



**LISTAHÁSKÓLI ÍSLANDS**  
Iceland University of the Arts

**Hvað nú?**

**Myndasaga um menntun**

Halldór Baldursson

**Lokaverkefni til MA prófs**

**Listaháskóli Íslands**

**Listkennsludeild**

**Vorönn 2022**



# **Hvað nú?**

## **Myndasaga um menntun**

Halldór Baldursson

Lokaverkefni til MA prófs í Listkennslufræðum

Leiðbeinandi: Ingimar Waage

Meistaránám í listkennslufræðum

Listkennsludeild

Vorönn 2022

Ritgerð þessi er 30 eininga lokaverkefni til MAprófs í Liskennsludeild við Listaháskóla Íslands. Óheimilt að afrita ritgerðina á nokkurn hátt nema með leyfi höfundar.

## Útdráttur

Í þessu verkefni notast ég við og rannsaka hvernig myndasagan gagnast í skólastarfi. Viðfangsefnið er tvíþætt, annars vegar er það innihald sögunnar. Þar fer ég yfir eigin skólagöngu og skoða námsferilinn í samhengi við kennslufræðin þar sem ég hef aðkomu sem nemandi, kennari og listamaður. Hins vegar er það myndasöguformið sjálft sem er til skoðunar og hvernig frásagnarmáti þess og myndmál þess nýtist við að koma þekkingu og fróðleik til skila. Mitt aðalframlag í verkefninu er byggt á reynslu minni sem höfundur samfélagslegs skops og myndskreyttra bóka af öllu tagi síðastliðin 30 ár. Þannig er verkið líka einskonar listrannsókn þar sem mín eign listsköpun er dregin inn á svið kennslufræðinnar. Einnig legg ég starfskenningu mína sem kennari á borð þar sem ég leitast við að koma óvæntum fróðleik að í sögunni á sambærilegan hátt og getur átt sér stað í kennslustofunni.

Við gerð myndasögunnar viðaði ég að mér heimildum úr ýmsum áttum til að dýpka á útkomunni. Átti samtöl við fyrrum samnemendur sem gátu gefið minningum mínum aukið vægi. Í sumum tilvikum staðfestu þessi samtöl það sem mig minnti og í öðrum tilvikum fengu þau mig til að endurmeta og setja í nýtt samhengi. Ég talaði við sálfræðing um áreiðanleika minninga og leitaðist við að láta fræðilegar vísanir endurspeglast í frásögninni.

Titill verksins *Hvað nú?* ber með sér spurningu og segja má svarið mótist í framvindu verksins þar til í lokin og að niðurstaða fæst. Að menntun bjóði okkur upp á val. Mitt mat er það að í þeirri niðurstöðu kjarnist leitandi tónn þessarar myndasögu.

## Abstract

This project is an examination into how Comics can be used for educational purposes. The task is twofold. On the one hand, the story's subject matter is considered. I look back to my own education, attempting a sort of pedagogical evaluation of the curriculum faced by myself as a student, teacher, and artist. On the other hand, we have the graphic novel itself, and how the narrative style and graphic imagery can be of use in transmitting knowledge and lore.

My main contribution to this project is based on my experiences as a socially conscious graphic illustrator and creator of graphics of all sorts over the past thirty years. Therefore,

the task at hand is also a kind of artistic study of my own creative endeavours seen through the lens of pedagogics. In addition to this, I look to my own professional ethics as a teacher, attempting to insert some unexpected knowledge into the narrative in a similar manner to what takes place in the classroom.

Whilst creating the Comic itself, I considered various resources for added depth. I interviewed some of my fellow students, who were able to add to my own memories. In some instances, the interviews supported what I remembered, while others resulted in me having to review and re-evaluate my memories. Furthermore, I interviewed a psychologist about the reliability of memory itself and attempted to add some academic references to the narrative.

The project's inquisitive title *How Now?* can be said to develop as the narrative unfolds, and a conclusion of sorts is reached at the end: That an education offers us a plethora of choices. In my own view, the speculative nature of this Comic is both reflected and crystallized in its conclusion.

## Efnisyfirlit

<b>Formáli .....</b>	<b>5</b>
<b>Inngangur .....</b>	<b>5</b>
<b>1. Fræðilegt yfirlit.....</b>	<b>7</b>
<b>1.1 Myndasagan sem listform .....</b>	<b>7</b>
<b>1.2 Myndmálið.....</b>	<b>10</b>
<b>1.3 Húmorinn .....</b>	<b>12</b>
<b>1.4 Minnið .....</b>	<b>13</b>
<b>1.5 Kennslufræðin .....</b>	<b>14</b>
<b>2. Fræðilegar vísbendingar í myndasögunni .....</b>	<b>15</b>
<b>3. Lokaorð .....</b>	<b>17</b>
<b>Heimildaskrá.....</b>	<b>18</b>

## Formáli

Greinargerð þessari er ætlað að vera einskonar fylgirit að lokaverkefni mínu í meistaranámi í listskennslufræðum frá LHÍ, myndasögunni *Hvað Nú? Myndasaga um menntun*.

Myndasagan spannar upplifun mína af skólagöngu minni bæði sem nemandi og kennari, út frá námi mínu í kennslufræðinni. Óhætt er að segja að námið hafi kveikt hjá mér á ótal spekúlasjónum varðandi nám frá ýmsum hliðum og orðið nærandi og skemmtileg uppspretta til að skoða tilveruna út frá þessum sameiginlega reynsluheimi okkar sem menntun er. Þakkar fá leiðbeinandinn minn, Ingimar Ólafsson Waage fyrir góð ráð og fullt af skemmtilegu spjalli. Aðrir kennarar og starfsfólk við Listkennsludeild Listaháskólans fyrir opinn huga og gefandi sýn á menntun. Úlfhildur Dagsdóttir fyrir að hafa gaman af myndasögum og nenna að spjalla um þær. Ragna Benedikta Garðarsdóttir fyrir að gefa mér innsýn í sálfræðidrama unglingsáranna. Breki Karlsson fyrir skemmtilegt spjall um fjármálmálalæsi. Valgeir Kjartansson fyrir að rifja upp með mér æskuárin, samnemendur mínir í LHÍ og aðrir sem hafa orðið á vegi mínum síðustu tvö árin á þessu skemmtilega ferðalagi.

