hafður að leiðarljósi.

Myndabækur eru sjálfstæð bókmenntagein

Myndir hafa verið í barnabókum frá því fyrst var farið að gefa út bækur sérstaklega ætlaðar börnum á átjándu öld en þá var fyrst og fremst um að ræða myndskreyttar bækur þar sem textinn hafði yfirhöndina í frásögninni. Miklar framfarir urðu í prentækni á níttjándu öldinni og það gagnaðist myndskreytingum og litmyndir komu til sögunnar. Þá byrjaði myndabókin líka að þróast og myndir fengu meira vægi í frásögninni. Sú þróun hélt hraðstíga áfram á tuttugustu öldinni og þegar kom fram á sjöunda áratug aldarinnar fékk ímyndunaraflíð í myndabókum byr undir báða vængi. Myndirnar þurftu ekki lengur að vera raunsæjar og myndhöfundar beittu nýjum aðferðum og blönduðu gjarnan saman ólíkri tækni. Aukin og betri prentækni gerði þetta líka mögulegt. Og þegar kom fram á áttunda áratuginn höfðu myndabækur þróast í sannkallaða listræna veislu, margþætta og fjölbreytta.

Listræn tók myndabókahöfunda á flóknu samspili mynda og texta hafa vaxið mjög á undanförunum áratugum og haft í för með sér margslungnari frásagnir og merkingu í

myndabókum sem bæði börn og fullorðnir njóta, hver á sínum forsendum. Slíkar bækur krefjast meira af lesendum sínum og gera þá virkari og kröfuharðari þegar vel tekst til.

Á meðan þessu fór fram úti í heimi var lítið að gerast hér á Íslandi í myndabókum. Sú samfélagslega þróun sem er grundvöllur barnabókaútgáfu átti sér stað mun seinna á Íslandi en í öðrum löndum Evrópu. Til aldamótanna 1900 komu einungis út örfáar barnabækur á Íslandi. Barnabókaútgáfan jókst svo jafnt og þétt í takt við aukna þéttbýlismyndun fyrstu áratugi 20. aldar en ekkert að ráði fyrr en eftir 1930 (lesa má nánar um sögu íslenskra barnabóka hjá Silju Aðalsteinsdóttur, 1981 og 1999). Myndskreyttum bókum fylgjaði með tímanum en eiginlegar myndabækur voru fáar og myndabókaútgáfa tók ekki við sér að neinu marki fyrr en á áttunda og einkum þó á níunda áratugnum. Íslensk börn ólust því lengst af upp við mun fábreyttara myndefni en jafnaldrar þeirra víða erlendis.

Íslenskar myndabækur 1970–1999

Fáar myndabækur komu út á fyrstu áratugum tuttugustu aldar en þær markverðustu eru *Sagan um Dimmalimm* (1942) eftir listamanninn Mugg (Guðmund Thorsteinsson) og nokkrar bækur eftir Nínu Tryggvadóttur, til dæmis *Tindátarnir* (1943) við ljóð Steins Steinars, *Kötturinn sem hvarf* (1947) og *Fljúgandi fiskisaga* (1948) en í þeim báðum á Nína bæði myndir og texta. Nokkrar íslenskar myndabækur komu út á áttunda áratugnum og má þar nefna tvær afbragðsbækur: *Rauði fiskurinn* (1972) eftir listakonuna Rúnu og *Alli Nalli og tunglið* (1976) eftir Vilborgu Dagbjartsdóttur með myndum Gylfa Gíslasonar þar sem myndmálið er einstaklega vel útfært og gegnir miklu hlutverki í frásögninni. Á níunda áratugnum fylgjaði



myndskreyttum bókum og vægi myndanna í frásögninni eykst. Og þá stíga fram á völlinn þrír af okkar bestu myndabókahöfundum sem enn eru að, þau Sigrún Eldjárn, Brian Pilkington og Áslaug Jónsdóttir. Það gerist á sama tíma og nýraunsaðið byrjar að láta undan fyrir fantasíunni, einkum í bókum fyrir yngri börn.

Sigrún Eldjárn hóf sinn myndabókaferil með bókunum *Allt í plati* (1980) og *Eins og í sögu* (1981) en áður hafði hún gert myndir í nokkrar bækur eftir aðra. Hún á alls tíu frumsamdar bækur á níunda áratugnum þar sem hún á bæði myndir og texta en gerir einnig myndir fyrir aðra bókahöfunda. Brian Pilkington sló í gegn með myndum bókanna *Ástarsaga úr fjöllunum* (1981) eftir Guðrúnu Helgadóttur og *Blómin á þakinu* (1985) eftir Ingibjörgu Sigurðardóttur og tröllin hans hafa orðið gríðarlega vinsæl. Eins og Sigrún gerði hann mjög mikið af myndum fyrir aðra á þessum árum en gaf út eina bók þar sem hann á bæði myndir og texta, *Örkin hans Nonna* (1988). Áslaug Jónsdóttir hóf sinn myndabókaferil í lok níunda áratugarins með *Gullfjöðrinni* (1989) og það má til dæmis benda á að form bókarinnar tekur mið af lögun fjaðrarinnar. Árið 1986 kom *Skilaboðaskjóðan* út eftir Þorvald Þorsteinsson. Bókin er einstök á margan hátt. Sagan er spennandi og full af textatengslum og synd að Þorvaldur skyldi ekki gera fleiri myndabækur.

Á tíunda áratugnum festu þau Sigrún, Brian og Áslaug sig enn frekar í sessi sem myndabókahöfundar. Sigrún gaf út sínar eigin bækur þar sem hún á bæði myndir og texta og gerði auk þess myndir í þrjár ljóðabækur bróður síns, Þórarins Eldjárn; *Öðflugu* (1991), *Heimskringlu* (1992) og *Halastjörnu* (1997). Meðal myndabóka Sigrúnar er bókin *Skordýraþjónusta Málfríðar* (1995). En Málfríður

og mamma hennar eru persónur úr þremur ríkulega myndskreyttum bókum um Kugg sem komu út á níunda áratugnum. Sigrúnu er einkar lagið að láta myndirnar segja meira en textinn þar sem það á við. Brian hélt áfram að gera myndir fyrir aðra höfunda en gaf líka út fimm frumsamdar myndabækur, meðal annars *Allt um tröll* (1999) sem er eins konar alfræðibók með sönnu og lognu um tröll og þar má sjá áhrif frá vefsíðum þess tíma. Textann vann Brian með Hildi Hermóðsdóttur. Á þessum áratug komu út fimm frumsamdar myndabækur eftir Áslaugu, meðal annars bókin *Fjölleikasýning Ástu* (1991) og *Sex ævintýri* (1998). Áslaug gerir skemmtilegar tilraunir með myndabókaformið, notar blandaða tækni í myndum sínum og prófar sig áfram með samspil mynda og texta. Hún gerði líka myndirnar í *Sögunni af bláa hnettinum* eftir Andra Snæ Magnason árið 1999 en sú bók fékk Íslensku bókmenntaverðlaunin. Þar leikur hún sér meðal annars með útlit textans svo stundum verður hann jafnvel að mynd.

Það er óhætt að segja að það hafi orðið framfarir í gerð íslenskra myndabóka á þessum áratug; vægi myndanna jókst og myndtækninni fleygði fram. Fleiri höfundar gáfu út myndabækur á þessum tíma, hér eru aðeins nefndir þeir helstu, en eins og á níunda áratugnum eru þetta þó fáar góðar bækur á hverju ári (lesa má nánar um sögu íslenskra myndabóka hjá Silju Aðalsteinsdóttur, 1981 og Margréti Tryggvadóttur, 1999).

Íslenskar myndabækur 2000–2009

Eftir aldamótin héldu Sigrún, Brian og Áslaug áfram sinni vegferð og nýir höfundar bættust við. Sumir höfundar semja bæði texta og gera myndirnar í bókum sínum, en í öðrum tilfellum leiða textahöfundar og myndhöfundar saman hesta sína.

Á þessum fyrsta áratug nýrrar aldar sneri Sigrún Eldjárn sér ríkari mæli að bókum þar sem textinn hefur yfirhöndina í frásögninni en með ríkulegum myndum engu að síður sem auðga frásögnina. Hún gaf út tvær myndabækur, *Gula sendibréfið* (2006) og *Finnur finnur rúsinu* (2009) og hún er einn fárra barnabókahöfunda sem hefur persónur af erlendum uppruna og persónur í hjólastól í myndabókum sínum. Hún gerir sér einnig far um að hafa stelpurnar í bókum sínum úrræðagóðar og kjarkmiklar. Hún gerði líka myndir í tvær ljóðabækur Þórarins bróður síns, *Grannmeti og átvextir* (2001) og *Gælur, fælur og þvælur* (2007).

Áslaug gaf út þrjár frumsamdar bækur, *Eggið* (2003), *Gott kvöld* (2005) og *Ég vil fisk* (2007). Áslaug gerði skemmtilegar tilraunir með myndabókaformið og myndtæknina og bækur hennar eru hver annarri betri. Hún gerði líka myndirnar í bráðskemmtilega barnaljóðabók Böðvars Guðmundssonar *Krakkakvæði* (2002) af mikilli hugkvæmni og er hönnunin yst sem innst einstaklega vel heppnuð. Fyrsta skrímslabókin leit dagsins ljós árið 2004, *Nei! sagði litla skrímslið*. Skrímslabækurnar urðu fimm á þessum áratug en þær vinnur Áslaug með tveimur öðrum erlendum rithöfundum, Rakel Helmsdal í Færeyjum og Kalle Güettler í Svíþjóð. Áslaug gerir myndirnar en saman semja þau sögurnar. Í bókunum takast litla og stóra skrímslið á við tilfinningar eða snúnar aðstæður sem allir þekkja, bæði börn og fullorðnir, og finna lausnir í sameiningu.

Brian hélt áfram að vinna með tröll í sínum bókum og sneri sér líka að íslenskum jólavættum með bókinni *Jólin okkar* (2001) en þar eru nýjar myndir við *Jólasveinakvæði* Jóhannesar úr Kötlum með viðbótarfróðleik, meðal annars um Grýlu og eiginmenn hennar. Brian semur sögur sínar á ensku en þær eru þýddar fyrir íslenskan markað, til dæmis bækurnar *Hlunkur* (2000) og *Dynkur* (2004). Bækur hans njóta mikilla vinsælda en tröll og jólavættir höfðu ekki síður til erlendra ferðamanna en Íslendinga.

Meðal nýrra myndabókahöfunda er Björk Bjarkadóttir sem blómstraði á þessum áratug, ekki síst með bókunum um Súperömmu; *Leyndarmálið hennar ömmu* (2003), *Amma og þjófurinn í safninu* (2004), *Amma fer í sumarfrí* (2006), *Súperamma og sjóræningjarnir* (2009). Björk kom með nýjungar í myndvinnslu og skapaði mjög áhugaverða og óhefðbundna ömmu í barnabók.

Samstarf þeirra Kristínar Steinsdóttur rithöfundar og Höllu Sólveigar Þorgeirsdóttur myndhöfundar á þessum árum var mjög árangursríkt. Þær gerðu saman bókina *Engill í vesturbænum* (2002) en sú bók fékk margvíslegar viðurkenningar og verðlaun. Þær gerðu líka saman bækurnar tvær um rituungann Rissu. Í fyrri bókinni, *Rissa vill ekki fljúga* (2005), segir frá því þegar Rissa klekst úr eggi og lærir að fljúga á Íslandi og sú síðari st á sumarstöðvum ritunnar við Grænland. Þetta eru mjög vel heppnaðar bækur en seldust því miður ekki nægilega til að hægt væri að fylgja Rissu til vetrarstöðvanna í heitu löndunum í þriðju bókinni og loka þannig sögunni eins og til stóð. Halla Sólveig gerði myndir í fleiri bækur eftir aðra höfunda, til dæmis *Ævintýrið um Augastein* (2003) eftir Felix Bergsson.

