



Segðu það betur!

Um kennslu munnlegrar tjáningar á
unglingastigi grunnskóla

Sigrún Júlía Geirsdóttir

**Lokaverkefni til M.Ed.-gráðu
Háskóli Íslands
Menntavísindasvið**

Segðu það betur!
*Um kennslu munnlegrar tjáningar á unglíngastigi
grunnskóla*

Sigrún Júlía Geirsdóttir

Lokaverkefni til M.Ed.-gráðu í uppeldis- og menntunarfræði
Leiðbeinandi: Kristján Jóhann Jónsson

Uppeldis- og menntunarfræðideild
Menntavísindasvið Háskóla Íslands
Júní 2010

Segðu það betur!

Lokaverkefni til meistaraþrófs við uppeldis- og
menntunarfræðideild, Menntavísindasviði Háskóla
Íslands

© 2010 Sigrún Júlía Geirsdóttir

Ritgerðina má ekki afrita nema með leyfi höfundar.

Prentun: Háskólaprent ehf.

Reykjavík, Ísland 2010

Formáli

Munnleg tjáning er að tjá sig í heyranda hljóði. Hæfni í munnlegri tjáningu og efling hennar hefur ávallt verið mér hugleikin. Álit mitt er að hlutur hennar í skólastofum verði ef til vill útundan í skipulagðri kennslu og sé orsökina að hluta til sú að ekki er jafn auðvelt að mæla hæfni í munnlegri tjáningu og málfræði eða stafsetningu, svo eitthvað sé nefnt.

Rannsóknarvinna var aðallega unnin á árunum 2009 og 2010, samhliða starfi mínu sem grunnskólakennari. Undirbúningur hófst árið 2008. Ég tók viðtöl, gerði vettvangsrannsókn, samdi kennsluleiðbeiningar og grúskaði í fræðilegum gögnum. Afraksturinn er þverfagleg ritgerð um munnlega tjáningu og viðhorf til hennar. Vægi verkefnisins er þrjátíu ECTS-einingar.

Sérstakar þakkir færi ég leiðsögukenndum mínum, Kristjáni Jóhanni Jónssyni dósent í íslenskum bókmenntum fyrir að standa þétt við bakið á mér allt frá upphafi til enda ritgerðarvinnunnar. Einnig þakka ég Ingibjörgu B. Frímansdóttur lektor á Menntavísindasviði Háskóla Íslands sem starfaði sem sérfræðingur með ritgerðinni, Gerði G. Óskarsdóttur doktor í menntunarfræðum fyrir faglega ráðgjöf í rannsóknarvinnunni og Sigríði Stefánsdóttur réttarfélagsfræðingi fyrir yfirlestur og góða ráðgjöf.

Ég þakka eiginmanni mínum, Hjörvari Moritz fyrir þolinmæðina, Lilju G. Jóhannesdóttur góða samfylgd í náminu, börnum mínum Bríeti Ósk Moritz og Daníel Geir Moritz fyrir ýmsa aðstoð, viðmælendum mínum, vinum og öðrum sem tóku þátt í rannsókninni eða aðstoðuðu mig á annan hátt þakka ég fyrir hjálpina, ekki síst nemendum áttunda bekkjar Staðarskóla vorið 2009. Staðarskóli er dulnefni.

Ágrip

Í þessari ritgerð, sem fengið hefur nafnið *Segðu það betur!*, er fjallað um hvernig kennslu munnlegrar tjáningar er háttað á unglingastigi í íslenskum grunnskólum. Lagt er mat á hvort markvisst sé unnið að því að efla nemendur í að tjá sig munnlega. Rannsóknin er eigindleg og inniheldur viðtöl við móðurmálskennara á unglingastigi, vettvangsrannsókn, kennsluleiðbeiningar og fræðilega umfjöllun.

Viðtöl voru tekin við móðurmálskennara í fimm skólum. Spurt var meðal annars hvernig kennslu munnlegrar tjáningar væri háttað, hver væru viðhorf kennara til hennar og hvernig þeir myndu vilja haga kennslunni. Viðtölin voru tekin í febrúar 2010. Vettvangsrannsókn var gerð í áttunda bekk grunnskóla vorið 2009. Þar tóku unglingar þátt í munnlegri tjáningu og bjuggu til verkefni fyrir jafnaldra sína. Verkefnin kröfðust einnig munnlegrar tjáningar. Gerðar voru kennsluleiðbeiningar sem hafa að geyma ýmsar hugmyndir um hvernig má kenna munnlega tjáningu með norrænni goðafræði. Í fræðilegri umfjöllun var leitað í smiðju fagfólks sem ritað hefur um tjáningu frá mörgum hliðum.

Með rannsókninni vildi ég leggja mat á hvort kennsla munnlegrar tjáningar uppfyllti markmið *Aðalnámskrár grunnskóla* og hvort nemendur fengju þjálfun í að tjá sig munnlega á þann hátt sem mun nýtast þeim í þjóðfélagi og á vinnumarkaði sem gerir síauknar kröfur.

Niðurstaða vettvangsrannsóknarinnar var sú að ekki höfðu unglingarnir einungis gaman af vinnu með munnlega tjáningu, heldur áttu þeir auðvelt með að búa til verkefni fyrir jafnaldra sína, verkefni sem kröfðust slíkrar tjáningar. Viðtölin leiddu í ljós að talsvert var unnið með munnlega tjáningu í öllum þeim skólum sem rannsóknin tók til. Starfið var fjölbreytt og náði yfir margar námsgreinar. Viðmælendurnir sögðu þó allir að munnlegri tjáningu mætti gera hærra undir höfði og kenna hana á markvissari hátt. Í skólunum var hvergi sérstaklega gert ráð fyrir þjálfun í munnlegri tjáningu í stundaskrá en meira miðað að því að grípa tækifærin þegar þau gæfust.

Abstract

Say it better!

In this thesis, called *Say it better!*, the emphasis is on verbal expression and how it's taught in 8th grade in Icelandic elementary schools. To evaluate if the teaching is systematically intended to improve the student's skills in verbal expression. To find that out I made a qualitative research which contains a field-study, interviews with 8th grade teachers, teaching instructions and theoretical discussion.

The field-study was done with 8th graders last spring (2009). The research question was: Are 8th graders capable of making tasks for students their age that requires verbal expression? The interviews were done in five elementary schools, asking as an example how verbal expression is taught, what teachers think about the teaching and how they would like the teaching to be. That survey was done in February 2010. The teacher's instructions contain ideas of how to teach verbal expression using Norse mythology.

By this research I wanted to evaluate if the teaching of verbal expression meets the conditions of the National Curriculum Guide and if students get training in verbal expression which will be useful to them in society and the labour market that makes ever-increasing requirements.

The field-study revealed that not only did the students enjoy the work in verbal expression but also did they find it quite easy to make tasks that required it. The interviews revealed that verbal expression was done substantially in all the schools that were involved. The tasks were diverse and covered many school subjects. The teachers said, however, that the training in verbal expression might be more formal. In the schools verbal expression was never particularly a part of the student's schedule. The teachers try to seize the opportunities they get to teach verbal expression in between other tasks.

Efnisyfirlit

Formáli	3
Ágrip	5
Abstract	7
Efnisyfirlit	9
1 Inngangur	13
2 Aðferðafræði	15
2.1 Rannsóknarsnið	15
2.2 Aðferðir	16
2.2.1 Undirbúningur, rannsóknarsnið og úrtak vettvangsrannsóknar	17
2.2.2 Leyfi til vettvangsrannsóknar	19
2.2.3 Viðtöl við kennara	20
2.2.4 Tilhögun viðtala	20
3 Fræðilegur hluti	23
3.1 Áhersla í skólakerfinu á munnlega tjáningu	25
3.2 Hlutverk skólans	27
3.3 Þjálfun munnlegrar tjáningar	29
3.4 Þjálfun ræðumanns	30
3.4.1 Undirbúningur	31
3.4.2 Þjálfun raddar	33
3.4.3 Þjálfun öndunar og slökun	34
3.4.4 Líkamsstaða, fas, málfar, klæðaburður og aðbúnaður	35
4 Vettvangsrannsókn	39
4.1 Á vettvangi áttunda bekkjar	39
4.2 Framkvæmd vettvangsrannsóknar	41
4.2.1 Undirbúningur þátttakenda	42
4.2.2 Réttarhöld	43
4.2.3 Framlag þátttakenda	47
4.3 Úrvinnsla gagna – textagreining	49

4.4	Mat á vettvangsstarfi	50
5	Kennsluleiðbeiningar.....	53
5.1	Umræður.....	54
5.2	Þemavinna	55
5.2.1	Glærुकyning.....	56
5.2.2	Myndskreytingarverkefni	57
5.3	Samsöngur	59
5.3.1	Fimmundarsöngur	59
5.3.2	Keðjusöngur	60
5.4	Leikrit	61
5.4.1	Þór	61
5.4.2	Söguþráður Þrymskviðu	62
5.4.3	Leikritið Þrymskviða	63
5.5	Einræða – Framsögn.....	70
5.5.1	Gylfaginning.....	71
5.5.2	Eddukvæði.....	72
5.5.3	Málfundir.....	75
5.6	Leikræn tjáning.....	77
5.6.1	Víg Baldurs.....	77
5.6.2	Réttarhöld.....	78
5.6.2.1	Málaferli	78
5.7	Um kennsluverkefnið	79
6	Viðtöl.....	81
6.1	Svör	81
6.2	Samantekt viðtala	93
7	Niðurstöður.....	95
7.1	Niðurstöður vettvangsrannsóknar.....	95
7.2	Niðurstöður viðtala við móðurmálskennara	95
8	Umræðukafli.....	97
9	Lokaorð	101
	Heimildaskrá	105
	Fylgiskjöl.....	111

Fylgiskjal 1, gátlisti fyrir viðtöl.....	113
Fylgiskjal 2, undirbúningsverkefni	115
Fylgiskjal 3, sýnishorn af vinnu þátttakenda.....	117
Fylgiskjal 4, sýnishorn úr glærुकynningu.....	131
Fylgiskjal 5, myndaglærur með myndskreytingaverkefni.....	132

1 Inngangur

Íslenskan er orða frjósöm móðir kvað Bólu-Hjálmar. Orð að sönnu og gott vegarnesti fyrir unglunga sem eru að móta mál sitt. Forvitnilegt er að skoða hvort þeir eru studdir í að efla orðaforða sinn og auka færni sína í að koma fyrir sig orði. Formleg og óformleg tjáning á samkvæmt Aðalnámskrá að vera hluti af námi þeirra. Þar segir að í grunnskóla sé „sérstök ástæða til að tjá hug sinn frjállega en jafnframt æfa skipulega og röklega umræðu“ (Aðalnámskrá grunnskóla – Íslenska, 2007:17). Þannig venjast nemendur því að standa fyrir máli sínu framan við áheyrendur.

Í þessari rannsókn er spurt:

Hvernig getur skipulögð kennsla í munnlegri tjáningu auðgað móðurmálskennslu?

Undirspurningar eru:

- a) **Hvernig er kennslu munnlegrar tjáningar háttað á unglíngastigi grunnskóla?**
- b) **Hver eru viðhorf kennara til hennar?**
- c) **Hvernig má tengja hefðbundna móðurmálskennslu og tjáningarkennslu?**
- d) **Geta unglíngar sjálfir búið til verkefni sem krefjast munnlegrar tjáningar?**

Þegar unglíngar búa sjálfir til verkefni sem krefjast munnlegrar tjáningar þurfa þeir að setja sig inn í hvernig á að kalla hana fram. Það gera þeir með því að setja sig inn í hvað munnleg tjáning er, finna texta sem hægt er að túlka, tjá og vinna með. Þeir fá aðra sýn á vinnuna heldur en þeir fengju ef þeir ættu einungis að leysa verkefni sem kennari hefði útbúið fyrir þá.

Þessu til viðbótar vildi ég vita hvort unglíngarnir hefðu gaman af munnlegri tjáningu. Til að freista þess að svara spurningunum ákvað ég að vinna með unglíngum að munnlegri tjáningu. Ég fylgdist með hvernig þeir báru sig að og velti fyrir mér hvaða viðhorf þeir hefðu til vinnunnar.

Unglíngarnir höfðu ekki áður kynnst þeirri aðferð sem ég beitti. Þeir byrjuðu á vinnu við tjáningu og enduðu á að gera sjálfir verkefni.

Fjölbreytni í kennsluaðferðum er mikilvæg og leggja þarf mat á hvort þær skili tilætludum árangri.

Til að geta lagt mat á kennslu munnlegrar tjáningar þurfti ég fyrst að skilgreina hugtakið. Ég styðst við þá almennu skilgreiningu að munnleg tjáning sé það að tjá sig í heyrenda hljóði og fjalla nánar um skilgreiningu hugtaksins út frá *Aðalnámskrá grunnskóla*. Einnig kannaði ég hjá kennurum í fimm skólum hvort, og þá hvaða kennsluaðferðum, væri beitt til að auka færni nemenda í að tjá sig munnlega.

Meginmál ritgerðarinnar skiptist í níu kafla; fyrsti kafli er inngangur, annar kafli fjallar um aðferðafræði, þriðji kafli eru um munnlega tjáningu frá ýmsum fræðilegum sjónarhornum, fjórði kafli er um vettvangsrannsókn, í fimmta kafla eru kennsluleiðbeiningar, sjötti kafli er um viðtöl við kennara, í sjöunda kafla eru niðurstöður rannsóknarinnar kynntar, í áttunda kafla eru umræður og í níunda kafla eru lokaorð. Að endingu eru fylgiskjöl þar sem meðal annars má finna sýnishorn af vinnu þátttakenda í vettvangsrannsókninni.

2 Aðferðafræði

Rannsókn þessi er lokaverkefni í meistaranámi við Háskóla Íslands til fullnaðar M.Ed.-prófs. Vægi verkefnisins er þrjátíu ECTS-einingar. Efnisöflun hófst haustið 2008, eins og áður er fram komið, þegar ég undirbjó vettvangsvinnu með nemendum áttunda bekkjar Staðarskóla. Þá þegar hafði ég ákveðið að gera úttekt á kennslu munnlegrar tjáningar á unglingastigi í skólum á Austurlandi að lokaverkefni mínu. Formleg vinna við heimildaöflun, viðtöl og vettvangsheimsóknir hófst vorið 2009 og lauk í mars 2010.

Við skráningu heimilda og tilvitnana var stuðst við APA-heimildakerfið (*American Psychological Association*), leiðbeiningar í samantekt Eddu R.H. Waage á vefsvæðinu: <http://www.lbhi.is/nemendur/Uploads/document/Kennslusvid/APA-kerfi.pdf>, sótt 20.01.2010. Einnig var stuðst við *Gagnfræðakver handa grunnskólanemum*, fjórðu útgáfu, eftir Friðrik H. Jónsson og Sigurð J. Grétarsson, 2007.

Megintilgangur þessarar rannsóknar var að kanna með eigindlegum rannsóknaraðferðum hvernig munnleg tjáning unglinga er kennd í fimm skólum, viðhorf kennara til kennslunnar og hvort nemendur í áttunda bekk gætu sjálfir búið til verkefni sem útheimtu slíka tjáningu. Einnig skipaði gerð kennsluleiðbeininga sinn sess sem liður í því að auka fjölbreytni í kennsluefni fyrir munnlega tjáningu. Meginmarkmið mitt með ritgerðinni er að stuðla að bættri kennslu munnlegrar tjáningar í grunnskóla.

Fræðirit og önnur gögn um munnlega tjáningu voru notuð til að afla upplýsinga um kenningar, rannsóknir og aðferðir sem tengjast efninu.

2.1 Rannsóknarsnið

Rannsóknin er eigindleg. Til að fá sem gleggsta mynd af kennslu munnlegrar tjáningar þurftu viðtöl við kennara að innihalda opnar spurningar. Eins var vinna á vettvangi eigindleg.

Helsti munur eigindlegrar og megindlegrar aðferðafræði er sá að í megindlegrri aðferðafræði eru fyrirbæri skoðuð hlutlægt, rannsakandi leggur áherslu á hlutleysi, notar tölfræði, stjórnun og tilraunir til

grundvallar mati á niðurstöðum. Í eigindlegri aðferðafræði er hins vegar rannsakað í eðlilegu umhverfi; skilningur og sveigjanleiki eru lagðir til grundvallar (McMillan, 2000:14). Aðferðin er hlutlæg og ef sömu forsendur væru fyrir hendi væri fræðilega hægt að endurtaka hana.

Eigindlegum rannsóknum er ætlað að setja fram lýsandi frásögn af fyrirbærinu sem er til rannsóknar þar sem tilgangurinn er að efla skilning á því (McMillan, 2000:14). Helstu aðferðir við að safna gögnum í eigindlegum rannsóknum eru viðtöl og vettvangsathuganir (McMillan, 2000:252-255). Eigindlegir rannsakendur halda því fram að best sé að rannsaka félagsleg fyrirbæri í eigin umhverfi til að slíta þau ekki úr samhengi við sinn rétta ramma. Ekki sé ráðlegt að koma að rannsókn með fyrirfram gefnar hugmyndir um hvað líklegt sé að finnist, heldur sé betra að leyfa gögnunum að þróa kenningar um það sem gæti verið að gerast (Sigurlína Davíðsdóttir, 2003:226).

Þátttakendur vettvangsrannsóknarinnar voru nemendur í áttunda bekk Staðarskóla, alls 16 nemendur. Úrtakið var hentugleikaúrtak þar sem aðgengi mitt að því var gott.

Rannsóknarspurningin er: **Hvernig getur skipulögð kennsla í munnlegri tjáningu auðgað móðurmálskennslu?**

Undirspurningar eru:

- a) **Hvernig er kennsla munnlegrar tjáningar háttað á unglingsstigi grunnskóla?**
- b) **Hver eru viðhorf kennara til hennar?**
- c) **Hvernig má tengja hefðbundna móðurmálskennslu og tjáningarkennslu?**
- d) **Geta unglingar sjálfir búið til verkefni sem krefjast munnlegrar tjáningar?**

Aðferðir sem notaðar voru til að svara spurningunum voru: gerð kennsluleiðbeininga, fræðileg umfjöllun, vettvangsathugun og viðtöl við móðurmálskennara í fimm skólum á Austurlandi, tilviksrannsókn. Búseta mín á Austurlandi réði því að leitað var til kennara á því landshorni. Úrtakið er því hentugleikaúrtak.

2.2 Aðferðir

Framkvæmd var vettvangsathugun þar sem ég starfaði á vettvangi og framkvæmdi athuganir á því sem gerðist jafnóðum. Einnig voru viðtöl

tekin við móðurmálskennara. Meðal annars var spurt um hvernig kennslu munnlegrar tjáningar væri háttað, hver væru viðhorf kennara til hennar og hvernig þeir myndu vilja haga kennslunni.

Í þátttökurannsókn, þar sem ég var þátttakandi, aflaði ég heimilda með því að starfa á vettvangi við þjálfun tjáningar og túlkunar í áttunda bekk Staðarskóla.

Þátttökurannsóknir felast meðal annars í því að „... rannsakandinn og þátttakendur í rannsókninni ákveða í sameiningu viðfangsefni, aðferðir og markmið rannsóknarinnar... . Slíkar rannsóknir einkennast af meira jafnræði milli rannsakenda og þátttakenda en í hefðbundnum rannsóknum“ (Rannveig Traustadóttir, 2003:274).

2.2.1 Undirbúningur, rannsóknarsnið og úrtak vettvangsrannsókna

Ég útbjó verkefni sem nota skyldi í rannsóknarvinnunni til að undirbúa þátttakendur fyrir verkefni þeirra, *fylgiskjal 2*. Ennfremur var tilskilinna leyfa aflað og farið á vettvang í áttunda bekk í íslensku I í Staðarskóla. Ég þekkti vel til allra staðháttanna og kynnti verkefnið fyrir þátttakendum. Þeim var gert ljóst að í lokin fengju þeir að leysa verkefni sem gilda ættu 15% af íslenskueinkunn þeirra á vormisseri 2009.

Gagnasöfnunin var fólgin í að safna skjölum auk skráningar athugasemda á vettvangi og af vettvangi. Úrvinnslan fólst því í skjalarýni eða því að rýna í gögn sem safnað var í rannsókninni.

Við undirbúning þátttakenda fór ég yfir það með hópnum hversu mikilvægt það væri að hafa hæfileika til að tjá sig og að slíka hæfileika væri unnt að þjálfna. Gefin voru dæmi um mismunandi tjáningu og fór ég þá í hlutverk misgóðra ræðumanna til að sýna hversu mikill munur getur verið á slæmri tjáningu og góðri.

Við afmörkun verkefnisins var eins og áður segir miðað við eigindlegt rannsóknarsnið. Sniðið er þjóðfræðileg eða etnógrafísk rannsókn. Slík aðferð er skilgreind sem rannsókn á fáum tilvikum, ef til vill bara einu, en nákvæm. Greining gagna sem innihalda nákvæma túlkun á orðum og aðgerðum mannglegra gerða. Greiningin fer fram með orðum, lýsingum og útskýringum með eigindlegri og staðbundinni greiningu í aðalhlutverki (Flick, 2007:228). Þjóðfræðilegum rannsóknum

má lýsa þannig að gagnasöfnun fari fram með viðtölum, vettvangsathugun og skjalarýni (Gretar L. Marinósson, 2004:35). Slík nálgun hentaði vel í þessari rannsókn því ég fór á vettvang, ræddi við þátttakendur, safnaði gögnum og lagðist í skjalarýni, nánast eftir uppskrift Gretars L. Marinóssonar hér að framan.

Gretar hefur einnig skilgreint mismunandi stig þátttöku. Í grein sinni, „The ethnographic approach“, lýsir hann þátttökuathugunum sem aðferð við gagnasöfnun. Hann segir þar að stigi þátttöku megi lýsa frá því að vera fullkominn þátttakandi (complete participant), þátttakandi sem athugandi (participant-as-observer), athugandi sem þátttakandi (observer-as-participant) eða fullkominn athugandi (complete observer) (Gretar L. Marinósson, 1998:39). Ég var í hluta rannsóknarinnar fullkominn þátttakandi og vann með þátttakendum á vettvangi í þeim hluta sem sneri að undirbúningsvinnunni. Síðan var ég athugandi sem þátttakandi þegar undirbúningsvinnan var komin vel á veg. Þá unnu þátttakendur að mestu sjálfstætt. Að lokum var ég fullkominn athugandi eða hlutlaus þegar þátttakendur unnu lokaverkefnið sem unnin voru á heimilum þeirra utan hefðbundins skólatíma.

Þegar rannsakandi er þátttakandi er mikilvægt að byggja upp traust á honum. Til þess þarf að liggja skýrt fyrir að rannsakandi muni ekki nota neitt af því sem hann kemst að í rannsókninni til að gera lítið úr þátttakendum eða á annan hátt í meiðandi tilgangi (Bogdan og Biklen, 1998:73). Þetta lagði ég áherslu á strax í upphafi þegar ég leitaði leyfis þátttakenda minna. Við gagnasöfnun, í lok rannsóknarinnar, ræddi ég við þá um hvernig hefði gengið að leysa verkefnið. Það gerði ég ekki síst til að glöggva mig betur á því hvort þeir hefðu haft ánægju af vinnunni og hvort þeim hefði fundist hún auðveld. Slíka huglæga þætti er erfitt að lesa út úr verkefnunum sjálfum. Ég hafði áhuga á að vita hvort þeir hefðu haft ánægju af vinnunni og hvort þeim hefði fundist hún auðveld vegna þess að ég samdi verkefnið og vildi vita hvort það höfðaði til unglinga.

Alls var viðfangsefnið, að skila þremur textum og tvíþættum verkefnum um hvern þeirra, lagt fyrir sextán nemendur. Úrtakið var hentugleikaúrtak eins og áður var fram komið þar sem aðgengi að úrtaki var gott (McMillan, 2008:118). Ég þekkti þátttakendurna, umhverfi þeirra og átti auðvelt með að nálgast þá. Um var að ræða nemendur í áttunda bekk Staðarskóla, í íslensku I. Nemendurnir voru 16; fimm drengir og ellefu stúlkur, þeir eru fæddir 1995. Allir eru þeir íslenskir og hafa búið

alla sína ævi á Íslandi. Einn þátttakandi á enskan föður og hefur alist upp við virkt tvítýngi.

2.2.2 Leyfi til vettvangsrannsóknar

Þegar rannsóknir eru unnar með börnum þarf að gæta vel að því að afla allra tilskilinna leyfa. Slíkt á að sjálfsögðu við um allar rannsóknir, en þegar um er að ræða þátttakendur sem eru ólöggráða þarf rannsakandi að gæta að því sérstaklega þar sem minni líkur eru á að þeir fari fram á leyfin sjálfir.

Rannsakendur standa frammi fyrir ýmsum úrlausnum og álitamálum í rannsóknum sem beinast að lífi og viðhorfum barna. Siðferðilegir þættir sem tengjast upplýstu samþykki, trúnaði, leynd, vernd, tengslum og samskiptum eru mikilvægir í öllum rannsóknum en öðlast aukið vægi í rannsóknum með börnum (Jóhanna Einarsdóttir, 2006:769).

Fyrst var leitað leyfis skólastjóra til að könnunin mætti fara fram innan skólans. Skriflegs leyfis var aflað frá öllum foreldrum þátttakenda. Foreldrum var sent bréf þar sem verkefnið var kynnt og þeir beðnir um að undirrita skjal þess efnis að ég mætti nýta lausnir nemenda í rannsóknarvinnu.

Þátttakendur fengu munnlega útlistun á því í hverju verkefni þeirra fælist. Þeim var tjáð að allar lausnir þeirra yrðu notaðar í rannsókninni. Einnig var þeim tjáð að ef vel tækist til kynni svo að fara að einhverjar hugmyndir frá þeim rötuðu inn í kennslubók í framtíðinni. Þeim þótti það spennandi hugmynd. Allir þátttakendur þurftu að gefa upplýst samþykki fyrir frekari úrvinnslu á þeirra verkefni. Að öðrum kosti leit ég svo á að mér væri notkun óheimil, þrátt fyrir samþykki foreldris. Ekki kom þó til þess þar sem allir þátttakendur og foreldrar þeirra gáfu fúslega samþykki sitt.

Grunnur að góðri úrvinnslu er að hafa meðrannsakendur/þátttakendur með í ráðum frá upphafi. Í mínu tilviki voru meðrannsakendur nemendur áttunda bekkjar Staðarskóla. Þannig myndu þeir frekar samþykkja rannsakandann og hans verk. Að hjálpa meðrannsakendum að finna mikilvægi sitt fyrir rannsóknina gerir alla rannsóknarvinnuna auðveldari og markvissari (Bogdan og Biklen, 1998:76).

Nafnleyndar er gætt í hvívetna. Fylgiskjöl vegna leyfisveitinga eru dulkóðuð svo ekki megi rekja rannsóknina til ákveðins skóla.

Að vettvangskönnuninni lokinni var hægt að mynda sér skoðun á viðhorfi þátttakenda til þeirrar vinnu sem unnin var á vettvangi.

2.2.3 Viðtöl við kennara

Tekin voru viðtöl við móðurmálskennara áttundu bekkja í fimm grunnskólum á Austurlandi. Spurningarnar miðuðu að því að fá fram hvaða aðferðir kennararnir nota til að kenna munnlega tjáningu í áttundubekkjum skólanna. Einnig var leitað eftir viðhorfum þeirra til þess hvernig búið væri að kennslunni og viðhorfi þeirra til kennslunnar sjálftrar. Leitast var við að hafa spurningarnar opnar til að auka líkur á að öllum þáttum kennslunnar yrðu gerð skil. Einnig var kennurum gefinn kostur á að bæta við eigin sjónarmiðum um hvað hefði tekist vel og hvað, ef eitthvað, miður í kennslu þeirra í munnlegri tjáningu. Gátlista sem ég studdist við þegar viðtölin voru tekin má sjá í *fylgiskjali 1*.

Hér er, eins og áður var nefnt, um tilviksrannsókn (*Case Study*) að ræða. Hún gefur vísbendingar um viðhorf fimm kennara til kennslu munnlegrar tjáningar á unglíngastigi grunnskóla. Tilgangur tilviksrannsókna er að rannsaka eitt eða fá tilvik náíð (McMillan, 2000:273). Ekki er unnt að alhæfa um viðhorf kennara almennt út frá viðtölunum, til þess eru þau of fá.

Að þessum aðferðum samandregnum var hægt að draga ályktun um viðhorf viðkomandi kennara til þess **hvernig kennslu munnlegrar tjáningar er háttað á unglíngastigi grunnskóla**.