## Inngangur

Haustið 2020 hóf ég nám í Listkennslufræðum í LHÍ. Það var komið 31 ár síðan ég sat á skólabekk í hlutverki nemandans og það má velta fyrir sér hvor það hafi verið sami nemandinn sem settist á skólabekk þarna um haustið og sá sem stóð stóð upp af honum 1989—og þótti nóg komið. Í millitíðinni hefur hálf lífið mótað mig með reynslunni sem hefur orðið á vegi mínum. Þekking hlóðst upp og annað gleymdist. Getan til að takast á við verkefni og leysa úr þeim á rætur sínar í reynsluheiminum, en um leið hefur hægst á einhverjum brautum heilans og getu hans til að bæta við nýjum upplýsingum. Heimurinn er í hraðari mótun en nokkru sinni fyrr og tilfinningunni um að maður hafi setið eftir í fortíðinni er haldið að manni með endalausum nýjungum. Í heimi þar sem maður býr við þá vonlausu áskorun að muna samansafn af endalausum pin-númerum til að hafa aðgang að lífi sínu er auðvelt að fá það á tilfinninguna að maður sé jafnvel að missa af sjálfum sér. Að líf manns geti stungið mann af upp í *iCloud* og skilið mann eftir með úrelta sýn á tilveruna og í besta falli einhverja líkamlega tilfinningu um hvernig heimurinn geti orðið



betri með mann sjálfan innanborðs. Þó maður hafi ekki náð að mastera 15 sekúndna frægð á TiK-Tok þá hafi maður eitthvað fram að færa með ævistarfinu til að geta haldið sér í plús, enda verður skólagangan ekki skilin frá lífinu sjálfu.

Síðan 1994 hef ég teiknað og samið samfélagslegt skop sem birst hefur í fjölmiðlum. Fyrst vikulega en því sem næst daglega síðan 2005. Raunar má segja að ég hafi byrjað fyrir því þetta var hluti af minni tjáningu miklu fyrir. Ég ólst upp á pólitísku menntaheimili, foreldrar mínir voru kennarar og eldri syskini eldheitir Maóistar sem kjöftuðu mig í kaf og það má segja að það hafi alltaf fylgt mér að nota skopteikninguna sem samræðuform sem kalla má hljóðlát og beitt. Það heillar mig að nota hún til að ná inn fyrir varnir fólks. Mín tilfinning er að tungumál skopmyndarinnar með sinni kaldhæðni, sýmbólisma og myndlíkingum geri mér kleift að koma hugsun minni og boðskap áleiðis í samskiptum við heiminn. Skopteikningin er alþýðleg, hún er á gólfinu og tekur sér ekki rými sem æðri sköpun. Þetta hefur mér alltaf þótt heillandi. Það er pönk í henni. Maður má stíga fetinu fram með skopmyndina að vopni.

Þar sem ég sat í fyrsta tímanum í námskeiðinu *Kennari af lífi og sál* á fyrstu önninni minni í upphafi meistaranámsins byrjaði ég að taka glósur. Ég man að ég var með fartölvuna við höndina en það virtist liggja betur við mér að taka upp skissubókina og teikna upp glósur. Kannski ekki undarlegt að hneigjast til að nota það form sem mér var mest eiginlegt. Upp að einhverju marki má eflaust segja að ég hafi átt erfitt með að yfirgefa þægindarammann, teikninguna, og taka til við að nota ritmálið ómengað, hefðbundið form skólagöngunnar sem við þekkjum öll svo vel. Önnur túlkun væri sú að benda á að sá sem þetta gerir með áratugareynslu af myndlýsingum og samfélagslegri skoðun í gegnum teikningu sé að nýta sér uppsafnaða hæfni á nýju leiksviði.

Teikningarnar sem þarna urðu til í fyrsta tíma urðu að kveikjunni að lokaverkefni mínu úr meistaranáminu. Smám saman söfnuðust fleiri teikningar saman sem fóru að mynda einhverskonar þráð utan um sýn mína á kennslufræðina. Mér fannst eftir því sem heildin tók á sig mynd, með brotum úr hinum ýmsu kúrsum námsins, að sýn mín og starfskenning sem myndmenntakennari tæki höndum saman við dálitla listrannsókn á því hvernig form myndasögunnar, minnar listsköpunnar, spjaraði sig í þessari síðbúnu upptöku á skólagöngu minni. Útkoman er 80 síðna myndasaga þar sem ég skoða bæði mína reynslu sem nemandi og kennari út frá kennslufræðilegum þekkingarmólum sem ég tíndi upp á þessu ferðalagi mínu í gegnum námið á síðustu tveimur árum. Kannski má segja að þessi rannsókn mín gæti kallast *autoethnografísk sjálfsskoðunarfræði*, eða eitthvað í þá veruna. Þar sem ég

nota mína eigin persónulegu reynslu til að spegla menningarlega og samfélagslega sýn á kennslufræði. En hvað sem má kalla umgjörð verksins þá ætla ég þessari myndasögu að standa á eigin forsendum fyrst og fremst. Verkið dró líka fram starfkenningu mína. Dró fram þá sýn að kennslustofan sé vettvangur samtals sem getur tekið ýmsa snúninga og óvæntar U-beyjur. Að skólastofa sé staður til að láta sér líða vel í og til að ná að byggja upp og næra nemendur á persónulegum forsendum hvers og eins. Stundum er teiknitíminn besti staðurinn til að eiga samtal um sögu eða hlusta á tónlist. Góður staður til að ná fram gefandi samtali og virkni á meðal nemenda sem á endanum skilar sér í inntaki námsins. Í myndasögunni beiti ég stundum ólíkum stílum til að auka á og áréttu þessa sýn á hina stundum afvegaleiddu, en engu að síður gefandi kennslustund.

Nándin við minningarnar sem ég fann fyrir við verkefnið og teikningarnar fékk mig líka til að hugsa dýpra um það á hvern hátt kennarar og skólinn höfðu áhrif menntun mína og þroska. Í einhverjum tilvikum varð þessi skoðun í baksýnispeglinum til að ég endurskoðaði viðhorf mín til kennslunnar sem ég fékk á yngri árum. Ég hef sem sagt tækifæri til að máta minn gamla sjónarhól við þau viðhorf sem ég hef nú tileinkað mér á grunni nýfenginnar reynslu og menntunar sem ég bý yfir nú í lok náms míns við listkennsludeild Listaháskóla Íslands. Það var ánægjulegt var að finna að þessi aukni skilningur og þekking á starfi kennarans hafði í flestum tilvikum jákvæð áhrif á það hvernig ég upplifi skólagönguna í æsku.

Í myndasögunni sem hér fer á eftir einkennist samtalsmátinn af misvelheppnuðum tilraunum til að segja sögunar með fyndni. Með því að nálgast viðfangsefnið, menntun, á svona óhefðbundinn hátt tel ég mig geta afhelgað það og sett í nýtt samhengi. Skopleg sýn á sjálfan mig og menntaveginna fær mig til að stíga aftur og horfa á mig frá sjónarhóli annarra. Námið hefur gefið mér jafnvel hærri sjónarhól til að sjá sjálfan mig úr enn meiri fjarlægð, í stærra samhengi.