Margrét Tryggvadóttir og Halldór Baldursson gerðu saman bókina *Sagan af undurfögru prinsessunni og hugrakka prinsinum hennar* árið 2006 og hlutu Íslensku barnabókaverðlaunin fyrir. Bókin er athyglisverð nýjung hér á landi að því leyti að myndirnar véfengja textann og segja allt aðra sögu en hann og það er kærkomin ögrun fyrir lesendur/áheyrendur. Misræmi í texta og myndum þroskar hæfileika barna til að túlka og lesa á milli línanna og gerir þau meðvitaðri um eigin lestur. Fleiri mættu taka upp þann þráð og spinna frekar með listrænum hætti.

Það komu út um það bil 15–20 myndabækur fyrir börn hvert ár á fyrri hluta áratugarins þegar allt er talið, meðal annars smábarnabækur og aðrar tilgangsbækur, en fjölgar og verða í kringum 25 árin 2007 og 2008. Hrunið



varð haustið 2008 og þá var búið að ákveða útgáfu þess árs. Það er áhugavert að skoða myndabókaútgáfuna árið 2009, ári eftir hrun. Það vekur óneitanlega athygli að fjöldi myndabóka er þá um 30 en góðar myndabækur eru ekki að sama skapi fleiri en áður. Þrátt fyrir miklar framfarir í gerð myndabóka og aukna útgáfu þá eru góðar íslenskar myndabækur ekki mjög margar á hverju ári þennan áratug, tvær eða þrjár og í mesta lagi fimm á ári, og þær koma mest út hjá forlögum sem hafa burði til að ritstýra barnabókum. Hluta af fjölguninni sem varð eftir hrun má eflaust rekja til þess að algengara er orðið að höfundar gefi bækur sínar út sjálfir, hugsanlega af því að burðugri forlögin vilja ekki gefa þær út og þá getur maður í sumum tilfellum spurt um gæðin (sjá nánar hjá Margréti Tryggvadóttur, 2015).

Myndabókaútgáfan frá 2010–2017

Hvernig skyldi svo myndabókum hafa reitt af á þessum árum sem liðin eru frá hruninu? Árið 2010 komu út yfir 30 myndabækur af fjölbreyttu tagi en bitastæðar myndabækur voru samt ekki í neinu samræmi við fjöldann. Eftir Björk Bjarkadóttur kom út bókin *Grallarar í gleðileit*, ein skrímslabók kom út eftir Áslaugu og félagi, *Skrímsli á toppnum*, og Sigrún Eldjárn gerði myndir við ljóð Þórarins bróður síns í bókinni *Árstíðirnar*.

Þá fóru í hönd þrjú mögur myndabókaár þar sem einungis komu út ein til tvær myndabækur af viðunandi gæðum hvert ár. Árið 2011 kom út bókin, *Komdu, höldum veislu!*, eftir Björk Bjarkadóttur. Árið 2012 kom út skrímslabók eftir Áslaugu og félagi, *Skrímslaerjur*, og þá steig fram á sviðið nýr myndabókahöfundur, Birgitta Sif, með bók sína *Óliver*, sem kom samtímis út á ensku í Bandaríkjunum. Bókin var tilnefnd til Barna- og unglingsbókaverðlauna Norðurlandaráðs fyrir Íslands hönd árið 2013. Árið 2013 kom út bókin *Stína stóraseng* eftir Lani Yamamoto sem býr og starfar á Íslandi og var hún tilnefnd til Norðurlandaráðsverðlaunanna árið eftir, 2014.

Hagur myndabókanna vænkaðist ögn árið 2014. Brian var þá á jólasveinaslóðum í sinni bók, *Prettán dagar til jóla*. Áslaug og félagar gáfu út nýja skrímslabók, *Skrímslakisi*. Sigrún Eldjárn gerði myndir við ljóð Þórarins bróður síns, í bókinni *Fuglaþrugl og naflakrafti*. Birgitta Sif fylgdi velgengni Ólivers eftir með nýrri bók, *Freyja Dís sem vildi bara dansa og dansa* (2014). Birgitta Sif starfar erlendis og ekki hafa komið út eftir hana fleiri myndabækur á íslensku. Bergrún Íris bættist þetta ár í hóp myndabókahöfunda með bók sinni, *Vinur minn vindurinn*, sem var tilnefnd til Barna- og unglingsbókaverðlauna Norðurlandaráðs fyrir Íslands hönd 2015. Hér má líka nefna bókina *Kroppurinn er kraftaverk* eftir Sigrúnu Daníelsdóttur en Björk Bjarkadóttir gerði myndirnar. Þetta er reyndar ekki sögubók en líklega besta

bók á íslensku um líkamann fyrir yngri börn.

Árið 2015 var frekar slakt myndabókaár. Brian gaf út eina jólasveinabók, *Stífur og snjókarlinn* og tvær bækur komu út eftir Bergrúnu Írisi, *Sjáðu mig sumar!* og *Viltu vera vinur minn?*

En árið 2016 var aðeins betra. Þá stigu líka fram nýir myndabókahöfundar sem nokkurs má vænta af ef þeir fá tækifæri til að þroskast sem slíkir. Hrefna Bragadóttir gaf út *Bókina hans Breka* og Hafsteinn Hafsteinsson gaf líka út sína fyrstu myndabók, ljóðsöguna *Enginn sá hundinn*, en Bjarki Karlsson orti eftir hugmynd Hafsteins. Þessi bók var tilnefnd til Barna- og unglingsbókaverðlauna Norðurlandaráðs fyrir Íslands hönd árið 2017. Sigrún Eldjárn kynnti þetta ár til sögunnar nýja myndabókapersónu, ofurstelpuna Sigurfjóð, í bókinni *Sigurfjóð hjálpar öllum*. Bergrún Íris gerði myndir við sögu Stefáns Mána í bókinni *Hin æruverðuga og attgöfuga hefðarprinsessa fröken Lovísa Perlufesti Blómasdóttir, dapraða litla stúlka í öllum heiminum*. Hún gerði einnig bókina *Búðarferðin* með Ósk Ólafsdóttur, skemmtilega bók um mátt ímyndunaraflsins þar sem leikið er á mismunandi strengi raddanna tveggja, mynda og texta, með áhugaverðum hætti.

Ný skrímslabók leit dagsins ljós eftir þau Áslaugu Jónsdóttur, Rakel Helmsdal og Kalle Güettler, *Skrímsli í vanda*. Sú bók hlaut Íslensku bókmenntaverðlaunin í flokki barna- og unglingsbókmennta og var auk þess tilnefnd til Barna- og unglingsbókaverðlauna Norðurlandaráðs fyrir Íslands hönd 2018. Bókin hefur sterka skírskotun til samtímans og ristir dýpra en fyrri bækur um hin geðþekku skrímsli. Skrímslabækurnar njóta verðskuldaðra vinsælda, þær hafa verið þýddar á fjölmörg tungumál og hlotið margvíslegar viðurkenningar. Brian Pilkington hélt sig við jólavættirnar og gaf út bókina *Jólaökötturinn tekinn í gegn*. Guðni Líndal Benediktsson og Ryoko Tamura eru nýir myndabókahöfundar sem ástæða er til að fagna og þeirra bók heitir *Stelpan sem ákvað að flytja húsið sitt upp á fjall*. Aðalsteinn Ásberg Sigurðsson gaf út söguljóðið *Kvæðið um Krummaling* en Högni Sigurþórsson gerði myndirnar. Þetta er skemmtileg krummasaga og það er alltaf gleðilegt þegar nýr kveðskapur kemur út fyrir börn í vandaðri útgáfu.

Fáar myndabækur og minni sala eftir hrun

Enda þótt nú séu fram komnir nýir myndabókahöfundar og óhætt sé að gleðjast yfir því, þá koma mjög fáar bitastæðar myndabækur út á hverju ári handa ungum börnum. Þótt þær væru fimm eru það fáar bækur. Auk þeirra koma auðvitað út fleiri myndabækur og aðrar ríkulega myndskreyttar bækur, oftast í kringum 30 bækur. Mest eru það tilgangsbækur af fjölbreyttu tagi þar sem fjallað er



um afmörkuð viðfangsefni sem börnin eru frædd um. Þar má nefna stafrófskver, bækur um tilfinningar, um fyrstu orðin, að fara í flugvél, að byrja í leikskóla, um tónlist eða vísna- og ljóðabækur svo eitthvað sé nefnt. Slíkar bækur eru mjög mikilvægar og það þarf að vanda til þeirra. Á hverju ári koma út nokkrar ágætis íslenskar bækur af því tagi. Af þýddum bókum fyrir yngri börn ber mest á slíkum bókum.

Myndabókaútgáfa jókst á árunum fyrir hrun á meðan gengi íslensku krónunnar var hátt og ódýrara að prenta bækurnar erlendis. En útgáfa vandaðra, listrænna myndabóka fyrir yngri börnin jókst þó ekki að sama skapi. Það er mikið áhyggjuefni að sala myndabóka hefur minnkað frá því um og fyrir hrun. Færri myndabækur ná nú miklum vinsældum og þær seljast í færri eintökum en áður.

Það er sorglegt að það skuli ekki koma út fleiri þýddar úrvals myndabækur fyrir yngri börn, til dæmis verðlaunabækur frá öðrum löndum, skemmtilegar og listrænar bækur og meira ögrandi en við sjáum í myndabókaútgáfunni hér. Það kemur ekki út nema ein og ein bók af því tagi hér á landi og varla það. Og ástæðan er að útgáfa slíkra bóka stendur alla jafna ekki undir sér. Íslensk börn fara því mikils á mis.

Hvað er til ráða?

Það þarf að gera stóratök í útgáfu og sölu bóka fyrir yngri börn. Það er til dæmis hægt að gera með því veita barnabókahöfundum, ekki síst myndabókahöfundum, meiri hvatningu með fleiri og myndarlegri starfslaunum. Það myndi efla þá sem þegar eru að og freista nýrra höfunda að spreyta sig. Einnig þarf hið opinbera að kaupa tiltekinn fjölda af vönduðum bókum, bæði íslenskum og þýddum úrvalsmyndabókum og dreifa á bókasöfn og í skóla eins og margoft hefur verið lagt til. Því miður hefur sú leið ekki hlotið náð fyrir augum ráðamanna í viðleitni sinni til að styðja við bókaútgáfu. Reynslan á eftir að leiða í ljós hvort

eða hvernig tillögur ríkisstjórnarinnar, sem nýlega voru kynntar, skila sér í aukinni útgáfu og sölu barnabóka. Þess má geta að myndabókaútgáfa stendur með miklum blóma á hinum Norðurlöndunum, ekki aðeins fyrir yngri börnin heldur einnig þau eldri, og má þakka meiri opinberum stuðningi en hér hefur tíðkast. Það er brýnt að styrkja sérstaklega útgáfu á þýddum erlendum myndabókum fyrir íslensk börn.

Íslensk börn á leikskólaaldri þurfa nauðsynlega fleiri bækur svo þau alist upp við fjölbreytt úrval góðra bóka frá fyrstu tíð. Það þarf margar góðar bækur til að kveikja áhuga og svara bókþyrstum börnum. Lítið er talað opinberlega um bókasöfn í leikskólum og hvergi er kveðið á um þau í lögum eða reglugerðum. En þau eru ekki síður mikilvæg en skólabókasöfn grunnskólanna og þau þarf að styrkja með myndarlegum hætti svo bókakaup verði ekki útundan þegar takmörkuðu fjármagni til efniskaupa er skipt í leikskólunum. Börn þurfa að ánetjast bókum strax á unga aldri og það er í leikskólanum og á heimilum barnanna sem uppeldi lestrarhesta hefst. Það er gríðarlega mikið í húfi fyrir barnið í mörgu tilliti og ekki síður fyrir íslenska tungu.