2.2.4 Tilhögun viðtala

Við undirbúning viðtalanna hafði ég samband kennarana og mælti mér mót við þá. Ég byrjaði á því að hringja í skólana og fá upplýsingar um hver kenndi íslensku í áttunda bekk viðkomandi skóla og hvert væri netfang viðkomandi.

Næst sendi ég öllum kennurunum tölvupóst sem innihélt beiðni mína um viðtal, útskýringar á því hvers vegna ég óskaði eftir viðtali og gátlista (*fylgiskjal 1*) sem ég studdist við í viðtölunum. Tölvupóstinum

fylgdi ég síðan eftir með símtölum þar sem ég mælti mér mót við kennarana. Allir kennararnir tóku beiðni minni vel og féllust á að gefa sér tíma til að svara spurningum mínum. Slíkt er ekki sjálfgefið þar sem kennarar eru iðulega önnum kafnir, enda mætti ég í viðtölin full þakklætis í þeirra garð.

Ég keyrði á fjóra staði á Austurlandi fimmtudaginn 11. febrúar 2010. Ég hitti þrjá kennara í skólum þeirra og einn var svo vinsamlegur að taka á móti mér á heimili sínu þar sem hann var heima hjá veikum börnum. Síðasta viðtalið tók ég svo föstudaginn 12. febrúar, símleiðis. Vegalengdir milli þéttbýliskjarna Austurlands réðu því að síðasta viðtalið var símleiðis. 90 km eru milli heimabæjar míns og þess kennara sem býr lengst frá. Hann hafði ekki tók á að hitta mig sama dag og ég talaði við hina kennarana þannig að viðtal augliti til auglitis hefði þýtt 180 km akstur.

Viðtölin voru hljóðrituð, með leyfi viðmælenda, og skráð niður eftir á. Svörin voru síðan kóðuð og stuðst við gátlistann, *fylgiskjal 1*, til að auðvelda að draga saman meginatriði. Hvert viðtal tók um klukkustund fyrir utan símaviðtalið sem tók hálfu klukkustund. Til að gæta nafnleyndar tölusetti ég skólana frá einum upp í fimm og viðmælendur mína merkti ég með bókstöfunum a, b, c, d og e.

3 Fræðilegur hluti

Rannsakandi þarf að kynna sér það sem áður hefur verið gert á því sviði sem hann hyggst rannsaka. Þannig getur hann áttað sig á hvernig aðrir hugsa um efnið og eins glöggvað sig á hvaða gildi fyrirhuguð rannsókn hafi í víðara samhengi (Gretar L. Marinósson, 2004:35). Talsvert er til af fræðiefni um munnlega tjáningu og tjáningu almennt. Hér er sjónum fyrst og fremst beint að munnlegri tjáningu.

Flest okkar læra að tala án mikillar fyrirhafnar en öðru máli gegnir um færni til að tjá sig í heyranda hljóði. Þar er átt við færni í munnlegri tjáningu. Til nánari skilgreiningar má segja að munnleg tjáning sé í því fólgin að koma skilaboðum til annarra með því að láta heyra til sín, - tala eða tjá öðrum merkingu í söng eða leik.

Í formála bókarinnar *Þú hefur orðið* skrifar Tryggvi Þór Aðalsteinsson framkvæmdastjóri MFA í Svíþjóð að hornsteinn lýðræðisins sé málfrelsi þegnanna. Til að nýta kosti lýðræðisins eigum við að láta í okkur heyra og setja fram skoðanir okkar. Því sé mikilvægt að kunna skil á fundarstörfum og geta samið og flutt ræður sem eiga við hverju sinni (Andresen o.fl., 1986:7). Færni í munnlegri tjáningu eykur, samkvæmt orðum Tryggva, líkurnar á að við nýtum kosti lýðræðisins og málfrelsi okkar sé virkt. Það má segja að sé einn af hornsteinum þessa ritgerðarefnis. Bent er á leiðir til þess að efla færni skólafólks í munnlegri tjáningu. Þær leiðir eru meðal annars kennsluleiðbeiningar í munnlegri tjáningu og þjálfun ýmissa þátta sem efla ræðumenn.

Heidi Dahlsveen er lektor við háskólann í Osló. Þar ber hún faglega ábyrgð á sagnahefð og munnlegum frásögnum (Dahlsveen, 2008, baksíða). Hún gerði könnun meðal 398 nemenda, 207 pilta og 191 stúlku á aldrinum 12-15 ára, aðallega 14 ára. Meðal þess sem Dahlsveen kannaði var hvaða skilning norsku börnin legðu í hugtakið munnleg tjáning (muntlig aktivitet). Svörin voru margvísleg; umræður, málfundir, samtöl, fyrirlestrar, hlutverkaleikir, tal, lestur, samræður, frásagnir, endursagnir, eintal og fleira (Dahlsveen, 2008:149). Skilningur norsku barnanna á hugtakinu samræmist að nokkru leyti þeim skilningi sem íslenskir kennarar sem ég tók viðtöl við höfðu. Skilningurinn er víður og bendir á ýmsar leiðir til að tjá sig í heyranda hljóði. Hugsanlega er þó skilningur norsku barnanna miðaður að skipulagðri vinnu en á íslensku

kennurunum mátti frekar tengja hugtökin við vinnu sem fléttaðist inn í fög jafnóðum og án markvissrar skipulagningar.

Í greininni „Einfalt mál – gott mál – skýrt mál“ segir Ari Páll Kristinsson að besta lýsing á góðu máli sem hann hafi séð sé: „... að mikilvægast sé í allri málvöndun að orð hæfi efni og stíll tilefni“. Með það að leiðarljósi megi með góðum rökum halda því fram að algeng orð og hlutlaus orðaröð, eða hvernig sem *einfalt mál* sé skilgreint, geti sem best jafnframt verið *gott mál* ef orðin hæfa efninu og stíllinn tilefninu (Ari Páll Kristinsson, sótt 08.11.2008). Ari er hér að hnykkja á því að engin ein skýring eigi við þegar talað er um gott mál heldur eigi málið að hæfa tilefninu.

Hann segir jafnframt að hér sé ábyggilega verk að vinna í íslensku málsamfélagi við að koma þeirri hugsun á framfæri að það sé gott og göfugt markmið að textar skiljist. Einfalt eða skiljanlegt málfar þurfi ekki endilega að glata stílgildi sínu sem vandað mál sem trútt er málvenjum og forðast eigi slanguryrði (Ari Páll Kristinsson, sótt 08.11.2008). Gagnlegt er að kynna sér skrif Ara til að glöggvunar á því við hvað er átt þegar talað er um gott mál.

Hver eru markmið móðurmálskennslu? Er hún grunnfag sem kennt er til þess að menn geti lært hin fögin – er móðurmálið fyrst og fremst tæki sem við notum við mismunandi aðstæður? Eru samskipti kjarninn í móðurmálskennslu? Á hún að miða að því að við skiljum samfélag okkar? Miðar hún að því að „manna“ nemendur og gera þá tæka í samfélagi fullorðinna? Á að kenna mönnum sígild og viðurkennd efni eins og menningararfinn? Á móðurmálskennslan að beinast að sköpun (Kaspersen og Krogh, 2005:151)? Kennsla munnlegrar tjáningar getur sem best fallið að öllum þessum markmiðum. Það má segja að hún sé eðlilegur liður í að „manna“ nemendur.

Markmiðin hafa verið þrengd niður í fjóra liði: Bætt málnotkun, - gagnrýnin hugsun – skilningur á menningararfi – og persónulegur þroski (Kaspersen og Krogh, 2005:151). Markviss kennsla munnlegrar tjáningar stuðlar að bættari málnotkun og persónulegum þroska. Ýmsir þættir kennslunnar, til dæmis málfundir, eru vel til þess fallnir að þjálfa gagnrýna hugsun.

Þá stendur eftir skilningur á menningararfi. Hluti af menningararfi okkar Íslendinga er norræna goðafræðin. Leiðir til að kynna hana fyrir nemendum eru kynntar í kennsluleiðbeiningum fimmta

kafla. Upplagt er að auka skilning á menningararfi með kennslu munnlegrar tjáningar. Íslendingasögurnar í leikrænni tjáningu! Kristnitakan, alþingi, dómar, ræður Möguleikarnir eru endalausir. Aðalatriðið er að skipuleggja starfið og gefa því tíma.

3.1 Áhersla í skólakerfinu á munnlega tjáningu

Áhugi á munnlegri tjáningu og eflingu hennar innan skólakerfisins er ekki nýr af nálinni. Ef gluggað er í bókina *Mál og ljóð* frá 1975 má finna göfug viðhorf til tungunnar og áhuga á að gera veg hennar sem mestan. Í formála segir meðal annars að því hafi löngum verið haldið fram að íslensk þjóð unni tungu sinni meira en aðrar þjóðir. Umræður og fræðsla um tunguna í fjölmiðlum sé órækur vitnisburður um þátt hennar í daglegu lífi okkar og að það sé hald margra að almennur áhugi á máli og málrækt sé meiri hér en með öðrum þjóðum. Bent er á að sumir séu lakari en aðrir í meðferð tungunnar en hver og einn geti lagt sitt af mörkum til að hlúa að betra málfari. Mestu máli skipti að áhuginn sé fyrir hendi og viljinn til að hlýða á aðra og taka ábendingum (Gunnar Finnbogason, 1975:3).

Sérstök málnefnd skipuð af menntamálaráðherra 1986 lagði til að fagur framburður móðurmálsins og áheyrilegur upplestur yrði skyldunámsgrein í íslenskum grunnskólum (Kjartan G. Ottósson, 1990:138).

Talmálið er meginás samskipta og tjáningar. Þjálfun talmálsins eykur öryggi barna og styrkir sjálfsmynd þeirra og er þeim því mikilvæg. Einnig er mikilvægt að þjálfna hlustun og gagnrýnið áhorf og þessir þættir eiga að fá sömu þjálfun og aðrir þættir námsins. Til að þjálfunin verði sem markvissust þurfa allir kennarar að taka þátt í henni en móðurmálskennurum er gjarnan einum ætlað að styðja við og þjálfna samskipti og tjáningu nemenda (Ingibjörg B. Frímansdóttir, 2004:66).

Í erindi á málræktarþingi Íslenskrar málnefndar og Mjólkursamsölunnar undir merkjum dags íslenskrar tungu 2005 kom fram að ungu fólki þyrfti að finnast eftirsóknarvert að geta komið vel fyrir sig orði og tjáð hugsun sína á skýru og skemmtilegu máli. Það auðveldaði annað nám og starf, og því betri skil sem það kynni á orðum, orðasamböndum og stíl þeim mun betur nyti unga fólkið góðra bóka og

þyrfti sennilega síður að grípa til erlendra orða og orðalags í ræðu og riti (Jóhann G. Jóhannsson, 2005:2).

Danski prófessorinn Ellen Krogh fjallaði um tvíþætta sýn á móðurmálskennslu í fyrirlestri sem hún hélt hér á landi 14. mars 2009. Annars vegar hugmyndir um „... viðhorf og menntun sem byggja á fagurfræðilegri þekkingu sem tengist bókmenntum. Hins vegar þær hugmyndir að menntun felist fyrst og fremst í því að undirbúa nemendur undir þátttöku í lýðræðissamfélagi og að tungumálið, sem er mikilvægasta samskiptatæki manna, sé notað í þeim tilgangi“ (Vala Stefánsdóttir, 2009:6-7).

Þótt Danir verji 78% meiri tíma til móðurmálskennslu en Íslendingar (*Íslenska til alls*, 2008:26) hafa Danir áhyggjur af þróuninni. Að sögn Krogh hefur „upplausn í hefðbundinni þjóðlegri dönskukennslu valdið sundrung í faginu hvað varðar sýn á faglega og menntunarlega þætti“. Hún segir jafnframt að vikka þurfi sjónarhorn á dönskukennsluna til greiningar á því hvað sameini og hvað sundri (Vala Stefánsdóttir, 2009:5).

Í Kaliforníu hafa kennarar áhyggjur af hæfni nemenda til umræðna um fræðileg óhlutbundin mál. Börnin vanti snerpu, yfirsýn og dýpt til að umræðurnar skili árangri. Jeff Zwiers og Marie Crawford, kennarar við Nýju kennaramiðstöðina (The New Teacher Centre) í Santa Cruz, rannsökuðu nemendur á mörgum aldursstigum og fundu út að tækifæri nemenda til uppbyggilegra samræðna voru takmörkuð, tíminn sem hverjum nemanda var ætlaður til tjáningar var of stuttur og þeir voru óöruggir eða jafnvel óttaslegnir þegar þeir áttu að tjá sig í heyranda hljóði (Zwiers og Crawford, 2009:67-73).

Eftir greiningu á samtölum nemenda bjuggu Zwiers og Crawford til líkan sem samanstendur af sex atriðum, ætluðum til að leiða nemendur áfram í árangursríkum samræðum. Leiðandi spurningar og verðug umræðuefni auðvelduðu nemendum að tjá sig munnlega, auk þess sem þeir nýttu hendurnar sem tjáningarform. Sem dæmi má nefna að þeir kræktu saman höndum þegar tengja átti umræðuefnið við daglegt líf og mynduðu kúlu með höndunum þegar taka átti saman meginmál. Nemendur fengu að vinna eftir líkaninu og reyndist það góður vegvísir til betri samræðna. Eftir fjóra mánuði áttu nemendurnir sjálfstæðar, áreynslulausar, innihaldsríkar samræður og gátu tengt umræðuefni sín daglegu lífi (Zwiers og Crawford, 2009:70-73).

Í umræðum við kollega minn sem kennir í litlum skóla, kom í ljós að þar eru úrvals upplestarar en þegar hann reyndi að koma af stað samræðum sló þögn á hópinn og nemendur horfðu vandræðalegir í gaupnir sér. Það er vísbending um að nemendurnar skorti þjálfun í samræðum. Þjálfun í samræðum er hluti af kennsluleiðbeiningum sem ég samdi í fimmta kafla ritgerðarinnar.

3.2 Hlutverk skólans

Í *Aðalnámskrá grunnskóla* eru töluðu máli gerð nokkur skil. Þar segir:

Í lýðræðisþjóðfélagi er brýnt að geta tekið virkan þátt í umræðum af ýmsu tagi þar sem móðurmálið er mikilvægt samskiptatæki. Nauðsynlegt er að geta tjáð skoðanir sínar í námi, starfi, félagslífi og einkalífi. Þeir sem hafa gott vald á töluðu máli, framsögn og samræðum eru færir um að taka virkan þátt í samfélagsumræðunni og eiga jafnan auðvelt með að miðla af þekkingu sinni.

Mikilvægt er að nemendur þjálfist í að segja skipulega frá og gera grein fyrir kunnáttu sinni og skoðunum. Frá upphafi skólagöngu þarf að leggja áherslu á að nemendur æfist í að tjá sig og fái leiðsögn um framsögn og skýran framburð (*Aðalnámskrá grunnskóla – Íslenska, 2007:9*).

Þessar áherslur úr *Aðalnámskrá* eru í góðu samræmi við skrif Tryggva Þórs Aðalsteinssonar og Gunnars Finnbogasonar. Virðing fyrir góðu máli og færni í að koma vel fyrir sig orði eru þættir sem þjálfaðir eru með kennslu munnlegrar tjáningar. Kennslunni þarf að gera góð skil.

Þrátt fyrir að talað mál, hlustun og áhorf skipi mikilvægan sess í *Aðalnámskrá grunnskóla* og sé þar gert jafn hátt undir höfði og lestri, stafsetningu, málfræði og ritun, er framkvæmdin hugsanlega frekar í orði en á borði. Að mati Ingibjargar B. Frímansdóttur er töluðu máli, hlustun og áhorfi oft ekki sinnt á markvissan hátt í skólum og jafnvel til kennarar sem líta á þessa þætti sem aðskotaefni (Ingibjörg B. Frímansdóttir, 2004:66). Það viðhorf er einkennilegt í ljósi þess að í *Aðalnámskrá* segir

að: „gott vald í munnlegri tjáningu nýtist í öllum námsgreinum“ (*Aðalnámskrá grunnskóla – Íslenska*, 2007:9).

Áhersla á samræmd próf og undirbúning þeirra hefur einnig tekið drjúgan tíma af vetrarstarfi á unglingastigi og miðað að bóklegri færni nemenda. Nú þegar samræmdum prófum hefur verið breytt skapast hugsanlega svigrúm sem nýta má til þess að gera munnlegri tjáningu hærra undir höfði.

Tillögur íslenskrar málnefndar að íslenskri málstefnu endurspeгла nokkrar áhyggjur af þróun málnotkunar íslenskra barna og unglunga. Þar er meðal annars vikið að framsögn:

Íslenska er margþætt námsgrein sem felur í sér sérfræðipækkingu á ýmsum sviðum. Íslenskukennarar í grunnskólum þurfa að hafa þekkingu á íslensku máli og bókmenntum, auk þess sem þeir þurfa að kunna skil á fjölbreyttum leiðum til að þjálfa málbeitingu, framsögn, lestur og ritun nemenda sinna (*Íslenska til alls*, 2008:30).

Í tillögum til úrbóta segir í sama riti að Íslensk málnefnd geri það að tillögu sinni að þáttur sköpunar og tjáningar á íslensku verði eflður á öllum skólastigum (*Íslenska til alls*, 2008:32). 12. mars 2009 var eftirfarandi þingsályktun um íslenska málstefnu samþykkt: „Alþingi ályktar að samþykkja tillögur Íslenskrar málnefndar að íslenskri málstefnu sem opinbera stefnu í málefnum íslenskrar tungu.

Alþingi lýsir yfir stuðningi við það meginmarkmið tillagna Íslenskrar málnefndar að íslenska verði notuð á öllum sviðum íslensks samfélags“. Þingsályktun 699/2009 (Alþingi, sótt 19.03.2009). Tillögur Íslenskrar málnefndar eru þar með orðnar að samþykkttri þingsályktunartillögu.

Móðurmálsnám er stór hluti af sérhverjum skóladegi barna. Kennarinn þarf meðal annars að hafa taumhald á orðaflaumi málgefínna barna og stýra honum til markvissrar tjáningar. Nemendur læra þá að opna eyrun fyrir nýjum, framandi, spennandi orðum og ambögum (Ingibjörg B. Frímansdóttir, 2004:66). Í kennsluleiðbeiningum fimmta kafla ritgerðarinnar eru meðal annars sögur með orðum sem vænta má að nemendum þyki nýstárleg. Hægt er að hefja umræður um þau og bregða á

leik með nemendum þar sem þeir geta sér til um merkingu orða og tilkomu þeirra. Þannig má auka orðaforða nemenda og festa ný orð í minni með því að nýta sér samþættingarmöguleika munnlegrar tjáningar og almennrar þekkingar.

3.3 Þjálfun munnlegrar tjáningar

Í *Aðalnámskrá grunnskóla* er listi yfir það hvað nemandi á að hafa tileinkað sér í töluðu máli og hlustun við lok 10. bekkjar. Hér tel ég upp þá þætti sem snúa að munnlegri tjáningu.

Við lok 10. námsárs á nemandi að

- ✓ hafa tileinkað sér skýran og áheyrilegan framburð og viðeigandi talhraða
- ✓ skilja leiðbeiningar um framsögn svo sem um áherslu, tónfall og hrynjandi
- ✓ geta endursagt skipulega það sem hann hefur lesið eða heyrt
- ✓ geta tjáð eigin tilfinningar og skoðanir og haldið athygli áheyrenda
- ✓ flytja eigin texta og annarra skýrt og áheyrilega
- ✓ vera fær um að taka þátt í umræðum og gera grein fyrir skoðunum sínum og rökstyðja þær
- ✓ geta flutt mál sitt, kynnt tiltekin viðfangsefni og nýtt texta, tónlist eða myndefni sér til stuðnings

(*Aðalnámskrá grunnskóla – Íslenska*, 2007:18).

Þessi upptalning fellur prýðisvel að því sem lögð er megináhersla á í þeim fræðiritum sem ég hef lesið og fjalla um hvernig á að þjálfva munnlega tjáningu. Hún fellur einnig að einhverju leyti að því hvernig þeir kennarar sem ég tók viðtal við skilgreina munnlega tjáningu og hvernig þeir kenna hana þótt kennslan mætti vera markvissari.

Mikilvægt er að nemendur séu virkir og andrúmsloftið afslappað og hvetjandi þegar munnleg tjáning er kennd. Kennslan krefst mikils af kennaranum sem uppsker gleði í skólastofunni og hæfni nemenda eykst. Markmið kennslunnar þarf að vera skýrt og tilgangurinn ljós (Ingibjörg B. Frímannsdóttir, 2004:67-70).

„Munnleg tjáning byggist á samspili þriggja lykilþátta: raddar, öndunar og hreyfingar“ (Margrét Guðmundsdóttir, 1999:12). Málvarið er einn af speglum persónuleikans og því eru menn ekki aðeins dæmdir af því hvað þeir segja heldur einnig hvernig þeir segja það (Margrét Guðmundsdóttir, 1999:4). Gott málfar endurspeglar einnig gjarnan stétt og menntun. Við þessa upptalningu má bæta undirbúningi ræðumanns. Þegar mælandi vinnur með sjálfan sig með það að markmiði að koma efni sínu til skila þarf hann að þekkja viðfangsefni sitt vel. Hann þarf einnig að vera meðvitaður um rödd sína og vera skýrmæltur og áheyrilegur (Ingibjörg B. Frímansdóttir, 2007b:89). Þrír meginþættir móta heildaráhrif góðrar ræðu; hvað ræðumaður segir, hvernig hann segir það og á hvern hátt hann flytur mál sitt (Andresen o.fl., 1986:9).

3.4 Þjálfun ræðumanns

Það eru gömul sannindi og ný að fólk á misauðvelt með að flytja mál sitt í heyrenda hljóði. Sumir stífna frá tám upp í hnakka, svitna í lófum, fá skjálfta í hendur, þorna í hálsi, læsast í hjám, fá „fiðrildi“ í maga og gleyma öllu sem þeir hafa nokkurn tímann heyrt eða lesið. Öðrum finnst þetta skemmtilegt og hafa jafnvel yndi af því að heyra sjálfa sig tala. Flestir eru líklega einhvers staðar á milli þessara öfga.

Það er huggun harmi gegn að það er hægt að hjálpa þeim sem líður illa við að flytja mál sitt. Þá á ég ekki við að það sé hægt að flytja það fyrir þá heldur þjálfva þá upp í örugga og betri ræðumenn. Ég segi betri en ekki góða, með vísan í heiti ritgerðarinnar, *Segðu það betur!*, því það er ekki sjálfgefið að allir verði góðir þótt þeir æfi sig en líklegt verður að teljast að allir verði betri.

Orðið ræðulist er notað vegna þess að það er ákveðin list að halda góða ræðu. Ræðumaður þarf að læra list sína á sama hátt og málarinn og myndhöggvarinn þreifa sig áfram. Mörgum virðast áskapaðir hæfileikar á þessu sviði og hafa fengið mælsku í vöggugjöf. Þetta hæfileikafólk hefur þó ekki einkarétt á ræðulistinni. Það er nefnilega hægt að læra þá list eins og allt annað. En þá þarf maður að vera námfús og reiðubúinn að vinna ötullega að settu marki (Andresen o.fl., 1986:13). „Maður lærir aldrei að synda ef maður heldur sig við bakkann. Og maður lærir ekki að taka þátt í umræðum nema með því að hella sér út í þær“ (Andresen o.fl., 1986:14).

Hér á eftir koma nokkur atriði sem snúa að þjálfun ræðumanna. Miðað er við að um formlegan flutning úr púlti sé að ræða. Þar sem markmið ritgerðarinnar er að stuðla að aukinni færni í munnlegri tjáningu ákvað ég að hafa sérstakan hluta um þjálfun ræðumanna og horfa þannig til framtíðar. Með skipulagðri kennslu í munnlegri tjáningu má auðga móðurmálskennslu og tengja hana við tjáningarkennslu. Hér er ekki miðað að þjálfun ákveðins aldurs heldur er þjálfun skoðuð í víðara samhengi með það fyrir augum að benda á þætti sem hafa ber í huga við formlegan málflutning. Þessa þætti má hafa í huga við kennslu munnlegrar tjáningar nemenda á öllum aldri og í mismunandi námsgreinum.

Ég hef safnað þekkingu í þennan hluta um langt skeið. Sumt lærði ég í Samvinnuskólanum á Bifröst á árunum 1983-1985, sumt hef ég lært af bókum og ritum, annað hef ég lært í Kennaraháskóla Íslands, á námskeiðum, í kórastarfi og í söngnámi. Mér finnst mikilvægt að koma þessari vitneskju á framfæri og tel hana auka notagildi ritgerðarinnar.

3.4.1 Undirbúningur

„Segðu það sem þú meinar og meintu það sem þú segir“ eru ein af mínum einkunnarorðum í lífinu. Ef ræðumanni tekst að sýna áheyrendum sínum að hann geri það eru allar líkur á að hann flytji mál sitt af sannfæringarkrafti.

Til að ná sannfæringarkrafti, minnka streitu og minnka líkur á að vera talaður „í kaf“ af andmælendum sínum þarf að undirbúa sig. Kynna sér það mál sem er til umfjöllunar og safna rökum með og á móti. Það getur verið sterkur leikur að koma sjálfur með mótrök og hrekja þau á trúverðugan hátt í stað þess að bíða þess að andmælandinn finni höggstaðinn. Þannig slær ræðumaður vopnin úr höndum andstæðinga sinna.

Umfjöllun um málflutning er hér líkt við bardaga. Þannig getur hann verið í ræðukeppni og á ýmsum fundum, stjórnmalafundum, málfundum og jafnvel fundum í ýmsum félagasamtökum. Ræðumenn munnhöggvast.

EKKI MÁ ÞÓ GLEYMA TÆKIFÆRISRÆÐUM OG ÝMSUM RÆÐUM SEM FLUTTAR ERU TIL AÐ GLEÐJA EÐA TIL AÐ FRÆÐA. Í slíkum tilfellum er einnig betra

að vera undirbúinn. Vera búinn að safna skemmtilegum minnispunktum um þann sem er heiðraður eða undirbúa fræðsluerindi sitt vel. Jafnvel þó um sé að ræða málefni sem ræðumaður hefur mikla kunnáttu í.

Í fyrstu ræðum sínum þarf ræðumaður hugsanlega að vera með skrifaða ræðu, allavega í meginatriðum. Góð þjálfun getur þó falist í því að minnka skrifuðu ræðuna sína niður í minnispunkta eða stikkorð sem varna því að ræðumann reki í vörðurnar.

Hikandi og ósannfærandi ræðumaður er óáheyrilegur, leiðinlegur eða jafnvel vandræðalegur. Þess vegna skal ávallt undirbúa sig. Það getur verið nóg að hripa hjá sér nokkur orð á meðan aðrir eru að tala og hafa með sér á miða í púltið sjálfum sér til halds og trausts. „Disraeli sagði að góð pólitísk ræða ætti að hafa góða byrjun og áhrifamikinn endi, og síðan ætti að koma því tvennu eins nálægt hvort öðru og unnt væri“ (Nyflöt, 1987:12).

Gefist enginn tími til undirbúnings og hafi ræðumaður ekkert nýtt til málanna að leggja er stundum betur heima setið en af stað farið. Það er leiðigjarnt og tímasóun að hlusta á einhvern segja úr pontu að hann sé sammála síðasta ræðumanni. Einkum ef slíkt er gert í löngu máli. Því þarf alltaf að veða og meta hvort ástæða sé til að halda ræðu og halda hana ekki bara til að halda hana. Haldi ræðumaður ræðu einungis til að minna á sjálfan sig, kosti sína og/eða yfirburði er líklegra að það verði honum steinn í götu framabrautarinnar en til framdráttar.

Ræðumaðurinn þarf að spyrja sjálfan sig hvað hann hafi til málanna að leggja. Framlag hans sjálfs er grundvöllurinn sem allt annað byggist á. Glæsilegur flutningur skilur lítið eftir ef innihaldið er rýrt. Undirbúningur ræðunnar er því ávallt mikilvægur hvort sem um er að ræða fullbúna ræðu, gott erindi eða hluta af umræðum (Andresen o.fl., 1986:9). „Blaðlausar ræður eru ekki pappírins virði sem þær eru skrifaðar á,“ sagði írski skáldið Oscar Wilde. Björnstjerne Björnsson taldi jafn ósæmilegt að halda ræðu óundirbúinn og að ganga eftir Karl Johan á nærbuxunum (Nyflöt, 1987:9)! Tíma sem varið er til undirbúnings góðrar ræðu er því vel varið.