## **1. Fræðilegt yfirlit**

### **1.1 Myndasagan sem listform**

Nú er rétt að staldra aðeins við og huga betur að forminu sem ber uppi þetta lokaverkefni, myndasögunni. Hvað er myndasaga? Myndasagan er eitt af þeim listformum sem hvað

mest nærir þá sem elska að þrasa um skilgreiningar. Fæstir gera einhvern greinarmun á pólitískri skopmynd og myndasögu en aðrir telja um sitthvort formið sé að ræða.

Spurningin „Hvað er myndasaga?“ er einhverstaðar í flokki með spurningum á borð við: *Hvað er list?*, *Hvað er trú?*, *Hvað er pönk?* og *Hver er ég?* Við skulum dýfa tánum ofan í skilgreiningapyttinn. Úlfhildur Dagsdóttir fjallar skilmerkilega um allar mögulegar skilgreiningar á myndasöguforminu í bók sinni *Myndasagan* (Úlfhildur Dagsdóttir, 2014, bls.14). Upp úr stendur skilgreining Scott McCloud: „Samsíða og myndræn tákni í ákveðinni röð sem eiga að gefa upplýsingar og/eða framkalla fagurfræðileg viðbrögð hjá skoðandanum.“ (McCloud,1993). Minna má það ekki vera en samt kannski ekki alveg nóg. Myndasagan glímur einmitt við þann sama skilgreiningarvanda og list og pönk að það hefur ákveðið gildi að brjótast út úr rammanum, að leita og að ögra. Þetta samspil orða og mynda til að koma frásögn á framfæri er ævafornt og það er ekki auðvelt að draga mörkin. Er einn rammi nóg? Má myndasagan vera án orða? Þarf hún að vera fjölfölduð? Má hún vera abstrakt? Er hún list? Ég læt vera að velta mér um of upp úr þessum þras-kveikjum en hygg að myndasagan sem hér fer á eftir falli vel undir jafnvel þrengstu skilgreiningar formsins.

Úlfhildur segir í bók sinni að pólitíska skopmyndin njóti meiri virðingar en þær lúti engu að síður sömu lögmálum og tek ég undir það. Skopmynd í einum ramma færir okkur oftast tímaramma í frásögn. Við fáum skilning á því hvað gerðist á undan og hvað gerist næst í þessum eina ramma. Á allan hátt notast skopmyndin við samskonar notkun á myndmáli og myndasagan með notkun sinni á svipbrigðum, húmor, talbólum, ýkjum og táknum sem einkenni þessi form frásagnalistar. Ég geri því ekki sjálfur sérstakan greinarmun á formunum sem slíkum. En af hverju ekki að hugsa vítt og klippa á gaddavírinn? Ég hef alla tíð reynt að ögra forminu eins og sjá má af því að ég hef fengist við myndasagnagerð samhliða skopteikningum alla tíð og þær voru stór partur af mótun minni sem listamanns. Minna ögrandi en þó með vísunum í myndasöguna eru barnabækurnar sem ég hef myndskreytt. Sumar þeirra, eins og til dæmis bækurnar um Fíusól búa yfir mörgum þeim stefum sem einkenna myndasöguna. Frásagnaleg framvinda á milli mynda með talbólum og kómískum persónuheimi sem virðist hvorki eiga upphaf né endi.

Staða myndasögunnar sem „lágmenningarmiðils“ hefur alltaf verið býsna afgerandi. Á síðari hluta 20. aldar leitaðist myndasagan til meiri samruna við hálistina og krafan um að vera tekin alvarlega varð greinilegri. Þetta gerðist í rótinu sem fylgdi menningarlegum sviptingum sjöunda áratugarins. Samtalið um hvar ætti að staðsetja poppkúltúr í

menningarrófinu varð hitamál. Atli Heimir Sveinsson stóð á meðal annarra vörð um hámenninguna og í dómi sínum um disk Rolling Stones, *Bridges to Babylon* lét hann þau orð falla að tónlist hljómsveitarinnar væri *vara* en ekki list, síbylja sem stæði nær auglýsingagerð en listsköpun (Atli Heimir Sveinsson, 1997). Sjö árum áður hafði Bragi Ásgeirsson svipuð orð um frumraun mína og nokkurra annarra félaga þar sem við gáfum út myndasögublaðið *Gisp!* Ég man enn eftir köldum svitanum sem rann niður eftir baki mínu þegar ég las: „Fyrsta hefti myndasögublaðsins *Gisp* er komið út og satt að segja því miður...“ (Bragi Ásgeirsson, 1990, bls. 14). Ég læt þetta eina tækifæri sem ég fæ á lífsleiðinni til að líkja mér og félögum mínum við Rolling Stones ekki renna úr greipum mér. Taldi Bragi það geta verið að hinar frjálstu útvarpsstöðvar hefðu spillt okkur félögum þar sem tungumálinu væri misþyrmt á þann hátt að það gæti hafa afvegaleitt okkur með enskuslettum og slangri. Óttinn við láγκúru og síbylju var allsráðandi í menningunni.

Þó var það svo að þarna voru tíu ár liðin frá því að tímamótamyndasaga Art Spiegelman, *Maus* kom út. Myndasagan segir á áhrifamikinn hátt frá lífsbaráttu föður hans í útrýmingarbúðum nasista og hlaut bókin almennt lof og viðurkenningu og Spiegelman hlotaðist meðal annars Pulitzer verðlaunin fyrir. Engu að síður talar hann um að ef til vill hentaði of mikill raunveruleiki ekki myndasögum og gerði þær kröfur að hliðra þyrfti ýmsu til að frásögnin gæti fallið að myndasöguforminu sem hefði leitt hann til að taka póstmóðerníska nálgun með því að láta söguna fjalla um sjálfa sig (Wood, 1997). Að einhverju leyti tengi ég við þessa nálgun í *Hvað nú?* Í sögunni þarf ég að vera í stöðugu samtali við verkið til að koma innihaldinu að. Verkið er mjög meðvitað um eigin tilveru ef svo má segja. Leitast við að vera rannsókn á sjálfu sér og því formi sem það er á. Segja má að myndasagan hafi dregið sjálfan mig um borð til að eiga samtali við innihald bókarinnar og hjálpa til við að miðla því til lesandans.