Heimildir

- Margrét Tryggvadóttir. (1999). *Yfirlit yfir útgáfu íslenskra myndabóka*. Í Silja Aðalsteinsdóttir (ritstjóri), *Raddir barnabókanna* (bls. 38–78). Reykjavík: Mál og menning.
- Margrét Tryggvadóttir. (2015). Veröld barnabókanna sótt heim á ný. *Timarit Máls og menningar*, 76(2)4–14.
- Silja Aðalsteinsdóttir. (1981). *Íslenskar barnabækur 1780–1979*. Reykjavík: Mál og menning.
- Silja Aðalsteinsdóttir. (1999). *Íslenskar barnabækur – Sögulegt yfirlit*. Í Silja Aðalsteinsdóttir (ritstjóri), *Raddir barnabókanna* (bls. 38–78). Reykjavík: Mál og menning.



Rannveig
Oddsdóttir

Ritun í yngstu bekkjum grunnskóla

Í þessari grein er sagt frá tveimur nýlegum rannsóknum á ritun og ritunarkennslu í yngstu bekkjum grunnskóla. Annars vegar doktorsrannsókn greinarhöfundar á þróun textaritunar í 1.–4. bekk og hins vegar rannsókn þar sem fylgst var með kennslu í 1. og 2. bekk í sex grunnskólum sem nota kennsluaðferðina Byrjendalæsi. Gerð er grein fyrir meginniðurstöðum þessara tveggja rannsókna og fjallað um það hvaða ályktanir má af þeim draga um ritunarkennslu í íslenskum grunnskólum.

Inngangur

Ritað mál gegnir veigamiklu hlutverki í daglegu lífi okkar flestra og er okkur nauðsynlegt til að geta verið fullgildir þátttakendur í lýðræðissamfélagi. Tök á rituðu máli gera okkur mögulegt að miðla til annarra hugmyndum, skoðunum og staðreyndum og taka þannig þátt í að móta samfélag okkar. Ritun er einnig gagnleg til að halda utan um eigin hugsun og hugmyndir og getur hjálpað okkur að móta og standa skil á þekkingu okkar (Kerrigan, 2014). Góð tök á ritun eru því bæði mikilvæg fyrir einstaklinginn sjálfan og samfélag okkar.

Ritun snýst um tjáningu og miðlun. Við skrifum til að eiga samskipti við aðra, tjá hugmyndir okkar og skoðanir, ná sambandi og hafa áhrif. Ritunarnám felur því ekki einungis í sér að læra inn á samband stafs og hljóðs til að geta umskráð mælt mál í stafastrengi, heldur einnig að læra að setja fram margvíslegan texta í ólíkum miðlum og að nýta ritun til náms og þekkingarsköpunar. Það tekur börn langan tíma að ná góðum tókum á ritun og framfarir þeirra eru háðar mörgum innri og ytri þáttum. Það umhverfi sem þau alast upp í hefur mikið um það að segja hve hratt og vel þau læra ritun. Þar skiptir máli hvaða fyrirmyndir þau hafa, hvort þau eru hvött til að prófa sig áfram með ritun og hvaða kennslu og

leiðsögn þau fá. Almennur þroski svo sem vitsmunapróska og málþroski hefur einnig áhrif, sem og tök barna á þeirri tæknilegu færni sem þarf að beita til að koma texta á blað eða skjá. Ritun barna þróast því í flóknu samspili við umhverfi þeirra, þroska og kennslu.

Vönduð ritunarkennsla þarf að ná til allra helstu undirþátta ritunar (Graham, McKeown, Kiuvara og Harris, 2012; Koster, Tribushinina, De Jong og Van den Bergh, 2015). Það er ekki nóg að kenna eingöngu tæknilega færni eins og skrift og stafsetningu heldur þarf einnig að beina sjónum að innihaldi texta og ritunarferlinu. Nemendur þurfa að læra að setja saman mismunandi textategundir fyrir fjölbreyttan lesendahóp og læra aðferðir til að undirbúa ritunina, endurskoða og endurbæta texta sína.

Áherslur í íslenskri menntastefnu

Aðalnámskrá endurspeglar áherslur í íslenskri menntastefnu á hverjum tíma. Áherslur er varða ritun birtast annars vegar í markmiðum tengdum grunnþættinum læsi og námsgreinni íslensku og hins vegar í lykilhæfninni, sem unnið skal að í gegnum allar námsgreinar. Þegar hæfniviðmið fyrir ritun við lok 4. bekkjar eru skoðuð sést að þau ná bæði til tæknilegra þátta eins og skriftar, stafsetningar og tölvukunnáttu og merkingarlegra þátta eins og þekkingar á og færni í að skrifa ólíkar textategundir.



„Við lok 4. bekkjar getur nemandi:

- dregið rétt til stafs og skrifað skýrt og læsilega,
- nýtt í ritun þekkingu á grunnþáttum í byggingu texta, svo sem sögu, frásögn, ljóð eða skilaboð,
- beitt einföldum stafsetningarreglum og notað tiltæk hjálpargögn við hæfi,
- nýtt sér fyrirmyndir í ritun, svo sem af lestri bóka, blaða eða rafræns efnis,
- skrifað texta á tölvu og beitt einföldustu aðgerðum í ritvinnslu,
- skrifað og leyft öðrum að njóta þess með upplestri höfundar eða lestri lesanda.“

(Aðalnámskrá grunnskóla: Almennur hluti 2011: Greinasvið 2013, bls. 103–104)

Í hæfniviðmiðum um tjáningu og miðlun undir lykilhæfninni birtist síðan enn skýrar hvernig stefnt skal að því að nemendur nái tókum á því að nýta margs konar miðla, þar á meðal ritmál til að miðla til annarra og eiga samskipti.

„Við lok 4. bekkjar getur nemandi:

- tjáð hugsanir og skoðanir sínar og sett þær fram á viðeigandi hátt,
- lagað tjáningu sína að viðmælendum og notað algengan orðaforða sem tengist umfjöllunarefni hverju sinni,

- gert grein fyrir hugsunum sínum, skoðunum og þekkingu á þann hátt sem við á hverju sinni.“ (Aðalnámskrá grunnskóla: Almennur hluti 2011: Greinasvið 2013, bls. 87).

Ritun er ekki tilgreind sérstaklega í þessum punktum en er tvímælalaust eitt af þeim tækjum sem nýta má til að ná þessum markmiðum.

Ritun í yngstu bekkjum grunnskóla á Íslandi

Í þessari grein er leitað svara við tveimur spurningum er varða ritun íslenskra barna.

- a) Hvernig standa 6–10 ára íslensk börn í textaritun og hvaða framfarir verða á fyrstu fjórum árum grunnskólagöngu?
- b) Hvernig er staðið að ritunarkennslu á yngsta stigi í íslenskum grunnskólum?

Svörin eru sótt í tvær nýlegar rannsóknir. Annars vegar doktorsrannsókn höfundar á þróun textaritunar í 1.–4. bekk (Rannveig Oddsdóttir, 2018) og hins vegar rannsókn á læsiskennslu í skólum sem nota kennslu-aðferðina Byrjendalæsi sem höfundur vann að ásamt hópi fræðimanna við Háskólann á Akureyri og Háskóla Íslands (Rúnar Sigþórs-son og Gretar L. Marinósson, 2017).

Doktorsrannsóknin var langtímarannsókn þar sem fylgst var með tveimur hópum barna í fjögur ár. Á hverju ári voru lögð fyrir þau tvö ritunarverkefni, annars vegar verkefni þar sem þau skrifuðu frásögn og hins vegar verkefni þar sem þau skrifuðu upplýsingatexta.

Byrjendalæsisrannsóknin var tilviksrannsókn. Farið var í heimsóknir í sex skóla sem nota kennsluáðferðina og fylgst með kennslu í 1. og 2. bekk í eina viku. Einnig voru tekin viðtöl, við kennara, nemendur og foreldra og kennarar afhentu rannsakendum kennsluáætlanir og fleiri gögn sem tengdust kennslunni.

Textaritun barna í 1.-4. bekk

Niðurstöður doktorsrannsóknarinnar sýndu að ágætari framfarir urðu í textaritun á þessu fjögurra ára tímabili (Rannveig Oddsdóttir, 2018). Nokkur munur var hins vegar á frammistöðu og framförum í textategundum tveimur. Öll árin stóðu börnin sig betur í ritun frásagna en upplýsingatexta og það mátti greina meiri framfarir í frásögnunum. Í 4. bekk höfðu flest barnanna náð ágætum tókum á ritun frásagna en áttu mun erfiðara með að setja saman upplýsingatexta.

Í 1. bekk voru frásagnir flestra barnanna mjög stuttar og brotakenndar. Þær höfðu einhvern vísi að söguþræði en oft vantaði til dæmis fullnægjandi kynningu eða sögulok eins og sjá má í textadæminu á mynd 1. Samloðun var lítil og það voru helst aðaltengingar og

raðtengingar sem voru notaðar til að tengja málsgreinar saman og skapa tímaframvindu.

Í 4. bekk voru frásagnirnar mun lengri og sterkari eins og dæmið á mynd 1 sýnir. Í þessari frásögn er helstu söguþáttum gerð skil og fjölbreyttari tengingar notaðar til að tengja saman málsgreinar og atburði sögunnar. Í stað einfaldrar tímalínu sem sköpuð er með *og og svo* notuðu börnin fjölbreyttari tengingar svo sem tilvísunartengingar og orsaka- og afleiðingategingar. Orðaforðinn var líka orðinn fjölbreyttari og sértækari sem við sjáum í orðfæri eins og „alveg að missa sig“, skurðstofa og vindverkir. Góðar framfarir mátti einnig greina í skrift og stafsetningu milli ára.

Í upplýsingatextunum mátti einnig greina ágætari framfarir en þó heldur minni en í frásögnunum. Það er líka augljóst að börnin þekkja ekki eins vel til þessarar textategundar og frásagnanna. Í 1. bekk voru flestir textanna einhvers konar upptalning á því sem gert er í skóla, í mörgum tilvikum listi yfir námsgreinar og viðfangsefni barna í grunnskóla eða listi settur fram í stuttum málsgreinum eins og sjá má í dæminu á mynd 2.

Framfarir voru fremur hægar á milli ára en í 4. bekk voru þó flest barnanna farin að skrifa samfelldan texta þar sem meginatriðum skólstarfs voru gerð skil. Líkt og í frásögnunum mátti sjá framfarir í öllum þeim þáttum sem athugaðir voru, textarnir lengdust, orðaforðinn varð fjölbreyttari, bygging þeirra færðist nær viðteknum venjum um byggingu upplýsingatexta og tengingum fjölgaði. Í 1. bekk voru tengingar lítið notaðar í textunum enda oft um lista að ræða fremur en samfelldan texta. Í 4. bekk voru börnin hins vegar farin að nota tengingar til að tengja saman málsgreinar og efnisatriði í textanum.

Mikill einstaklingsmunur var á frammistöðu barnanna í öllum bekkjum. Á mynd 3 má sjá tvo texta frá nemendum í 4. bekk sem sýna vel þann mikla einstaklingsmun sem var til staðar öll árin. Slakari textinn er nær því að endurspegla frammistöðu sem er dæmigerð fyrir börn í 1.–2. bekk á meðan sterki textinn fer fram úr því sem almennt sást hjá börnum í 4. bekk.

Þegar framfarir einstaklinga milli 2. og 4.

API VAR Á HJÓLI OG FÖRÐI
OG HANNA FÖRÐI SJÓGRANNSIÐ
OG SJÓ VAR HANNA ILT OG
SVÖG FÖRÐI HANNA HEIM

Þennu sinni var ápi sem vildi ekki borða matinn
sinn og var búinn að æla 4 sinnum og eigaðinn
var alveg að missa sig. Hann hringdi alveg bráðad
urí sjúkraliðið og sagði þeim að sækja þar sem
þegar ápin kom á skurðstofuna leið yfir hann út
af því að hann sá 10f mikil af skurðsdrasli. Þegar
uppskurðurinn var búinn fátæði ápin að þetta voru
vindverkir. E n d i r

Mynd 1. Dæmigerðar frásagnir barna í 1. og 4. bekk.