3.4.2 Þjálfun raddar

Raddbeiting skiptir miklu máli þegar flytja á ræðu. Röddin á að vera óþvinguð og berast vel til allra áheyrenda.

Þótt röddin sé verkfæri sem við notum þegar við tjáum okkur í tali til að koma upplýsingum, skoðunum og tilfinningum á framfæri eru margir sem beita henni rangt. Einkum þegar fólk þarf að tala frammi fyrir fjölmenni eða við aðrar aðstæður sem skapa spennu. Til að þetta mikilvæga verkfæri, röddin, virki sem best þarf að huga að þáttum eins og öndun, líkamsstöðu og streitu (Margrét Guðmundsdóttir, 1999:12).

Röddin er mjög mikilvægt hjálpartæki og hana ber að nota. Röddina má nota til að gefa ómerkilegum setningum líf og hlýju og gráum og hversdagslegum texta regnbogaliti. Fjölbreytni raddarinnar liggur í tónhæð, styrk, áherslum, hljómbla og þögnum og því er rétt að nýta allt hljómborðið (Nyfløt, 1987:14).

Margt er hægt að gera til að ná tökum á röddinni og styrkja undirstöður hennar. Til að þekkja sína eigin rödd er tilvalið að hljóðrita hana og hlusta eftir því hvort eitthvað þurfi að slípa til.

Til að æfa framburð má halda korktappa milli framtanna meðan lesið er upp. Þylja eða söngla sérhljóða, Í-E-A-O-Ú, með ýktum andlitsfettum og í mismunandi tóntegundum. Þylja ýmsa tungubrjóta til að þjálfra framburð. Svo sem;

- „Hnoðri úr norðri verður að veðri þó síðar verði.“
- „Frank Zappa í svampfrakka.“
- „Grillið glamraði.“
- „Þríbrotin blýkringla.“

Tungubrjótana má endurtaka í sífellu og keppa um hver getur farið með lengsta rullu án þess að fipast. Þeir hafa því skemmtanagildi auk notagildisins þannig að læra má með leik. Tungubrjóta má víða finna. Þeir eru á veraldarvefnum og í bókum svo sem *Leiklist í kennslu, Handbók fyrir kennara* eftir Önnu Jeppesen og Ásu Helgu Ragnarsdóttur (2004). Ofangreindir tungubrjótar eru úr ýmsum áttum.

Hópur á vegum Samtaka móðurmálskennara tók að sér að semja bókina *Orð í belg, Kennslubók í munnlegri tjáningu* árið 1988. Þar er sérstakur kafli um röddina og æfingar til að styrkja hana. Þar segir meðal annars: „Rödd sem er frjálss og lætur að stjórn er góð og jafnvel nauðsynleg undirstaða þess að tjáningarhæfni sem persónuleikinn býr yfir þroskist og nýtist eftir þörfum hverju sinni“ (Hilde Helgason o.fl., 1998:13). Ræðumaður skyldi ávallt huga vel að rödd sinni og leita leiða til að vernda hana og styrkja.

3.4.3 Þjálfun öndunar og slökun

Ein grundvallarundirstaða góðrar framsagnar er rétt öndun. Djúp og jöfn öndun minnkar eða eyðir streitu og nærir röddina. „Líkaminn allur nærir á henni en hún gefur okkur auk þess röddina því öll hljóðmyndun byggist á því að loft streymir upp milli raddbanda, gegnum kok, munn og/eða nef“ (Margrét Guðmundsdóttir, 1999:14).

Mikil áhersla er lögð á rétta öndun í söng- og leiklistarnámi því öndunin er undirstaða þess að röddin nýtist sem best í tjáningu. Það sama gildir um ræðumenn og kennara því röddin þarf að berast áreynslulaust og skila tilætlaðri tjáningu (Margrét Guðmundsdóttir, 1999:15).

Sé fylgst með öndun hjá litlu barni eða dýri má sjá hvernig kviðurinn þenst og dregst saman við taktfasta djúpöndun, öðru nafni þindaröndun. Þindin er stór vöðvi sem liggur eins og pottlok undir lungunum. Þindin þrýstir bæði á maga og þarma og veldur því að maginn þrýstist út við innöndun. Hún togar súrefni niður í lungun en notar lítið af því sjálf (Björg Þórðardóttir og Lovísa Ólafsdóttir, sótt 03.03.2010). Djúpöndun er notuð í jóga og hvers konar slökun. Til þess að beita henni rétt má líkja eftir því að lyktað sé af ilmandi blómi.

Ýmsar smáæfingar má gera til að þjálfva magavöðva sem hreyfa þindina; láta tunguna lafa og mása hratt eins og hundur, segja *s, f, sch* hratt og fast og auka sífellt við *s-s, f-f, sch-sch* og svo framvegis, án þess að draga andann á milli. Til að slaka á er einnig gott að „puðra“, láta varir vera slakar og blása út lofti með *prrrr* hljóði. Takist ekki að láta varirnar titra þannig að „puðrið“ myndist má teygja vel á andlitsvöðvum með fettum og brettum, teygja hökuna niður, teygja efrivör niður fyrir tennur, teygja á tungunni og gapa eins og hægt er. Til að finna hvort kjálkinn er slakur má setja fingur ofan við kjálkabein, slaka á í hökunni og finna bil

sem myndast ofan við kjálkabeinið. Sé hljóð framkallað á meðan til dæmis *aaaaaaaa* má heyra hvernig hljóðið dýpkar og berst betur þegar kjálkinn er slakur og magavöðvar styðja við hljóðið. Einnig er hægt að halda hljóðinu mun lengur með þessari aðferð í stað grunnrar öndunar og klemmdra raddbanda.

Til að þjálfra djúpöndun má þylja: Stebbi stóð á ströndu, og var að troða strý, strý varð ekki troðið nema Stebbi træði strý. Eintreður Stebbi strý, tvítreður Stebbi strý, þrítreður... . Þessi gamla þula miðar að því að fara með sem lengsta rullu í einni öndun og án þess að ruglast. Einnig má nota síendurtekna tungubrjóta til að þjálfra öndunina. Einföld og áhrifarík æfing er að draga djúpt andann og blása rólega frá sér með samanbitnum tönnum og *ssssss* hljóði, nýta þindina til að tæma út allt loft og reyna að halda sem lengstu hljóði. Smám saman lengist sá tími sem hljóðið varir og ræðumaðurinn hefur betri stjórn á önduninni.

3.4.4 Líkamsstaða, fas, málfar, klæðaburður og aðbúnaður

Eins og áður var að vikið hættir sumum ræðumönnum til að spennast upp þegar þeir fara í ræðustól. Þeir læsast í hnjánum og stífna í baki eða keyra hökuna niður í bringu þannig að allt sem þeir segja verður bælt og óáheyrilegt. Þessu fylgir stundum vandræðagangur með hendurnar, taugaveiklunarlegt fálmi eða jafnvel smellir í penna sem verða til þess að áheyrendur fylgjast með pennanum en eru löngu hættir að hlusta á málflutninginn, jafnvel þótt innihaldið sé gott.

Til þess að ná tökum á líkamanum skiptir miklu að vera meðvitaður um kæki sína eða fálmi og halda því í skefjum. Afslöppuð líkamsstaða skiptir máli fyrir óhindraða öndun, þannig styrkist röddin og allur málflutningur verður áheyrilegri. Slaka þarf á í öxlum og forðast að spenna vöðva en standa samt keikur.

Fyrir óvanan ræðumann er gott að hvíla hendurnar á púltinu eða jafnvel grípa laust um það næst sér. Standa beinn við púltið, slakur í hnjánum og forðast að halla sér yfir það. Ekki skal grípa um púltið fjærst sér því þá virkar flytjandinn valdsmannslegur eða jafnvel ógnandi.

Fótastaða þarf að vera þannig að ræðumaður standi jafnt í báða fætur og hafi gott jafnvægi. Ekki er gott að vingsa fótum eða krækja öðrum aftur fyrir hinn. Það þarf að standa nokkuð kyrr, án þess þó að

virka frosinn eða stífur. Finna þarf gott jafnvægi og standa rétt þannig að röddin berist sem best því „röng líkamsstaða hefur áhrif á bæði rödd og öndun“ (Margrét Guðmundsdóttir, 1999:12).

Ekki sakar að líkamsburður gefi til kynna að ræðumaður sé nokkuð ánægður með sig og viti nákvæmlega hvað hann er að tala um, sé hnarreistur.

Þegar málflytjandi finnur að hann hefur vald á líkama sínum getur hann notað hendurnar til áhersluauka. Yfirvegaðar handahreyfingar setja blá á málflutninginn og gefa honum meira líf. Gæta skal að því að handahreyfingar séu í takt við innihald málsins.

Til að auka á blæbrigði málflutningsins má bæta við svipbrigðum og líkamstjáningu. Leyfa sér að brosa og jafnvel hlæja þegar það á við og sýna alvarleika ef tilefni er til þess. Það er þreytandi að hlusta á málflutning ræðumanns sem aldrei bregður svip eða breytir raddblæ. Betra er að virka lifandi og reyna að ná augnsambandi við sem flesta, sé þess kostur. Sjónarmið okkar eigum við að bera fram málefnalega og skipulega og gæta þess að framkoma okkar og framsetning sé til fyrirmyndar. Ræðumanni ber skylda til að sýna fundarmönnum virðingu, hvort sem þeir eru fáir eða margir“ (Andresen o.fl., 1986:14). Hreyfingar, svipbrigði og látbragð þjóna hlutverki eins konar bakradda. Þær styðja mál okkar, sýna áhuga eða áhugaleysi og auka þannig áherslu orða okkar (Margrét Guðmundsdóttir, 1999:12).

Það þarf að gæta þess að hylja munninn ekki með hönd og snúa ávallt að áheyrendum. Ræðumaður sem styðst við myndir, kraftbendissýningu (PowerPoint), glærur, skólatöflu eða annað þarf að gæta þess að snúa ekki hliðinni eða jafnvel baki í áheyrendur. Krítartöflu ættu allir sem er annt um raddböndin að forðast. Krítin þurrkar upp raddböndin og veldur særindum og/eða hæsi. Það sama á við um ryk og óhreinindi af ýmsum toga, ræðumaður skyldi forðast slíkt en hafa vatn til að væta raddbönd ef ryk er óumflýjanlegt. Gæta þarf að því í upphafi að hæð púltsins sé hæfileg, snúður sé ekki til trafala á gólfinu, tækjabúnaður virki og yfirhöfuð allur aðbúnaður í lagi.

Einnig mætti nefna að klæðaburður þarf að hæfa tilefninu. Hver og einn þarf að meta hvaða klæðnaður hæfir aðstæðum best. Það þarf að meta með tilliti til þess hvar komið er fram og hverjir eru áheyrendur. Á sama hátt þarf ræðumaður að velja máli sínu viðeigandi búning, nota

málsnið sem hæfir aðstæðum. Málfarið þarf að hæfa aðstæðum ekki síður en klæðaburður (Margrét Guðmundsdóttir, 1999:20).

„Gott málfar eykur líkur á að tekið sé mark á ræðumanni. Ein málvilla eða röng tilvitnun getur leitt til þess að ágætis ræða missi marks. Til að mynda varð ræðumanni eitt sinn á í messunni á fundi sem ég sat. Honum var mikið niðri fyrir og sagði að: „menn ættu ekki að kasta gleri sem byggju í steinhúsi“. Allt annað sem hann sagði í ræðu sinni hvarf í skuggann af þessum ummælum og þau urðu vatn á myllu stjórn málaandstæðinga hans á fundinum. Annar sagði að: „ekki ætti að stinga höfðinu í steininn“ en slíkra ummæla vill enginn láta minnast sín fyrir. Því ætti ávallt að hugsa áður en talað er, segja það sem maður meinar og meina það sem maður segir.

4 Vettvangsrannsókn

Kennsla munnlegrar tjáningar er mikilvægur þáttur í skólastarfi og í *Aðalnámskrá* er gert ráð fyrir að vel sé að henni staðið (*Aðalnámskrá grunnskóla, Íslenska, 2007:9*). Þó tel ég að þessum umrædda þætti hafi verið sinnt minna en efni standa til, eins og Ingibjörg B. Frímansdóttir benti á í *Hrafnáþingi* (2004). Hluti af undirbúningi þessarar ritgerðar var rannsókn á kennslu munnlegrar tjáningar í áttunda bekk grunnskóla. Rannsóknin var unnin á vettvangi og gefur kennurum hugmynd um hvernig standa má að verkefnum af þessu tagi. Verkefnin sem lögð voru fyrir þátttakendur reyndust aðgengileg og krefjandi um munnlega tjáningu, auk þess sem unglingarnir höfðu ánægju og gleði af því að vinna að þeim.

Eins og áður hefur komið fram (í 1. kafla) var markmiðið með þessari rannsókn að kanna viðhorf nemenda og kennara til kennslu í munnlegri tjáningu. Ég vildi fræðast um starfið í skólastofunni, til að átta mig betur á viðhorfum nemenda. Því fór ég á vettvang áttunda bekkjar Staðarskóla og gerði vettvangsrannsókn með hópnum.

Slíkar rannsóknir eru auðvitað að hluta til kennara- eða starfendarannsóknir og um þær skrifar Hafdís Guðjónsdóttir dósent í kennslufræði og sérkennslufræði að: „... markmið kennararannsóknna sé að hafa áhrif á breytingar í skólastofunni, virkja kennara til að setja fram nýjar hugmyndir, framkvæma og um leið að skilja betur eigin þekkingu“ (2004:29).

Hafdís segir jafnframt að rannsóknir sem gerðar eru af starfandi kennurum gefi kennurum tækifæri til að koma skoðunum sínum og reynslu á framfæri og færi okkur þannig einstaka þekkingu um kennslu og nám (Hafdís Guðjónsdóttir, 2004:29).

4.1 Á vettvangi áttunda bekkjar

Vettvangsrannsókn minni var sérstaklega beint að því hvort unglingar væru færir um að búa til verkefni fyrir jafnaldra sína út frá íslenskum

ljóðum og textum, hvernig þeim líkaði sú vinna og hvernig þeir ynnu undirbúningsverkefni sem kallaði á munnlega tjáningu. Verkefnin sem búa skyldi til áttu að vera krefjandi bæði hvað varðar tjáningu og túlkun.

Sá sem býr til verkefni setur sig í önnur spor en sá sem leysir þau. Ég vildi að unglíngarnir settu sig inn í hverslags ljóð og textar hefðu innihald sem vinna mætti frekar með í munnlegri tjáningu. Þannig þurftu þeir að túlka ljóðin og textana sem þeir völdu sér. Þeir áttu að setja sig inn í hugarheim munnlegrar tjáningar og átta sig á hvað þar væri sem skapar umræðugrundvöll, hvernig hægt væri að leika sér með texta og gera úr þeim viðamikil verkefni þar sem munnleg tjáning kæmi við sögu. Ég vildi einnig að þeir hugleiddu hvernig á að halda umræðu gangandi og hvernig þyrfti að taka tillit til að allir fengju að vera með. Ég taldi að með því að búa til verkefnin ykist víðsýni þátttakenda, þeir fengju meiri skilning á munnlegri tjáningu og þeir yrðu færari í henni. Sú aukna færni var í aðalhlutverki í vettvangsvinnunni sem og öðrum þáttum ritgerðarinnar.

Í rannsókninni var unnið með þátttakendum á vettvangi. Þeir unnu þemaverkefni sem undirbúning fyrir að gera stórt verkefni í lokin. Þátttakendur bjuggu að endingu til verkefni út frá íslenskum textum að eigin vali. Hver þátttakandi bjó til tvíþætt verkefni út frá þremur textum, alls sex hlutar frá hverjum.

Það er gagnlegt að nemendur takist á við vinnu sem þessa til að sjá hvað í þeim býr. Hvernig þeim gengur að tjá sig og búa til verkefni um tjáningu fyrir aðra. Hvort þeir taka framförum og hvort hægt sé að leysa úr læðingi sköpunargleði þeirra til að móta verkefni sem hugsanlega gætu nýst öðrum nemendum í framtíðinni.

Tjáning sem kennsluáðferð telst til innlifunaraðferða. Innlifunaraðferðir eru þær aðferðir sem öðrum fremur krefjast þess að nemendur „lifi sig inn í“ aðstæður eða tjái sig með einhverjum hætti (Ingvar Sigurgeirsson, 1999b:98). Leikræn tjáning telst til innlifunaraðferða og henni er mikið beitt í undirbúningi vettvangsrannsóknar minnar, ekki síst í þeim tilgangi að efla rökleikni þátttakenda.

Meginkostur leikrænnar tjáningar er sá að nemendur eru virkir og þeim er gert kleift að nálgast námsefnið með lifandi hætti. Megintilganginn er fólgin í þáttökunni – að vera með (Ingvar Sigurgeirsson, 1999b:102).

Rannsóknin sem hér er greint frá ætti að auðvelda fólki að átta sig betur á því hvort íslenskir unglingar, í áttunda bekk, eigi auðvelt með að lesa og túlka íslenska texta og búa til um þá verkefni sem kalla á túlkun og tjáningu. Hún er viðbót við þekkingu okkar á tjáningu sem kennsluaðferð.

4.2 Framkvæmd vettvangsrannsóknar

Ég hafði fengið leyfi hjá skólustjóra Staðarskóla til að gera rannsóknina í skólanum. Skólinn er að mestum hluta nýlegur. Skólalóðin er stór og þar er mikið af leiktækjum. Innandyra er snyrtilegt og verk nemenda skreyta vegg. Starfsfólk er alúðlegt og hjálplegt.

Fyrsta heimsókn

Athugun á vettvangi hófst 23. febrúar 2009 á mánudagsmorgni í 40 mínútna kennslustund. Starfið á vettvangi fór allt fram í stofu áttunda bekkjar á efstu hæð Staðarskóla. Stofan er stór og björt. Í skólastofunni voru sextán nemendur. Þeir voru misháir og var munurinn sérstaklega áberandi hjá drengjunum þar sem tveir drengir voru um það bil höfði hærri en þrír aðrir. Stúlkurnar voru flestar síðhærðar og drengirnir allir stuttklipptir. Margir voru í gallabuxum og hettupeysum eða þægilegum íþróttafatnaði, allir snyrtilegir. Kynjaskipting var alger í sætaskipan. Strákar sátu saman tveir og þrír og stelpur sátu saman fjórar, fjórar og þrjár.

Sagt hefur verið að nemendur séu það mikilvægasta í skólastarfinu en kennarar og foreldrar séu þeir sem oftast ráða ferðinni (Ingibjörg Auðunsdóttir, 2007:42). Með tilliti til þess þótti mér mikilvægt að góð tengsl væru milli mín og þátttakenda, þannig að þeir litu á sig sem mikilvægan hlekk í rannsókninni en væru ekki einungis að hlýða fyrirmælum, eins og áður hefur verið vikið að. Ég hafði unnið að rannsókn með þátttakendum áður, haustið 2008, en þessi rannsókn var annars eðlis. Jákvæðar viðtökur þátttakenda gáfu mér tilefni til að vænta góðs samstarfs. Nokkur eftirvænting ríkti í hópnum því vitað var að um nýbreytni yrði að ræða frá hefðbundinni móðurmálskennslu. Með hefðbundinni móðurmálskennslu á ég við móðurmálskennslu eins og hún hefur verið tíðkuð og framkvæmd hennar er lýst í námskrá frá

Menntamálaráðuneyti. Efnið var nýtt og nálgunin önnur en nemendur áttu að venjast í móðurmálistímum því aðaláherslan var lögð á munnlega tjáningu.

Ég upplýsti að ég vonaði að hópurinn myndi taka erindi mínu vel og að ég hlakkaði til að gera þessa rannsókn með þátttakendum. Ég tjáði nemendum einnig að ég hefði trú á að þeir væru vel hæfir til að leysa fyrirbyggjandi verkefni. Hafi rannsakandi heyrt jákvæð ummæli um þátttakendur, sem juku líkur á að þeir yrðu valdir, ætti að deila ummælnum með þeim (Bogdan og Biklen, 1998:78). Ég hafði bæði heyrt jákvæð ummæli um þátttakendur og kynnst hæfileikum þeirra af eigin raun.

4.2.1 Undirbúningur þátttakenda

Ég dreifði fyrirmælum um verkefni til allra þátttakenda, *fylgiskjal 2*. Verkefnið er byggt á „Heylóarvísu“ eftir Jónas Hallgrímsson.

Mikilvægt er að fanga athygli nemenda á upphafsmínútunum og leggja grunn að því að halda henni (Ingvar Sigurgeirsson, 1999a:59). Því ákvað ég að hafa kveikju sem væri frábrugðin því sem þessum þátttakendum væri venjulega kennt í íslenskutímum. Það kom spurnarsvipur á andlit tilvonandi fermingarbarna, þau voru öll að fara að fermast, þegar ég tjáði þeim að fyrsta skrefið væri að syngja. „Ertekkjadjóka?“ voru fyrstu viðbrögð. Ég lét engan bilbug á mér finna og söng fyrir. Smám saman bættust fleiri í sönghópin og þegar þriðja erindi lauk sungu flestir með, glottandi við tönn á meðan.

Þá var tekið til við að lesa ljóðið og ræða um það, greina textann. Þátttakendur tóku virkan þátt í umræðunni og fundu til með lóunni sem missti unga sína í klær morðingja, hrafns sem át ungana. Ákveðin sjónsköpun fór fram, en sjónsköpun er það kallað þegar nemendur eru beðnir að sjá atriði úr námsefninu fyrir sér í huganum (Ingvar Sigurgeirsson, 1999b:99). Ljóðið Heylóarvísa er það myndrænt að þátttakendur áttu auðvelt með að sjá fyrir sér hina sorglegu atburðarás.

Þegar meðaumkun var orðin almenn með lóunni var þátttakendum falið að semja bréf um atburðinn, frá lóunni til vinar síns. Þegar bréfinu væri lokið átti að semja blaðafrétt. Þátttakendur réðu

stíllbrögðum fréttarinnar. Bréfinu og fréttinni þurfti að ljúka heima, fyrir næsta dag, tækist það ekki í kennslustundinni.

4.2.2 Réttarhöld

Önnur heimsókn

Þriðjudaginn 24. febrúar, hafði ég 80 mínútur til umráða með hópnum. Þátttakendur lásu upphátt úr eigin textum. Máttu þeir ráða hvort þeir lásu upp sendibréf frá lóunni eða blaðfrétt um málið. Textarnir voru fjölbreyttir og virtust þátttakendur hafa ánægju af að hlusta hver á annan. Þeir brostu eða hlógu af og til og klöppuðu eftir hvern lestur.

Ég útskýrði að nú hefði lóan ákveðið að kæra hrafnninn og skyldi hópurinn setja á svið réttarhöld. Þá hófst útskýring á málaferlum og skipan í hlutverk. Ég ákvað að styðjast við bandarískt réttarkerfi eins og það birtist okkur í sjónvarpsþáttum. Þannig sköpuðust fleiri hlutverk því ólíkt íslensku réttarkerfi er kviðdómur í því bandaríska. Bandaríska fyrirmyndin var þeim kunn og auðveldaði það verkið. Ég útskýrði að íslenskt réttarkerfi væri öðruvísi upp byggt og könnuðust sumir við það úr sjónvarpsþáttunum *Réttur* sem sýndur var í Ríkissjónvarpinu.

Þátttakendur voru fúsir að takast á við réttarhöldin og vel gekk að skipa í hlutverk. Hlutverkin voru: Lóa ákærandi, hrafnn sakborningur, verjandi, meðverjandi, sækjandi, meðsökjandi, „spæjarar“ beggja, vitni beggja, dómari, réttarvörður, réttarritari og kviðdómur. Alls sextán hlutverk. Þeir sem síst vildu tala fengu hlutverk kviðdómenda. Einungis tveir vildu lítið hafa sig í frammi þannig að kviðdómur var þunnskipaður, formaður og einn almennur meðlimur. Nemendur með lítil hlutverk höfðu ekki sérstaklega skilgreind verkefni á þessu stigi undirbúningsins en unnu þó með þeim sem höfðu stærri hlutverk að málflutningi þeirra.

Raðað var upp í skólastofunni og stuðst, eins og fyrr segir, við fyrirmynd réttarsalar eins og þátttakendur ímynduðu sér að hann væri miðað við fyrirmyndir úr erlendum sakamálaþáttum eða bíómyndum. Einn „lögmaður“ sagðist ætla að fylgjast grannt með bandaríska sakamálaþættinum *CSI* og tileinka sér tilburði lögmanna þar.

Fyrst var unnið í hópum þar sem sækjendur og verjendur fylktu liði. Ræddar voru sóknar- og varnaraðferðir og hugmyndir skráðar á blað.

Byrjað var lítillaga á réttarhöldunum yfir krumma til að glöggva sig á hvað þyrfti að æfa. Þátttakendur spunnu alla atburðarás jafnóðum því ekki var um handrit að ræða.

Tíminn var fljótur að líða og brátt voru 80 mínútur á enda. Ég fól þátttakendum að glöggva sig á því fyrir næstu kennslustund hvaða framvindu þeir sæju fyrir sér. Hvað þeirra sögupersóna hefði fram að færa í málinu. Þátttakendur virtust orðnir spenntir fyrir framhaldinu.

Þriðja heimsókn

Fimmtudaginn 26. febrúar fékk ég aftur 80 mínútur með hópnum. Þá fór heldur að hitna í kolunum.

Raðað var upp í stofunni í skyndi því nú þekktu allir sitt hlutverk og sinn stað. Báðir hópar voru komnir með grunnhugmyndir að sóknar- eða varnaraðferðum og því var ekkert að vanbúnaði að hefja leikinn. Farið var yfir eins konar frumsýningu réttarhaldanna.

Ég tók lítillaga þátt í starfinu þar sem ég leiðbeindi dómara um formfestu, réttarþjóni þegar svarnir voru eiðar við „Bíblíuna“, hvernig lögmenn skyldu ávarpa vitni o.s.frv. Ég hafði ekki áhrif á „hernaðaraðgerðir“ málsaðila og heimilaði að borin væru ljúgvitni en benti jafnframt á að búið væri að sverja eið og lygimál væru alvarleg brot.

Lögmenn vitnuðu í Heylóarvísu til skiptis, máli sínu til stuðnings og höfðu báðir lag á að nýta sér það sínum skjólstaðingi í hag. Eftir hverja framsögu var stutt hlé meðan hóparnir réðu ráðum sínum og ákváðu framhaldið. Einnig voru lögmenn byrjaðir á lokaræðum sínum með aðstoð sinna hópfélaga.

80 mínútur runnu sitt skeið og málinu var hvergi lokið. Biðu því báðir hópar þess með ákefð að hittast á ný.

Fjórða heimsókn

Mánudaginn 2. mars hitti ég þátttakendur einungis í stutta stund vegna réttarhaldanna. Ég fól þeim að fullmóta sína málsmeðferð og lögmönnum að ljúka lokaræðum sínum eins og hægt væri fyrir næsta dag því þá yrðu réttarhöldin kláruð. Lögmenn voru galvaskir og töldu báðir að dómur myndi falla þeirra skjólstaðingi í hag.

Fimmta heimsókn

Þriðjudaginn 3. mars var komið að þátttakendum að fara í gegnum réttarhöldin frá upphafi til enda, án minnar aðstoðar. „Réttarsal“ var raðað upp í snatri, ég kom mér fyrir til hlés og rennsli hófst.

Málið var formlega kynnt eftir að þátttakendur risu úr sætum þegar dómari gekk í salinn. Vitni voru leidd fram eitt af öðru og réttarhöldin endurbætt. Helsta vopn verjenda var að lóan væri líka morðingi, eins og krummi, vegna maðka og flugudráps, og vitnað í ljóðið um það mál. Þetta vopn var slegið úr höndum þeirra þar sem lóan bar ljúgvitni og sagðist hafa safnað berjum til að fæða unga sína. Ugla frænka Jónsdóttir bættist skyndilega í vitnahópinn krumma til varnar. Hún sagði krumma vera grænmetisætu og borðaði hann mikið af gúrkum og káli. Einnig sagði hún, spurð um skapgerðareinkenni hans, að hann væri einstaklega ljúfur í skapi og púslaði mikið í frístundum. Þarna átti ég bágð með að halda ósýnileikanum sökum hláturs.