Á hinum endanum leitaðist hálistin í einhverjum tilvikum að líta niður á við. Á áttunda áratugnum var móðernisminn að líða undir lok og póstmóðernískar hugmyndir ögruðu viðteknum hugmyndum um samtímalist. Allri list var ætlað að vera í efsta stigi, einfaldri og skiljanlegri með skýra sín á tilverurétt sinn. Hugmyndalist áttunda áratugarins var „gáfulegasta“ list sem gerð hafði verið og undan henni var *minimalisminn* einfaldasta listin. Hluti af því að ögra hugmyndinni um að nútímalist væri „hvít listaverk í hvítum sýningarsölum eftir hvítt fólk að sötra hvítvín“, var að taka lágmenningunni opnum örmum og brjóta niður múra. Í þessu ástandi leituðu myndlistarmenn í auknum mæli í myndmál myndasögunnar. Í Bandaríkjunum voru þessir listamenn flokkaðir sem „Bad Painting,“ í

Frakklandi voru það „Figuration Libre“ og í Þýskalandi „Neo-Expressionistar,“ Á Íslandi var það sýningin „Gullströndin andar“ sem haldin var í JL húsinu 1983 sem bar þessa strauma. Á Gullströndinni bárust lágmenningarstraumarnir á land. Fyrirnefndur gagnrýnandi Morgunblaðsins finnur aftur ungæðishættinum ýmislegt til foráttu í gagnrýni sinni. (Bragi Ásgeirsson, 1983, bls.14). Og segir ekkert nýtt að eiturfjaskjúklingar og dónar sem telji sig óforbetranlega snillinga láti ljós sitt skína á sýningu sem hann kallar fyrirvaralaust upprubb. Hann sér þó að margir þeirra sem þarna sýndu bjuggu yfir óumdeildum hæfileikum, eins og Jóhanna Kristín Ingvarsdóttir, Georg Guðni og Helgi Þorgils Friðjónsson. Þannig var það líka að margir þeirra listamanna sem þarna stigu á land í lágmenningarumróttinu náðu síðar góðri landfestu. Það var svo einmitt þannig að margir þessara listamanna bæði héraðs og erlendis leituðu í öðruvísi, „alternative“ myndasögur sem inspírasjón og upphófu þær á sama tíma og þeir stigu niður af stalli hámenningarinnar. Teiknarar eins Robert Crumb, sem þekktur er fyrir sína „neðanjarðarmyndasögur“ frá hippaárunum og síðar, áðurnefndur Art Spiegelman og Marjane Satrapi með bók sína *Persepolis* nutu þessarar listrænu upphafningar og urðu um leið sterkir áhrifavaldar í því að móta mínar hugmyndir og margra annarra ungra myndhöfunda um möguleika myndasögunnar í listrænu samhengi. Ég er því trúur hugmyndinni um að myndasögunni haldi engin bönd og að hún hafi hlutverki að gegna í listum jafnt sem almennri samfélagslegri umræðu. Og hvers vegna þá ekki í kennslufræði?!

## 1.2 Myndmálið

Elstu heimildir um ritmál benda til að það hafi byrjað að mótast hjá Súmerum í Mesópótamíu einhverntímann á fjórða árpúsundinu fyrir Krist. Vitaskuld voru það embættismenn og bókarar sem stigu þetta framfaraskref fyrir hönd okkar mannanna. Um svipað leyti lærðu menn að leggja saman tvo og tvo og teningnum var kastað, verðtryggingin var á næsta leiti. En þráin til að festa hugmyndir, minningar, þekkingu og andrúmsloft augnabliksins er eldri og fyrir tíma ritmálsins var ekki annað í boði en að beita myndmálinu. Elstu hellateikningarnar eru um 30.000 ára gamlar þannig að í um 25.000 ár voru myndir einu heimildirnar sem varðveittu augnablikið (*Brittanica.com*). Þessar myndir hafa það fram yfir ritmálið að þær eru auðskildar. Þær sýna okkur oftast dýr og stundum veiðimenn og handaför. Fuglar og fiskar eru sjaldséðir. Ekki er mikið vitað um tilgang myndanna en getum leitt að því líkum að þær hafi tengst athöfnum, kannski trúarlegum í litlum samfélögum þar sem lífsvonin gekk út á að finna mat til að lifa af í harðneskju

ísaldar. Mikið væri gaman að vita meira um fólkið sem skapaði þessar myndir. Hvernig þeim leið og hvernig þau tjáðu sig með orðum. Skattheimtumenn Súmera hefðu vitaskuld haft mestan áhuga á að vita hvað þeir borguðu í skatt. Kannski hefðu þeir þó ekki þurft að finna upp ritmálið til að halda utan um bókhaldið. Inkabjórðin í Andesfjöllunum fann aldrei upp ritmál en bætti upp í tómarúmið fyrir skattheimtumenn þeirrar þjóðar með áhugaverðum texílverkum, alsettum dularfullum hnútum sem jafnaðist á við flóknustu exelskjöl samtímans (sciencenews.org).

Þar sem við mannfólkið búum yfir nokkru samansafni skilningarvita má áætla að sem víðtækust notkun þeirra hjálpi okkur til aukins skilnings. Maður getur ímyndað sér bókara í höfuðborg Inka, Cusco, fara liprum höndum um hnútasett skuldarans, jafnvel í kolniðamyrkri. En því miður fyrir þann sama bókara þá týndist sú fræga borg Machu Picchu þó hún sé aðeins í 80 km fjarlægð. Ástæðan var sú að þar sem ekkert ritmál var til staðar þá voru engar ritaðar heimildir til um þá merkilegu borg. En jafnvel þó ritaðar heimildir séu til staðar þá eru þær háðar að miklu leyti stað og stund í sögulegu samhengi. Tungumál breytast og gleymast og sama gildir um ritmálið sem í sinni abstraktsjón verður öllum óskiljanlegt sem ekki býr yfir þekkingu til að ráða fram úr því. Myndir aftur á móti eru flestum skiljanlegar. Sama úr hvað tíma og rúmi þeir koma. Hellateikningarnar eru okkur auðskiljanlegar og sama má segja allan þann aragrúa mynda sem gerðar hafa verið síðan, svo lengi sem tilvísun myndarinnar í okkar sameiginlega hlutbundna heimi er til staðar. Allir, sama hvar þeir búa, skilja tilfinningar á sama hátt. Reiði, sorg og hlátur brýst fram á sama hátt hver sem við erum og hvar við erum (Carr, 2016).