ÞAÐ ER GAMAN ÍSBROTA
ÞAÐ ER LÍKA GAMAN UTI
ÞAÐ ER LÍKA GAMAN ÍFRÍSTUN
ÞAÐ ER LÍKA GAMAN ÍMATSAL

Mynd 2. Dæmigerðir upplýsingatexta barna í 1. og 4. bekk.

bekkjar voru skoðaðar kom í ljós að það var ekki einungis mikill einstaklingsmunur á frammistöðu barnanna á hverju ári fyrir sig heldur var líka mjög misjafnt hve miklum framförum þau náðu á þessu tveggja ára tímabili. Sum barnanna fengu nánast sömu einkunn fyrir texta sína í 2. bekk og 4. bekk á meðan önnur tóku stórstígu framförum.

Skoðað var hvort þættir eins og staða barnanna í málþroska, umskráningu eða sjálfstjórn hefði áhrif á það hve góðar framfarir þau sýndu. Niðurstaðan var sú að svo virtist ekki vera en þau börn sem sterkast stóðu í ritun í 2. bekk sýndu hins vegar minni framfarir en þau börn sem slakar stóðu (Rannveig Oddsdóttir, 2018; Rannveig Oddsdóttir, Hrafnhildur Ragnarsdóttir, Freyja Birgisdóttir og Steinunn Gestsdóttir, 2016). Þetta vekur spurningar um það hvort kennslan mæti betur þörfum þeirra sem skemmra eru á veg komin í þróun ritunar og/eða að það vanti að byggja betur ofan á ritfærni eftir að grunnfærni er náð. Svör við þeirri spurningu má að hluta til finna í rannsókninni á Byrjendalæsi.

Ritunarkennsla í Byrjendalæsi

Byrjendalæsi er samvirk kennsluáferð þróuð innan Miðstöðvar skólaþróunar við Háskólann á Akureyri undir forystu Rósu Eggertsdóttur (Rúnar Sigþórsson og Halldóra Haraldsdóttir, 2017). Í Byrjendalæsi er unnið jöfnum höndum með talað mál, hlustun, lestur og ritun og lögð áhersla á að læsiskennslan fari fram í gegnum merkingarbær viðfangsefni. Unnið er út frá ákveðnum texta, sem getur til dæmis verið barnabók, ljóð eða fræðitexti. Kennslan er römmuð inn í þrjú þrep og yfirleitt er skipulagið þannig að vinna með hvern texta nær yfir eina viku (Anna Guðmundsdóttir og Halldóra Haraldsdóttir, 2017). Í fyrsta þrepi er unnið með inntak texta, les- og hlustunar-

skilning. Bókin er lesin og rætt um hana og þannig ýtt undir mál- og lesskilning nemenda. Í öðru þrepi er unnið að tæknilegum þáttum lestrar. Textinn er krufinn frekar, greindur niður í setningar, orð og hljóð. Unnið er með hljóðkerfisvitund, stafabekkingu, umskráningu og fleira þess háttar. Í þriðja þrepinu er síðan unnið með ritun og miðlun þegar búinn er til nýr texti sem á einhvern hátt tengist þeim texta sem lagt var upp með. Þar er byggt á þeirri vinnu sem átti sér stað í fyrsta og öðru þrepi.

Umgjörð Byrjendalæsis veitir góða umgjörð um ritunarkennslu. Í fyrri þrepunum tveimur er ritunin undirbúin og í þriðja þrepinu er ritun í forgrunni þegar nemendur búa til nýjan texta. Þar er gert ráð fyrir að þeir nýti til dæmis orðaförða sem lagður var inn í fyrri þrepunum og lögð er rík áhersla á að nemendur fái stuðning við textagerðina, svo sem með því að kenna þeim að nýta sér hugtakakort og ritunarramma. Einnig er gert ráð fyrir

Þeirri hringi var góð og sem hót
 kíngk. og hann hringi í sjúkrahúsi til
 sækja sig og þar var mjög erfið
 og það tókst þegar hann kom inn
 og sáur stovun og beiðilvann

Hingað hingað! Gefðu á mig Friðþjófur!
 er að spil fótbolta með vinnum sínum Geira
 og Mæju. Friðþjófur er með boltann og ætlar
 að senda Geira. En Ó nei!! Hann missir jafnvæ-
 gið og fótbolnar. Geiri og Mæja hlampa til
 hans. "Er allt í lagi Friðþjófur?" spyr
 Geiri. Friðþjófur hrístir hausinn og vælir. Hann
 segir ekki neitt af því hann er opi. Mæja
 segir "Eg fer og sækji í hjálpu. Mæja hleipur
 af stað til mannsins með guta battin.
 nokkrum miutum síðar..... Friðþjófur er á spítala
 og það á að setja gips á hann eftir 8 vikur er hann
 aftur farinn að spila fótbolta. endir.

Mynd 3. Einstaklingsmunur í textagerð barna í 4. bekk.



Mynd 4. Dæmi um ritunarverkefni nemenda í Byrjendalæsissskólum.

að vinnunni ljúki með einhvers konar birtingu, sem getur falist í því að nemendur lesa textana sína upp fyrir aðra eða þeir eru hengdir upp á vegg. Á mynd 4 má sjá dæmi um ritunarverkefni barna í Byrjendalæsissskólum.

Niðurstöður Byrjendalæsisrannsóknarinnar sýndu að kennarar fylgdu rammanum sem Byrjendalæsi gefur og í þriðja þrepi var unnið með ritun og textagerð. Nokkur munur reyndist þó vera milli skóla og bekkja á því hvernig þessi vinna var útfærð og hve mikið vægi hún fékk. Í nokkrum bekkjum mátti sjá mjög vel útfærða ritunarkennslu en í öðrum bekkjum var hún mjög rýr og endurspegladi ekki áherslur aðferðarinnar (Rannveig Oddsdóttir, Baldur Sigurdsson og Halldóra Haraldsdóttir, 2017).

Í 1. bekk var þriðja þrepinu oft gefinn lítill tími og viðtöl við kennara leiddu í ljós að þar höfðu viðhorf kennara til ritunar áhrif. Sumir kennarar virtust ekki hafa tileinkað sér hugmyndafræði Byrjendalæsis að fullu og töldu að lítið væri hægt að vinna með ritunina fyrr en börnin hefðu náð tökum á umskráningunni.

Markmið í kennsluáætlunum gefa vísbendingu um það hvaða þætti kennarar leggja mesta áherslu á og á hvaða hugmyndafræði þeir byggja sína kennslu. Þegar kennsluáætlanir úr tilviksskólunum voru skoðaðar kom í ljós

að markmið tengd tæknilegum þáttum ritunar voru mun fleiri en markmið tengd textagerð. Í öllum áætlunum voru sett fram einhver markmið um skrift og stafsetningu. Í hluta áætlanna voru hins vegar engin markmið um textagerð þó að í þeim öllum væri gert ráð fyrir einhvers konar ritunarvinnu. Markmið um textagerð voru sett fram í helmingi áætlana í 1. bekk en öllum áætlunum í 2. bekk. Í mörgum tilvikum voru þessi markmið mjög víð og ekki allveg ljóst hverju nákvæmlega var stefnt að með vinnunni. Þetta bendir til þess að kennarar séu mun meðvitaðri um tæknilega þáttinn en textagerðina, sem kemur ef til vill ekki á óvart þar sem það er sá þáttur sem er lengri hefð fyrir að vinna með í skólastarfi og þá sér í lagi í yngstu bekkjunum.

Ritunarverkefni nemenda í Byrjendalæsissskólunum voru í öllum tilvikum á einhvern hátt tengd bók eða texta vikunnar. Sögugerð var mest áberandi en einnig voru dæmi þess að unnið væri með persónulýsingar og bréfaskriftir. Dæmi saust um ritunarverkefni sem miðuðu að því að halda til haga upplýsingum en hvergi skrifuðu börnin upplýsingatexta í samfelldu máli.

Nemendum var kennt að nýta sér ýmsar bjargar við textagerðina eins og að skrá í hugtakakort eða nýta ritunarramma. Teikningar gegndu einnig mikilvægu hlutverki í ritun

barnanna og í sumum tilvikum fólst textagerðin í teikningu eingöngu.

Samantekt og umræða

Af niðurstöðum þessara tveggja rannsókna má draga þá ályktun að kennarar séu meðvitaðri um að kenna tæknilega þætti ritunar en textagerð. Í Byrjendalæsisrannsókninni sást það í þeim markmiðum sem sett voru í kennslunni, auk þess sem leiðsögn kennara við ritunina beindist frekar að tæknilegum þáttum en textagerð. Í doktorsrannsókninni kom það fram í góðum framförum í stafsetningu textanna á því tímabili sem rannsóknin náði yfir.

Niðurstöður rannsókna benda jafnframt til þess að börn fái ágæta kennslu í grunnatriðum sögugerðar en síðan vanti að byggja ofan á þann grunn og stuðla þannig að því að þau haldi áfram að þróa ritun sína. Minni áhersla er lögð á kennslu í öðrum textategundum. Kemur það bæði fram í minni framförum í ritun upplýsingatexta en frásagna í langtímarannsókninni og í þeim verkefnum sem nemendur fengust við í Byrjendalæsis-skólunum. Niðurstöður langtímarannsóknarinnar á þróun ritunar benda síðan til þess að kennslan mæti betur þörfum þeirra nemenda sem eru skammt á veg komnir í þróun ritunar við upphaf grunnskólagöngu en þeirra barna sem eru lengra komin í þróuninni.

Af þessum niðurstöðum að dæma er margt vel gert í ritunarkennslu íslenskra barna í fyrstu bekkjum grunnskóla. Fyrir það fyrsta verður að teljast jákvætt að þau börn sem eru skammt á veg komin í þróun textaritunar í 2. bekk hafa flest tekið miklum framförum þegar í 4. bekk er komið. Kennsluáðferðin Byrjendalæsi veitir líka góða umgjörð um ritunarkennslu og býður upp á fjölbreytt tækifæri til að vinna á markvissan hátt með textagerð og hjá þeim kennurum sem höfðu náð góðum tókum á aðferðinni mátti sjá vandaða og vel útfærða ritunarkennslu.

Engu að síður má víða sjá sóknarfæri. Fyrir það fyrsta þarf markvissari stuðning og leiðsögn við textaritun sem nær ekki aðeins til grunnfærni í ritun frásagna heldur einnig til annarra textategunda. Börn þurfa að fá tækifæri til að spreyta sig á að skrifa fjölbreytta texta í margvíslegum tilgangi og aðstoð við að

þróa færni sína áfram. Fjölbreytni í ritunarkerfum opnar augu barnanna fyrir margvíslegum tilgangi ritunar og eykur líkurnar á því að áhugi á ritun vakni hjá nemendum. Kennarar gegna lykilllutverki í þessu sambandi og þar getur verið þörf á frekari stuðningi. Þótt aðferðir eins og Byrjendalæsi myndi sterkan ramma utan um ritunarkennsluna, lítur út fyrir að kennarar þurfi margir hverjir frekari fræðslu og stuðning til að geta útfært ritunarkennsluna vel og leiðbeint nemendum. Þar er sóknarfæri sem huga þarf að í kennaramenntun og endurmenntun kennara.

Heimildir

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

Anna Guðmundsdóttir og Halldóra Haraldsdóttir. (2017). Þrjú kennsluþrep Byrjendalæsis. Rúnar Sigþórsson og Gretar L. Marinósson (ritstjórar), *Byrjendalæsi: Rannsókn á innleiðingu og aðferð* (bls. 63–92). Reykjavík: Háskólaútgáfan.

Graham, S., McKeown, D., Kiuahara, S. og Harris, K. R. (2012). A meta-analysis of writing instruction for students in the elementary grades. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 879–896.