Mikil átök urðu um málið og stundum lá við að upp úr syði. Sérstaklega þegar málsaðilar notuðu þekkingu frá síðasta fimmtudegi, það er varnar- eða sóknaraðferðir mótherja sinna, og voru búnir að undirbúa sig og breyta frásögnnum um atburðarás sér í hag. Ég fylgdist með, eins og púkinn á fjósbitanum, ánægð með átökin.

Loks var komið að lokaræðum lögmannna. Ég ákvað að birta þær hér til glöggvunar á málsmeðferð réttarhaldanna. Þess ber að geta að hér er einungis birtur sá hluti hverrar ræðu sem var fyrirfram niðurskrifaður af þátttakendum sjálfum. Engar breytingar voru gerðar á innihaldi eða málfari. „Lögmenn“ bættu aðeins við í málflutningi sínum þegar þeir voru komnir í ham.

Lokaræða sækjanda:

Kæri dómari, kviðdómur og aðrir í réttarsalnum.

Ég vil benda á það að verjendur Sumarliða (krumma, innskot höf.) hafa vísað beint í ljóðið og segja að það sé samið nákvæmlega um þennan atburð. Þar stendur: „Alla étið hafði þá HRAFN fyrir hálfri stundu“ og ef ljóðið er um atburðinn át Sumarliði unguna fimm sem voru í hreiðri Lóu Heiðdísar. Vegna þess að aðeins eitt vitni segist geta staðfest að annar hrafn hafi verið í hreiðrinu og enginn getur borið kennsl á hinn hrafninn. Hins vegar eru tvö vitni sem

staðfesta að hrafn hafi farið í hreiðrið og flogið burt með unga í kjaftinum sem greinilega var búið að éta eitthvað af. DNA var líka í hreiðrinu úr Sumarliða og ungunum.

Lokaræða verjanda:

Herra dómari, kviðdómur og fólk í réttarsalnum.

Við vitnum í ljóðið eftir Jónas Hallgrímsson, eins og áður sagði lögmaður Lóa að ljóðið sé satt, samt neitar Lóa að hafa étið maðkinn.

Ég hef hugsað þetta fram og aftur og áðan og í gær og loksins komist að niðurstöðu. Lóa Heiðdís neitaði að hafa lagt tönn á maðk og flugu og allir virðast trúa henni. Af hverju er ekki hægt að trúa því að aumingja Sumarliði hafi verið að reyna að bjarga ungunum en það var ráðist á hann og ungarnir voru teknir af honum en því miður sá Sumarliði ekki hver það var ☹. En við höldum samt enn að Lóa hafi lagt tönn á maðkinn og fluguna og líka að ungarnir hafi verið að deyja úr hungri þegar Sumarliði kom og ætlaði að bjarga þeim, en allt kom fyrir ekki.

Ræður sækjanda og verjanda eru eins og áður segir skrifaðar upp eftir handritum þátttakenda.

Þá voru 80 mínútur liðnar og fresta þurfti dómsuppkvaðningu.

Sjötta heimsókn – dómurinn

Fimmtudaginn 5. mars rann stóra stundin upp. Dómur skyldi upp kveðinn. Kviðdómur hafði haft góðan tíma til að fara yfir málið og ráða ráðum sínum. Þegar búið var að stilla upp réttarsalnum og leiða krumma, Sumarliða Góðmundsson, fram fyrir dómarrann afhenti kviðdómur réttarþjóni dómsúrskurðinn. Réttarþjónn færði dómara úrskurðinn og dómari las. Sumarliði Góðmundsson var úrskurðaður saklaus vegna skorts á sönnunargögnum. Dómarinn kvað Sumarliða lausan og rétti var slitið.

4.2.3 Framlag þátttakenda

Þegar hér var komið sögu var komið að mér að hamra járníð á meðan það var heitt. Ég útskýrði lokaverkefni þátttakenda. Nú voru þeir búnir að upplifa hvað hægt væri að gera mikið úr einu ljóði, reyndar snilldarljóði, og hrósaði ég þeim mikið fyrir frammistöðu sína. Nú var komið að þátttakendum að búa til verkefni sem kölluðu á tjáningu og túlkun. Fyrirmælin voru skrifuð á töfluna og útskýrð.

- ✓ Veldu þrjá texta, ljóð, dægurlagatexta eða annað. Skilyrði að textinn sé íslenskur og engir tveir þátttakendur mega vera með sama texta.
- ✓ Skilaðu textanum til rannsakanda ásamt nafni höfundar.
- ✓ Búðu til verkefni um hvern texta. Nemendur eiga síðan að skrifa eitthvað um textann þegar þeir leysa verkefnið.
- ✓ Búðu til verkefni þar sem nemendur þurfa að tala, tjá sig um textann. Hafðu í huga að allir í nemendahópnum fái hlutverk í verkefninu.
- ✓ Þetta tvíþætta verkefni þarf að gera um alla þrjá textana.
- ✓ Verkefnin gilda 15% af einkunn í íslensku I á vormisseri.

Ég svaraði spurningum þátttakenda og útskýrði betur út á hvað verkefnið gengi. Skilningsglampi kom strax í augu sumra þátttakenda en aðrir störfu ráðvilltir út í tómið. Þeir voru huggaðir með frekari útskýringum þannig að þeim varð rórra. Þátttakendur fengu þrjár vikur til að fullvinna verkefni sín og máttu leita ráða hjá mér á því tímabili.

Næstu daga fékk ég nokkrar spurningar frá þátttakendum sem vildu fullvissa sig um að þeir væru á réttri leið. Einnig þurftu þeir að fá samþykki fyrir textavali sínu því engir tveir máttu vera með sama texta. Það tók stuttan tíma að fá textatillögur frá þátttakendum því þeir áttuðu sig á því að mikilvægt var að bregðast skjótt við til að vera á undan öðrum sem hugsanlega hefðu áhuga á sömu textum. Mjög lítið var um að þátttakendur þyrftu að velja sér nýja texta vegna þess að aðrir væru á

undan þeim. Fjölbreytni í textavali var því mikil. Ég heimilaði í einu tilviki að tveir þátttakendur væru með einn sameiginlegan texta því þeir voru búnir að útfæra mismunandi hugmyndir.

Tvær samviskusamar mæður höfðu samband fyrir hönd sona sinna sem áttuðu sig ekki fyllilega á hvað ég vildi fá fram. Ég útskýrði verkefnið vel fyrir mæðrunum og þeim leist vel á. Báðar ætluðu að vera sonum sínum innan handar við lausnina.

Þá tók við bið hjá mér. Þátttakendur unnu heima og spurðu lítið.

Sjöunda, áttunda og níunda heimsókn

Þrem vikum síðar, fimmtudaginn 26. mars, í sjöundu heimsókn, ætlaði ég að fá lokalausnir frá öllum þátttakendum. Tölvupóstur með lausnum var farinn að berast og ég var ánægð með það sem borist hafði.

Flestir þátttakenda skiluðu lausnum þennan dag en þrír báðu um frest. Ýmsar ástæður lágu að baki svo sem veikindi og tölvuvandræði. Ég veitti frestina góðfúslega, fór lauslega yfir lausnirnar sem borist höfðu og ákvað að bjóða nokkrum þátttakenda að endurbæta lausnir sínar. Ástæðan var sú að lausnirnar voru frekar snubbóttar, báru ekki vott um metnað og mátti auðveldlega laga. Þeir fengju þá sama frest til endurbóta og þeir sem höfðu sótt um frest. Til að freista þátttakenda til að gera lagfæringar minnti ég á að lausnirnar giltu 15% af lokaeinkunn og því væri til mikils að vinna. Umbeðnir þátttakendur ákváðu, allir nema einn, að nýta sér tækifærið og endurbæta vinnu sína. Fresturinn var ein vika.

Fimmtudaginn 2. apríl hitti ég þátttakendur í áttunda sinn, til að fá lokalausnirnar. Ég hafði þá verið í tölvusamskiptum við þá, því þeir vildu fullvissa sig um að þeir væru á réttri leið, og gaf ég þeim þá góð ráð til endurbóta.

Ég spurði hvernig hefði gengið að leysa verkefnið. Þátttakendur sögðu að vinnan hefði verið skemmtileg þegar hugmyndir hefðu kviknað. Aðalmálið var að láta sér detta eitthvað skemmtilegt í hug og þá var eftirleikurinn auðveldur. Þeir voru flestir stoltir af vinnu sinni og sögðust hafa lagt metnað í að hafa verkefnið fjölbreytt og aðlaðandi. Ég þakkaði þátttakendum fyrir framlag þeirra og tjáði þeim að ég hlakkaði til að fara yfir lausnirnar sem við fyrstu sýn virtust bæði fallegar og áhugaverðar.

Ég fékk gögnin afhent ásamt undirrituðu leyfi frá foreldrum. Allir foreldrar gáfu fúslega samþykki sitt. Þátttakendur afhentu gögnin bæði útprentuð og sendu mér þau í tölvupósti.

Mánudaginn 4. maí hitti ég þátttakendur í níunda og síðasta skipti í tengslum við rannsóknina. Þeir fengu þá sín eintök af verkefninu til baka með einkunnum og athugasemdum. Þátttakendur voru ánægðir með einkunnagjöfina og fannst hún í samræmi við framlag þeirra til verkefnisins. Lægstu einkunn fékk sá sem ekki nýtti sér tækifæri til endurbóta og var hann því sáttur við að fá þó það sem hann fékk í einkunn. Hæsti þátttakandinn var ánægður með að mikil vinna og góðar hugmyndir hefðu skilað sér í bestu fánlegu einkunn, tíu.

4.3 Úrvinnsla gagna – textagreining

Að lokinni gagnsöfnun hófst úrvinnsla gagnanna, skjalarýnin. Margsinnis hefur verið bent á að óreiða sé uppspretta skapandi hugsunar. Ef við gefum okkur að óreiða ríki í upphafi, hvernig á að komast yfir fyrsta hjallann í rannsóknarvinnunni (Guðrún Kristinsdóttir og Rúnar Sigþórsson, sótt: 20.02.2009)? Með þetta í huga þurfti ég að ákveða hvernig skyldi meta úrlausnir, vinna úr óreiðunni. Fjörutíu og átta textar, aukaefni frá þátttakendum auk vettvangsglósa biðu lestrar og kölluðu á talsverða úrvinnslu. Allt efnið þurfti að gaumgæfa og meta hvernig það nýttist best.

Nemendurnir sextán skiluðu verkefninu allir á fullnægjandi hátt, bæði útprentuðu og í tölvupósti. Gefa þurfti nokkrum einstaklingum frest til endanlegra skila meðal annars vegna tölvuvandræða og veikinda.

Sýnishorn af vinnu þátttakenda má sjá í *fylgiskjali 3*. Hafa ber í huga þegar fylgiskjalið er skoðað að um er að ræða vinnu tæplega fjórtán ára nemanda. Ekki var beðið um heimildir í fyrirmælum. Orðalag og uppsetning er nemandans. Ég hef einungis lagfært stafsetningu lítillaga og þjappað verkinu saman til að spara pláss. Þegar því var skilað til mín var hvert verkefni á sér síðu, frágengið í gormað hefti með forsíðu, glæru fremst og harðri baksíðu.

Ég beitti orðræðugreiningu þar sem textinn sjálfur, lausnir þátttakenda, er rannsóknarefnið en ekki veruleikinn sem hann vísar til. Orðræðugreining fæst alltaf við raunverulegt mál en ekki tilbúnar

setningar. „Með orðræðugreiningu er ekki verið að leitast við að lýsa upplifun, reynslu eða skilningi viðmælenda, heldur er reynt að varpa ljósi á hvernig einstaklingurinn hefur mótast af þeirri orðræðu sem hann kynnist og reynir jafnframt að hafa áhrif á“ (Kristín Björnsdóttir, 2003:242).

Við skoðun og samanburð voru textarnir lesnir yfir hver fyrir sig, bornir saman og mat lagt á hvort þeir væru ólíkir. Athuga þurfti hvort tillögur að verkefnum væru raunhæfar og í samræmi við textana sem þátttakendur höfðu valið sér til úrvinnslu. Eins var hægt að bera saman lausnir kynja, það er hvort drengir í úrtakinu leystu verkefnið á annan hátt en stúlkurnar.

Haldið var utan um gögnin í tölvu og afrit tekin með reglubundnum hætti. Við úrvinnsluna var notast við ritvinnsluforritið Word.

4.4 Mat á vettvangsstarfi

Einkunnadreifing fyrir verkefni þátttakenda var frá 7,5 til 10,0 og var meðaltalið 8,8. Einn þátttakandi fékk 10,0 í einkunn og var það þátttakandi númer átta. Lausn hans innihélt bæði málvillur og stafsetningarvillur en það var ekki til mats í þessu verkefni og hafði því ekki áhrif til lækkunar. Lausnin var framúrskarandi hugmyndarík og fór fram úr því sem beðið var um, hana má sjá í heild í *fylgiskjali 3*.

Þátttakendum kom ekki á óvart að lausn þessa aðila hefði verið best þar sem hugmyndaflug og frásagnargáfa viðkomandi var þekkt innan hópsins. Móðir viðkomandi þátttakanda tjáði mér í tölvusamskiptum seinna sama dag og einkunnir voru afhentar, 4. maí, að þátttakandinn hefði lagt mikla vinnu í verkið og hefði haft mjög gaman af að fást við það. Sú gleði þótti mér endurspeglast í textunum auk mikillar kímniáfu viðkomandi. Þátttakendur virtust flestir vel meðvitaðir um hvað gera þyrfti til að verkefnin yrðu spennandi og aðlaðandi. Lausnirnar voru ólíkar því hver og einn vann heima á sínum forsendum.

Ekki var mikill merkjanlegur munur á verkefnum drengja og stúlkna. Stúlkurnar lögðu þó heldur meiri vinnu í útlit og uppsetningu. Þær myndskreyttu allar utan ein sem afsakaði sig, mjög leið, og sagði að forrit til að sækja myndir hefði verið bilað í tölvunni hennar og hún ekki

átt myndir sem hæfðu textunum sem hún valdi. Kynjamunur birtist einna helst í textavali en náði þó ekki til alls hópsins. Tveir drengjanna komu með uppástungur að textum sem þeir vissu að væru ekki viðeigandi. Tilgangurinn var líklega sá að hneyksla mig. Ég kalla þó ekki allt ömmu mína og hafnaði tillögnum með viðhlítandi útskýringum sem í sumum tilfellum deyfðu eftirvæntingarfull glottin á spyrlunum. Báðir aðilar fundu sér síðan viðeigandi texta þótt annar hafi valið texta á gráu svæði. Ég ákvað að hafna textunum ekki því viðkomandi þátttakandi átti erfitt með að fá góðar hugmyndir að verkefnum. Hann var sonur annarrar móðurinnar sem hafði samband við mig áður.

Það er mitt mat að nemendur í áttunda bekk grunnskóla hafi það vel á valdi sínu að semja verkefni sem kalla á túlkun og tjáningu. Það er einnig mat mitt að þátttakendur hafi haft gaman af vinnu sinni og skilað afrakstrinum með nokkru stolti.

Það má draga þann lærdóm af vettvangsrannsókninni að með því að gefa unglingum tækifæri til að tjá sig og skapa gefist tækifæri til að styrkja þá og þroska í tjáningu og sköpun. Markviss og skipulögð vinnubrögð auka líkurnar á að munnleg tjáning stuðli að sköpun. Því ætti að stuðla að markvissri kennslu munnlegrar tjáningar í stað þeirrar handahófskenndu kennslu sem nú virðist sumstaðar tíðkuð.

Þjálfun í tjáningu er nemendum mikilvægt vegarnesti út í lífið. Við vinnuna gefst þeim einnig kærkomið tækifæri til að stíga út úr formföstum ramma sem stundum einkennir skólastofur. Þeir fá tækifæri til að sýna á sér nýjar hliðar, hliðar sem annars kæmu jafnvel ekki í ljós.

Auðvelt er fyrir aðra kennara að hagnýta það vinnuferli sem fór fram á vettvangi. Hugmyndin er einföld í framkvæmd og má útfæra á mismunandi vegu, fyrir mismunandi aldur. Afraksturinn skiptir kannski mestu máli því ég tel að ég hafi séð það sem Ingibjörg B. Frímannsdóttir segir svo mikilvægt, nemendur sem sýndu meira öryggi í málflutningi sínum, ófeimna og ákveðna nemendur sem tilbúnir voru að segja skoðanir sínar (Ingibjörg B. Frímannsdóttir, 2004:69-70).

5 Kennsluleiðbeiningar

Til þess að sýna dæmi um það hvernig hægt er að nálgast kennslu munnlegrar tjáningar ákvað ég að semja kennsluleiðbeiningar. Efling þessa kennsluþáttar er brýn því í nútímaþjóðfélagi er mikilvægt að geta komið fyrir sig orði. Sú færni kemur ekki af sjálfu sér og málshátturinn „æfingin skapar meistarann“ á við hér sem víða annars staðar. Markviss þjálfun í munnlegri tjáningu skilar sér í ánægðum nemendum með vaxandi sjálfsöryggi og færni. Leiðbeiningarnar eru leið til að auðga íslenska móðurmálskennslu og tengja hana tjáningarkennslu líkt og þjálfunaræfingarnar í þriðja kafla ritgerðarinnar.

Í kennsluleiðbeiningunum varpa ég fram hugmyndum um: Vinnu umræðuhópa þar sem tengja má saman umræðu og myndskreytingar, málfundi nemenda, einræðu, framsögn, samsöng og leikræna tjáningu. Þemað í kennsluleiðbeiningunum er norræn goðafræði. Hún er gnægtabrunnur frásagna sem auðvelt er að nýta til margvíslegrar munnlegrar tjáningar. Að auki er norræn goðafræði hluti af menningararfi þjóðarinnar og því sjálfsagt að nemendur kunni á henni nokkur deili.

Kennsluleiðbeiningarnar sem hér fara á eftir eru tilvaldar til samþættingar. Til viðbótar við móðurmálskennslu mætti til dæmis nýta sönghluta í tónmennt, umræður í lífsleikni eða samfélagsfræði, ekki síst trúarbragðafræði, og leikrit í myndmennt og/eða handmennt við gerð sviðsmyndar.

Sögur úr norrænni goðafræði og íslensk þjóðlög eru nýtt við útfærslu hugmynda. Stuðst er við fjölmargar bækur sem getið er sem ítarefnis en ekki vitnað beint í sem heimildir þeirra er getið í viðauka við heimildaskrá.

Í námsefni með bók Iðunnar Steinsdóttur *Óðinn og bræður hans* er hugtakasafn úr norrænni goðafræði. Gagnlegt er að hafa slíkt safn við höndina þegar útskýra þarf hugtök og heiti fyrir nemendum. Einnig er stuðst við bók Iðunnar hér í upphafi þar sem sköpun heimsins er kynnt í hlutanum umræðuhópar. Sýnishorn af teikningum Freydísar Kristjánsdóttur sem myndskreytir bókina er í *fylgiskjali 5*.

5.1 Umræður

Í prófum tíðkast ekki að meta setningaáherslu, tónhæð, hljómfall, hrynjandi, framburð, áherslu, raddbeitingu og miðlun. Þó skipta þessir þættir máli þegar við flytjum mál okkar í heyranda hljóði og þá má alla þjálfra með umræðum.

Umræðu- og spurnaraðferðir í skólastofunni (discussion methods, questioning strategies) byggjast á því að kennarinn beiti spurningum og annari kennslutækni með markvissum hætti í því skyni að skapa umræður. Umræðurnar eiga að hafa það að meginmarkmiði að efla skilning nemenda á ákveðnu viðfangsefni, laða fram ólík rök og hugmyndir og fá nemendur til að draga eigin ályktanir. Meginviðfangsefni kennarans er að virkja sem flesta nemendur í umræðunum með markvissum spurningum (Ingvar Sigurgeirsson, 2002:71). Þetta hafði ég að leiðarljósi við gerð umræðuþáttarins.

Í umræðum þar sem upplýsingaflæði er skilvirkt þurfa sá sem talar og hlustandi hans að vinna saman, grundvallaratriðið er samvinna. Samræðurnar eiga þó ekki einungis að snúast um að koma upplýsingum til skila heldur eiga þær einnig að skapa góð tengsl og viðhalda þeim (Pridham, 2001:45).

Kennarinn ætti að hafa í huga að reyna að fá alla til að taka þátt í umræðunum með því að beina auðveldum spurningum til þeirra sem ekki hafa sig í frammi eða spyrja þá á lits, þannig stuðlar hann að jákvæðum tengslum innan hópsins. Hægt er einnig að láta orðið ganga hringinn eða láta staf, stein eða annan smáhlut ganga á milli og sá hefur orðið sem hefur hlutinn hverju sinni. Slík stýring eykur líkur á að allir taki til máls. Hér er hugmyndin að kennari segi nemendum söguna af sköpun heimsins í norrænni goðafræði og sýni kraftbendilssýningu (PowerPoint) á meðan hann rekur söguna með myndum og helstu atriðum.

Áður en kennarinn segir nemendum söguna um sköpun heimsins er gott að opna umræðuna með vangaveltum til dæmis um ásatrú, kristna trú, önnur trúarbrögð, mismunandi sýn á sköpun heimsins, þróunarkenningu Darwins, kristnitökuna á Íslandi, blót, tengja við þorralót nútímans, útburð, athuga hvað nemendur vita um þessa hluti, hvað þeim finnst um þá og svo framvegis. Þannig byrja nemendur að velta fyrir sér mismunandi trúarbrögðum, bókstafstrú, sinni eigin sýn og afstöðu til norrænu goðafræðinnar og umræðan er komin af stað.

Þegar koma á af stað líflegri umræðu innan bekkjarins getur verið gott að skipta hópnum í smærri einingar. Til eru nemendur sem óttast að tala fyrir framan stóran hóp. Við skiptingu í hópa þarf að taka tillit til nemenda. Kennarinn getur farið ýmsar leiðir allt frá því að skipa sjálfur í hópana og yfir í lýðræðislega kosningu. Gæta þarf hagsmuna þeirra sem minni vinsældum eiga að fagna þegar lýðræðisleg kosning fer fram. Gott ráð er að hafa skriflegt val þar sem allir velja [1., 2. og 3.] möguleika og kennarinn raðar síðan niður með tilliti til óska nemenda. Skipting í smærri einingar eykur líkur á að allir taki til máls. Mikilvægt er að kennarinn sé hreyfanlegur, fari á milli hópa og laði nemendur inn í umræðuna.

5.2 Þemavinna

Hér er valið þemað: Norræn goðafræði til þess að búa til umræðuefni, mynda sameiginlega þekkingu og nýta kennsluna í munnlegri tjáningu á markvissan hátt til þess að efla þekkingu nemenda á öðrum sviðum í leiðinni.

Blandað er saman markvissri umræðu og myndskreytingum. Markmiðið er að nemendur fái innsýn í heim norrænnar goðafræði með fræðslu frá kennara og umræðum sem fara fram jafnóðum og myndskreytingar verða til. Þannig verður stofa nemenda að lokum skreytt myndum úr goðafræðinni og umræðurnar fara rólega af stað með þátttöku allra í hópunum. Æskileg hópastærð er 11-12 nemendur í hóp.

Kennari les stuttan útdrátt úr endursögn Iðunnar Steinsdóttir úr bókinni *Óðinn og bræður hans – Heimur verður til*. Kennarinn glæðir frásögnina lífi með því að tala frá eigin brjósti í stað þess að lesa af blaði frá orði til orðs. Hann bregður sér þá í hlutverk sögumanns en góður sögumaður getur skipt sköpum þegar glæða á áhuga nemenda.

Afrískt máltæki segir að þegar gömul manneskja deyr sé sem heilt bókasafn brenni með (Dahlsveen, 2008:154). Þetta máltæki endurspeglar virðingu fyrir sagnapulum, visku þeirra og frásagnarhæfileikum. Sú virðing er til fyrirmyndar.

Á meðan kennari segir söguna sýnir hann glærur með teikningum Freydísar Kristjánsdóttur úr sömu bók, sýnishorn er í *fylgiskjali 5*. Teikningarnar hjálpa til við að glæða söguna lífi.

Hver hópur myndskreytir brot úr sögunni. Kennarinn fer á milli hópa og heldur umræðum gangandi t.d. með því að rifja upp sögubrotið sem nemendur eru að vinna með hverju sinni. Gera má ráð fyrir u.þ.b. 40 mínútum í sögukynningu kennarans þar sem hann kynnir sköpun heimsins í norrænni goðafræði og umræður nemenda áður en myndskreytingarvinna fer af stað. Í myndskreytingarvinnu má áætla u.þ.b. 80 mínútur á hvert verkefni.

5.2.1 Glærुकynning

Þegar kennari segir nemendum sögu er gott að styðjast við myndir. Sumir nemendur eiga auðvelt með sjónsköpun og þeir ímynda sér söguna jafnóðum og hún er sögð. Allir hafa þó líklega meira gaman af sögunni ef henni fylgja fallegar myndir.

Með kennsluleiðbeiningum mínum eru hugmyndir að glærum til að styðjast við þegar saga er sögð og önnur hugmynd að myndaglærum. Hver kennari hefur þó líklega mest gaman af því að útfæra sjálfur sínar glæsur og setja sig inn í söguna í leiðinni þannig tryggir hann einnig betur að frásögn hans verði lifandi og skemmtileg.

Hugmynd að glærum til að styðjast við þegar sagan er sögð er í *fylgiskjali 4* og sýnishorn af teikningum Freydísar Kristjánsdóttur er í *fylgiskjali 5*. Þessar hugmyndir eru fengnar úr endursögn Iðunnar Steinsdóttur *Ódinn og bræður hans, Heimur verður til*. Sagan er á nútímamáli auðskiljanleg fyrir nemendur. Ég studdist við sögu Iðunnar í mínum kennsluleiðbeiningum og skoðaði þar til viðbótar fjöldann allan af bókum um norræna goðafræði sem einnig komu vel til greina við þessa vinnu.

Í viðauka við heimildaskrá er upptalning þeirra bóka sem ég skoðaði við gerð kennsluleiðbeininganna. Úr þeim öllum má fá góðar hugmyndir tengdar norrænni goðafræði að glærुकynningum og verkefnum fyrir nemendur. Einnig má minnst á skemmtilegt vefefni Iðunnar Steinsdóttur á vef Námsgagnastofnunar á slóðinni: <http://nams.is> auk annars efnis á veraldarvefnum. Af miklu er að taka í hinum spennandi söguheimi norrænu goðafræðinnar. Kennarinn þarf einungis að gefa ímyndunaraflinu lausan tauminn og varpa hugmyndum til nemenda.

5.2.2 Myndskreytingarverkefni

Nú er komið að því að úthluta nemendahópunum myndskreytingarverkefnum. Hér er miðað við að hóparnir séu sjö en hægt er að fjölga þeim eða fækka með því að breyta verkefninu lítillega. Reiknað er með því að hver hópur myndskreyti og ræði um sinn hluta.

Efni: maskínupappír, klessulitir og breiðir svartir tússpennar með fláa, skæri og tyggjólím til að hengja afraksturinn á veggina. Að sjálfsgöðu má nota annað efni en þetta er þægilegt, hreinlegt og er ekki mjög dýrt.

Fyrir nemendur sem minna geta teiknað, eru ekki drátthagir en glúrnir við tölvur má fara aðrar leiðir en að teikna. Þeim má gefa kost á að finna myndir á bókasafni eða í tölvu – ljósrita, klippa o.s.frv. Margt skemmtilegt má vinna úr þeim ókjörum af myndefni sem til er. Maskínupappírshugmyndin gefur reyndar kost á mjög stórum myndum og vinna með klessulíti og stóra fleti getur höfðað til þeirra sem minna geta teiknað.

Hér á eftir koma hugmyndir að hvernig má skipta sköpunarsögunni á nokkra hópa. Miðað er við að nemendur hafi hlustað á söguna um sköpun heimsins í norrænni goðafræði.

1. Hópur

- Ýmir á milli tveggja heima hins heita Múspellsheims og hins kalda Niflheims – u.þ.b. þrír nemendur.

Horaða og kalda karlgerpið, kerlingin og hrímþursastrákurinn – u.þ.b. fjórir nemendur.

Auðhumla og Ýmir að drekka alla mjólkina úr henni – u.þ.b. fimm nemendur.

2. Hópur

- Kýrin Auðhumla að sleikja hrímaða steininn þegar úr honum sprettur hinn fagri maður Búri – u.þ.b. fimm nemendur.

Óðinn, Vilji og Vé murka líftórana úr Ými – u.þ.b. sex nemendur.

3.-4. Hópur (hér er reiknað með samvinnu hópa)

- Heimurinn búinn til úr Ými

Úr kjötinu gerðu þeir jörð.