Myndræn framsetning höfðar beint til skilningarvitanna. Stundum er nóg að sjá hluti til að skilja þá, skilja tilgang þeirra og meiningu og leggja síðan mat á þá. Piaget notar hugtakið „syncretistic“ til að skilgreina getuna til að tengja saman og læra hluti samhliða. Tvöfalt kerfi skilnings (Piaget, 1952). Ætla má að myndlæsið og lesskilningur geti unnið saman og fært okkur aukinn og víðari skilning. Myndskilningur kann að vera sú geta sem hvað erfiðast er að skilgreina. Anton Ehrenzweig telur að barn geti þróað með sér getu til að greina heildina, myndrænt samhengi hvort sem það er táknrænt, fagurfræðilegt, óhlutbundið eða hlutbundið. Þessi skilningur getur haldið sér á fullorðinsárum og verið öflugt tól til að dýpka þekkingu með því að tengja saman hinar ýmsu hliðar þekkingarleitarinnar með þeirri öflugu skynjun sem sjónin býður upp á (Ehrenzweig, 1967). Á yfirborðinu býður myndin okkur upp á frásögn og táknræna túlkun en undirliggjandi skilningur felst í getu okkar til að ráða í fagurfræðilega framsetningu

myndarinnar. Í bók sinni *A Primer of Visual Literacy*, veltir Donis A. Dondis fyrir sér á áhugaverðan hátt að framsetning listar hafi áhrif á það hvernig við lesum úr listinni. Mynd getur einkennst af kontrast og þannig verið óregluleg, flókin, ósvífin, spontant, ýkt, frek, djúp, skörp, leitandi og fjölbreytileg í leit sinni að samhengi eða þá að myndin getur einkennst af samhljómi, harmoníu, þar hún birtist okkur sem í jafnvægi, einföldun, skilningur, gagnsæi, fyrirsjáanleiki og nákvæmni (Dondis, 1973). Jafnvel heilu tímabilin bera með sér þennan mun á framsetningu. Endurreisnin og Móðernisminn einkennast þannig af samhljómi með sinni skýru og skiljanlegu framsetningu með skírskotun til vitsmunalegs skilnings á meðan Barokkið og Póstmóðernisminn hamast meira í okkar tilfinningalegu upplifun.

Þar sem ætla má að myndasagan kalli fram kontrast með sinni ögrandi og „lágkúrulegu“ framsetningu má velta fyrir sér hvort hún sé samþykktari sem hefðbundið listform á þeim tímabilum þar kontrastinn er ráðandi.

### 1.3 Húmorinn

Í heimi þar sem hægt er að halda fram og rökstyðja að félagsleg færni og samskipti verði sífellt mikilvægari, hlýtur húmor að eiga sterka aðkomu. Það eru uppi kenningar um það að ástæða þess að við mannfólkið segjum brandara sé fyrst og fremst til að stækka félagskerfi okkar. Allir hlæja, sama hvaða kúltúr við tilheyrum. Allir skilja hlátur. Hlátur er eins og öndun (Carr, 2016). Að það sé hinn „Darwiníski“ grunnur að öllum þessum misvelheppnuðu tilraunum fólks til að reyna vera fyndið. Fólk sýnir velþóknun sína á mönnum og málefnum með hlátri og sparar sér þannig endalausar þreifingar til samtals til að stilla saman samfélagslega samstöðu. Apar mynda grúppur í mesta lagi með 50 öpum. Mannfólkið getur notað hlátur og húmor til að stækka félagskerfið sitt í 200-300 manns. Samfélagslegur hlátur er til að sýna samþykki. Við erum ólíkleg til að hlæja ein.

En af hverju þá að skrifa bækur með húmor? Við lesum bækur ein og við hlæjum naumast ein þar sem það hefur enga virkni fyrir félagskerfi okkar. Kannski niðurbæld ánægja í einrúmi hafi líka eitthvað að segja og það að eiga í hljóðlátu en áköfu samtali við blaðsíðurnar.

Húmorinn krefst kontrasts. Uppi eru nokkrar kenningar um hvað það er sem fær okkur til að hlæja. Plató og fleiri spekingar fornaldar töldu að við hlæjum til að sýna yfirburði okkar gagnvart öðrum. ( Critchley, 2002). Að þar réði sjálfsánægja okkar og sjálfsvirðing

gagnvart þeim sem minna máttu sín. Það verður að segjast að það hljómar eins og þeir hafi verið óttalegir leiðindapésar og margt annað hafi legið betur við þessum spekingum en glens og grín. Önnur kenning er sú að húmor bjóði upp á losun spennu. Mögulega á þessi kenning við í bókinni minni. Teikningar og húmorinn hjálpar til við að spenna og stífni komi í veg fyrir að við meltum innihaldið á afslappaðan hátt (Critchley, 2002). Það er ef til vill erfitt að ímynda sér að húmor sé besta leiðin til að fjalla um allt frá unglíngadrykkju til fjármálalæsis en mér finnst gott að hugsa mér húmorinn sem tæki sem opnar dyr sem leggur niður varnir í samskiptum. Þriðja kenningin um húmor er sú að tefla saman því sem er ásættanlegt og óumdeilt gagnvart því sem ögrar okkur og er hættulegt. Þar sem þessi tvö mengi skarast á góðkynja hátt verður til hin eftirsóknarverða kímni (McGraw, 2010).

Gallinn við húmor er samt nokkuð augljós. Það er hætta á að það sem sett fram með þeim hætti sé ekki tekið alvarlega og léttvægt fundið í framhaldinu. Þetta er mjög skiljanlegt og liggur í hlutarins eðli. Að húmor og skrípó sé eitthvað sem höfði til lægri hvata í háalvarlegu samhengi fræðimennsku og náms. Við þessu hef ég ekkert annað svar en að skora þetta viðhorf á hólmi með því að tefla saman fræðimennsku og skoðun á menntaheiminum við það sem léttvægt kann að verða fundið á ögrandi hátt í trausti þess að sniðmengi þessara þátta skapi nægilega áhugavert andrúmsloft til þess að innihaldið renni ljúft niður.

#### **1.4 Minnið**

Við vinnslu verksins kafaði ég eftir bestu getu í minningabankann minn. Vitandi að minnið er ansi bríðult og tilhneiging okkar er sú að geyma betur þær minningar sem staðfesta þá sögu sem við höfum um okkur sjálf að segja. Sögu sem við mótum út frá okkar sjálfsmynd um hver við erum og hver við vorum til að komast á þennan stað sem við erum núna. (Barclay, 2013). Kannski þessi sýn á líf okkar sé eins og léttlestrarútgáfan af raunveruleikanum og útvöldum köflum og brotakenndum minningum sem styðja þessa sögu okkar. Til að leita staðfestingar á minningum mínum úr grunnskóla hafði ég samband við nokkra gamla skólafélaga. Þessi samtöl staðfestu mörg af þessum brotum og náðu jafnvel að bæta við vel passandi púslum. Að sumu leiti virðist mér meira misræmi í því hvernig ég upplifi persónuleika fólks þá og nú frekar en að mikið misræmi sé í minningunum um atburðinn sjálfan eða tíðarandann. Þetta fellur ágætlega að því sem við vitum um getu barna til að lesa í tilfinningar annarra. Reyndar má segja að okkur séu



mislagðar hendur í þessum efnum alla ævi. Svo má líka velta fyrir sér hvort við séum sömu manneskjurnar nú og áður. Er ég sá sami og ég var? Og hvað breytir manni? Er það menntun eða óhjákvæmilegur þroski í lífsins ólgusjó? Þetta eru spurningar sem komu upp hjá mér við gerð verkefnisins og svo ekki síst merkisspurningin: Hvað er skóli og hvert er hlutverk hans í þessu samfélagi okkar?