Kerrigan, S. (2014). Writing is thinking. A List Apart. Sótt af <https://alistapart.com/article/writing-is-thinking>

Koster, M., Tribushinina, E., De Jong, P. og Van den Bergh, H. (2015). Teaching children to write: A meta-analysis of writing intervention research. *Journal of Writing Research*, 7(2), 249–274. doi:10.17239/jowr-2015.07.02.03

Rannveig Oddsdóttir. (2018). Rituð textagerð barna í 1.–4. bekk: Þróun, einstaklingsmunur og áhrif umskráningar, málþroska og sjálfstjórnar (doktorsritgerð, Menntavísindasvið Háskóla Íslands). Sótt af <https://opinvisindi.is/handle/20.500.11815/671>

Rannveig Oddsdóttir, Baldur Sigurðsson og Halldóra Haraldsdóttir. (2017). Ritun í Byrjendalæsi. Í Rúnar Sigþórsson og Gretar L. Marinósson (ritstjórar), *Byrjendalæsi: Rannsókn á innleiðingu og aðferð* (bls. 93–122). Reykjavík: Háskólaútgáfan.

Rannveig Oddsdóttir, Hrafnhildur Ragnarsdóttir, Freyja Birgisdóttir og Steinunn Gestsdóttir. (2016). Hvað ræður mishröðum framförum í textaritun barna? Langtímarannsókn á ritun frásagna og upplýsingatexta í 2.–4. bekk. *Netla – Vefritun um upplýsingar og menntun: Sérstikt um lesi*. http://netla.hi.is/serrit/2016/um_laesi/02_16_laesi.pdf

Rúnar Sigþórsson og Gretar L. Marinósson (ritstjórar). (2017). *Byrjendalæsi: Rannsókn á innleiðingu og aðferð*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.

Rúnar Sigþórsson og Halldóra Haraldsdóttir. (2017). Byrjendalæsi. Rúnar Sigþórsson og Gretar L. Marinósson (ritstjórar), *Byrjendalæsi: Rannsókn á innleiðingu og aðferð* (bls. 29–62). Reykjavík: Háskólaútgáfan.



Brynja
Baldursdóttir

Kennslubókin stendur allt af sér!

Sú spurning hvort kennslubækur séu á undanhaldi, jafnvel óþarfar, læðist um hugskot margra kennara og þar á meðal íslenskukennara. Er það virkilega það sem koma skal – að kennslubækur hverfi af sjónarsviðinu og kannski líka kennarinn sem stendur fyrir framan nemendum sína og talar yfir þeim, flytur þeim hinn eina sanna boðskap vitneskjunnar, fyrirlestur um bókmenntastefnur fyrri alda svo eitthvað sé nefnt? Og hvað kemur þá í staðinn? Tölvur og meiri tölvur?

Til að forvitnast og leita svara við spurningum sem þustu að og vöktu enn fleiri spurningar var ákveðið að ræða við nokkra íslenskukennara, varpa fram þælingum og hlusta á kennara sem eru í hringiðunni. Kennarar á Suðvesturhorninu voru til í viðtal, Sólveig Einarsdóttir og Elínborg Ragnarsdóttir í Kvennaskólanum, Hulda Egilsdóttir í Fjölbrautakóla Suðurnesja, Ásdís Björnsdóttir í Fjölbrautaskólanum í Garðabæ og Jóna Svandís Þorvaldsdóttir í Framhaldsskólanum í Mosfellsbæ.

Einn kaldan vetrardag lá leiðin í gamla Miðbæjarskólann sem nú tilheyrir Kvennaskólanum. Mjög svo góður fundarstaður fyrir spjall um kennslu og kennslubækur. Gaman var að koma inn í þessa byggingu sem ætti að muna tímana tvenna, hefur hýst starfsemi af ýmsu tagi. En ekki gafst tími til að skoða sig um, strikið var tekið inn á kennarastofuna þar sem kaffi og með því beið fundarkvenna. Eftir að hafa dreypt á kaffi og smakkað trakteringar létu kennarar gamminn geysa og töluðu hver í kapp við annan.

Að hvaða leyti hefur kennslan innan fjögurra veggja stofunnar breyst? Vilja íslenskukennarar kennslubækur og þá hvers konar? Hefur hlutverk þeirra og mikilvægi breyst?

Í aðalnámskrá framhaldsskólanna frá 2011 má finna eftirfarandi klausur í hæfniprepi 2:

- Nemandi skal hafa aflað sér þekkingar og skilnings á mismunandi tegundum bókmennta, nytjatekta og nokkrum lykilverkum íslenskra bókmennta ásamt grunnhugtökum í bókmenntafræði.
- Nemandi skal hafa öðlast leikni í að lesa sér til gagns og gamans bókmenntaverk jafnt sem nytjatekta og fjalla um inntak þeirra.
- Nemandi skal geta hagnýtt þá þekkingu og leikni sem hann hefur aflað sér til að

vinna að skapandi verkefnum í tengslum við námsefnið og sýna töluverð tilbrigði í málnotkun.

Þekking, leikni, hæfni. Þessi þrjú hugtök liggja til grundvallar nýju námskránni í íslensku. Nemendur lesa og vinna með textana á ýmsa vegu, velta málinu fyrir sér, svolítið eins og rúbikteningi, snúa og velta og svo, hókus pókus, hafa þeir búið til, skapað nýjan texta, fundið lausnina á spurningunni, fengið svar úr fortíðinni.

Byrjum á kennsluháttum. Hafa þeir breyst, einfaldast?

Allar voru þær sammála um að kennslan yrði ekki einfaldari eða auðveldari eftir breytingar á námskrá. Kennarinn þarf enn sem áður að vera með allar klær úti og ýta á nemendum til að vinna.

„Einföldun er neikvætt orð. Nú færast kennslan meira út í sköpun, meira er unnið með efnið. Fyrirlestrar eru á hröðu undanhaldi, kennari er orðinn verkstjóri yfir fólki sem skoðar og rannsakar. Einstaka sinnum er kennari með innlögn og afhendir svo verkefni sem ná áhuga nemenda.“

Nemendur klífa stigann í átt að stúdentsprófi – ljúka einum áfanga til að geta hafið nám í þeim næsta. En þrátt fyrir að nemendur



hafi sagt skilið við ákveðið þrep er dyrunum ekki lokað, menn sækja sér vitneskju í vaxandi sjóð.

„Nú er horfin þessi skipting í náminu, að einu skuli ljúka áður en tekist er á við næsta. Námið er meira fljótandi, horft er til skapandi hugsunar, nemendur túlka texta – skiptir ekki máli hvort þeir viti hvað atviksliðir eru – allt er hægt að gúggla og kennari hvetur nemendur til að næla sér í vitneskju á netinu. Kennari leggur meiri áherslu á túlkun frekar en að standa fyrir framan nemendur og moka í þá staðreyndum. Utanbókarlærdómur er ekki lengur í tísku. Próf eru að verða úrelt en samt verður eitthvað að prófa.“

Hvað með framsögn?

Hæfni nemenda felst ekki síst í því að koma vitneskju á framfæri – beita skýru máli af öryggi við munnlegan flutning á verkefnum.

Nemandi skal hafa öðlast leikni í:

- Að flytja af öryggi og sannfæringarkrafti vel upp byggða ræðu eða ítarlega kynningu á flóknu efni...

„Munnleg verkefnavinna er á uppleið. Kennslustofan – þetta rými með stólum og borðum – er að breytast. Nú er hópavinna í aðalhlutverki. Munnleg próf koma líka sterk inn.“

Öðru hverju koma fram nýjar kennslubækur í íslensku þar sem efnið er sett fram á áhugaverðan hátt. Nemendur með-taka boðskapinn, taka inn orðin og telja að hér sé sætmeti á ferð en komast svo síðar að því að niður um andlegar kverkar þeirra rann vítamín, lærdómur og kunnátta.

Bókmenntasögur hafa komið og farið, notið mismikilla vinsælda og enst misvel. Og nú er ein að koma á markaðinn, nær frá árinu 1550 og fram til nútímans, 20. aldarinnar. Bókin ber heitið *Skáld skrifa þér. Brot úr bókmenntasögu með skáldlegu ívafi. Frá lærdómsöld til nýrómantíkur 1550-1920* og er skrifuð af íslenskukennurunum Elínborgu Ragnarsdóttur og Sólveigu Einarsdóttur sem kenna í

Kvennaskólanum. Þessi bók er byggð upp á nýstárlegan hátt. „Lærdóms- og upplýsingaröldin er svo þurr tími og leiðinlegur. Þá var gripið til þess ráðs að skáldin og fræðimennirnir skrifuðu bréf til nemenda, kall úr fortíð til nútíðar og nemendur svara þeim.“

Hér er dæmi úr hinni nýju kennslubók, það er Árni Magnússon (fæddur 1663) sem skrifar til lesenda.

Kæru nemendur

Það er ekki oft sem mönnum gefst tækifæri eftir dauða sinn að tala til nemenda þessa lands. Nú eru liðin tæp 300 ár síðan ég dó og mig langar að senda ykkur smá bréfkorn og segja ykkur örlítið frá sjálfum mér og handritasöfnun minni.

(Úr óbirtu handriti Elínborgar og Sólveigar, í vinnslu)

Og 19. öldin býr yfir skemmtilegum persónum. Konráð Gíslason (fæddur 1808) stingur niður penna og þárar nokkur orð til þess sem les.

Kæru nemendur

Mér var falið að skrifa bréf og segja ykkur aðeins frá einum af mínum besta vini og helstu afrekum hans. Þessi vinur minn er örugglega einn frægasti Íslendingur 19. aldarinnar. Meira að segja núna á 21. öld eru ungir og gamlir að syngja ljóð eftir hann eða nota íslensk orð sem hann bjó til. Hann elskaði móðurmálið og kallaði það ástkæra, ylhýra málið. Á hverju ári er minning hans heiðruð þegar Dagur íslenskrar tungu er haldinn hátíðlegur á fæðingardegi hans, 16. nóvember. Í tilefni dagsins eru veitt verðlaun, sem nefnd eru eftir honum, og flestir skólar reyna að halda upp á daginn.

Líklega eruð þið nú þegar búin að átta ykkur á því hver þetta er. Já, ég er að tala um Jónas Hallgrímsson, listaskáldið góða, sem fæddist norður í landi einn dimman nóvemberdag á því herrans ári 1807.

(Úr óbirtu handriti Elínborgar og Sólveigar, í vinnslu)

Kannski er þessi bók svar við lestrarleti nemenda, hér þurfa þeir að lesa svo hægt sé að vinna verkefni.

Þegar nær dregur 20. öldinni og farið er inn á hana og jafnvel enn lengra vandast málin, ekki er gott að semja bréf frá nýdánu skáldi svo kennarar tóku til þess bragðs að fá þekkt skáld, lifandi og hressst, til að skrifa til hins látna. Þær Elínborg og Sólveig snöruðu þá fram nýrri bók, *Skáld skrifa þér – brot úr bókmenntasögu frá 1920 til nútímans* og kom hún út árið 2017. Þar skrifar Auður Jónsdóttir rithöfundur einlægt bréf til afa síns, Halldórs Kiljan Laxness:

Elsku afi Halldór,
 ég sit á kaffihúsi í Berlín og hugsa um hvað mig langar að segja við þig. Ég veit að þú varst einu sinni í þessari sömu borg, eins og á svo mörgum öðrum stöðum. Tíminn skapar meiri fjarlægð á milli fólks en landfræðileg staðsetning. Berlín var önnur borg þegar þú varst hér, tíðarandinn allur annar og heimurinn öðrúvísi. Einmitt þess vegna á ég aldrei eftir að geta sett mig fullkomlega í þín spor, sama hvað ég reyni...
 (Elínborg Ragnarsdóttir og Sólveig Einarsdóttir, 2017, 31)

Einar Már Guðmundsson skrifar bréf til nemenda og hvetur þá til dáða:

Ágætu nemendur!

*spurð' ekki
 hvort það sé líf
 á öðrum hnöttum*

*fyrir en þú
 hefur fullvissað þig
 að það sé einnig á þessum,*

Þetta segi ég við ykkur sem þetta lesið. Ef ykkur langar til að segja eitthvað sem ykkur finnst skipta máli þá er ljóðið rétta leiðin. Ljóðið snýst ekki um hvað þú veist og eða hvernig þér líður. Nei, það er þarna einhvers staðar mitt á milli, á milli þess sem þú veist og þess sem þú finnur. Það orðar það sem erfitt er að koma orðum að. (Elínborg Ragnarsdóttir og Sólveig Einarsdóttir, 2017, 140).