Blóðinu breyttu þeir í sjó.

Nokkrum skvettum blóðsins var bætt inn á jörðina og búin til vötn.

Bein Ýmis urðu að björgum.

Lærleggina reistu þeir upp inni í miðjum heiminum og úr varð hálendi sem náði svo hátt upp í loftið að þeir sáu ekki fyrir endann á því.

Tönnum, jöxlum og beinaruðningi sem molast hafði niður dreifðu þeir og þannig varð til grjót og urðir.

Hárinu stungu þeir vítt og breitt niður og varð það að fegurstu trjám.

Úr hauskúpunni gerðu þeir himinn yfir jörðina sem þeir festu niður á fjórum stöðum.

Eldheitum neistum frá Múspellsheimi köstuðu þeir upp á himinhvolfið til að lýsa upp, stærsta neistann og bjartasta kölluðu þeir sól, þann næststærsta mána en litlu neistana nefndu þeir stjörnur.

Úr heilanum sem lá eins og gráhvít klessa við fætur þeirra gerðu þeir ský með því að fleygja honum í hlussum upp í loftið.

Þar sem himinhvolfið, hauskúpa Ýmis, var ekki nógu stöðug gáfu þeir bræður fjórum litlum dvergum mannsmynd og vit og létu þá styðja við himininn þar sem hann mætti jörðu. Þeir fengu nöfnin Austri, Vestri, Norðri og Suðri.

5. Hópur

- Óðinn, Vilji og Vé finna tvo trjáboli á ströndinni og búa til úr þeim mann og konu, Ask og Emblu. Þeim var síðan komið fyrir á geysimiklu og búsældarlegu svæði, vel vörðu því að augabrúnir Ýmis mynduðu um það háa fjallgarða. Þetta svæði var nefnt Miðgarður.

Á himni yfir Miðgarði flugu tveir kettir og drógu glæstan vagn sem ljómandi falleg gyðja sat í, Freyja. Hálsmen hennar, Brisingamen, var fagurt og glitrandi, þeir fengu ofbirtu í augun.

6. Hópur

- Narfi frá Jötunheimum birtist með dóttur sinni Nótt, glæsilegri, dökkri á brún og brá, og syni hennar Degi, ljóshærðum og björtum. Narfa þótti vanta myrkur, hann var andvaka í allri birtunni.

Til að leysa málin voru þau Nótt og Dagur fengin til að leiða birtuna og myrkrið til skiptis yfir himininn. Hesturinn sem dró vagn

Nætur var svartur og nefndist Hrímfaxi. Hesturinn sem dró vagn Dags var ljós og nefndist Skinfaxi.

Jörð, dóttir Nætur, kom hin fúlasta því hún saknaði móður sinnar. Hún og Óðinn bundust böndum, urðu óaðskiljanleg. Þau eignuðust síðar son sem nefndur var Þór.

7. Hópur

- Óðinn, Vilji og Vé hittu börn Mundilfara í Miðgarði, hina fögru Sól sem hafði gullið hár og Mána sem var dökkur yfirlitum. Þar sem óttaleg óregla var á gangi sólar og mána voru þau Sól og Máni fengin til að fara upp á himininn til að koma reglu á þau.

Vagna mæðginanna drógu hestarnir Árvakur og Alsvinnur, í öðrum vagninum var sólin með Sól. Máni vildi ekki vera einn á himninum og fékk með sér systkinin Bil og Hjúka. Í vagni hans var máninn. Úlfurinn Skolli var á hælum sólarinnar og reyndi að glefsa í hana. Úlfurinn Hati reyndi að glefsa í mánann.

Verklýsing hópa er byggð á útdrætti úr bók Iðunnar Steinsdóttur (Iðunn Steinsdóttir endursagði, 2007).

Reiknað er með að hver mynd sé mjög stór þannig að í lokin þeki sköpunin alla veggi stofunnar í réttri tímaröð.

5.3 Samsöngur

Tilvalið er að láta nemendur spreyta sig á samsöng í anda þeirrar tónlistar sem flutt var fyrir hundrað til tvö hundruð árum á Íslandi. Hægt er að skipta hópnum upp á fjölbreyttan hátt og syngja án undirleiks. Sönginn má bæði nýta sem kveikju fyrir önnur verkefni þessara kennsluleiðbeininga og sem sjálfstætt verkefni.

5.3.1 Fimmundarsöngur

Hér eru slóðir á tónlistarmyndbönd með samsöng og fimmundarsöng sönghópsins Voces Thules. Á heimasíðu þeirra segir að hópurinn hafi fyrst komið fram í ágúst 1991. Meðlimir hafa verið frá fjórum til átta allt

eftir verkefnum, atvinnusöngvurum og hljóðfæraleikurum með sérstökum áhuga fyrir samsöng (Voces Thules, sótt 16. október 2009).

Ólafur Liljurós - Íslenskt þjóðlag

<http://www.youtube.com/watch?v=zcb1bAM9uss&NR=1>

Ólafur Liljurós – Íslenskt þjóðlag í flutningi Voces Thules.

Hér er sungið með skemmtilegri hrynjandi og dans stígin þannig að undir tekur. Forsöngvari syngur kvæðið og fleiri taka undir í viðlagi. Þetta er frekar einfalt í framkvæmd með nemendum því ekki þarf hljóðfæri og texti viðlags er auðlærður.

Krummavísur - Íslenskt þjóðlag

<http://www.youtube.com/watch?v=yXXXdf-a6LI&feature=related>

Krummavísur – Íslenskt þjóðlag í flutningi Voces Thules.

Fyrstu tvö erindin eru sungin einraddað en síðan er skipt yfir í fimmundarsöng. Fimmundarsöngur er tvítóna söngur þar sem báðir söngvarar eða hópar fylgja sömu laglínu með fimmundar tónbili, það er að annar syngur fimmund hærra en hinn. Hér er einnig sungið accapella eða án undirleiks.

5.3.2 Keðjusöngur

Önnur útfærsla á söng Krummavíсна er að syngja þær í keðjusöng. Þá er hópnun skipt upp í tvo hópa eða fleiri. Einn hópur byrjar að syngja og þegar fyrsta hluta er lokið, Krummi svaf í klettagjá, kaldri vetrarnóttu á, byrjar næsti hópur að syngja frá byrjun. Fyrsti hópur heldur áfram óhindrað. Hægt er að hafa hópana marga og kemur þá nýr hópur inn í sönginn þegar næsti hópur á undan hefur lokið fyrsta hluta. Samkomulagsatriði er hversu oft er sungið og hvort sungið sé meira en eitt erindi í einu. Keðjusöngur þykir mun auðveldari en fimmundarsöngur þar sem ekki er um raddaðan söng að ræða.

Sönginn er tilvalið að samþætta við tónmennt ekki síst ef ætlunin er að syngja raddaðan söng því þá getur tónmenntakennari aðstoðað við röddunina.

Krummavísur er íslenskt þjóðlag, við texta Jóns Thoroddsen. Textinn fjallar um lífsbaráttu krumma á hörðum vetri (Helga Gunnarsdóttir og Ragnheiður Gestsdóttir, 1991:9). Vísuna má finna í fjölda söngbóka og vísnaþóka sem og á veraldraðefnum. Í bókinni *Fljúga hvítu fiðrildin, söngbók barnanna* má finna bæði texta og nótur vísunnar.

Auðvelt er að tengja Krummavísur við norrænu goðafræðina þar sem Óðinn, alfaðir ása, átti tvo hrafna, Huginn og Muninn. Hrafnarnir öfluðu Óðni fréttu og sátu á öxlum hans á meðan þeir tjáðu honum þær.

5.4 Leikrit

Þegar leikrit er flutt fara nemendur/leikarar í hlutverk. Sumum nemendum gengur betur að tjá sig í hlutverki en í eigin persónu. Hlédrægir nemendur geta blómstrað þegar þeir fá rétta hlutverkið í hendurnar og þeir sýna á sér nýja hlið. Framfærnir nemendur hafa einnig gaman af að bregða sér í hlutverk og úr getur orðið hin besta skemmtun.

Hér er leikritshandrit að sögunni úr Þrymskviðu. Sagan er einfölduð og mikið er um endurtekningar. Sú aðferð að láta þul lesa fyrst það sem leikararnir hafa síðan eftir gerir það að verkum að hægt er að vinna leikritið með ungum nemendum. Ekki þarf að læra langa texta utanbókar því þulurinn les handritið og leikararnir endurtaka einfaldlega það sem fyrir þeim er haft. Auðvelt er að endurskapa leikritið og gera hlut þular minni teljist það henta nemendahópnum betur.

Rétt er að lesa söguna fyrst með nemendum og ræða innihald hennar áður en farið er á fjalirnar.

5.4.1 Þór

Þrumuguðinn Þór er sonur Óðins og Jarðar, dóttur Nætur. Hann ber mörg nöfn svo sem; Ása-Þór, Öku-Þór, Einriði, Hlóriði, Ennilangur og Ving-Þór.

Kona Þórs heitir Sif, hún á soninn Ull. Börn Þórs eru dóttirin Þrúður og synirnir Móði og Magni, móðir Magna er gýgurin Járnsaxa.

Þór er sterkastur goða og manna og hefur það hlutverk að verja Ásgarð, bústað goðanna, fyrir jötnum og öðrum óvelkomnum gestum.

Hann er stór og kraftalegur með stingandi augnaráð, rautt alskegg og ber hjálm með hornum á. Hann er mikill drykkju- og matmaður.

Þór á öflugt vopn, töfrahamarinn Mjölni, sem mylur, dvergasmíð. Mjölirnir getur molað höfuð óvinanna og kasti Þór honum flýgur hann aftur til baka í hönd hans. Þór á sérstaka járnglófa, hanska sem hann klæðist til að grípa hamarinn og belti sem kallast megingjarðir. Þegar hann spennir á sig megingjarðirnar verður hann enn sterkari en vanalega, honum vex ásmegin.

Þór flýgur um loftin í vagni sínum, sveiflar Mjölni og þá heyrast þrumur og eldingar birtast á lofti. Vagninn er dreginn af tveimur höfrum, Tanngnjósti og Tanngrisni. Nöfnin merkja sá sem gnístir tönnum og sá sem hefur gisnar tennur. Hafrarnir geta flogið og ef Þór er svangur getur hann slátrað þeim og étið þá. Hann þarf þó að gæta að beinunum. Þau mega hvorki tynast né brotna. Þegar Þór heldur aftur af stað safnar hann beinunum á skinn hafranna, sveiflar Mjölni yfir þeim og hafrarnir rísa upp alheilir.

Þór á heima á Þrúðvangi í höll sem heitir Bilskirnir. Nafnið Bilskirnir merkir forðast að bila. Höllin er stærsta hús Ásgarðs, 640 herbergja, fimm stór hundruð og fjórir tugir að auki (*Fornsögubættir – I. Goðasögur og forneskjusögur*, 1899:36-37).

5.4.2 Söguþráður Þrymskviðu

Dag einn vaknaði Þór og komst að því að hamarinn hans, Mjölirnir, væri horfinn. Þór varð fokreiður og kallaði Loka á sinn fund, því æsir áttu því að venjast að ef eitthvað slæmt gerðist mátti iðulega tengja það Loka á einn eða annan hátt. Hann var líka öðrum slyngari við að greiða úr vandræðum, þó að úr því yrði stundum nýr vandi.

Þór sagði Loka að búið væri að stela hamrinum og hann yrði að hjálpa sér að finna hann. Loki var til í það og saman fóru þeir til Freyju hinnar fögru.

Þór bað Freyju um að lána sér fjaðurham sem hún átti svo hann gæti flogið til að leita hamarsins. Freyja vildi gera allt sem hún gæti til að aðstoða Þór vegna hamarshvarfsins því allir vissu hvað hamarinn skipti miklu máli í Ásgarði. Þau ákváðu að Loki skyldi fljúga og leita enda var hann mun léttari á sér en Þór.

Loki flaug alla leið til Jötunheima. Þar hitti hann fyrir Þrym þursakóng sem spurði glottandi fréttu. Loki ásakaði Þrym strax um að hafa stolið Mjölni. Þrymur var fljótur að viðurkenna stuldinn. Hann sagði að eina leiðin til þess að hann skilaði Mjölni væri að í staðinn fengi hann Freyju fyrir konu.

Loki flaug heim með fréttirnar og sagði Þór. Þeir ákváðu að fara til Freyju og biðja hana um að giftast Þrymi því hamarslaus gat Þór ekki verið. Freyja var þó aldeilis ekki á því og varð svo reið að Ásgarður hristist.

Það varð uppi fótur og fit þegar fréttirnar spurðust út því skilmálarnir þóttu ómögulegir. Heimdallur fékk þá hugmynd að Þór yrði dulbúinn sem brúður, skreytt Brísingameni Freyju. Þór varð móðgaður, enda hafði hann aldrei talist sérlega kvenlegur. Loki taldi að Þór gæti nú alveg lagt aðeins á sig ef hann vildi fá Mjölni aftur. Æsirnir voru sammála Loka og dubbuðu Þór upp í brúðarlín.

Loki ákvað að fara með til öryggis og vera dulbúinn sem ambátt „brúðarinnar“. Saman ruddust þeir með látum til Jötunheima. Þar var Þrymur, skipandi öllum í kringum sig að útbúa brúðkaupið. Um leið og Þór og Loki runnu í hlað var slegið upp veislu.

Þór var banhungraður eftir ferðalagið og borðaði heilan uxa, átta laxa og skolaði öllu niður með þrem hornum af miði. Þrymur var alveg gáttaður á að kona gæti verið svona gráðug. Þá var Loki fljótur að hugsa, eins og vanalega, og sagði Þrymi að brúðurin hefði svelt sig af spenningi. Þrymi fannst augu brúðarinnar líka hvöss og rauð sem eldur brynni í þeim, en Loki svaraði að hún hefði átt margar andvökunætur af spenningi.

Þrymur ákvað þá að tími væri til kominn að sækja hamarinn og gefa þau saman. Þá loks var Þór skemmt. Hann greip hamarinn, keyrði hann í hausinn á Þrymi og drap hann. Síðan drap hann alla hina jötnana og fór aftur heim með sinn dýrmæta Mjölni (*Fornsögubættir – I. Goðasögur og forneskjusögur*, 1899:63-68).

5.4.3 Leikritið Þrymskviða

Fólkið í leiknum:

Þór

Loki

Freyja

Heimdallur

Þrymur

Fólkið í Ásgarði

Hrímpursar

Þulur

Kynnir

Í leiknum er gert ráð fyrir að sömu leikarar leiki fólkið í Ásgarði og hrímpursa.

Við sviðsetningu skal hafa í huga að skipta þarf um svið þar sem atburðir gerast annars vegar í Ásgarði og hins vegar í Jötunheimum í húsakynnum Þryms. Leggja skal áherslu á andstæðu hinna tveggja heima, Ásgarðs og Jötunheima. Skulu litir og ljós vera í samræmi við það. Það sem gerist utan dyra má vera framan við tjaldið til einföldunar.

Rétt er að skipta sögulestrinum á nokkra þuli til að fleiri fái hlutverk. Þulir lesa söguþráðinn og leikarar koma inn með sína texta eins og segir í handriti.

Kynnir stendur framan við tjaldið og les.

Kynnir: Nú verður leiklesin sagan Þrymskviða. Hún fjallar um Þór og hrímpursana.

Tjaldið er dregið frá í ljós kemur Þór í rúmi sínu, borð og stólar, vistarvera í Ásgarði.

Þulur: (Stendur til hliðar á sviðinu) Þór þrumuguð átti hamar sem hét Mjöltnir. Með þessum hamri varði hann Ásgarð fyrir jötnunum úr Jötunheimum. Allir vissu hvað hamarinn var mikilvægur. Hugsað ykkur bara hvað Þór varð reiður einn morguninn þegar hann vaknaði og sá að hamarinn var horfinn.

Þór: (Fer fram úr rúminu, ætlar að grípa hamarinn en finnur hann ekki. Æðir um bölvandi og hendandi hlutum. Kíkir undir borð og er að leita. Syngur með reiðilegri rödd) Hvar er, hvar er, hvar er, hvar er hamarinn? Hver hefur tekið hann?

Þulur: Loki heyrði hamaganginn í Þór og hljóp til hans til að vita hvað gengi á.

Loki: (*Kemur þjótandi*) Hvað er að?

Þulur: Þór sagði honum að hamarinn væri horfinn.

Þór: Hamarinn er horfinn, einhver hefur tekið hann.

Þulur: Loki sagði Þór að hafa ekki áhyggjur, hann myndi finna Mjölni.

Loki: Vertu rólegur, ég mun finna Mjölni fyrir þig.

Þulur: Loki flýtti sér til Freyju, ásynjunar fögru, og bað hana um að lána sér fálkahaminn. En íklæddur fálkahamnum breyttist hann í fljúgandi fálka.

Loki: (*Loki flýttir sér til salar Freyju, sama vistarvera og Þórs en skrautlegt teppi sett yfir rúmið*) Einhver hefur stolið hamri Þórs, viltu ekki lána mér fálkahaminn þinn svo ég geti leitað hans?

Þulur: Freyja var fljót að samþykkja að lána Loka fálkahaminn.

Freyja: Alveg sjálfsgagt, því mikið er í húfi (*lætur Loka fá fálkahaminn*).

Þulur: Loki klæðist fálkahamnum.

Loki: (Klæðist fálkahamnum).

Tjaldið er dregið fyrir.

Þulur: Loki flaug lengi þar til hann kom til Jötunheima. Þegar hann sá Þrym lækkaði hann flugið og settist hjá Þrymi sem heilsaði.

Loki: (*Flýgur hátt upp í himininn yfir fjöll og dali. Þar til hann kemur auga á Jötunheima. Sveiflar höndum og fer í hringi framan við tjaldið. Loki lækkar flugið í hringjum og sest loks hjá Þrymi*).

Þrymur: (*Situr á steini framan við tjaldið*) Góðan dag hvað ert þú að gera hér?

Þulur: Loki spurði Þrym hvort hann hefði tekið hamarinn.

Loki: (*Hranalegur*) Einhver hefur stolið hamri Þórs. Gerðir þú það?

Þulur: Þrymur hló og viðurkenndi að hafa tekið Mjölni. Hann sagðist ekki myndi sleppa honum fyrr en Freyja kæmi til Jötunheima og giftist sér.

Þrymur: (*Hlær glaðhlakkalega*) Já, ég er með Mjölni og skila honum ekki fyrr en Freyja kemur til Jötunheima og giftist mér.

Þulur: Loki sagði Þrymi að slíkt yrði aldrei samþykkt.

Loki: (Með skelfingu í röddinni) Giftist þér? Aldrei.

Þulur: Hrímpursinn hló og sagði að þá fengi Þór aldrei hamarinn sinn aftur.

Þrymur: (*Hlær kuldahlátri*) Þá mun Þór ekki sjá þennan dýrmæta hamar sinn aftur.

Þulur: Loki sá að það þýddi ekkert að tala meira við Þrym. Hann flaug aftur heim í Ásgarð.

Loki: (*Hristir höfuðið, ypptir öxlum, breiðir úr vængjunum og flýgur heim í Ásgarð*).

Tjaldið er dregið frá sviðið er herbergi Þórs í Ásgarði.

Þulur: Þór tók óþolinmóður á móti Loka og spurði hvað væri að fréttu.

Þór: (*Óþolinmóður*) Jæja hvað fréttirðu?

Þulur: Loki sagði Þór frá Þrymi og að hann vildi fá Freyju.

Loki: (*Dregur augað í pung*) Slæmar fréttir, Þrymur er með hamarinn og heimtar að fá Freyju fyrir konu.

Þulur: Loki og Þór flýttu sér til Freyju og sögðu henni að hún yrði að giftast Þrymi.

Teppið aftur sett yfir rúm Þórs til að breyta herberginu í herbergi Freyju.

Loki og Þór: (*Hraða sér til Freyju og segja í kór*) Þú verður að giftast Þrymi gerðu þig klára!

Þulur: Freyja varð brjáluð úr reiði og öskraði á þá.

Freyja: (*Mjög hátt og reiðilega*) **HVAÐ ÞÁ!** (*ÆPIR*) Farið út úr sal mínum báðir tveir.

Þulur: Svo þeir flýðu frá henni skelfingu lostnir.

Loki og Þór: (*Flýja í skelfingu burt frá Freyju*).

Stuttu seinna hittust allir í Ásgarði, salarkynni Freyju í baksýn.

Fólkið í Ásgarði: (*Pískra og hvísla í miklu uppnámi*) Hvernig náum við Mjölni aftur?

Þulur: Vörður goðanna, Heimdallur, kom með tillögu um að klæða Þór í brúðarkjól og plata Þrym.

Heimdallur: Hvað ef, (*Stoppar og horfir glettnislega á Þór*). Hvað ef, við klæddum Þór í brúðarkjól...?

Þulur: Allir skemmtu sér konunglega yfir vandræðaganginum í Þór.

Fólkið í Ásgarði: (*Hlær óskaplega mikið*).

Þulur: Þór sem alltaf hafði miklað sig af því hve karlmannlegur hann væri var mjög miður sín.

Þór: *(Roðnar, gerist niðurlútur og muldrar í barm sér).*

Þulur: Allir hvöttu hann til að gera þetta.

Fólkið í Ásgarði: ÞÓR Í KJÓL!, ÞÓR Í KJÓL!, ÞÓR Í KJÓL!, ÞÓR Í KJÓL!

Þulur: Loks samþykkti Þór að fara ef þetta væri eina leiðin til að ná Mjölni heim.

Þór: Jæja þá, ef þetta er eina leiðin til að ná Mjölni aftur heim.

Þulur: Loki klæddist einnig kvenfatnaði því hann átti að fara með Þór sem brúðarmær.

Þór og Loki: *(Klæðast brúðarskarti og brúðarmeyjarfötum).*

Tjaldið er dregið fyrir meðan þulur talar. Á meðan er skipt um svið frá Ásgarði yfir til Jötunheima.

Þulur: *(Framan við tjaldið)* Í Jötunheimum var Þrymur og kunni sér ekki læti fyrir fögnuði. Hann söng og trallaði af gleði yfir að brúður hans væri að koma.

Þrymur: *(Framan við tjaldið. Kann sér ekki læti fyrir fögnuði, hrópar og syngur hátt)* Hún kemur! Freyja hin fagra er á leið til Jötunheima og mun giftast mér!

Þulur: Þegar brúðurin og brúðarmær hennar komu til Jötunheima var tekið á móti þeim með glæsilegri veislu.

Þór og Loki: *(Framan við tjaldið. Koma ríðandi til Jötunheima).*

Tjaldið er dregið frá. Jötunheimar birtast með drungalegu yfirbragði. Stólar og borð sem verið er að setja veisluföng á).

Hrímpursar: *(Taka vel á móti Þór og Loka og bera fram mikið af mat og víni).*

Þrymur: *(Leiðir brúði sína til borðs og býður henni að setjast í háseti og sest svo sjálfur hjá henni. Brúðarmærin hinu megin borðs og veislan hefst).*

Þulur: Þetta hafði verið langt og strangt ferðalag og Þór var orðinn mjög svangur. Hann borðaði heilan uxa, átta laxa og skolaði öllu niður með þrem hornum af miði.

Þór: (*Banhungraður eftir langt ferðalag étur heilan uxa og átta laxa, treður í sig, geiflar sig ákaft og skolar öllu niður með þremur hornum af miði*).

Þulur: Þrymur fylgdist hugfanginn með brúði sinni taka hraustlega til matar síns og hafði orð á því hvílík kona hún væri.

Þrymur: (*Horfir á bæði undrandi og glaður, rymur*). En sú matarlyst. Hvílík kona!

Þulur: Hann gat ekki setið á sér lengur og lyfti upp horni á slöri brúðarinnar og ætlaði að kyssa Freyju.

Þrymur: (*Lyftir andlitsblæjunni og ætlar að kyssa Freyju*).

Þulur: En þegar hann sá augun í Þór sleppti hann blæjunni og hrópaði að augun í henni loguðu eins og eldur.

Þrymur: (*Sér augun í Þór, hættir við og hrópar*) Augun í henni þau loga eins og eldur!

Þulur: Brúðarmærin laut nú að Þrymi og hvíslaði að Freyja væri rauðeygð því hún svæfi ekki af spenningi.

Loki: (*Lýtur að Þrymi og hvíslar að honum*) Freyja er svo spennt vegna giftingarinnar að hún hefur ekki sofið í átta nætur. Þess vegna er hún rauðeygð.

Þulur: Þá brosti hrímþursinn og sagði að hjónavígslan ætti að hefjast.

Þrymur: (*Brosir*) Þá hefjum við hjónavígsluna.

Þulur: Brúðarmærin spurði um hamarinn.

Loki: Hvar er hamarinn?

Þulur: Þrymur beljaði að komið skyldi með hamarinn.

Þrymur: (*Klappar saman lófunum og kallar*) Hamarinn, komið með hamarinn!

Þulur: Samstundis fór allt á ferð og flug og Mjöllnir var sóttur.

Hrímþursar: (*Fara á ferð og flug, sækja Mjölni, mikið að gera hjá öllum*).

Þulur: Um leið og Þór sá Mjölni fór hann í bardagaham og þreif af sér blæjuna. Hin fagra brúður Þryms var á bak og burt.

Þór: (*Sér Mjölni og belgist út. Stekkur á fætur, grípur Mjölni og þrífur af sér blæjuna. Brúðurin er horfin*).

Þulur: Gremjuhróp heyrðust frá hrímþursunum þegar þeir báru kennsl á Þór, son Óðins.

Hrímpursar: (*Hrópa gremjuhróp*).

Þulur: Þrymur bölvaði hræðilega og hugðist standa á fætur en hann var ekki nógu fljótur.

Þrymur: (*Bölvvar hræðilega og ætlar að standa á fætur en er ekki nógu fljótur*).

Þulur: Þór hóf hamarinn mikla á loft, barði honum í höfuð hrímpursins og molaði á honum hauskúpuna.

Þór: (*Lyftir hamrinum mikla slær honum í hausinn á Þrymi og læst mola á honum hauskúpuna*).

Þulur: Þeir Þór og Loki börðust nú æðisgengnum bardaga þar til allir hrímpursarnir lágu dauðir á gólfinu.

Þór og Loki: (*Berjast ógurlega og drepa alla þursana og þursakerlingarnar í salnum*).

Hrímpursarnir: (*Drepast einn af öðrum við árásir ásanna*).

Þulur: Sigrí hrósandi héldu þeir heim á leið.

Þór og Loki: (*Skálma yfir hræin, setjast upp á hesta sína og ríða sigrí hrósandi alla leið heim í Ásgarð*).

Skipt um svið. Hrímpursarnir lifna við og breytast í fólkið í Ásgarði. Sögusviðið er Ásgarður.

Þulur: Í Ásgarði var tekið vel á móti Þór og Loka þegar æsirnir og ásynjurnar sáu að Mjólnir var með í för. Samstundis var slegið upp veislu og allir sungu saman.

Fólkið í Ásgarði: (*Breytast úr jötnum í ása. Fagna Þór og Loka þegar þeir koma heim. Raða sér upp á sviðinu með Þór og Loka í miðjunni og syngja lag*).

Lagið er *Húfan* eftir Guðjón Rúdolf.

Allir syngja saman:

Hvar er, hvar er, hvar er, hvar er, hamarinn?

Hvar er hamarinn, hvar er hamarinn?

Hvar er, hvar er, hvar er, hvar er, hamarinn?

Hann var hér seint í gær.

*Jötuninn ljóti Þrymur stal Mjölni.
Freyju hann vildi fá fyrir konu.
Fékk hann í staðinn Mjölni í hausinn.
Hraustastur er Þór.*

*Hvar er, hvar er, hvar er, hvar er, hamarinn?
Hvar er hamarinn, hvar er hamarinn?
Hvar er, hvar er, hvar er, hvar er, hamarinn?
Hann var hér seint í gær.*

Leikendur HNEIGJA SIG allir í einu.

TJALDIÐ

5.5 Einræða – Framsögn

Í þessum hluta er reiknað með einstaklingsframlagi nemenda. Gert er ráð fyrir að nemendur fái að spreyta sig á framsögn og einræðu eða endursögn.

Í framsagnarhlutanum þarf að gera ráð fyrir þjálfun í raddbeitingu og líkamsstöðu. Benda þarf á áheyrilegan leshraða, tónfall og áherslumun sem tekur breytingum eftir innihaldi efnisins sem lesið er. Líkamsstaða og fas þess sem les skiptir máli og kennarinn hefur það í hendi sér að sýna nemendum réttar og rangar aðferðir. Nemendur hafa gaman af þegar kennari bregður sér í hlutverk hins slæma upplesara eða ræðumanns og síðan hins snjalla í kjölfarið.