## 1.5 Kennslufræðin

Frá unga aldri sýnir það sig að börn geta nýtt sér skynfærin til þess að læra. Fyrst með því að þreifa á hlutunum og skynja þá og síðar bætist myndheimurinn við, bæði með þrívíðum og tvívíðum verkum. Litir og tákni verða líka hluti af því hvernig við lærum og skynjum. (Pickering, 1971). Krakkar virðast flestir hafa gaman af því að teikna á þessum aldri. Öll däumst við af einskærri gleðinni og áhyggjuleysinu sem oft einkennir þessar barnateikningar fram í yngri bekki grunnskóla. Af einhverjum orsökum virðist ánægjan af því að teikna oft minnka eftir því sem lengra er komið í náminu. Svo virðist sem áhuginn og sjálfstraustið sem dreif áfram sköpunargleðina fjari oftast út. Þetta má greinilega lesa úr rannsókninni um starfshætti í grunnskólum. Þar sést að að nemendum grunnskóla þykir hvorki mikilvægt né skemmtilegt að læra skapandi greinar. Myndmennt, leiklist, tónmennt og dans raða sér á botnin þegar kemur að því hjá nemendum að meta bæði mikilvægi og skemmtigildi greinanna. Reyndar nær danskan að vera leiðinlegust að mati nemenda þó hún þyki gagnlegri (Gerður G. Óskarsdóttir o.fl., 2014). Þarna er greinilega hægt að spyrna sér frá botninum.

En þó það sé augljóst og skiljanlegt með tilliti til þess hvernig fólk hefur tamið sér að hugsa um lærdóm og nám, að notkun húmors í þekkingarmiðluninni sé tortryggileg þá er það ekki eins augljóst að teikning í klassískum skilningi sé hornreka í skólakerfinu. Eins og áður er rakið eiga myndir og notkun myndmáls sér djúpar menningarlegar og sögulegar rætur í mannkynssögunni. Reynsla mín sem kennari og ekki síst sem sem teiknari hefur sýnt mér að það þykir almennt í góðu lagi að kunna ekki að teikna. Fólk segir yfirleitt við mig með samblandi afsökun og stolti „Ég kann ekki einu sinni að teikna Óla Prik!“. Mér er til efs að algengt sé að hreykja sér af fákunnáttu sinni í mörgum öðrum fögum með jafnmiklu stolti. Manni virðist jafnvel að það að kunna að draga upp mynd af hæfni sé til merkis um að tíma manns hafi verið illa varið. Dálítið eins að vera góður í tölvuleik, svo ég leggi fordóma mína grímulaust á borðið. Til hvers þarf maður svo sem að kunna að

teikna?, gæti einhver spurt. Við lifum á tímum þar sem myndmál verður sífellt fyrirferðarmeira. Það að geta tjáð sig á skapandi hátt í gegnum teikninguna hlýtur að teljast hjálpleg hæfni inn í samtímann með það í huga. Sir Ken Robinson lagði áherslu á mikilvægi þess að menntun þroski sköpunargáfuna (Robinson.2011).Óhætt er að álykta að myndheimurinn og það að geta tjáð sig í gegnum myndir sé skapandi ekki síður en í gegnum texta rétt eins og söng, leiki og hljóðfæraleik. Í heimi sem við vitum ekki hvernig verður eftir tuttugu ár er mikilvægt halda öllum skilningarvitum opnum. Að taka því fagnandi að vera skapandi er jafnmikilvægt og að vera læs. Að ögra þeirri hugmynd að tilgangurinn með menntun sé að búa til háskólaprófessora. Hver veit nema þú eigir eftir að hanna og teikna tölvuleik?

Með þessari myndasögu vil ég sýna í verki að hægt sé að nálgast viðfangsefni eins og kennslufræði á óhefðbundinn hátt og vonandi senda þau skilaboð inn í skólakerfið að sköpun sé eftirsóknarverð og gild leið til að koma þekkingu til skila.

## 2. Fræðilegar vísbendingar í myndasögunni

**Bls. 5.** Kenningar um hvernig minningar viðhalda sér. Umfjöllun Rachel Barclay (2013) í Healthline.

**Bls. 6–7.** Líf og list Steingríms Thorsteinssonar (Þorsteinn Gíslason, 1931) og Johann Friedrich Reichardt (2021) sett í samhengi við pólitískt og listsögulegt umrót Rómantíska tímabilsins. Þessari hliðarvídd er ætlað að varpa ljósi á það hvað stemningin í samfélaginu hefur mikil áhrif á það hvaða hugmyndir fá hljómgrunn. Þessi pæling er mikilvæg hafi maður í huga hvernig ytri aðstæður ráða því hvernig menntahugsun þróast.

**Bls. 7.** Kennsla í leikskóla mátuð við Vitsmunakenninguna í kennslufræðum (Piaget, 1952)

**Bls. 9.** Vísun í hugmyndir Jack Snowman og Rick McCown um hegðunarstjórnun sem á ensku útleiggst sem: *behavior management* (Snowman og McCown, 2012). Hér er einnig vísun í bók Önnu Sigurðardóttur (1985). *Vinna kvenna í 1100 ár*. Þar er fjallað um notkun líknarbelgja og fósturhimna húsdýra í gluggum, en slíkt var algengt fyrir tilkomu glers í þeirri mynd sem við þekkjum það.