Er ekki erfitt að halda áhuga nemenda á bókmenntum og skáldum?

„Bréfin vekja áhuga, höfundar eru skapandi í bókinni. Nemendur svara hinum látinu og skrifa af einlægni: *Elsku Árni, takk fyrir að geyma handritin fyrir okkur.*“ Auðvitað er megintextinn líka mikilvægur, sjálf bókmenntasagan og það sem skáldin settu á blað. „Nemendur þurfa að vita hver Jónas Hallgrímsson var og hvað hann gerði fyrir þjóðina. Skáldin okkar eru stór hluti af íslensku þjóðlífi. Áherslan er á skáldið sjálft, minna máli skiptir hvar skáldið fæddist og dó eða hvar Bægisá er þar sem Jón Þorláksson bjó, nú horfa nemendur á hvað skáldið gerði sem hafði áhrif á samtímann og framtíðina sem beið handan við hornið.“

Orðið yndislestur er fallett og segir svo mikið um áhrif lesturs á viðkomandi. „Yndislestur er mjög mikilvægur og nauðsynlegt er að nemendur séu alltaf með bók í fartaskinu – ekki bara til að þyngrja töskuna, heldur til að lesa.“

Kennari tekur dæmi um nemanda sem vildi storka ör-

lögnum og umhverfinu og slepti íþróttum og fleiru til að lesa fimm hundruð síðna bók. Að lestri loknum var hann ótrúlega stoltur. Honum tókst ætlunarverkið – þótt hann hefði tapað einhverjum þúsundköllum á því þar sem hann fékk sér frí frá vinnu og öðru til að lesa. Kennarar vilja ná til nemenda sinna og velja því bækur sem höfða til þeirra, eru nýjar eða nýlegar. Þá vaknar kannski áhuginn og þau ljúka við bókina heima. Hér eru nokkur dæmi um bækur sem nefndar voru í spjallinu:

- *Galdra-Dísa* eftir Gunnar Theodór Eggertsson,
- *Sólvörf* eftir Emil Hjörvar Petersen,
- *Sölvasaga unglings* eftir Arnar Má Arngrímsson,
- *Hungurleikarnir* eftir Suzanne Collins,
- *Elena og Park* eftir Rainbow Rowell.

Nemendur vinna svo skapandi verkefni út frá efni þeirrar bókar sem þeir völdu. Bókin *Gott fólk* eftir Val Grettisson frá árinu 2015 hefur einnig verið notuð sem námsefni.

„Í skáldsögu Vals segir frá menningarblaðamanninum Sölva en líf hans umturnast þegar hann fær óvænt bréf frá Söru, fyrrverandi kærustu sinni. Í bréfinu sakar Sara hann um að hafa beitt sig kynferðislegu ofbeldi, en í stað þess að leita til dómstólanna vill Sara, ásamt gamla vinahópi Sölva, nota svonefnt ábyrgðarferli til að ná fram réttlæti í málinu. Valur viðurkenni að hafa fylgt ferli málsins ansi náid og „strúktúrerað“ bókina eftir því“ (DV, 2017, 10. jan.).

Nemendur lásu og unnu svo saman í hópum verkefni úr bókinni. Kennari gekk á milli, svaraði spurningum og ýtti á þá sem sýndu lítinn áhuga. „Ég sá eins og skot hverjir voru ólesnir!“ sagði kennarinn.

Nauðsynlegt er að geta *Sjálfsæðs fólks*. Bókin sú var nefnd nokkrum sinnum í spjallinu við kennarana. Skáldsagan sú er náttúrulega torf, algjör fúamýri að komast í gegnum þegar maður er bara átján ára og hefur lítið lesið það sem af er ævi. En kennarar finna leið til að koma boðskapnum inn undir skelina hjá framhaldsskólanemum.

„Eitt af verkefnunum var að velja sér einn efnishluta úr bókinni og semja hann upp á nýtt. Hér er á ferðinni skapandi verkefni og hvetjandi og nemendur fengu tækifæri til að gera hlutina ögn betri, bæta nokkrum teskeiðum af sykri við söguþráð.“

„Sagan er kjörið tækifæri til að ræða „metoo“-byltinguna, draga kynvitundina inn í umræðuna og allt þetta nýja sem komið hefur fram um þessar mundir, bókmenntir spegla samfélagið!“

Hvað með smásögur – smásagnasöfn?

„Þegar smásögum er hrúgað í bók sem kennd er árum saman verður hún leiðigjörn og kennarar vilja nýtt blóð.“



Auðveldara er að vinna með eina eða fáar smásögur á netinu og láta nemendur lesa og vinna.“

Einn kennari sagðist hafa notað söguna *Infernó* úr bókinni „*Milli trjánna*“ eftir Gyrði Elíasson. „Maður rekst á smásögu í tímariti eða bók, setur hana inn á innri vefinn þar sem nemendur lesa hana og vinna síðan verkefni út frá sögunni.“

En ljóð?

Nemendur lesa ljóð frá öllum tímum og læra um stílbrögð sem þar má finna ásamt því að kafa í tilfinningar sem leynast undir orðum. Í spjalli við kennarana má heyra að alls konar textar lenda á borðum – eða í tölvum – nemenda. Bjartmar Guðlaugsson og Bragi Valdimar Skúlason í bland við Jónas Hallgrímsson og Hallgrím Pétursson, svo eitthvað sé nefnt.

Og hvernig er svo unnið með ljóðin?

Nemendum er kennt að greina og túlka ljóðin. Í hæfnihugtakinu á hæfniþrepi 2 eiga nemendur að geta túlkað texta þótt merkingin liggi ekki á yfirborðinu. Einn kennarinn leggur ljóð fyrir nemendur í hópavinnu – *Söknuð* eftir Jóhann Jónsson eða *Sorg* eftir Jóhann Sigurjónsson – og biður þá að skrifa eina síðu um ljóðið, þar sem þeir greina, túlka, álykta og skoða meðal annars tíðarandann sem ríkti þegar ljóðið er ort. Þetta kostar að nemendur þurfa, fyrir utan að lesa ljóðið, að rýna í bókmenntasöguna, fara inn á netið og skoða hinar ýmsu síður – og þetta er skapandi og hvetjandi vinna. Um

leið fylgja þeir þekkingarhugtakinu í hæfniþrepi 3 þar sem nemendur eiga að afla sér þekkingar og skilnings á mismunandi tegundum bókmennta, stefnum og strauum og bókmenntahugtökum.

„Dægurlagatextar eru góðir til kennslu,“ segir einn kennarinn. Sem dæmi má nefna er ljóð Bjartmars Guðlaugssonar um týndu kynslóðina frábært til að vinna með og skoða samtímamann sem skín í gegn:

*Pabbi minn setur Stones á föninn
fæst ekki um gömlu partýtjónin
hann er að fara á ball,
hann er að fara á ball.*

*Nú skal honki tonkið spilað
þó svo að mónóið sé bilað
hann er að fara á ball,
hann er að fara á ball.*

Ekki eru textar Braga Valdimars Skúlasonar síðri, ljóðið um orðin, *Orðin mín*, grípandi og ljóðrænt, sem Memfismafían kemur skemmtilega til skila:

*Og einmitt þá og einmitt þar
mun ástin krefja þig um svar.
Þá er rétt að rifja upp – orðin mín.
Þau eru stíð. Þau eru fá.
Þau sjálfsagt aldrei flugi ná.
Þau munu engu að síður alltaf bíða þín.*

Greina nemendur ljóðin í eindir?

„Vissulega kennum við þeim að greina ljóð. En svo yrkja nemendur sjálfir og verða að hafa svo og svo margar myndhverfingar og viðlíkingar í ljóðinu – eða hvaða stílbrögð nefnd eru í það skiptið.“

„Nemendum er skipt í hópa, fjórir í hverjum hópi, og hver hópur fær ljóð frá rómantísku öldinni. Enginn veit hvaða ljóðum er útdeilt. Ljóðið greina þau eftir kúnstarinnar reglum, spjalla og glíma við orðin. Að lokinni kennslustundinni skila hóparnir afrakstrinum og er ekki annað að sjá en nemendur hafi haft bæði gagn og gaman af, allir verða að tjá sig í hópunum og orð allra skipta máli.“

Einn kennari sagði frá annars konar hópvinnu nemenda með ljóð. Þeir sömdu nútímaljóð og settu á spjöld sem síðan voru hengd upp á vegg skólans öðrum til umhugsunar og ígrundunar. Þessi ljóðasýning heppnaðist mjög vel og vakti athygli, skapandi, skemmtileg og vekjandi vinna.

Í leikniþætti hæfniþreps 3 kemur eftirfarandi fram:

Nemandi skal hafa öðlast leikni í

- ritun heimildaritgerða þar sem hann beitir gagnrýninni hugsun við úrvinnslu og kemur efninu á framfæri á skýran og greinargóðan hátt á blæbrigðaríku máli,
- frágangi heimildaritgerða og hvers kyns texta og að nýta sér uppbyggilega gagnrýni annarra til betrumbóta.

Þá er eiginlega nauðsynlegt að spyrja um ritunarvinnu nemenda, heimildavinnu og heimildaskráningu. Allir voru kennararnir sammála því að nemendur yrðu að kunna að skrá heimildir, vitna í þær, skila metnaðarfullu verki án villna, með góðri forsíðu með öllum upplýsingum og heimildaskrá rétt unninni, enda er þetta allt tíundað í námskrá.

Í Kvinnaskólanum og í Fjölbraut Suðurnesja skrifa nemendur „litla BA-ritgerð“ eins og kennarar sögðu. „Slík ritgerð er góður undirbúningur fyrir háskólanám, krakkarnir læra ferlið, kennarar fara yfir, nemendur lagfæra og sjá hvernig ritgerðin tekur breytingum og verður betri við yfirlestur.“

Hvað með gömlu góðu málfræðina og það allt?

„Við reiknum með að nemendur komi úr grunnskóla fullnuma í málfræði, setningafræði, stafsetningu og málsögu,“ sögðu kennararnir. Reyndar eru lögð fyrir suma nemendur skapandi verkefni í málsögu og málnotkun. En það er enginn tími til að rifja upp það sem kennt er í grunnskóla.

„Nemendur hafa horft á Orðbragðspætti Braga Valdimars og Brynju. Gott efni í vinnu um tungumálið er að taka Braga og Brynju til fyrirmyndar og búa til þætti í anda þáttanna. Einn kennari vitnar í slíka nemendavinnu þar sem þættirnir slógu í gegn hjá krökkunum.“

Eru kennslubækur á útleið?

„Nei, alls ekki. Snjalltæki eru ekki nóg. En vissulega er ýmislegt til á veraldarvefnum sem brúklegt er í kennslu. Til er smásagnavefur svo eitthvað sé nefnt og hver skóli hefur sitt innra net þar sem hægt er að moka inn efni. En bókin blífur!“

Að spjalli loknu liggur engin einhlít niðurstaða á borðinu, kennurum er heitt í hamsi og vilja gjarna halda áfram við hugstormun og umræður um áhugavert efni. Kennarar eru sammála um að nemendum sé hollt að læra heima og lesa bækur. En vinnan í kennslustofunni hefur breyst og farið meira út í eigin rannsóknir og gruf en að kennari standi og þylji yfir hálfsofandi nemendum sem gjóa augum í tíma og ótíma í átt að sínum sínum og bíða í óþreyju eftir að kennslu ljúki. Kennarar eru duglegir við að koma hugmyndum sínum á framfæri í nýjum kennslubókum, hugmyndum um að koma námsefninu til skila – að hvetja nemendur til að lesa og grúska, bæta kunnáttu sína og hæfni.