Fyrir ræðumenn er eftirsóknarvert að koma efninu frá sér á áreynslulítinn en sem eftirtektarverðastan hátt. Ræðumenn vilja að í þeim heyrast, á þá sé hlustað og mark á þeim tekið (Ingibjörg B. Frímanssóttir, 2007a:78).

Til að tileinka sér góða framsögn má til að mynda benda á bók Ingibjargar B. Frímanssóttur *Mál er að mæla, Talaðu skýrt og skipulega* í samantekt Margrétar Guðmundsdóttur, handbækurnar *Leiklist í kennslu*

og *Mál og túlkun* eftir Önnu Jeppesen, *Litróf kennsluaðferðanna* eftir Ingvar Sigurgeirsson og hafsjó af efni á netinu. Mikilvægast er að kennarinn hafi góða kveikju, geri efnið strax áhugavert og spennandi og gefi af sjálfum sér.

Framsagnarkennsla ætti að byrja snemma í grunnskólum og halda áfram út skólagönguna. Þannig verða framsögn og tjáning eðlilegur hluti skólagöngunnar í stað þess að vera kannski fyrirkvíðanleg og framandi. Fjölmörg efni er hægt að tengja við framsagnarkennslu. Sé norræn goðafræði notuð er hugmyndin að nemendur lesi sögur úr Gylfaginningu eða aðrar skyldar sögur og endursegi fyrir framan bekkinn. Þar má styðjast við ýmiss konar endursagnir, vefgerðir og myndasögur. Ef vel tekst til má fara með slík atriði á foreldraskemmtun, sýna öðrum nemendum á sal eða jafnvel á árhátíð skólans.

5.5.1 Gylfaginning

Í Gylfaginningu segir frá Gylfa konungi í Svíþjóð. Til hans kemur fögur kona sem hann heillast af og ákveður að gefa henni landspildu. Stærð landspildunnar átti að ráðast af því hvað fjórir uxar hennar gætu plægt upp á einni nóttu og einum degi.

Gefjun, en svo hét konan, var í raun náfrænka gömlu goðanna og uxar hennar voru synir hennar og jötuns. Þau ristu upp gríðarstórt landflæmi, drógu með sér frá landi Gylfa og hurfu síðan á brott. Heitir landið í dag Sjáland og tilheyrir Danmörku en gatið sem eftir stóð í Svíþjóð fylltist af vatni og heitir í dag Vättern.

Gylfi sat eftir með sárt ennið og ákvað að reyna að leita sárabóta. Hann dulbjó sig sem förumanninn Ganglera og hélt til Ásgarðs. Taldi hann að æsirnir gætu kennt honum sitthvað enda galdramenn fullir fjölkynngi.

Æsirnir höfðu spurnir af áformum Gylfa og ákváðu að beita hann töfrum. Hann kom að glæsihöll og hitti þar fyrir þrjá höfðingja sem nefndust Hár, Jafnhár og Þriðji. Gylfi sagði þeim að hann vildi fræðast. Þeir kváðu það vera hættuspil en setjast skyldi hann því sögurnar væru langar og margar.

Ekki verður Gylfaginning rakin lengra hér. Hugmyndin er að nemendur vilji fræðast eins og Gylfi konungur forðum. Þeir eiga því að finna sögurnar sem þrýeykið sagði honum og læra hver fyrir sig eina sögu eða sögubrot. Kennarinn þarf að hafa hönd í bagga með söguvalinu svo fjölbreytni sé tryggð.

Þegar nemendur hafa lært sína sögu eða sögubrot eiga þeir að endursegja bekknum efni sögunnar. Lengri sögum má skipta milli nemenda en margar þeirra eru svo stuttar að þær henta sem einstaklingsvinna. Hér skal frásögnin vera í formi endursagnar en ekki upplestrar. Leggja þarf að nemendum að þeir hafi frásagnirnar lifandi og skemmtilegar.

Til að æfa nemendur getur kennarinn brugðið á það ráð að hafa kassa með miðum í. Á miðunum eru 100 til 200 mismunandi umræðuefni, eitt á hverjum miða. Nemandi dregur einn miða, fær svigrúm til að hugsa sig um og heldur síðan ræðustúf um efnið við púlt. Vel þjálfaður nemandi getur dregið miða, farið beint að púltinu og flutt sitt mál.

5.5.2 Eddukvæði

Eddukvæði henta prýðilega til upplestrar fyrir eldri nemendur. Hægt er að leyfa nemendum að velja eitt erindi til að lesa upp og skýra merkingu þess. Þá myndi þýðingin vera lesin í kjölfar erindisins.

Eddukvæði eru eins konar þjóðkvæði sem hver kynslóð kenndi þeirri næstu án þess að skilja efni þeirra og höfunda. Hið einfalda og óbrotna form stingur í stúf við íburðarmikinn stíl dróttkvæðanna sem hirðskáld fluttu konungum (Ólafur Briem, 1976:9).

Í Völuspá lýsir völva, fyrir Óðni og öðrum áheyrendum, sköpun heimsins og sögu, gullöld goða, stríðsrekstri, ágirnd, eiðrofum og hnignun, ragnarökum og því sem tekur við eftir þau. Völvun hefur margra heima sýn og sér aftur og fram í tímann. Hún bendir á að ragnarök séu ekki endalok alls.

Í Hávamálum segir Óðinn (Hávi) sjálfur frá í miklum kvæðabálki sem telur 164 vísur. Óðinn er hér í hlutverki gests sem segir frá. Í fyrstu 77 vísunum títundar hann hina ýmsu mannkosti; hófsemi, mannasiði, gáfur, þagmælsku, vígfimi, vináttu, virðingu og fleira.

Þrymskviða fjallar um þá sögu er áður er tíunduð í þessum kennsluleiðbeiningum. Þetta einfalda form gerir það að verkum að nemendur geta frekar ráðið í merkingu ljóðanna og túlkað innihald þeirra fyrir bekkinn sinn.

Aðalflokkar *Eddukvæðanna* eru tveir: Goðakvæði og hetjukvæði. Goðakvæðin voru eingöngu, svo vitað sé, skráð á Íslandi með germönskum þjóðum og ekki eru heimildir um að slík kvæði hafi verið ort utan Norðurlanda. Hetjukvæðaskáldskapurinn var hins vegar iðkaður meðal allra germanskra þjóða og ýmsar frægustu hetjur Eddukvæðanna eiga uppruna sinn utan Norðurlanda (Ólafur Briem, 1976:9).

Hér er til umræðu sú hugmynd að nemendur velji sér sjálfir eina vísu úr Eddukvæðum, þýði hana og flytji. Fyrst yrði vísan flutt án þýðingar, stuttar umræður yrðu um hugsanlegt innihald hennar, og nemandi flytti síðan þýðingu sína fyrir hópinn. Ef nemandi velur til dæmis fyrstu vísu Þrymskviðu til flutnings og endursagnar má búast við leikrænum tilburðum því vísan er myndræn samanber „réð Jarðar bur um að þreifast“, „um að þreifast“ merkir að þreifa og þukla um allt. Hér fer á eftir þessi fyrsta vísa Þrymskviðu eða Hamarsheimt. Um er að ræða útgáfur frá 1976 og 1899 og því hægt að bera saman rithátt frá mismunandi tíma.

Þrymskviða

Reiður var þá Vingþór,
er hann vaknaði
og síns hamars
um saknaði,
skegg nam að hrista,
skör nam að dýja,
réð Jarðar bur
um að þreifast.
(*Eddukvæði*, 1976:217).

Hamarsheimt

Vreiðr vas þá Ving-
es hann vaknaði [þórr,
ok síns hamars
of saknaði;
skegg nam at hrista,
skör nam at dýja,
réð Jarðar burr
umb at þreifask.
(*Fornsögubættir – I. Goðasögur
og forneskjusögur*, 1899:63).

Þegar allir nemendur hafa flutt sínar vísur og endursagnir hefur kennarinn umræður um innihaldið. Hávamál eru sérlega vel fallin til að skapa lífandi umræður. Er þau manngildi sem þóttu eftirsóknarverð fyrir rúmu

árþúsundi eftirsóknarverð í dag? Hvað af því sem Óðinn ræðir um má heimfæra á nútímann?

5.5.3 Málfundir

Ein aðferð til að þjálfa nemendur í markvissri framsögn er að láta þá halda málfundum, þeir eru einnig upplagðir til að þjálfa nemendur í að segja skoðun sína, færa rök fyrir henni og fylgja þeim eftir. Á málfundum þarf ræðumaður að skipuleggja mál sitt og reifa málflutning andstæðinga í því skyni að hrekja hann. Hægt er að nýta efni úr norrænu goðafræðinni til að skapa lifandi umræður og mikið af efni hennar er tilvalið til að skipa sér í fylkingar með eða á móti umræðuefninu.

Þegar halda á málfund er mikilvægt að fundarsköp séu á hreinu. Velja þarf í lið og hafa þrjá til fjóra nemendur í liði. Einn úr hópnum verður liðstjóri. Skipa þarf fundarstjóra, tímavörð og í sumum tilfellum fundarritara. Einnig þarf að ákveða tímaramma hvers ræðumanns og hópsins í heild. Eðlilegt er að hver ræðumaður tali einu sinni í fyrstu umferð og skiptist liðin á um að flytja mál sitt. Snjallt þykir að geta andmælt eða hrakið orð andstæðinga jafnóðum. Sömuleiðis þarf að gæta að því hvaða spurningum andstæðinganna á að svara, gefa ekki höggstað á sér.

Í seinni umferð ráða liðin hvernig þau haga ræðunum að öðru leyti en því að þau skiptast ávallt á. Ekki er skylda að allir taki til máls í síðari umferð. Ræðutími liðsins er styttri en í fyrstu umferð og lokaorð þurfa að vera stutt og hnitmiðuð.

Gott er að hefja undirbúning með því að nemendur komi með tillögur að umræðuefni. Í fyrsta skipti getur þó verið heppilegt að tillagan komi frá kennara. Liðin varpa síðan hlutkesti um hvort þau eru meðmælt eða andvíg umræðuefninu og um það hvort liðið byrjar. Oft getur komið upp skemmtileg staða þegar nemendur þurfa að tala þvert um hug sér. Það getur gerst þegar hlutkesti fer þannig að þeir eiga að tala gegn málefni sem þeir eru innilega sammála eða vera sammála málefni sem þeir eru í raun andvígir. Þá reynir á ræðumennsku og rökfærslu því erfiðara er að hljóma sannfærandi þegar hugur fylgir ekki máli.

Brýna þarf fyrir nemendum að gæta kurteisi, virða tímamörk og sýna almenna háttvísi í öllum ummælum sínum. Ávarp eins og

„Virðulegur fyrsti ræðumaður mótherja minna“, eða eitthvað álíka, gefur ræðumönnum tækifæri til að setja sig í ákveðnar stellingar. Einnig dregur það úr líkum á að umræðan verði persónugerð því þátttakendur mynda ákveðna fjarlægð og setja sig í hlutverk. Frammíköll eru stranglega bönnuð og getur ræðumaður misst málflutningsrétt sinn með óviðeigandi framkomu.

Gæta þarf að því að umræðuefni megi ekki auðveldlega heimfæra á einhvern þátttakanda þannig að það valdi honum stríðni. Einnig er gott að hafa vakandi auga fyrir því hvað er efst á baugi hverju sinni t.d. í fjölmiðlum og benda á heppileg umræðuefni þaðan.

Hér koma tillögur að umræðuefni úr norrænu goðafræðinni en fara má um víðan völl til að leita fanga. Reiknað er með að nemendur kynni sér sögurnar og skapi sér umræðugrundvöll út frá þeim.

Tillögur að umræðuefni

- ✓ Þeir sem dóu hetjudauða fóru til Valhallar en þeir sem dóu sóttardauða fóru til Heljar
- ✓ Svíninu Sæhrímni var slátrað á hverju kvöldi til veislufanga, daginn eftir lifnaði það á ný
- ✓ Loki klippti allt hárið af Sif, meðan hún svaf, til að hrekkja hana og skemmta sjálfum sér
- ✓ Epli Iðunnar héldu goðunum og gyðjunum síungum
- ✓ Ragnarök urðu því goðin voru orðin gráðug og spillt

Umræðuefnin hér eru misgóð en setji þátttakendur sig inn í sögurnar geta þeir spunnit líflega umræðu úr umræðuefni sem virðist við fyrstu sýn innihaldsrýrt.

5.6 Leikræn tjáning

5.6.1 Víg Baldurs

Baldur, hinn hvíti ás, var sonur Óðins og Friggjar. Hann bar af öðrum sökum gæsku og fegurð hans var slík að það var sem birtu stafaði af honum.

Nótt eina dreymdi Baldur að hann væri feigur. Draumurinn var svo raunverulegur að Óðinn taldi að gera þyrfti ráðstafanir til að bjarga honum. Hann fór til völvu sem staðfesti spádóminn. Byrjað var að undirbúa komu Baldurs til Heljar.

Óðinn fékk því Frigg til að taka loforð af öllum efnum í heiminum um að þau myndu ekki granda Baldri. Þannig hugsaði Óðinn sér að ekki yrði hægt að drepa hann. Allir elskuðu Baldur og sóru að gera honum ekki mein. Þannig gerðist það að Baldur skar sig aldrei eða meiddi sig á neinu.

Eftir skamma hríð ákváðu bræður hans að goðin gætu skemmt sér við að reyna að meiða Baldur. Þeir skutu á hann, hjuggu til hans og börðu með grjóti en Baldur meiddi sig aldrei. Höfðu þeir hina bestu skemmtun af þessum leik.

Einn var þó sem ekki hafði gaman af leiknum. Það var Loki Laufeyjarson, hinn slægi og svikuli ás, sonur Laufeyjar og Fárbauda jötuns. Hann þoldi ekki athyglina sem Baldur fékk og velti mikið fyrir sér hvernig hægt væri að valda honum skaða. Með klækjabrögðum gabbaði hann Frigg til að segja sér að ein plöntutegund hefði ekki svarið eið vegna Baldurs. Það var hinn granni og veikbyggði mistilteinn. Frigg sagði að ekki hefði þurft að biðja mistilteininn um að vinna öðrum ekki mein því hann gæti varla staðið óstuddur sjálfur.

Loki var ekki seinn á sér að ná sér í mistiltein og ydda hann. Hann fór því næst að leiknum og sá Höð hinn blinda, bróður Baldurs, standa utarlega í hringnum. Höður sagði Loka að hann gæti ekki verið með því hann væri blindur. Loki sagðist skyldi hjálpa honum því hann mætti ekki sýna Baldri þá vanvirðingu að vera ekki með í leiknum. Höður samþykkti það og með leiðbeiningum Loka skaut hann mistilteininum að Baldri. Mistilteininn varð Baldri að bana.

Sögunni lýkur ekki hér, spádómar sögðu að hér væri lagður grunnur að ragnarökum og margt átti eftir að gerast.

5.6.2 Réttarhöld

Hér er komið að réttarhöldum nemenda. Kennari útskýrir að glæpur hafi verið framinn og skuli hópurinn setja á svið réttarhöld. Hlutverk eru ákveðin með tilliti til sögunnar og ljóst að taka þarf ákvörðun um hver verði ákærður. Rétt er að hafa réttarhöldin í nútímanum til auðveldunar fyrir nemendur.

Hugmyndir að hlutverkum eru: Ákærandi, sakborningur, verjandi, meðverjandi, sækjandi, meðsækjandi, spæjarar beggja, vitni beggja, dómari, réttarvörður, réttarritari og kviðdómur. Þeir sem lítið vilja hafa sig í frammi sækjast líkast til eftir hlutverki í kviðdómi. Hópurinn ákveður, með aðstoð kennara, hver skipar hvaða hlutverk, ýmist frægar persónur úr goðafræðinni eða misáberandi embættisverk.

Raða skal upp í skólastofunni og styðjast til dæmis við fyrirmynd réttarsalar eins og nemendur ímynda sér að hann sé miðað við fyrirmyndir úr fréttum, sakamálaþáttum eða bíómyndum. Það setur ákveðinn blæ á réttarhöldin og auðveldar nemendum að setja sig í hlutverk.

Byrja skal á hópavinnu þar sem sækjendur og verjendur fylkja liði. Ræða þarf sóknar- og varnartaktík og skrá hugmyndir á blað. Spinna þarf atburðarás og reyna að sjá fyrir hvaða rökum mótaðilar kunna að beita.

Gott er að tvinna saman ritun og tjáningu til að auðvelda sköpunarvinnuna. Eftirfarandi eru hugmyndir að vinnuferli. Auðvelt er að kippa hlutum út úr vinnuferlinu eða bæta við ef kennari og/eða nemendur fá fleiri hugmyndir.

5.6.2.1 Málaferli

- ✓ Fyrst er farið vel yfir söguna. Næst er rætt um innri rök textans. Hvað gerðist og **hver** gerði það?
- ✓ Semja þarf bréf þar sem Frigg skrifar vini sínum um atburðinn.
- ✓ Semja þarf blaðfrétt um atburðinn.
- ✓ Því næst fara málaferli af stað.

- ✓ Hjálpa þarf ákæranda að semja bréf til sýslumanns og leita sér lögfræðiaðstoðar.
- ✓ Leggja þarf fram kæru í málinu. Sakborningur er ákærður og færður til yfirheyrslu.
- ✓ Verjandi er skipaður í málinu.
- ✓ Réttarhöld þar sem verjandi og sækjandi reifa málið og flytja mál sitt.
- ✓ Kviðdómur og dómari eru í réttarsal, ásamt ákærða og kæranda.

Farið er vandlega yfir söguna og hluti hennar færður í leikrænan búning. Upphafið og bréfaskrifturnar eru skriflegar þar sem hver og einn gerir bréf eða hópar gera bréf saman. Síðan er valið í hlutverk og réttarhöld leikin. Þegar réttarhöldum er lokið og dómur upp kveðinn er ekki úr vegi að segja nemendum hvernig fór. Rekja söguna; hefnd, refsingu Loka, allt sem gerist fram yfir ragnarök til þess tíma þegar aftur birti til.

5.7 Um kennsluverkefnið

Við gerð þessa kennsluverkefnis hafði ég fyrst og fremst í huga einfaldar leiðir til að fá nemendur til að tjá sig munnlega. Einnig var ætlunin að sýna fram á hve margvíslega þekkingu má samþætta við skipulega kennslu í munnlegri tjáningu.

Hinn heillandi heimur norrænnar goðafræði opnar endalausa möguleika, möguleika sem hvergi eru gerð tæmandi skil í þessu stutta riti. Það er hins vegar undir kennaranum komið hvort nemendur hrífast með. Ef kennarinn hefur trú á efninu og áhuga á að fá nemendur til að stíga fram í markvissri tjáningu er hálfur sigur unninn.

Það kemur oft á óvart hvaða nemendur það eru sem blómstra í svona vinnu. Það eru ekki endilega þeir sem hafa sig mest í frammi frá degi til dags. Sumum nemendum vex ásmegin við að bregða sér í líki annarra persóna og hér eru tækifæri.

Ekki er gert ráð fyrir að nemendur hafi fyrirfram mikla þekkingu á norrænni goðafræði til þess að þeir geti nýtt sér efnið. Hins vegar standa vonir mínar til að áhugi þeirra og þekking aukist við vinnuna og ekki síst

að áráði þeirra og geta til að tjá sig í heyranda hljóði taki jákvæðum framförum.

Þegar vinnu við kennsluleiðbeiningar var lokið fannst mér kominn tími til að kanna hvað verið væri að gera í öðrum skólum. Til að komast að því tók ég viðtöl við fimm móðurmálskennara á Austurlandi. Ég ætlaði fyrst að senda kennurunum spurningar í tölvupósti og fá skrifleg svör til baka en var tjáð af Gerði G. Óskarsdóttur doktor í menntunarfræðum, sem yfirfór undirbúning þessa hluta rannsóknarinnar, að ekki væri venja að senda spurningalista til svo fárra. Betra væri að hitta fólk augliti til auglitis, taka viðtölin upp og vinna úr þeim eftirá. Ég fór að ráði Gerðar og afraksturinn má sjá í 6. kafla.

6 Viðtöl

Viðtölin fimm sem hér eru til umfjöllunar gefa mynd af starfi og viðhorfum viðmælenda til munnlegrar tjáningar. Ég ákvað að birta hér svörin við spurningunum nítján ekki síst til að rödd kennaranna sjálfra fengi að heyrast og lesandinn fengi sem gleggsta mynd af því fjölbreytta starfi sem á sér stað í skólum þeirra í dag. Svörin eru birt nokkurn vegin orðrétt, hikorð og endurtekningar hafa þó verið fjarlægðar.

6.1 Svör

Númerin sem hér eru framan við svörin vísa til spurninganna í gátlista (*fylgiskjal 1*).

1.-2. Þeir fimm kennarar sem ég ræddi við kenna samtals 72 áttundubekkingum skólaárið 2009-2010.

Kynjaskiptingin er, þegar á heildina er litið, nokkuð jöfn 37 stúlkur og 35 drengir. Í einum skóla er samkensla á unglingastigi og bæti ég því við fjórum stúlkum og þremur drengjum inn í samanburðartölur þannig að stúlkurnar eru 41 og drengirnir 38.

Einn skólinn er með tvær áttundabekkjardeildir en nemendur annars áttunda bekkjarins eru ekki taldir með í samanburði því ég ræddi ekki við kennara hans. Einn skóli er að hluta til með samkenslu á unglingastigi þar sem áttunda, níunda og tíunda bekk er kennt saman og að hluta til fá nemendur áttunda bekkjar sér tíma í íslensku. Þar tel ég einungis með áttundubekkingana sjálfa.

3. Tveir bekkjanna hafa fimm íslenskukennslustundir á viku og þrír þeirra hafa sex íslenskukennslustundir á viku skólaárið 2009-2010.

4. Um skilgreiningu á hugtakinu munnleg tjáning höfðu kennararnir þetta að segja:

Viðmælandi a: „Það að tjá sig í alls konar umræðum skipulögðum og óskipulögðum, hvort sem það er í æfðum lestri eða rökræðum um efni

eða það að hafa frumkvæði að því að tala og að fá hvatninguna til þess að tjá sig. Misskipulega gert“.

Viðmælandi b: „Að tjá skoðanir sínar og tilfinningar á munnlegan hátt, hvers konar upplestur, framsögn, samskipti og samræður og eins leikir, leikræn tjáning og þess háttar“.

Viðmælandi c: „Að hvetja einstaklinginn þannig að hann geti komið frá sér tilfinningum og hugsunum í orðum, á góðu máli, og geta tekið þátt í umræðum“.

Viðmælandi d: „Alltaf þegar börn þurfa að tjá sig“.

Viðmælandi e: „Að nemendur komi sinni hugsun í orð og geti orðað eða komið skipulega frá sér því sem þeir eru að hugsa. Bæði í tengslum við námsefnið og í einkalífi, eins ef þeir eru að skapa eitthvað, sögur og ljóð, að þeir skilji það og geti þá talað um það og sagt frá sínum hugmyndum“.

5. Um skipulagða kennslu munnlegrar tjáningar sögðu kennararnir allir að ekki væri um skipulagða kennslu að ræða í þeirra skóla en mikið væri þó unnið við munnlega tjáningu.

Í einum skólanum var ræðunámskeiði nýlokið, í tveimur skólum var haldið áfram því starfi sem unnið var til að undirbúa Stóru upplestrarkeppnina í sjöunda bekk og ýmislegt var talið upp sem sjá má betur í svari við sjöundu spurningu. Engum fannst þó beinlínis að kennslan væri skipulögð heldur væri meira um að tækifærin væru gripin jafnóðum og þau gæfust.

6. Það var mismunandi hvað kennarar töldu miklum tíma varið í kennslu munnlegrar tjáningar á viku. Þeim þótti öllum frekar erfitt að glöggva sig á því þar sem munnleg tjáning fléttaðist meira og minna inn í öll fög og þeir höfðu ekki yfirsýn yfir allt. Ég bað þá um að gefa mér einhverja hugmynd en hér skal tekið til greina að um ágiskanir er að ræða og skilningur kennaranna á hugtakinu er víður. Svörin eru eftirfarandi:

Viðmælandi a: „Ég myndi halda að það væri allavega tími og stundum auðvitað eins og þegar ræðunámskeið eru þá erum við að tala um tvo þrjá tíma í viku svona í þeirri lotu. En það er talsvert mikið lagt í það og miklu meira ómeðvitað en meðvitað að fá krakkana til þess að tjá sig. Hér var viðmælandinn að hugsa svar sitt út frá íslenskukennslustundum sem eru sex“.

Viðmælandi b: „Ég veit það ekki, mér fyndist ekkert fjarri lagi að það væri ein kennslustund. Það er þó misjafnt því sumir eru kannski virkir í tvo tíma á viku á meðan aðrir nýta kannski 15 mínútur“.

Viðmælandi c: „Ég bara hreinlega veit það ekki. En í hverri viku vinna þau mikið saman og þá spjalla þau og tjá sig“.

Viðmælandi d: „Ja, ég myndi alveg halda að það væru svona fjórar kennslustundir, kannski meira. En það er alveg dágóður slatti“.

Viðmælandi e: „Það eru náttúrulega þessar 40 mínútur, einu sinni í viku, sem við höfum fyrir bekkjarfund, og síðan í íslenskutímum, það er mjög erfitt að segja, þetta er svo misjafnt stundum eru þau að tjá sig meira og stundum minna“.

7. Hér var spurt hvernig kennsla á munnlegri tjáningu færi fram í áttunda bekk. Þetta var yfirgripsmesta spurningin ekki síst í ljósi þess að kennarar voru beðnir um að horfa vítt yfir sviðið og tína til allt það sem þeir flokkuðu undir munnlega tjáningu, skipulagða og óskipulagða. Svörin eru eftirfarandi.

Viðmælandi a: „Hjá okkur er ræðunámskeið sem tekur þó nokkrar vikur og fer þannig fram að krakkarnir eru látnir æfa ræður heima, mislangar, og svo er veitt viðurkenning fyrir að vera ræðumaður bekkjarins. Við erum þá með og á móti einhverju efni og keppum í liðum. Ég er með kassa sem er með kannski 100-200 alls konar umræðuefnum í og krakkarnir hafa mjög gaman af því að koma og draga sér miða og stundum fá þau mínútu til þess að hugsa sig um en þegar þau eru orðin

svólítið æfð í þessu þá, þá finnst þeim aðal gamanið að koma og seilast bara ofan í kassann og labba beint að púltinu. Ég æfi þau alltaf með púlti og þau hafa mjög gaman af þessu.

En svo er þetta auðvitað í öðrum fögum, ég hvet þau mjög í bókmenntum til að ræða um efni í sögum. Ég les sögurnar alltaf með krökkunum og það verða svo miklu meiri umræður og miklu meiri skoðanaskipti og rökræður í þeim tímum. Í ljóðatímum gerum við talsvert af því að þau semja sín eigin ljóð og koma og flytja. Svo er upplestur, við vorum náttúrulega í upplestrarkeppni í fyrra og við höldum því starfi svólítið áfram.

Í enskukennslu er talsvert mikið um að krakkarnir tjái sig. Í dönskukennslu vorum við með danskan farkennara sem kom með allt aðra sýn á dönskukennslu. Allt í einu tók maður eftir því, þegar hún kom í áttunda bekkinn, að þá var svo heilmikið að gerast, eitthvað allt annað en við höfðum almennilega þorað að gera. Í alls konar tjáningarformi. Þar á meðal annars í munnlegri tjáningu þannig að ég held að augu margra hafi opnast við þetta.

Það er svólítil hræðsla við að fara út í þetta. Að auka þetta vægi, ég held að menn hafi opnað augun sem sáu hvað hún var að gera, þannig að það hjálpar allt til held ég. Þannig er munnleg tjáning auðvitað í tímum eins og lífsleiknitímum og í bekkjartímum sem eru umsjónartímar, þannig að fullt er í gangi náttúrulega til þess að fá þessa krakka til að tjá sig, rökræða og segja sínar skoðanir. Þannig að þetta hefur aukist mikið á síðustu árum.

Síðan höfum við verið býsna dugleg í söngnum. Við höfum söng eða það sem við köllum stigasöng þar sem við tókum alltaf helminginn af nemendum í einu, röðum okkur í stigann og syngjum síðan eina kennslustund. Gerum þetta reglulega og það er náttúrulega mjög gott því þá losnar um munnvikin á meira að segja hörðustu strákum svona smám saman. Við höfum það alltaf þannig að 6. – 10. bekkur sest í stigann og svo erum við bara með gítar og kennararnir koma allir og syngja með“.