- Bls. 10–11.** Kortlagning heilans skoðuð. Kenningar Elizabeth Loftus (2013) um óáreiðanleika minninga.
- Bls. 12–18.** Kenningar um kennaratýpunar skoðaðar (Cruickshank og Haefele, 2001) sem og hlutverk kennarans og tjáning hans.
- Bls. 19.** Hvað getum við lært af öðrum og hvað lærum við sjálf.
- Bls. 20.** Af hverju erum við með svona stóra heila? Vísun í skrif Brian Resnick (2018), *Why do humans have such huge brains?* Ég tengi hér einnig við kenningar Vygotsky um Zone of proximal development (Vygotsky, 1978; Shabani, 2010).
- Bls. 21–22.** Tilvitnanir í marga helstu spekinga heimsögunnar um lífsspeki og menntun. Sumt tengist *ábyrgð* kennara á menntun. Mikið af þessum tilvitnunum eru eignaðar umræddum spekingum er oft reynist erfitt að færa sönnur á upprunann. Þetta er kannski einhvers konar alþýðuþekking?
- Bls. 23–24.** Hvernig lærum við, hlutverk skólans.
- Bls. 25.** Kenningar Mark K. Smith (2020) mátaðar við hugmyndir okkar um almenna menntun og skólagöngu. Til þess að gera það sýnilegt það er hægt að villast á fólki í fræðaheiminum fannst mér sniðugt að draga fram þessar tvær ólíku týpur. Það má segja að fyrir vikið verði Mark K. Smith ennþá eftirminnilegri.
- Bls. 27.** Hugmyndir Dewey um reynslunám (Gunnar E. Finnbogason, 2010; Dewey, 2000).
- Bls. 28.** Hugmyndir Paulo Freire (1970). Að auki er hér vísun í grein um hvað mest er vísað til í nútímakennslufræðum (Green, 2016).
- Bls. 29.** Samanburður á hugmyndafræðinni á bak við róttæka vinstrihyggju (e. critical left) annars vegar og klassískt frjálslyndi (e. classical liberalism) hins vegar með tilliti til pólitískra áhrifa í kennslu (Shor og Freire, 1987; *The threat from the illiberal left*, 2021).
- Bls. 30–31.** Námskenningar (Smith, 2020).
- Bls. 32–35.** Aðalnámskrá grunnskóla (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2013) og trú okkar á ramma og viðmið.
- Bls. 36–41.** Minningar úr 4.–7.bekk. Athugun leiðir í ljós að á þessum árum mótum við stöðu okkar í samfélaginu út frá hæfni okkar. Þetta passar við kenningar Erik Erikson (Woolfolk, Hugues og Walkup, 2008, bls. 85–91)

- Bls. 40.** Rituð en myndræn frásögn Charles Dickens (1991) í samspili við mína eigin teiknuðu frásögn.
- Bls. 41.** Sjálfskoðunarlíkan Bouij um hlutverkavitund kennara og útfærsla Kristínar Valsdóttur (2009) á því skoðuð.
- Bls. 44.** Kenningar Sir Ken Robinson (1989) um að sköpunargeta efli getu til að takast á við ólíklegustu viðfangsefni.
- Bls. 49.** Heitir og kaldir litir, forgrunnur og bakgrunnur. Klassískt minni úr allri myndlistarkennslu.
- Bls. 53.** Kenningar Tony Wagner (2008) um hæfni til framtíðar.
- Bls. 54.** Hver ertu? Sjálfsmynd og flokkun.
- Bls. 56.** Skygging á kúluformi. Annað klassískt minni úr myndlistartímum. Sá sem getur skyggt kúlu almennilega getur teiknað allt milli himins og jarðar.
- Bls. 58.** Að lesa hvað öðrum finnst um mann og áhrif þess á minnið (Somerville, 2013).
- Bls. 61.** Tengingar við nytjahyggju Benthams (Long, 1977) og þarfapíramída Abraham Maslows (Maslow, 1970; Woolfolk, Hugues og Walkup, 2008, bls. 441–442).
- Bls. 62.** Tenging við Jean-Jacques Rousseau (1991) og bók hans *Émile, eða um menntun*. Hér er einnig mynd eftir mig úr bók Hannesar H. Gissurarsonar (2021) *Twenty-four Conservative-Liberal Thinkers*.
- Bls. 68–74.** Hluti af vendikennsluverkefni í LHÍ sem fjallaði um fjármálalæsi. Verkefnið var unnið í hópvinnu með Unni Björnsdóttur, Braga Árnasyni og Steinunni Hrafnan Hilmisdóttur. Verkefnið byggði á samtali við Breka Karlsson, formann Neytendasamtakana.

### 3. Lokaorð

Það hefur verið mér sérstök ánægja að takast á við menntaheiminn í þessari myndasögu. Fyrirfram hefði ég ekki búist við að kennslufræðin kveikti á svona skemmtilegri vinnu fyrir mig eins það hefur verið að vinna að þessu verkefni. Á einhvern hátt hefur mér þótt það vera frelsandi að upplifa það að vera nemandi og fá að takast á við sköpun af ætluðu

áhyggjuleysi. Nokkuð sem kannski er ekki alveg eins augljóst nú þegar maður er að hnýta saman síðustu línurnar í verkinu með tilheyrandi heimildaskráningu og akademísku nostrí. En það hefur líka verið mér hugljómun að kryfja menntavegin á þennan hátt af því að við eigum það öll sameiginlegt að hafa gengið hann. Sköpun nærast á sameiginlegri reynslu og af henni er þarna nóg og þarna er því af nógu að taka. Verst fannst mér að geta ekki komist yfir meira. Óskrifað er hjá mér um framhaldsskólaárin og háskólaárin. Skrifin og námið í Listaháskólanum urðu líka til þess að ég fór að sjá ýmislegt af minni skólagöngu í nýju ljósi, margt er þar enn ókrúfið og bíður vonandi þess að ég geti teiknað um það meira og skrifað.

Líkast til má halda því fram að engin samfélagsleg stofnun eigi meiri aðkomu að lífi okkar og skólarnir og það er innan þeirra er sem mannræktin á ekki síst að fara fram. Það er von mín og hugsjón að *Hvað Nú? Myndasaga um menntun* geti átt gott innlegg í það starf. Að þessi myndasaga eigi erindi til þeirra sem hafi gengið menntavegin, hvar sem þeir eru staddir á honum og hvert sem þeir eru að fara.

## Heimildaskrá

Anna Sigurðardóttir. (1985). *Vinna kvenna í 1100 ár*. Kvennasögusafn Íslands.

Atkinson, S., Landau, C., Szudek, A, Tomley, S. og Majithia, M. (ritstj.). (2013).

*Heimspækibókin* (Egill Arnarson þýddi). Mál og menning.

Atli Heimir Sveinsson. (1997, 30. september). Sjarminn horfinn. *Morgunblaðið*, bls. 46.

Barclay, R. (2013). Your memory is unreliable, and science could make it more so.

*Healthline*. <https://www.healthline.com/health-news/mental-memory-is-unreliable-and-it-could-be-worse-091313>

Bower, B. (2019, 11. júní). These knotted cords may hide the first evidence that the Incas collected taxes. . <https://www.sciencenews.org/article/khipus-knotted-cords-incas-taxes>

Bragi Ásgeirsson. (1990, 7. desember). Myndasögublaðið „Gisp“!. *Morgunblaðið*, bls. 14.