Heimildaskrá

Aðalnámskrá framhaldsskóla 2011, almennur hluti. (2012, feb.). Mennta- og menningarmálaráðuneyti. 2. útg.

Elínborg Ragnarsdóttir og Sólveig Einarsdóttir. (2017). *Skáld skrifa þér – brot úr bókmenntasögu frá 1920 til nútímans*. Reykjavík: JPV útgáfa.

Elínborg Ragnarsdóttir og Sólveig Einarsdóttir. (Án árs). *Skáld skrifa þér – brot úr bókmenntasögu með skáldlegu ívafi. Frá lærdómsöld til nýrómantíkur*. Óbirt handrit, í vinnslu.





Sigrún Birna
Björnsdóttir

Þarf alltaf að lesa ljóð og bækur?

Æi, Sigrún þurfa alltaf að vera ljóð og leiðinlegar bækur í íslensku?

Sagði nemandi við mig þegar við vorum að fara yfir eitt af mörgum ljóðum sem lesin eru í síðasta íslensku-áfanga framhaldsskólans þar sem nútímabókmenntir og ljóð 20. og 21. aldar eru krufin. Það vill svo til að við þessari spurningu á ég afgerandi svar:

Já það þarf!

Ég er að bæta lífsgæði, kenna lestur og dýpka skilning á móðurmálinu; þannig verða nemendur færari lesendur á allt, bara ef krókar og kimar móðurmálsins skiljast. Eins er með allar bækur sem við lesum, þær leiða okkur inn í heim sem annars væri hulinn. Kynna menningu og mennsku og við verðum vafalítið betri og upplýstari manneskjur fyrir vikið. Stefnum við ekki öll að því? Ef koma á í veg fyrir neikvæða upplifun og stuðla á að auknum lestri ungmenna á íslensku verður að bæta aðgengi að fjölbreyttu lesefni.

Lestrarvenjur ungmenna og aðgengi

Í framhaldsskólum er stuðlað að lestri með því að láta nemendur í hverjum áfanga lesa að minnsta kosti eina til tvær bækur auk námsefnisins. Oftast er lesin ein bók frá tímabili áfangans og unnið úr henni viðamikil verkefni. Í mörgum skólum eru í boði valáfangar sem kallast yndislestur og þar velja nemendur 5-6 bækur af lista frá kennara, lesa yfir önnina og hitta kennarann og ræða innihald og efni bókar. Þannig eru lesnar fjölbreyttar

Erindi flutt á málþingi Íslenskrar málnefndar um bókmenningu ungmenna í Fjölbrautaskólanum við Ármúla 7. febrúar 2018

bækur sem falla misvel í kramið; sumar mjög þungar nemendum dagsins í dag.

Íslendingasögur er dæmi um afar þungt lesefni. Þær verður að matreiða þannig að melting verði fremur auðveld þótt mikil vinna fylgi því alltaf að lesa og læra um efni Íslendingasagna. Bækur Laxness eru nemendum mjög þungar og mætti kalla okkur kennara frekar þýðendur þótt okkur takist oftast með harðfylgi það ætlunarverk að leiða nemendur inn í margslunginn sagnaheim Nóbelskálldsins. Ég hef verið mjög hugsu eftir að við ákváðum að hætta að kenna *Íslandsklukkuna* og *Sjálfstætt fólk* og kenna frekar *Sölku Völku*. Reyndar á hún frekar upp á pallborðið hjá þessum aldurs hópi en málfarið er það sama og þýðingar kennarans engu minni. Nemendur þurfa skólaútgáfu með nútímastafsetningu og ítarlegum skýringum á þeim verkum Laxness sem helst eru kennd. Við vitum öll að með lestri ungmenna á íslenskum bókmenntum færast menningararfleifðin og um leið móðurmálið til þeirra kynslóða sem á eftir koma. Viljum við það ekki? Viljum við ekki stuðla að varðveislu móðurmálsins? Hvort eitthvað verður af slíkri útgáfu veltur á fjármagninu, áhuga stjórnvalda á íslenskum bókmenntum og móðurmálinu.

Móðurmálið varðveitum við líka með betra aðgengi að lesefni. Í grunn-skólum hafa nemendur aðgang að flestu íslensku námsefni í hljóðbókum á vef Menntamálastofnunar og mörgum skáldsögum en ekki öllum sem lesnar eru. Í framhaldsskóla þurfa allir að hafa greiningu til að hafa aðgang að Hljóðbókasafninu, sem áður hét Blindrabókasafn Íslands, og þjónar, samkvæmt þríhliða samningi milli mennta- og menningarmálaráðuneytisins, Rithöfundasambands Íslands og Hljóðbókasafnsins, blindum, sjónskertum og lestrarhömluðum. Á heimasíðu Hljóðbókasafnsins er þetta hugtak, lestrarhamlaður, útskýrt þannig að þeir sem hafa fengið undirritað vottorð frá fagaðila með greiningu og skýringu á því hvers vegna umsækjandi geti ekki nýtt sér prentað letur geti fengið aðgang, aðrir ekki. Tvítýngdir nemendur og þeir sem hafa annað móðurmál en íslensku hafa ekki aðgang að safninu. Ekki heldur þeir sem eru hæglæsir vegna einhverra annarra annmarka en nefndir eru eða hafa ekki fengið þá hvatningu heima sem hvert barn þarf til að ná árangri í lestri. Við verðum að taka tillit til allra og stjórnvöld verða að veita mun betra aðgengi að hljóðbókum. Það á að vera jafn eðlilegt að geta sótt sér prentað eintak af bók og hljóðritað á bókasafnið. Lestur er alltaf lestur – hvort sem hann fer fram með augum eða eyrum. Skynfærið skiptir ekki alltaf máli. Mér finnst þetta mannréttinda- og jafnréttismál því með betra aðgengi að hljóðbókum sitja fleiri við sama borð. Ungmennni leita leiða til að finna sér

lesefni sem hentar og eru alltaf fleiri og fleiri sem kjósa að lesa fremur með eyrum en augum. Vegna þess hve erfitt er að finna íslenskar hljóðbækur, leita þau til annarra landa eftir lesefni og lesa núorðið jafnvel meira á ensku en íslensku sér til gagns og gamans. Því er brýnt að losa um öll hljóðbókahöft og veita jafnt aðgengi að prentuðum og hljóðrituðum íslenskum bókum. Og um leið erum við einu skrefi nær því að varðveita okkar fallega móðurmál.

Námsefni í íslensku og aðgengi

Námsefni í íslensku er af skornum skammti og verðum við meira eða minna að framleiða sjálf það efni sem við kjósum að kenna. Vissulega hefur orðið þróun í birtingarmyndum námsefnis og má finna vefi sem bjóða upp á rafrænar kennslubækur þar sem nemendur geta bæði hlustað og lesið textann og fengið útskýringar á einstökum orðum með einum músar-

smelli og er það góð viðbót. Við eigum bókmenntasögur, málfræðibækur og hvers kyns textabækur en hvergi finnst sameiginlegur verkefnabanki og erum við hvert og eitt eilíflega að finna upp hjólið. Mér finnst það kappsmál að námsefni í íslensku innan framhaldsskóla verði tekið til rækilegrar skoðunar og að komið verði til móts við framhaldsskólakennara með einhvers konar miðlægum sarpri verkefna, hugmynda og útgefnu efni til að létta það álag sem fylgir kennslu og náms-efnisgerð. Þróun kennsluefnis verður að vera markvissari og miða að því að búa til heildarpakka í stað þess að gefa út endalaugar textabækur. Horfa verður til rafrænnar framtíðar og nágrannalandanna við þróun náms-efnis móðurmálsins.

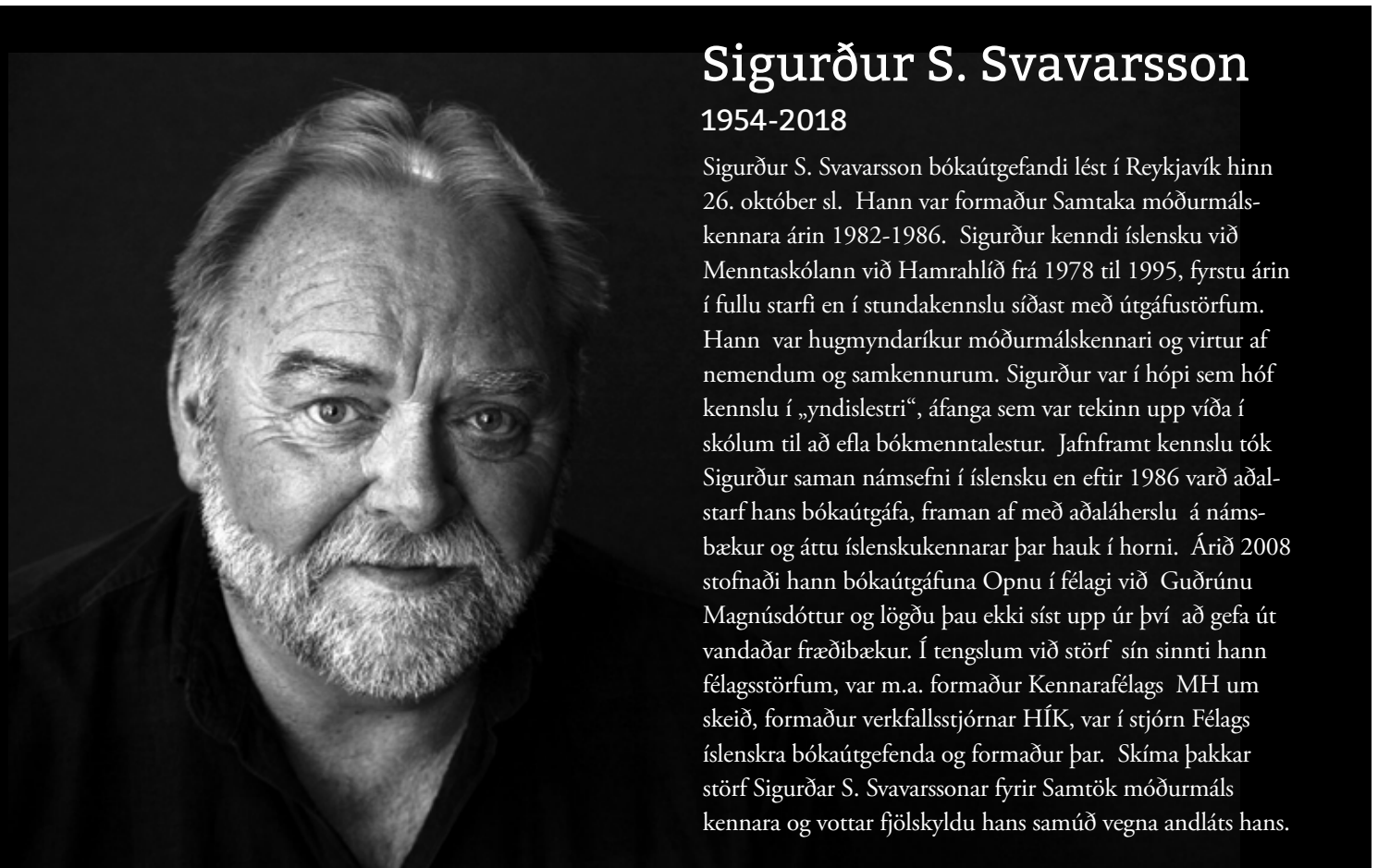
Lífsins leiðarvísir

Minnkandi lestur Íslendinga almennt er alvarlegt mál. Ef dregur úr lestri á

íslensku missa allir af þessum leiðarvísir sem bókmenntirnar eru, þær eru leiðarvísir okkar um lífið og opna gáttir nýrra tenginga og fróðleiks. Opna annars konar gáttir en Netflix-seríurnar sem eru góðar með en ekki einar sér. Varðveisla íslensku verður auðveldari með bættu aðgengi að ritmáli og auknum lestri bæði með augum og eyrum. Ef kennari þarf að „þýða“ íslenskar bókmenntir fyrir nemendur verða þær ekki leiðarvísir og opna færri gáttir. Ekki er hægt að vísa út fyrir verkið og fjalla um málefni sem tengjast því heldur breytist kennslan í stagl sem nemendum og kennurum leiðist.