Viðmælandi b: „Við höfum bekkjarfund einu sinni í viku þar sem er skipuleg tjáning. Samskipti, umræður og jafnvel leikræn tjáning.

Auk þess er einu sinni í viku valáfangi í leiklist þar sem nemendur fara í framsögn og framkomu og leikræna tjáningu og það er

tæplega helmingur bekkjarins sem stundar það val. Það fer náttúrulega fram heilmikil þjálfun í munnlegri tjáningu þó það sé ekki fast í töflu. Þau eru oft og tíðum að lesa texta og ljóð bæði sín eigin og annarra og við erum að kenna námsefni Vallaskóla, Skerpunámsefnið. Í því efni er alltaf tekin fyrir tjáning.

Svo eru þau að semja ljóð bæði fyrir dag íslenskrar tungu og semja ljóð fyrir daga myrkurs og allt lesa þau þetta upp. Þau eru að vinna útdrætti með lestrardagbækur þar sem þau skrá niður bækurnar sem þau eru að lesa því við erum á hverjum degi með frjálslestrarstund þar sem þau fá svona fimm til fimmtán mínútur til þess að lesa í sínum frjálslestrarbókum. En svo pikka ég út einn og einn sem er kannski að lesa nýja bók og þau kynna fyrir hinum.

Þau hafa tekið þátt í leikritum og menningarviðburðum, t.d. settum við upp dagskrá fyrir þjóðveldisdaginn og við höfum verið með dagskrá fyrir dag íslenskrar tungu á sviði líka og þau setja upp sýningu núna fyrir árshátíð.

Það eru umræður einu sinni í viku að minnsta kosti, markvissar umræður á bekkjarfundum og þar fyrir utan er náttúrulega nóg af starfi. Bekkjarfundir eru 40 mínútur og lífsleikni 40 mínútur. Það er mikið sem þarf að taka fyrir í lífsleikni og við tökum þátt í verkefninu Landsbyggðarvinir, það er gríðarleg vinna sem fer í það og við tökum það í lífsleikni og samþættum það líka yfir í íslenskuna. Svo er áttundi bekkur að taka þátt í forvarnarverkefninu Reyklaus sem krefst töluverðrar vinnu.

Ég reyni líka að fara reglulega með þeim í leikræna tjáningu á bekkjarfundum og svo höfum við verið að gera eitt og eitt verkefni t.d. í Skerpu þar sem þau hafa þurft að skila frá sér munnlegum rökstuðningi, eða þau eiga að taka afstöðu til málefna, rökstyðja og gera ákveðin skil á því munnlega. Svo er ýmist hópastarf til dæmis eru þær, tungumálakennararnir innskot höfundar, duglegar við það í tungumálunum að láta þau, nemendur 8. bekkjar innskot höfundar, vinna í hópum og skila munnlegum útdrætti“.

Viðmælandi c: „Þau segja frá þegar þau eru að semja ljóð. Tækifærin eru gripin þegar þau gefast og stundum eru þau í leikrænni tjáningu. Við erum þá að tala saman, rökstyðja og þannig. Svo vinna þau stundum í hópum, verkefnavinnu og slíku og þá tjá þau sig innan hópsins, eru virk í umræðum og slíku. Svo er það upplestur á sögum og ljóðum.

Fyrir jólin koma allir saman á sal og eins fyrir þorablót. Þá er mikið sungið, sérstaklega fyrir þorablót. Þau eru með tjáningu líka í tungumálunum en ég þekki ekki vel hvernig hún fer fram“.

Viðmælandi d: „Í sjöunda bekk er Stóra upplestrarkeppnin. Þá er rosalega mikið skipulagt hjá okkur. Við förum alveg eftir ströngu prógrammi og við höfum svolítið haldið áfram með það. Munnleg kjörbókarverkefni þar sem þau eiga að koma upp og hafa bæði jafningjamat og sjálfsmat og við erum ennþá að meta líkamsstöðu og allt þetta, þannig að við höldum því svolítið áfram.

Við erum með munnlega tjáningu í íslensku, þar eru þau að gera þessar kjörbókaritgerðir, eða verkefni, flytja ljóð, horfa á mynd og segja frá henni og kynna verkefni sín. Í dönsku eru munnleg próf og í enskunn líka. Munnlegu prófin í dönsku fara bæði fram í að svara spurningum úr lesnum texta, lesa texta með réttum framburði, geta spjallað og svarað spurningum, þannig að það er, vil ég líka meina, munnleg tjáning.

Í samfélagsfræði tókum við heila bók um Búdda skiptum okkur niður og létum þau kenna hverju öðru. Þau voru með kennslu hérna uppi við töflu og þá var ég að reyna að fiska þau til þess að gera eitthvað eftirminnilegt. Það voru mjög margir hópar sem tileinkuðu sér að reyna að gera eitthvað spennandi með tjáningu.

Í stærðfræði eru þau nýbúin í munnlegu stærðfræðiprófi, þar voru sumir lengi í gang við að útskýra en svo gekk það vel. Í náttúrufræðinni vorum við að kenna um himingeiminn og þar skiptu nemendur á milli sín sérfræðingakennslu.

Í dönsku eru þau einnig með MGP-þema sem er Eurovision, krakka-Eurovision í Danmörku eða á Norðurlöndunum, nema á Íslandi. Nú er ég búin að skipta þeim niður í hópa og þau eru byrjuð að semja texta á dönsku. Á netinu er forrit með undirspili sem þau mixa til, setja það inn í IPodinn sinn og svo eiga þau að flytja þetta núna eftir þemaviku. Með dansi og söng og bara alls konar bara framkomu.

Þau eru svo spennt, bara það að segja þeim að nú geymum við bókina í tvær vikur, en samt vita þau að þau þurfa að syngja á dönsku með undirspili af netinu eða af diskum. Við tókum líka Natöshu, danskan rappara sem dó ung í bílslysi, og erum að vinna með lögin hennar aðeins

og þá læra þau lögin og syngja með. Ég er með táknakerfi, viðlagið heitir Op með hovedet, hovedet op igen, og þá lyfta þau ákveðnum táknum þegar þau heyra orðið. Alls konar svona, þannig að við erum svosem alltaf að vinna með þetta allt í kruss.

Svo reyndar vorum við einmitt að leggja inn núna að kenna þeim þjóðsönginn, munnlega. Ég nota YouTube mikið í kennslu og ætla að finna þjóðsönginn eins og hann er sunginn á handboltaleikjum, aðeins hraðar en hátíðarútsetningin. Þannig að þau sýni þessu einhvern áhuga. Það er svo þægilegt að nota YouTube því myndskleið sem tekur eina og hálfu mínútu útskýrir kannski það sem ég er annars að eyða löngum tíma í að útskýra.

Alltaf eftir hádegi á föstudögum erum við með tvöfaldan íslenskutíma og við erum með dansandi föstudaga. Já, við dönsu hér alla föstudaga. Til þess að fá þau til að snertast og hafa samskipti. Við dönsu bæði gömlu dansana og nú erum við að dansa Thriller, Michael Jackson. Þannig að við erum svona að efla samskipti á milli bekkjardeildanna líka. Þau koma öll hér, það eru fjörutfu stykki hér inni í einu og svo er YouTube hérna uppi á skjá og dansar fyrir okkur og þau fylgja eftir. Það fara allir af stað glaðir í helgarfrí. Það er enginn leiður þegar hann dansar. Þarna hafa þau líka, enn og aftur, munnlega tjáningu því þau þurfa að tala saman og vinna saman.

Ég er líka með bekkjarfundi einu sinni í viku, við erum Olweusarskóli. [Innskot höfundar: Með Olweusarskóla á viðmælandinn við að skólinn starfar eftir skipulagi kenndu við norðmanninn Dan Olweus að því að vinna gegn einelti]. Þar þurfa nemendur að segja sína skoðun, rökstyðja hana og standa fast á henni. Koma með einhver rök, einhverja röksemdafærslu. Bekkjarfundur og lífsleikni eru tvisvar sinnum 40 mínútur í viku. Svo set ég þeim fyrir munnleg verkefni og met þau út frá einstaklingnum. Við erum með mjög öflugt starf hérna í áttunda bekknum“.

Viðmælandi e: „Það eru 40 mínútur á viku í bekkjarfund þar sem við sitjum saman í hring og þau eru hvött til að tjá sig. Við erum þar að ræða einhver ákveðin málefni.

Ýmislegt gerum við í íslenskutímum, ég legg áherslu á að þegar við erum að vinna verkefni, og fá einhverja sameiginlega útkomu, að láta þau um að koma því frá sér. Þau þurfa þá að hugsa skipulega og tjá sig.

Starfið er ekki beint skipulagt, þetta fléttast meira inn í þegar þau segja frá einhverju annað hvort verkefnum sem þau unnu, eða lesa upp og lesa vel. Leggja áherslu á að lesa skilmerkilega og vera búin að æfa sig. Þau lesa ýmist við borðin sín eða koma upp og lesa.

Í tungumálunum tjá þau sig, ég veit ekki hversu skipulagt það er, það er munnleg tjáning. Í samfélagsgreinunum eru þau oft að vinna einhver verkefni þar sem þau þurfa að tjá sig munnlega. Svo er ýmis hópvinna þar sem eru samræður. Þau hafa einnig gert myndbönd sem þau hafa talað inná, út frá fornbókmenntum. Það er alltaf verið að reyna.

Þau taka þátt í árshátíð, eru með atriði þar sem þau leika og koma fram. Svo hafa þau að einhverju leyti tekið þátt í leikhópastarfsemi, sameiginlega á Austurlandi. En það sem háir okkur auðvitað á svona litlum stað er fámennið, það er erfitt upp á hópstarf. Það er semsagt ekki hægt að taka þátt í öllu“.

8. Þegar spurt var hvaða áhrif breyting á fyrirkomulagi samræmdra prófa hafi haft á kennslu munnlegrar tjáningar á unglíngastigi skólans hjá viðkomandi kennara voru kennararnir nokkuð sammála.

Þeim fannst eins og losnað hefði um ákveðna spennu þannig að nú væri heldur meira svigrúm. Menn væru farnir að þora meira að víkja frá hefðbundnu bóknámi og veita öðrum þáttum, eins og munnlegri tjáningu, meira rými.

Kennurum fannst breyting á kennsluháttum ekki orðin afgerandi því slíkt tæki tíma. Þeim fannst breytingin sem orðið hefði jákvæð að mestu en það sem væri neikvætt væri að árvekni nemenda sjálfra hefði hugsanlega aðeins minnkað. Nemendur teldu, í einhverjum tilvikum, að þeir þyrftu að leggja minna á sig en áður. Þá kæmi til kasta kennara að laða nemendur að fögunum á þeirri forsendu að þeir væru að læra fyrir sig og undirbúa sig fyrir næsta skólastig.

Samræmdu prófin sköpuðu, að mati kennaranna, ákveðna pressu og nú þegar henni væri létt myndi áherslan færast smátt og smátt á fjölbreyttari kennsluhætti.

9. Aðspurðir hvort kennararnir vissu til þess að auka ætti þátt munnlegrar tjáningar í kennslu á unglíngastigi í viðkomandi skóla sagði einn kennari að áform væru um að auka hana. Aðrir sögðust ekki vita til þess að það

væri beinlínis áformað en það myndi þó mjög líklega gerast. Kennararnir voru jákvæðir fyrir því að hlutur munnlegrar tjáningar yrði aukinn.

10. Í þeim skóla sem þegar hefur ákveðið formlega að auka þátt munnlegrar tjáningar á að bæta framsögn nemenda á unglingastigi. Þar hefur starfað lestrarhópur í eitt og hálf ár og er hann, meðal annars, að móta tillögu að bættu lestrarnámi á unglingastigi. Þar er farið í gegnum mismunandi lestraraðferðir, tjáningu og lesskilning.

Stefnt er að því að auka leshraða nemenda og setja á töflu á einn lestrartíma á unglingastigi. Þar verður markviss lestrarkennsla og þar á meðal er tjáning og framsögn.

11.-12. Svörin við elleftu og tólftu spurningu koma fram í svörum sjöundu spurningar. Munnleg tjáning er að mati allra kennara einnig kennd í öðrum fögum en íslensku. Tungumálakennslan var áberandi í svörum, auk lífsleikni, bekkjarfunda, samfélagsgreina og nánast allra faga. Einn viðmælandi nefndi sérstaklega stærðfræði þar sem munnlegum prófum í faginu var nýlokið.

13.-14. Þrettánda og fjórtánda spurning miðuðu að því að fá fram álit kennara á því hvort drengir eða stúlkur sýndu munnlegri tjáningu meiri áhuga.

Einum kennara fannst lítill munur á kynjum, krakkarnir væru frekar feimin eða að minnsta kosti ekki æst í að koma fram. Þremur kennurum fannst stúlkurnar standa sig betur, þær væru áráðnari, legðu meiri metnað í vinnu sína og ættu léttara með að tjá sig munnlega. Einum kennara fannst strákar duglegri en stelpurnar. Stelpurnar væru feimnar og hefðu veikari sjálfmynd. Sá kennari vitnaði í rannsókn sem sýndi að við erum að útskrifa mjög klárar stelpur úr grunnskóla með mjög brotna sjálfmynd á meðan við erum að útskrifa stráka með slakan námsárangur sem eru rífandi ánægðir með sjálfa sig.

Hér skal tekið fram að um huglægt mat kennaranna er að ræða. Ekki var gerð könnun á viðhorfum nemenda sjálfra til munnlegrar tjáningar.

15. Fjórir kennarar af fimm sögðust hafa kynnt sér umfjöllun um munnlega tjáningu í *Aðalnámskrá grunnskóla*.

16. Um álit þeirra á umfjöllun um munnlega tjáningu sagði einn að hún væri opin leiðsögn eins og aðalnámskrá ætti að vera. Vegna þess að hún ætti bara að leiðbeina um hugmyndir og hvernig áherslur eru en svo væri það kennarans að útfæra. Munnlegri tjáningu væru gerð næg skil miðað við aðra þætti.

Annar taldi umfjöllunina fína áminningu um að byrja ætti strax í fyrsta bekk að kenna munnlega tjáningu og kenna hana alltaf. Hnitmiðuð umfjöllun og ekkert sem kom á óvart en það mætti vera meiri leiðsögn um hvernig ætti að framkvæma kennsluna. Einum fannst þetta fínt og einum nokkuð skilmerkilegt. Spurning hvort það mætti fara dýpra í umfjöllunina.

17. Spurt var um álit kennara á því hvernig kennslu munnlegrar tjáningar væru gerð skil á unglingsstigi viðkomandi skóla.

Viðmælendur a, b og e voru sáttir við kennsluna í sínum skóla. Mikið væri gert þó það mætti kannski vera markvissara. Viðmælandi c var ekki búinn að mynda sér skoðun. Viðmælandi d var ánægður, ekki síst með starfið í áttunda og níunda bekk í hans skóla.

18. Allir kennararnir höfðu skoðun á því hvaða aðferðum þeir myndu helst vilja beita ef þeir mættu auka kennslu munnlegrar tjáningar í sínum skóla.

Viðmælandi a: „Ég myndi byrja á að horfa fyrst og fremst á fjóra yngstu bekkina. Það er rosalega erfitt að ætla að fara að byrja þetta í níunda bekk. Það er kraftaverk að ná því fram, það er auðvitað hægt en gríðarleg vinna.

Ég held að oft og tíðum sé allt of lítil áhersla lögð á þetta í yngstu bekkjunum. Því ef þú elst upp við þetta, sérstaklega strákarnir, ef menn alast upp við að þetta sé bara sjálfsagt mál, að þú komir fram og þú segir nokkur orð, tjáir þig, þá verður þetta kannski ekki svo mikið vandamál þegar þú ert kominn lengra. Þannig að ég held að það sé nauðsynlegt að gera átak í þessu á yngsta stigi. Til þess að ala þessa krakka upp. Þetta á

að byrja létt, leiknir brandarar, leiknar nokkrar línur, eitthvað sem þú tjáir þig um, þannig að það þyki ekkert stórt mál að labba fram fyrir hópinn og flytja sitt mál“.

Viðmælandi b: „Ég myndi vilja byrja miklu fyrr. Ég myndi vilja eyða fyrstu fimm árunum í alveg markvissa leikræna tjáningu. Þar sem við þjálfum nemendur miklu betur í því að kasta af sér hamnum og láta flæða. Við fáum þau sex ára inn þar sem þau eru svona þau sjálf og svo smám saman þá verður til einhver hjúpur þar sem þau halda aftur af sér. Þessi tvö ár sem ég hef verið að undirbúa Stóru upplestrarkeppnina þá er maður að byrja allt of seint. Því þá var feimnin komin á það stig og óframfærnin að þá var þetta svo erfitt að fara að ýta þessum ham frá.

Það ætti að „leyfa Guði að leika sér í þeim“, eins og Þórbergur sagði. Að leyfa þeim að vera börn óheft, leyfa tilfinningunum að flæða og leyfa þeim að missa sig í einhverju. Krökkunum finnst alveg óskaplega gaman að koma í púlt á meðan þau eru lítil. Og meðan þeim þykir það gaman þá finnst mér að það eigi að nýta tækifærið, þegar þau eru svona lítil eins og sex og sjö ára svona þá er þetta rosalega spennandi.

Við ættum kannski að halda þessu miklu meira að þeim í leik. Leikum það að vera bankastjórar, leikum það núna að vera geimfarar og halda blaðamannafund eftir vel heppnaða geimferð, eða hvað sem manni dettur í hug. Þannig að þetta sé eitthvað sem þau fara í alveg frá fyrstu tíð. Séu aldrei hrædd við það, þori að koma og láta bara gamminn geisa og segja það sem þeim dettur í hug. Síðan þegar þau eru orðin eldri þá fær maður þau til að fara með ljóðin sín og segja sögurnar sínar, alveg frá fyrstu tíð.

En svo finnst mér mikilvægt á miðstiginu að fara að byggja upp markvissa þjálfun í framsögn, ekki seinna en í fimmta bekk. Leiðbeina þeim um raddstyrk og áherslur. Það er náttúrulega svo mikilvægt að þau hafi upplifað að koma upp í púltið og vera þau sjálf, hömlulaus og njóta, af því að svo þegar þau koma í fimmta bekk og þú ætlar að fara að leiðbeina þeim með framsögn, þá gerir þú ekki bæði að þvinga þau í púltið í fyrsta skipti og fara að leiðbeina þeim. Því þá ertu í rauninni bara smám saman að ýta þeim í burtu.

Það er líka svo auðvelt að leggja inn í leik með litlu krökkunum. Til dæmis leikum nú öll að vera sperrt í baki! Þú leikur það ekki með krökkum í sjöunda, áttunda og níunda bekk. En þá vita þau hvað það er

að vera sperrt í baki. Semsagt í gegnum leik til dæmis hvernig gengur bankastjóri í ræðustól? Það leika það allir og svona“.

Viðmælandi c: „Ég myndi vilja hafa ræðukeppni og með og á móti tíma. Þú átt að vera með þessu og þú á móti og þú verður bara að rökstyðja og vera svolítið fagmannleg í þessu. Mér finnst líka að það ætti að vera meiri samvinna eins og til dæmis við dvalarheimilið og krakkarnir gætu farið og lesið þar og eins yfir á leikskóla, farið og lesið fyrir krakkana. Og kannski meiri leikræna tjáningu líka.

Ég myndi vilja auka kennsluna. Auka alveg niður í fyrsta og upp í tíunda. Gerum þetta bara alveg, þannig að þetta sé eðlilegur hlutur. Maður þurfi ekki að vera stressaður þegar maður er að koma fram þannig að þetta sé, þægilegt í rauninni. Þannig að maður geti tjáð sig fyrir framan annað fólk“.

Viðmælandi d: „Jafnvel bara framsagnarpróf í námsmati, þannig að þetta væri svolítið eins og við höfðum í sjöunda bekknum. Þúltið og fastur tími og það yrði þá mismunandi efni.

En, fyrst og fremst myndi ég vilja aðferðir til þess að auka sjálfsöryggi. Hvað sem við erum að lesa eða hvað sem við erum að gera, að þeim líði ekki illa fyrir framan fólk. Ég veit að það er fullt af fólki, fullorðnu fólki sem, á fundum borgarafundum og svona, er fullt af hugmyndum, með þvítíkar hugmyndir, en situr bara aftast og þegir og hugsar bara „æji, það væri nú gaman að segja frá hugmyndinni minni um, skautasvellið hérna í bænum en,“ eða eitthvað svona og þau segja ekki frá því. Ég vil að minn áttundi bekkur standi upp og segi „bíddu ég ætla að segja ykkur eitt, hlustið nú aðeins á mig“. Ég vil að þeim líði vel með það að segja sína skoðun og þá tel ég líka að fyrir vikið fáum við sterkari einstaklinga, sem láta ekki traðka á sér og sýna kurteisi, ég legg mikið upp úr kurteisi, það er að virða þá skoðun sem að hinn hefur. Ekki segja „nei, þetta er ömurlegt“ heldur segja „já, þetta er þín skoðun en mín..., ja, ég er á móti þessu“.

Til þess að við náum þessu fram þá verðum við að gera ráð fyrir þessu í stundatöflu“.

Viðmælandi e: „Já, þetta er stórt spurt, en ég myndi vera dálítið spennt fyrir að hafa meiri leikræna tjáningu sérstaklega í íslenskunámi“.

19. Aðspurðir hvað þeir væru búnir að kenna íslensku lengi svöruðu kennararnir því til að þrír væru búnir að kenna í meira en 15 ár. Einn á bilinu eitt til fimm ár og einn í minna en eitt ár.

6.2 Samantekt viðtala

Kennararnir sem ég ræddi við hafa mismikla reynslu af því að kenna íslensku. Þrír þeirra voru mjög reyndir og tveir minna. Þeir kenna samtals 79 nemendum íslensku, flestum í áttunda bekk. Nemendur fá fimm til sex kennslustundir í íslensku vikulega.

Allir kennararnir töldu kennslu munnlegrar tjáningar mikilvæga og töldu nemendur sína fá töluverða kennslu í henni þótt ekki væri um mjög markvisst starf að ræða. Skilningur þeirra á hugtakinu var víður og miðaði að því að munnleg tjáning væri allt það sem nemendur gera til að tjá sig í heyranda hljóði. Þeir töldu að kennslan næði til margra námsgreina, jafnvel allra, í einhverjum mæli. Ekki virtist nægilega skýr greinarmunur á því hvað er skipuleg þjálfun í munnlegri tjáningu og hvenær eru almennar umræður eða spjall nemenda á milli.

Upptalning á því hvað væri gert í kennslu munnlegrar tjáningar í dag var fjölbreytt og mátti á þeim skilja að sá þáttur kennslunnar hefði aukist. Ekki voru sérstök áform um að auka kennsluna nema í einum skóla en allir töldu þó að það myndi gerast og væri að gerast.

Breytingar á samræmdum prófum hafa gert það að verkum að kennurunum virðist frjálrsræði hafa aukist, meðvitað eða ómeðvitað. Þeim fannst hægara um vik að víkja frá bókunum þar sem áherslur væru smám saman að breytast. Frjálrsræði kennara í því hvernig þeir haga kennslu sinni er umtalsvert, því getur aukið svigrúm til fjölbreytni í kennsluháttum orðið munnlegri tjáningu til góða.

Kennurunum fannst hlutur munnlegrar tjáningar nokkur í *Aðalnámskrá grunnskóla* og augljóst að ætlast væri til að sá þáttur fengi athygli, ekki síður en hefðbundin stafsetningar, lestrar eða málfræðikennsla. Þeir voru einnig á því að *Aðalnámskrá* væri með opna leiðsögn án þess að vera stýrandi um framkvæmd kennsluhátta. Sumir

vildu meiri leiðbeiningar en aðrir vildu hafa þetta eins og það er, það er að aðalnámskráin segði til um markmið en síðan væri það kennaranna sjálfra að finna leiðir til að uppfylla markmiðin.

Ekki var afgerandi munur á áhuga stúlkna og drengja á munnlegri tjáningu. Huglægt mat kennara var í einum skóla að drengirnir væru duglegri, einum fannst svipaður áhugi hjá báðum kynjum og í þremur skólum fannst kennurunum stúlkurnar heldur duglegri. Allir kennararnir gátu nefnt einstaklinga af báðum kynjum sem hefðu, að þeirra mati, mikinn áhuga.

Allir höfðu kennararnir hug á því að auka þátt munnlegrar tjáningar í kennslu og höfðu fjölbreyttar hugmyndir um leiðir til aukningar. Þar var áherslan ekki síst á það að byrja kennsluna fyrir þannig að mynda mætti samfellu þar sem nemendum yrði eðlilegt og áreynslulaust að tjá sig frammi fyrir öðrum enda hefði það verið eðlilegur hluti af námi þeirra frá upphafi.

7 Niðurstöður

Rannsóknin var eigindleg. Viðtöl við kennara voru opin og hið sama gilti um vettvangsvinnuna. Þar þurfti að vera gott svigrúm fyrir sköpun.

Ég leitaði í smiðju fræðimanna sem rannsakað hafa tjáningu, nýtti mér þann fróðleik til að leggja mat á hvernig núverandi kennsla í munnlegri tjáningu hentaði nemendum á unglíngastigi sem undirbúningur fyrir frekara nám og störf þar sem færni í henni væri mikilvæg.

Rannsóknirnar voru tvenns konar; vettvangsrannsókn í áttunda bekk grunnskóla og viðtöl sem tekin voru við móðurmálskennara áttunda bekkjar í fimm skólum á Austurlandi. Með vinnunni gat ég betur áttað mig á hvers lags starf er unnið til að efla tjáningu á unglíngastigi grunnskóla í dag.

7.1 Niðurstöður vettvangsrannsókna

Úrtak vettvangsrannsóknarinnar var 16 nemendur, í áttunda bekk í íslensku I, Staðarskóla. Allir sextán þátttakendur bjuggu til sex verkefni út frá íslenskum textum. Sýnishorn af úrlausn þátttakenda fylgir (sjá fylgiskjal 3).

Ég hefði viljað birta úrlausnir allra þátttakenda en þar sem hver um sig var yfirgripsmikil varð ég að velja eina úr mörgum góðum. Úrlausnirnar voru sá þáttur rannsóknarinnar sem fyllti mig mestu stolti enda voru þær fjölbreyttar, áhugaverðar, raunsæjar og hugmyndaáríkar. Mikil sköpunargleði og kraftur einkenndi þær.

7.2 Niðurstöður viðtala við móðurmálskennara

Niðurstöður viðtala við móðurmálskennara voru nokkuð í takt við það sem ég hafði ímyndað mér fyrir fram. Ég hafði talið að nokkuð væri unnið með munnlega tjáningu í skólunum en það reyndist heldur meira en ég hafði talið. Það er mikið og áhugavert starf unnið við óformlega kennslu munnlegrar tjáningar í skólunum en skipulag mætti vera meira. Lítil greinarmunur virtist gerður á almennu spjalli og markvissri kennslu. Slík viðhorf auka ekki líkur á að kennsla í munnlegri tjáningu aukist en

gæti hugsanlega haft í för með sér að nemendur fái að tala meira saman. Markvisst starf er yfirleitt ekki mikið en tækifærin eru gripin þegar þau gefast.

Undantekning frá þessu var einna helst í skóla númer eitt þar sem ræðunámskeiði var nýlokið. Þar fengu nemendur einnig tækifæri til að æfa sig við púlt. Í skóla tvö eru áform um að bæta framsögn unglunga með auknum lestri og upplestri. Þau áform eru ekki komin til framkvæmdar. Í skóla fjögur er líflegt starf og sköpun þar sem nemendur fá að tjá sig á ýmsan hátt. Markviss kennsla í framsögn fer þó ekki fram. Í skóla þrjú og fimm var ekki áhersla á munnlega tjáningu en áhugi á að gera betur.

Kennararnir sjálfir voru ánægðir með fjölbreytnina, ekki síst þegar þeir fóru vandlega yfir sviðið í þeim tilgangi að svara mér sem skipulegast. Þeim fannst munnlegri tjáningu gerð nokkuð góð skil í *Aðalnámskrá* og töldu að þeir stæðust þau markmið sem þar eru sett fram þó allir hafi þeir haft áhuga á að auka þennan kennsluþátt, ekki síst með það í huga að byrja fyrr og gera starfið markvissara.