- Bragi Ásgeirsson. (1983, 10. Febrúar). Gullströndin andar. *Morgunblaðið*, bls.14.
- Carr, J. (2018). *Jimmy Carr and the science of laughter*. (e.d.). Dailymotion.  
<https://www.dailymotion.com/video/x6sdh4a>
- Cherry, K. (2020, 14. apríl). Industry vs. inferiority in psychosocial development. *Very Well Mind*. <https://www.verywellmind.com/erik-eriksons-stages-of-psychosocial-development-2795740>
- Clottes, J. (e.d). Cave Art. *Britannica*. <https://www.britannica.com/art/cave-art>
- Critchely, S. (2002). *On humor*. Routledge.
- Cruikshank, D. R. og Haeefe, D. (2001). Good teachers, plural. *Educational Leadership*, 58(5), 26–30.
- Crumb, R. (1968). *Zap Comix*. Apex Novelties.
- Dewey, J. (2000). *Reynsla og menntun* (Gunnar Ragnarsson þýddi). Rannsóknastofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Dickens, C. (2021). *Glæstar vonir* (Jón St. Kristjánsson þýddi). Mál og menning.
- Dondis, D. A. (1973). *A primer of visual literacy*. MIT Press.
- Ehrenzweig, A. (1967). *The hidden order of art*. University of California Press.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Continuum.
- Gerður G. Óskarsdóttir, Rúnar Sigþórsson, Anna-Lind Pétursdóttir og Þóra Björk Jónsdóttir. (2014). Nám, þátttaka og samskipti nemenda. Í Gerður G. Óskarsdóttir (ritstj.), *Starfshættir í grunnskólum við upphaf 21. aldar* (bls. 161–194). Háskólaútgáfan.
- Green, E. (2016, 12. maí). What are the most-cited publications in the social sciences (according to Google Scholar)? *LSE*.  
<https://blogs.lse.ac.uk/impactofsocialsciences/2016/05/12/what-are-the-most-cited-publications-in-the-social-sciences-according-to-google-scholar/>
- Gunnar E. Finnbogason. (2010). Samfélag – skóli – einstaklingur: Helstu uppeldis og menntahugmyndir Johns Dewey. Í Jóhanna Einarsdóttir og Ólafur Páll Jónsson

- (ritstj.), *John Dewey í hugsun og verki: Menntun, reynsla og lýðræði* (bls. 43–55). Háskólaútgáfan.
- Hannes H. Gissurarson. (2021). *Twenty-four Conservative-Liberal Thinkers*. New Directions.
- Kristín Valsdóttir. (2009). Hlutverkavitund og starfsumhverfi farsælla tónmenntakennara. *Tímarit um menntarannsóknir*, 6, 67–83.
- Loftus, E. (2013). *How reliable is your memory*.  
[https://www.ted.com/talks/elizabeth\\_loftus\\_how\\_reliable\\_is\\_your\\_memory?language=en&fbclid=IwAR0xHPiR0Wo73PlePOBm40JKy8W97xidJ8fNhh3TU59MGpS-s-oyan-qeCI4](https://www.ted.com/talks/elizabeth_loftus_how_reliable_is_your_memory?language=en&fbclid=IwAR0xHPiR0Wo73PlePOBm40JKy8W97xidJ8fNhh3TU59MGpS-s-oyan-qeCI4)
- Long, D. G. (1977). *Bentham on liberty: Jeremy Bentham's idea of liberty in relation to his utilitarianism*. University of Toronto Press.
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality*. Harper and Row.
- McCloud, Scott. (1993). *Understanding comics*. Kitchen Sink Press.
- McGraw, P. (2010). *What makes things funny*.  
<https://www.youtube.com/watch?v=ysSgG5V-R3U>
- Mennta- og menningarmálaráðuneyti. (2013). *Aðalnámskrá grunnskóla: Almennur hluti 2011 – Greinasvið 2013*. Höfundur.
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.
- Pickering, J. M. (1971). *Visual education*. Watson-Guptill Publications.
- Resnick, B. (2018, 23. maí). Why do humans have such huge brains? *Vox*.  
<https://www.vox.com/science-and-health/2018/5/23/17377200/human-brain-size-evolution-nature>
- Reichardt, J. (2021, 3. desember). Á *Wikipedia*.  
[https://en.wikipedia.org/wiki/Johann\\_Friedrich\\_Reichardt](https://en.wikipedia.org/wiki/Johann_Friedrich_Reichardt)
- Robinson, K. (1989). *The arts in schools*. Gardners Books.

- Robinson, K. (2011). Do schools kill creativity? *The Creativity Post*.  
[https://www.creativitypost.com/article/sir\\_ken\\_robinson\\_says\\_schools\\_kill\\_creativity](https://www.creativitypost.com/article/sir_ken_robinson_says_schools_kill_creativity)
- Rousseau, J.-J. (1991). *Émile or On Education* (A. D. Bloom þýddi). Penguin.
- Satrapi, M. (2000). *Persepolis*.
- Shabani, K. (2010). Vygotsky's zone of proximal development: Instructional implications and teachers' professional development. *English Language Teaching*, 3(4), 237–248.
- Shor, I. og Freire, P. (1987). What is the „Dialogical method“ of teaching?. *The Journal of Education*, 169(3), 11–31.
- Singer, J. A., Blagov, P. Berry, M. og Oost, K. M. (2013). Self-defining memories, scripts, and the life story: Narrative identity in personality and psychotherapy. *Journal of Personality*, 81(6), 569–582. <https://doi.org/10.1111/jopy.12005>
- Smith, M. K. (2020). Learning theory. *The encyclopedia of pedagogy and informal education*. <https://infed.org/mobi/learning-theory-models-product-and-process/> .
- Snowman, J. og McCown, R. (2012). *Psychology applied to teaching*. Cengage Learning.
- Somerville, L. H. (2013). The Teenage brain: Sensitivity to Social Evaluation. *Current Directions in Psychological Science*, 22(2), 121–127.  
<https://doi.org/10.1177/0963721413476512>
- Spiegelman, A. (1991). *Maus*, Pantheon Books.
- The threat from the illiberal left. (2021, 4. september). *The Economist*.  
<https://www.economist.com/leaders/2021/09/04/the-threat-from-the-illiberal-left>
- Úlfhildur Dagsdóttir. (2014). *Myndasagan*. Froskur útgáfa.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.



Wagner, T. (2008). *The global achievement gap: Why even our best schools don't teach the new survival skills our children need—and what we can do about it*. Basic Books.

Wood, M. (1997). *Multicultural novels: Reading and teacher strategies*. Walch Publishing.

Woolfolk, A., Huges, M. og Walkup, V. (2008). *Psychology in education*. Pearson Education Limited.

Þorsteinn Gíslason. (1931, 24. maí). Steingrímur Thorsteinsson: Aldarminning. *Lesbók Morgunblaðsins*, bls. 154–156.