Svo svarið við spurningu nemandans er að þessu sinni:

Já, við þurfum alltaf að lesa bækur og ljóð á íslensku, þessu örmáli í útrýmingarhættu sem okkur öllum þykir svo vænt um og þar skiptir aðgengi að því mestu máli.



Sigurður S. Svavarsson

1954-2018

Sigurður S. Svavarsson bókaútgefandi lést í Reykjavík hinn 26. október sl. Hann var formaður Samtaka móðurmálskennara árin 1982-1986. Sigurður kenndi íslensku við Menntaskólann við Hamrahlíð frá 1978 til 1995, fyrstu árin í fullu starfi en í stundakennslu síðast með útgáfustörfum. Hann var hugmyndaáríkur móðurmálskennari og virtur af nemendum og samkennurum. Sigurður var í hópi sem hóf kennslu í „yndislestri“, áfanga sem var tekinn upp víða í skólum til að efla bókmenntalestur. Jafnframt kennslu tók Sigurður saman námsefni í íslensku en eftir 1986 varð aðalstarf hans bókaútgáfa, framan af með aðaláherslu á námsbækur og áttu íslenskukennarar þar hauk í horni. Árið 2008 stofnaði hann bókaútgáfuna Opnu í félagi við Guðrúnu Magnúsdóttur og lögðu þau ekki síst upp úr því að gefa út vandaðar fræðibækur. Í tengslum við störf sín sinnti hann félagsstörfum, var m.a. formaður Kennarafélags MH um skeið, formaður verkfallsstjórnar HÍK, var í stjórn Félags íslenskra bókaútgefenda og formaður þar. Skíma þakkar störf Sigurðar S. Svavarssonar fyrir Samtök móðurmálskennara og vottar fjölskyldu hans samúð vegna andláts hans.



Ásta Svavarsdóttir
.....

Skólinn minn

„Það er engum ofsögum sagt. Húsavík er fallegasti staður á jarðríki, svona að sumarlagi“

Ónefndur nemandi Framhaldsskólans á Húsavík (FSH)

FSH er fámennur skóli svo samgangur og samskipti kennara og nemenda er því talsvert meiri en kennarar á höfuðborgarsvæðinu eiga að venjast. Nemendur eiga greiðan aðgang að okkur, þeir eru velkomnir á starfsmannaganginn og geta nálgast okkur á skrifstofum okkar. Allir starfsmenn skólans þekkja alla nemendur hans. Auðvitað eru kostir og gallar á slíku samfélagi en þegar kemur að því að halda utan um nemandann og nám hans þá er þetta kostur.

Ég viðurkenni að ég hafði ákveðna fordóma gagnvart litla skólanum okkar í upphafi, hélt að litlir skólar á landsbyggðinni væru ekki jafngóðir og stóru skólarnir á höfuðborgarsvæðinu. Eftir á að hyggja skil ég ekki á hverju þetta byggðist, sennilega ekki neinu eins og flestir fordómar. Ég hef komist að því, og árangur nemendanna okkar í háskólum sýna það, að FSH er jafngóður skóli og hver annar.

Sjálf kem ég úr Reykjavík og gekk því í mun fjölmennari skóla. Ég er útskrifuð úr MR og kom því með gamlar MR-grillur til starfa í FSH. Kannski sátu í mér minningar um alla karakterana í MR eins og sjálfan Guðna rektor. Hins vegar hefur komið í ljós að nemendur FSH upplifa suma kennara hér sem slíka karaktera þótt ég líti á þá sem venjulegt fólk. Eða svona flesta...

Við útskriftarnemar höfum verið að ræða það að okkur finnst vanta upp á hefðirnar í okkar skóla, eins og við sjáum í mörgum öðrum skólum.

En það sem við föttum ekki að hver einasti dagur í FSH er ríkur af hefðum og allir dagar byrja eins, við sitjum öll í sömu sófunum, kennararnir koma alltaf í sömu röð út af skrifstofunum, K... fremstur og V... rekur lestina og nemendur fara aldrei af stað fyrr en þeirra kennari labbar framhjá.

Þetta eru ekkert ómerkilegri hefðir en einhver fíflangangur á Austurvelli í búningum af Klóa kókómjólki.

Hjörvar, málþingsræða.

Framhaldsskólinn á Húsavík var stofnaður árið 1987 og er því orðinn rúmlega þrítugur. Hér var haldið upp á þrítugsafmælið með pompi og prakt og bæjarbúum og

öðrum velunnurum skólans boðið til veislu. Það var vel mætt og skemmtilegt uppbot á skólastarfi.

Skólinn er, og kannski er það miður, hefðbundinn bók-námsskóli. Það þýðir að verknámsnemar verða að fara annað, flestir til Akureyrar, til að sinna sínu námi. Það er ekki gott að þurfa að senda sextán ára gömul börn frá sér til mennta. Þess vegna byrja þau flest hjá okkur og taka fyrsta árið hér.

Íslenskukennslan er íhaldssöm og venjubundin, Íslendingasaga og Laxness, bókmennta- og málsaga. Reyndar finnst mér ákveðin íhaldssemi í lagi en ég reyni að brjóta upp með öðruvísi verkefnum, t.d. með teiknimyndum, stuttmyndum eða útvarpsþáttum. Reyndar fellur þessi tilraunastarfsemi stundum í grýttan jarðveg hjá nemendum því nemendur eru almennt mjög íhaldssamar

verur, vilja bara glósa og svara spurningum. Hitt er annað mál að þegar þeir gera þessi verkefni, og ég neyði þá auðvitað til þess, þá er afraksturinn yfirleitt skemmtilegur. Ekki alltaf auðvitað en eins og Ingvi Hrannar segir; það er allt í lagi að gera mistök.

Fyrst í stað fór ég í stríð við tölvurnar en var fljót að átta mig á að ég myndi aldrei vinna það stríð. Þá tók ég ákvörðun um að yfirtaka tölvurnar þeirra, *if you can't beat*

them join them. Eftir þá ákvörðun hef ég sett allt efni inn á „Moodle“ og heyrir til algjörra undantekninga ef ég prenta eitthvað út. Ég hef tekið upp myndbönd þar sem ég fer í djúpar bókmenntahugleiðingar um Njálu. Vinsælasta myndbandið mitt er samanrekin endursögn á *Pilti og stúlku*. Ég óttast að ég hafi komið því til leiðar að færri nemendur lesi bókina fyrir vikið! Stundum bý ég til teiknimyndapætti upp úr einhverjum köflum. Núna ætla ég að láta nemendur gera það. Ég hef notið mikillar velvildar yfirmanna í þessari tilraunastarfsemi.

Hér í skólanum er líka rekin tæknismiðja þar sem er þrívíddarprentari og laserskurðvél. Mig langar mikið að láta nemendur skera út helstu vopn í Njálu en það biður betri tíma.

Því þrátt fyrir allar góðar fyrirætlanir enda kennslustundir of oft í eintali mínu við töfluna að glósa. Það þarf nefnilega að komast yfir efnið, það þarf að halda áætlun...



Gunnar á Hlíðarenda.

Rappað og rímað

Vinningstextar úr textasamkeppni í tilefni
40 ára afmælis Samtaka móðurmálskennara

Ferðalag Maurice Hastings *Frásögn James. L. Carter, 1946*

Það var ekkert leyndarmál að eitthvað hafði komið fyrir Maurice Hastings á ferð hans suður um höf. En hvað vissi fólk ekki. Hastings hafði alltaf verið mikill draumóramaður, með stóra drauma og miklar væntingar. „Hugsa stórt herra Carter,» sagði hann alltaf við mig „Til að komast langt verður þú að hugsa langt.“ Og aldrei efaðist ég um hann. Ekki fyrir en kom að nýjustu hugmynd hans. Og ég sagði honum það. Ég sagði honum að þetta væri algjör fjarstæða, að þetta væri alveg út úr heiminum og gæti aldrei farið vel. „Þú ert of hjátrúarfullur herra Carter“ sagði hann bara „Þetta eru bara gamlar rústir, þú hefur lesið of margar skáldsögur.“ Ég hélt háttvísi minni, og reyndi að telja sjálfum mér trú um að þetta væru aðeins hugarórar í sjálfum mér. Samoa, ég efast um að margir menn hafi heyrt um þennan stað, nema þó vel menntaðir. Hastings hafði víst grafið upp vísbendingar um gleymdar gersemar sem leyndust á þessari eyju. Og auðvitað vildi hann ana af stað í leit að þeim. Og ég var sá sem las of margar skáldsögur? Seinustu dagana fyrir ferðina tók ég eftir því að fas hans hafði breyst. Hann lokaði sig af inni í skrifstofunni sinni og ég frétti lítið frá honum. Í þau skipti sem ég var með honum var hann ýmist með nefið ofan í bókum eða starandi áfergjulega á kort af Pólýnesíu. Hann

hugsaði ekki um neitt annað, tilhugalífið, jafnvel fjölskylduna. Síðan fór hann.

Í rauninni held ég að hann hafi aldrei náð til Samoa.

Ferðin átti að taka fimm mánuði í allt, en eftir ár var fólk byrjað að tala. Almennarómur barst um að hann hafi látist á leið sinni, verið étinn að frumbyggjum eða lent í óveðri. Aðrir vildu meina að hann hafi sest þar að, fundið ástina eða auðgast. En þegar ég gekk inn í stásstofuna nokkrum mánuðum síðar vissi ég að allt sem ég hafði sagt var rétt. Að endingu hafði hann skilað sér heim, það hafði komið okkur öllum á óvart þegar hann birtist, blautur, kaldur, blóðugur, og aleinn á ströndinni, en eitthvað af sjálfum sér hafði hann skilið eftir. Það tók mig sárt að sjá hann sitjandi við gluggann. Hann var hljóður, fjarrænn, eins og allt önnur manneskja. Ég náði aldrei upp úr honum hvað gerðist, hvað hann sá eða upplifði á för sinni. Hvort hann hefði nokkuð fundið gersemarnar. Hann sat við gluggann á hverjum degi og horfði út í bláinn. Og þegar hann leit á mig sá ég á þjáðum svip hans að hann myndi taka það með sér í gröfina.

*Jenný María Jóhannsdóttir,
16 ára
Menntaskólinn við Hamrablíð*

Hvað ef

Ef það væri engin þú,

hver væri ég þá?

Og hvaða veg færi ég nú?

Ef þú værir ekki hér til að hugsa um á bláum rigningardögum og halda um á rauð-bleikum augnablikum rétt fyrir sólsetur?

Hver væri ég þá?

En, ef það væri engin ég,

hver værir þú þá?

Og hver myndi fara þinn veg?

Kletturinn til að halda í meðan ólgandi sjór

minninga og sorgar frussar á okkur fyrir neðan þig.

Hver værir þú þá?

Ef við værum ekki hér til að faðma burtu tárin,

þó það sé í gegnum símann.

Því væri ég ekki hér værir þú ekki hér heldur

og án þín væri ég ekkert.

Því þá væru engin við.

Elisabet Mörk Ívarsdóttir

8. bekk

Grunnskóli Fáskerúðsfjarðar



Hinn ónefndi

Sorgin ein

situr í loftinu eins og dökk á laufblaði eftir raka nótt

dramatíkin er í hámarki

Ásta Hlíf Harðardóttir

15 ára

Menntaskólanum í Hamrablið

JÓHANNES OR KÖTUM
TÖK SAMAN

Titill
skóla fjöðin



Hávannd

BALDUR
RAGNARSSON



ÍSLENSK
SETNINGARFEDI

STILTÆKNI

NAMSBÆKUR FYRIR BARNASKÓLA

ÍSLENSK MÁLFÆRÐI

DRATTI
Í FAN

MALTÆKNI

HEIMIR
STRAC
OG STEH
Í ÍSLENSKUM BÖKMENTUM
FRÁ 1550