Nokkurt jafnræði var, að kennaranna mati, með áhuga stúlkna og drengja þótt að á heildina litið teldu heldur fleiri að stúlkurnar sýndu meiri áhuga.

Kennararnir töldu að sú breyting sem orðið hefur á framkvæmd samræmdra prófa eigi eftir að verða til þess að skapa svigrúm til fjölbreyttari kennsluhátta. Það svigrúm komi til með að auka þátt munnlegrar tjáningar í kennslu, meðvitað og ómeðvitað, þó slíkar breytingar taki tíma.

Það var nokkuð áberandi að allir kennararnir töldu kennslu munnlegrar tjáningar mikilvæga og að betur mætti gera í þeirra skólum. Neikvæðasta viðhorfið var líklega að það væri erfiðleikum bundið að kenna munnlega tjáningu í fámennum skóla. Jákvæðast þótti mér að haldin væru ræðunámskeið og að nemendur væru þjálfaðir í að halda ræður við púlt. Sú þjálfun var til viðbótar því starfi sem unnið var í öllum skólum í formi umræðna, söngs, upplestrar, samræðna og ýmiss konar handahófskenndu starfi.

8 Umræðukafli

Ég tel að einfaldir leiðarlyklar í líkingu við þá sem Zwiers og Crawford hönnuðu geti nýst vel í kennslustofum hérlendis. Leiðarlyklarnir voru markviss stýring að uppbyggjandi umræðum með því að kenna nemendum að nota hendurnar sér til hjálpar (Zwiers og Crawford, 2009:67-73).

Í litla skólanum þar sem kollegi minn kennir hefði slíkt líkan hugsanlega getað hjálpað nemendum sem lásu vel en áttu erfitt með að halda uppi samræðum. Ætla má að það geti átt við um börn í fleiri íslenskum skólum og þörf sé á að þjálfra börn og unglinga í samræðum.

Æfingin skapar meistarann og til þess að þjálfra unglinga í vettvangsrannsókn minni var þeim gert að nota orð og stíl sem hæfa efninu og tilefninu. Þeir fengu að fást við texta að eigin vali og búa til verkefni sem þeir töldu eiga við textann. Textarýni af þessu tagi kallar á íhugun efnisins. Þátttakendurnir setja sig einnig í spor kennarans og útbúa efni sem þeir telja að höfði til jafnaldranna.

Þetta rannsóknarefni þótti mér mjög áhugavert ekki síst með tilliti til þess að áhersla er lögð á mikilvægi tjáningar og eflingu hennar innan skólakerfisins. Rannsóknin er rannsókn starfandi kennara á vettvangi, kennara sem vill hafa áhrif á breytingar í skólastofunni og jafnframt gefa innsýn í starfið sem þar fer fram. Ég setti fram mínar hugmyndir að kennslu munnlegrar tjáningar, framkvæmdi þær og jók þannig skilning minn á eigin þekkingu. Það er eitt af markmiðum kennararannsóknna (Hafdís Guðjónsdóttir, 2004:29).

Gluggað var í gömul og ný rit um efnið. Hvort sem horft var til viðhorfa Gunnars Finnbogasonar frá 1975, *Aðalnámskrár grunnskóla* frá 2007 eða tillagna Málnefndar frá ýmsum tímum, síðast frá árinu 2008, bar allt að sama brunni. Hæfni í tjáningu er mikilvæg og skal efla hana með markvissum hætti.

Vandað var til undirbúnings rannsóknarinnar og þess gætt að afla viðhlítandi leyfa. Vel gekk að fá leyfi frá öllum tilheyrandi hvort sem um var að ræða skólastjóra, foreldra eða þátttakendur sjálfa. Þátttakendur í vettvangsrannsókninni lögðu fúslega fram verkefni sín og vonuðust sumir til að hugmyndir þeirra rötuðu inn í kennslubækur framtíðarinnar.

Ari Páll Kristinsson skrifar, eins og áður er vikið að, að mikilvægast sé í allri málvöndun að orð hæfi efni og stíll tilefni. Það var því áhugavert fyrir mig að hlusta á þátttakendur ræða um hvað á við hverju sinni og koma með dæmi máli sínu til stuðnings. Slíkar vangaveltur áttu sér fyrst og fremst stað í undirbúningsvinnu vettvangsrannsóknarinnar þegar þátttakendur spurðu hvort hitt eða þetta mætti. Til dæmis „má bera ljúgvitni?“ Eins náðu þeir að gera málfar sitt hátíðlegra og formfastara þegar þeir líktu eftir því sem þeir hafa séð í sjónvarpinu úr réttarsölum kvikmyndaheimsins. Mér þótti þeim tíma sem notaður var í réttarhöldin vel varið. Það lifnaði yfir hópnum og sýndu þátttakendur sköpunargleði við vinnu sína. Einnig var gaman að fylgjast með þeim flytja mál sitt af festu með skemmtilegu ívafi leikrænnar tjáningar.

Þegar komið var að verkefnum þátttakenda sjálfra bjuggu þeir að forvinnunni og umræðum sem skapast höfðu í tengslum við undirbúninginn. Þeir voru ófeimnir við að koma hugmyndum sínum á framfæri og tengdu þær, í flestum tilfellum, eftirminnilega við texta sína þannig að skapaðist áhugaverð heild. Í síðustu heimsóknum mínum í tengslum við vettvangsrannsóknina voru flestir tilbúnir og skiluðu sínu verki bæði stoltir og eftirvæntingafullir. Þeir sem fengu ábendingar um að gera betur brugðust næstum allir vel við og sáu með því leið til að hækka einkunnir sínar.

Úrvinnsluhluti vettvangsrannsóknarinnar var áhugaverðastur fyrir mig. Ég hafði hlakkað til að sjá afrakstur erfiðisins og varð ekki fyrir vonbrigðum. Yfirferðin var nokkuð tímafrek en það var ánægjulegur tími og ekki laust við að ég fyndi til nokkurs stolts fyrir hönd þátttakenda minna vegna fjölbreytileika, sjálfstæðis og vandaðra vinnubragða.

Hópurinn var líflegur og skemmtilegur og mér vel kunnugur. Þetta var önnur rannsóknin sem ég gerði með hópnum og héldust í þessari rannsókn þau góðu tengsl sem mynduðust í fyrri rannsókn. Niðurstöðurnar voru að mínu mati nokkuð óyggjandi. Nemendur í viðkomandi áttunda bekk grunnskóla hafa það vel á valdi sínu að semja verkefni sem kalla á túlkun og tjáningu. Það er einnig mat mitt að þátttakendur hafi haft gaman að vinnu sinni og skilað afrakstrinum með nokkru stolti.

Það má draga þann lærdóm af vettvangsrannsókninni að með því að gefa unglingum tækifæri til að tjá sig og skapa gefst tækifæri til að

styrkja þau og þroska í tjáningu og sköpun. Þjálfun í tjáningu er þeim mikilvægt vegarnesti út í lífið. Við vinnuna gefst þeim einnig kærkomið tækifæri til að stíga út úr formföstum ramma sem stundum einkennir skólafundur. Þeir fá tækifæri til að sýna á sér nýjar hliðar, hliðar sem annars kæmu jafnvel ekki í ljós.

Í framhaldi af vettvangsvinnunni var áhugavert og gagnlegt að fá að hitta kennara frá öðrum skólum og ræða við þá. Heyra þeirra viðhorf til munnlegrar tjáningar og fá að vita hvað er verið að gera í þeim fimm skólum sem viðtölin náðu til. Kennararnir tóku mér allir vel og gáfu mér þann tíma sem ég þurfti til að fara vandlega yfir gátlistann minn með þeim. Kann ég þeim mínar bestu þakkir fyrir það. Líflugar umræður sköpuðust og reyni ég að endurspeglar þær að nokkru leyti í sjötta kafla hér að framan.

Það sem mér fannst jákvæðast við viðtölin var hinn mikli áhugi sem kennararnir höfðu á þætti munnlegrar tjáningar í kennslu sinni. Þeir voru allir að gera ágæta hluti, hver á sinn hátt, þótt sumir væru að gera mun betur en aðrir og vildu allir gera enn betur. Breytingar á samræmdum prófum töldu þeir verða til að auðvelda kennurum að víkja frá hefðbundnu bóknámi og leyfa sér meiri fjölbreytni í kennsluháttum. Þar gæti komið til markvissari þjálfun munnlegrar tjáningar í framtíðinni. Hins vegar verður ekki fram hjá því litið að kennararnir nota hugtakið ‚munnleg tjáning‘ frekar frjáltslega. Það virðist geta þýtt allt frá skipulegri þjálfun í framburði og framkomu og yfir í að íhuga sjálfstraust nemenda.

Ekki er gert ráð fyrir kennslu munnlegrar tjáningar í stundaskrá nemenda. Skipulegur tími er ekki tekinn frá og ekki spurt hvaða árangri slíkur tími ætti að skila. Engin sameiginleg vinnuskilgreining kemur fram og andstæðan: á að skipa mér fyrir verkum/ eða er ég frjálst; er allsráðandi. Andstæðan: ætla ég að stefna skipulega að vel skilgreindu markmiði/ eða grauta á jákvæðan hátt í viðfangsefninu þegar ég hef ekkert annað að gera, - er ekki nefnd á nafn.

Tenging við *Aðalnámskrá grunnskóla* er fremur losaraleg og námskráin virðist einna frekast notuð til þess að sanna að allir megi gera það sem þeim þóknast. Þessi umræða kann að hljóma harkalega, ekki síst í ljósi þess að alls staðar er verið að vinna eitthvað með munnlega tjáningu og flestir voru nokkuð sáttir við það sem þeir voru að gera. Eftir stendur þó að kennslu munnlegrar tjáningar er ekki sinnt á skipulegan

hátt, það er ekki gert ráð fyrir henni í stundaskrá og kennarar virðast hafa það alveg í hendi sér hvort þeir sinni þessum þætti yfir höfuð.

Einhverjir nemendur eru ennþá í þeirri stöðu að geta lokið grunnskólagöngu sinni án þess nokkru sinni að ávarpa hóp. Ég tel að þessu verði ekki breytt nema fjölga þeim tímum sem verja á til íslenskukennslu í grunnskólum og nýta sérstaklega hluta þess tíma til kennslu munnlegrar tjáningar.

9 Lokaorð

Í þessari ritgerð hefur verið athugað hvernig kennslu munnlegrar tjáningar er háttað á unglíngastigi grunnskóla, viðhorf kennara til hennar kannað og lögð fram dæmi um það hvernig mætti hugsanlega kenna munnlega tjáningu. Hæfni í henni er mikilvæg í okkar upplýsta þjóðfélagi og á harðnandi vinnumarkaði. Góð þjálfun gagnast nemendum sem undirbúningur fyrir frekara nám og störf þar sem hæfnin er mikilvæg.

Rannsóknin, sem var eigindleg, samanstóð af vettvangsstarfi, viðtölum við kennara, gerð kennsluleiðbeininga og lestri fræðirita og gagna um tjáningu. Um þetta skrifaði ég síðan ritgerð þar sem ég set saman umfjöllun um móðurmál og skólakerfi – vettvangsrannsókn, tillögu að skipulögðu námsefni, viðtölum við kennara og niðurstöðum mínum.

Í vettvangsrannsókninni lýsi ég vinnu sem ég átti með hópi unglínga í áttunda bekk í grunnskóla. Markmiðið var að bæta skilning nemenda á túlkun og tjáningu. Unnið var með íslenska texta, ýmist dægurlagatexta eða ljóð. Farið var í umfangsmikla undirbúningsvinnu til að auðvelda þátttakendum að átta sig á hvernig hægt er að spinna margþætt og yfirgripsmikil verkefni út frá einum texta, í þessu tilviki „Heylóarvísu“ Jónasar Hallgrímssonar.

Það er skemmst frá því að segja að afraksturinn varð glæsilegur og sköpunarkraftur unglínganna leystist úr læðingi á fjölbreyttan og áhugaverðan hátt. Það er því álit mitt að þeir séu mjög hæfir til að vinna með texta, túlka þá og búa til tjáningarverkefni út frá þeim og auka þannig félagsþroska sinn og mannskilning.

Það er ánægjuefni að geta birt rannsókn unna með unglíngum þar sem niðurstöður eru jákvæðar og þar sem viðmót unglínganna auðveldaði mér störf. Í vettvangsrannsókninni átti ég gott samstarf bæði við þátttakendur sjálfa og aðra sem lögðu mér lið við rannsóknina með einum eða öðrum hætti. Kann ég þeim öllum bestu þakkir fyrir. Það er einnig von mín að þeir sem kynna sér niðurstöður rannsóknarinnar hafi af því nokkurt gagn og gaman og að rannsóknin varpi jákvæðu ljósi á þátttakendur og hæfni þeirra.

Til að athuga hvernig kennslu munnlegrar tjáningar væri háttað á unglíngastigi grunnskóla og kanna viðhorf kennara til hennar ræddi ég við kennara í fimm skólum á Austurlandi. Viðhorf þeirra endurspeglu ekki viðhorf allra kennara landsins. Til þess er úrtakið of lítið. Hins vegar tjá kennararnir okkur sín viðhorf og segja frá hvað er að gerast í þeirra skólum. Þannig fæst vitneskja sem er mikils virði þótt um afmarkað sjónarhorn sé að ræða. Viðtölin sýna að vilji og hæfileikar eru fyrir hendi hjá kennurunum. Sumir vinna ágætt starf en aðrir minna þegar kemur að kennslu munnlegrar tjáningar. Möguleikar þeirra hafa batnað með breytingum á fyrirkomulagi samræmdra prófa því svigrúm hefur aukist. Svigrúmið verður vonandi notað til skipulegrar kennslu munnlegrar tjáningar. Það líflega starf sem unnið er í skólunum í dag endurspeglar ekki þær kröfur sem gera skyldi til kennslunnar. Orð eru þó til alls fyrst.

Gerð kennsluleiðbeininga um munnlega tjáningu með norrænni goðafræði er mitt dæmi um nálgun kennslunnar. Það hefur stundum verið vísað til þess að of lítið væri til af kennsluefni í munnlegri tjáningu. Sumum kennurum lætur vel að spinna af fingrum fram þegar aðrir vilja hafa bækur að leiðarljósi. Með þessum leiðbeiningum er bætt við vísi að kennsluefni sem ætti að vera auðvelt í notkun og hægt að grípa í án mikils aukakostnaðar og breyta án mikillar vinnu. Verði gerð kennsluleiðbeininganna til að auðvelda einhverjum kennara markvissa kennslu í munnlegri tjáningu er tilganginum náð.

Yfirferð á fræðilegu efni um tjáningu leiddi í ljós að aðferðir sem notaðar eru í kennslu tjáningar á unglíngastigi grunnskóla í dag falla ekki nógu vel að hugmyndum fræðimanna um góða tjáningarkennslu. Þættirnir sem þeir telja að góðir ræðumenn þurfi að hafa eru ekki eflidir á markvissan hátt. Þar má nefna þætti eins og sjálfstraust, góða framsögn, áheyrileika, vellíðan og skipulag.

Það er von mín að það sem jákvætt er í niðurstöðum ritgerðarinnar auki líkur á að munnlegri tjáningu verði sinnt með markvissari hætti í grunnskólum landsins. Byrjað verði strax á yngsta stigi að leyfa nemendum að koma fram á formlegan og óformlegan hátt þannig að það verði bæði sjálfsgæður og eðlilegur þáttur af skólastarfi þeirra. Vettvangsrannsókn mín og námsefni gefa vísbendingar um að hægt sé að breyta núverandi fyrirkomulagi og marka nýja stefnu í kennslu munnlegrar tjáningar.

Sigrún Júlía Geirsdóttir

Heimildaskrá

- Aðalnámsskrá grunnskóla – Íslenska (2007). Reykjavík:
Menntamálaráðuneytið.
- Alþingi (2009). Þingsályktun um íslenska málstefnu. Vefheimild sótt
19.03.2009, vefslóð: <http://www.althingi.is/altext/136/s/0699.html>
- Andresen, Solveig Gran, Stenklev, Jon og Hegseth, Kare (1986). *Þú hefur
orðið. Leiðbeiningar um ræðumennsku*. Þráinn Hallgrímsson þýddi og
staðfærði. Reykjavík: Menningar- og fræðslusamband alþýðu.
- Ari Páll Kristinsson. Einfalt mál – gott mál – skýrt mál. *Málfregnir nr.
24*. Vefheimild, sótt 08.11.2008, vefslóð:
http://www.ismal.hi.is/Malfregnir_24_Ari_Pall_Kristinsson
- Björg Þórðardóttir og Lovísa Ólafsdóttir. Orkusparandi vinnuathafnir.
Doktor.is. Vefheimild, sótt 03.03.2010, vefslóð:
[http://www.doktor.is/index.php?option=com_dgreinar&do=view_grein
&Itemid=40&id_grein=698](http://www.doktor.is/index.php?option=com_dgreinar&do=view_grein&Itemid=40&id_grein=698)
- Bogdan, Robert C. og Biklen, Sari Knopp (1998). *Qualitative Research
for Education*. An Introduction to Theory and Methods. Þriðja útgáfa.
Boston: Allyn and Bacon.
- Bókaútgáfan Hólar. Heylóarvísa. Vefheimild sótt 25.03.2009, vefslóð:
<http://www.holabok.is/jonas/heyloarvisa.html>
- Dahlsveen, Heidi (2008). Innföngsbok i muntlig fortellerkunst. Oslo:
Universitetsforlaget.
- Eddukvæði* (1976). (Ólafur Briem annaðist útgáfuna). Reykjavík:
Skálholt.
- Flick, Uwe (2007). An introduction to qualitative research. Þriðja útgáfa.
Los Angeles: SAGE Publications.
- Fornsögubættir – I. Goðasögur og forneskjusögur* (1899). (Búið hafa til
prentunar Pálmi Pálsson og Þórhallur Bjarnason). Reykjavík:
Ísafoldarprentsmiðja.
- Gretar L. Marinósson (1998). The ethnographic approach. *Educational
and Child Psychology*. Vol.15 (3). Bls. 34-43.

- Gretar L. Marinósson (2004). Etnógráfía í skólum. Glefsur úr rannsóknardagbók. *Glæður* 1. tbl. 14. árg. bls. 34-42. Reykjavík: Félag íslenskra sérkennara.
- Guðrún Kristinsdóttir og Rúnar Sigbórsson. Vefheimild sótt: 20.02.2009, vefslóð: <http://netla.khi.is/greinar/2005/005/index.htm>
- Gunnar Finnbogason (1975). *Mál og ljóð – Kennslubók handa framhaldsskólum. II. útgáfa*. Reykjavík: Bókaútgáfan Valfell.
- Hafdís Guðjónsdóttir (2004). Kennarar rannsaka og ígrunda eigið starf. *Tímarit um menntarannsóknir*. 1. árg. 2004, bls. 27-38. Reykjavík: Félag um menntarannsóknir.
- Helga Gunnarsdóttir og Ragnheiður Gestsdóttir (1991). *Fljúga hvítu fíðrildin, Söngbók barnanna*. Reykjavík: Mál og menning.
- Hilde Helgason, Margrét Pálsdóttir og Sverrir Páll Erlendsson (1988). *Orð í belg, Kennslubók í munnlegri tjáningu*. Reykjavík: Mál og menning.
- Iðunn Steinsdóttir (2007). *Óðinn og bræður hans*. Reykjavík: Námsgagnastofnun.
- Ingibjörg Auðunsdóttir (2007). „Fannst ég geta sagt það sem mér lá á hjarta...“. Þróunarverkefni um bætt samstarf heimila og skóla. *Uppeldi og menntun*. 16. árgangur 1. hefti. Bls. 33-52.
- Ingibjörg B. Frímansdóttir (2004). Að kenna talað mál, hlustun og áhorf. *Hrafnáþing*, 1. árgangur, bls. 66-73. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Ingibjörg B. Frímansdóttir (2007a). Mál er að mæla. Framsögn – raddbeiting – tjáning. Reykjavík: Mál og menning.
- Ingibjörg B. Frímansdóttir (2007b). Orð í eyra. *Hrafnáþing*, 4. árgangur, bls. 89-100. Reykjavík: Símenntun Rannsóknir Ráðgjöf – Kennaraháskóla Íslands.
- Ingvar Sigurgeirsson (1999a). *Að mörgu er að hyggja*. Reykjavík: Æskan ehf.
- Ingvar Sigurgeirsson (1999b). *Litróf kennsluaðferðanna*. Reykjavík:

- Æskan ehf.
- Íslenska til alls. *Tillögur Íslenskrar málnefndar að íslenskri málstefnu* (2008). Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.
- Jóhann G. Jóhannsson (2005). Það er málið! Hugleiðingar á degi íslenskrar tungu, haustið 2005. Erindi á málræktarþingi Íslenskrar málnefndar og MS, Reykjavík: *Málfregnir*. Bls. 24).
- Jóhanna Einarsdóttir (2006). Rannsóknir með börnum. Aðferðir – áskoranir – og álitamál. Í Úlfar Hauksson (ritstj.). *Rannsóknir í félagsvísindum VII*. Bls. 765-777. Reykjavík: Félagsvísindastofnun Háskóla Íslands.
- Kaspersen, Peter og Krogh, Ellen (2005). Hvað er modernmálsfagets fremtid? Bls. 151-165. *Nationella nätverket för Svenska med didaktisk inriktning*. Malmö: Distribueras av Holmbergs i Malmö AB.
- Kjartan G. Ottósson (1990). *Íslensk málrækt – Sögulegt yfirlit*. Reykjavík: Íslensk málnefnd.
- Kristín Björnsdóttir (2003). Orðræðugreining. *Handbók í aðferðafræði og rannsóknnum í heilbrigðisvísindum*. Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstj.). Bls. 237-248. Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Margrét Guðmundsdóttir (1999) (tók saman og ritstýrði). *Talaðu skýrt og skipulega*. Reykjavík: Vaka Helgafell hf.
- McMillan, James H. (2000). *Educational Research*. Fundamentals for the Consumer. 3. útgáfa. New York: Addison Wesley Longman Inc.
- Nyfløt, Sverre (1987). *Orðið er laust. Ráð og hugmyndir fyrir ræðufólk*. (Í þýðingu Gissurar Ó. Erlingssonar). Reykjavík: Hörpuútgáfan.
- Ólafur Briem (1976). Inngangur bls. 9-69. *Eddukvæði*. Reykjavík: Skálholt.
- Pridham, Francesca (2001). *The Language of Conversations*. London: Routledge.
- Rannveig Traustadóttir (2003). Femínískar rannsóknir. *Handbók í aðferðafræði og rannsóknnum í heilbrigðisvísindum*. Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstj.). Bls. 267-279.

Akureyri: Háskólinn á Akureyri.

- Sigurlína Davíðsdóttir (2003). Eigindlegar eða megindlegar rannsóknaraðferðir. *Handbók í aðferðafræði og rannsóknum í heilbrigðisvísindum*. Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstj.). Bls. 219-235. Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Vala Stefánsdóttir (2009). Móðurmálskenndsla í nútíð og framtíð – viðtal við Ellen Krogh, prófessor við Syddansk háskóla. *Skíma*, 1. tbl. 32. árg. bls. 5-7).
- Voces Thules. Vefheimild, sótt 16. október 2009. Vefslóð:
<http://vocesthules.is/>
- Zwiers, Jeff og Crawford, Marie. (2009). How to Start Academic Conversations. *Educational Leadership*. Í Katy Wogec (ritstj.) apríl, bls. 70-73. California: Association for Supervision and Curriculum Development.

Viðauki við heimildaskrá Ítarefni með kennsluleiðbeiningum

- Branston, Brian (1979). *Goð og garpar úr norrænum sögnum*. (Í þýðingu og endursögn Sigurðar A. Magnússonar). Reykjavík: Bókaforglagið Saga.
- Finnur Jónsson (MCMXIII). *Goðafræði Norðmanna og Íslendinga eftir heimildum*. Hið íslenska bókmenntafjelag. Reykjavík: Prentsmiðjan Gutenberg.
- Friðrik Erlingsson (2008). *Þór í heljargreipum*. Reykjavík: Veröld.
- Gestapáttur Hávamála með skýringum. Vefheimild sótt 12.11.2009: Vefslóð
<http://www.flensborg.is/sveinn/Skrar/Kv%C3%A6%C3%B0i/Havama1.html>
- Gylfaginning*. Vefheimild sótt 30.10.2009: Vefslóð
<http://www.snerpa.is/net/snorri/gylf.htm>
- Iðunn Steinsdóttir (2008). *Lífið í Ásgarði*. Reykjavík: Námsgagnastofnun.
- Ingvar Sigurgeirsson (1999b). *Litróf kennsluáðferðanna*. Reykjavík:

Æskan ehf.

Olsen, Lars-Henrik (1987). *Ferð Eiríks til Ásgarðs*. (Í þýðingu Guðlaugar Richter). Reykjavík: Mál og menning.

Olsen, Lars-Henrik (1988). *Ferð Eiríks til Jötunheima*. (Í þýðingu Guðlaugar Richter). Reykjavík: Mál og menning.

Ólafur Briem (1968). *Norræn goðafræði*. Reykjavík: Skálholt.

Simek, Rudolf (1993). *Hugtök og heiti í norrænni goðafræði*. (Í ritstjórn Heimis Pálssonar og þýðingu Ingunnar Ásdísardóttur). Reykjavík: Heimskringla – Háskólaforlag Máls og menningar.

Swindells, Robert (1999). *Sögur víkinganna*. (Atli Magnússon þýddi). Reykjavík: Bókaútgáfan Skjaldborg.

Völuspá með skýringum. Vefheimild sótt 12.11.2009. Vefslóð:

<http://www.flensborg.is/sveinn/Skrar/Kv%E6%F0i/Voluspa.html>

Fylgiskjöl

Fylgiskjal 1, gátlisti fyrir viðtöl

Gátlisti sem stuðst var við í viðtölum við móðurmálskennara áttunda bekkjar fimm skóla á Austurlandi

Kennsla munnlegrar tjáningar í 8. bekk veturinn 2009-2010

1. Hversu margar stúlkur eru í 8. bekk/bekkjardeildinni veturinn 2009-2010?
2. Hversu margir piltar eru í 8. bekk/bekkjardeildinni veturinn 2009-2010?
3. Hversu margar íslenskukennslustundir eru vikulega í þínum skóla í 8. bekk veturinn 2009-2010?
4. Hvaða skilning leggur þú í hugtakið „munnleg tjáning“?
5. Fer fram skipulögð kennsla á munnlegri tjáningu í 8. bekk í þínum skóla?
6. Ef já, hve miklum tíma á viku er varið til kennslu munnlegrar tjáningar í 8. bekk í þínum skóla?
7. Hvernig fer kennsla á munnlegri tjáningu fram í 8. bekk í þínum skóla?
8. Hvaða áhrif hefur breyting á fyrirkomulagi samræmdra prófa haft á kennslu munnlegrar tjáningar á unglिंगastigi skólans þíns?
9. Eru áform um að auka þátt munnlegrar tjáningar í kennslu á unglिंगastigi í þínum skóla? _____ já _____ nei.

10. Ef já, í hverju felast þau áform?
11. Veistu til þess að munnleg tjáning sé kennd formlega í öðrum fögum en íslensku í þínum skóla? _____ já _____ nei.
12. Ef já, í hvaða fögum öðrum en íslensku er munnleg tjáning kennd?
13. Hversu margar stúlkur hafa áhuga á munnlegri tjáningu?
14. Hversu margir drengir hafa áhuga á munnlegri tjáningu?
15. Hefur þú kynnt þér umfjöllun um munnlega tjáningu í *Aðalnámskrá grunnskóla*? _____ já _____ nei.
16. Ef já, hvert er álit þitt á þeirri umfjöllun?
17. Hvernig finnst þér kennslu munnlegrar tjáningar gerð skil á unglíngastigi skólans þíns?
18. Ef þú mættir auka kennslu munnlegrar tjáningar hvaða aðferðum myndir þú helst vilja beita?
19. Hvað hefur þú kennt íslensku lengi?
_____ minna en 1 ár _____ 1-5 ár _____ 6-10 ár _____ 11-15 ár
_____ lengur en 15 ár

Fylgiskjal 2, undirbúningsverkefni

Þemaverkefni í Íslensku I Heylóarvísa

Snemma lóan litla í
lofti bláu „dirrindí“
undir sólu syngur:
„lofið gæsku gjafarans -
grænar eru sveitir lands,
fagur himinhringur.

Ég á bú í berjamó,
börnin smá í kyrrð og ró
heima´ í hreiðri bíða;
mata ég þau af móðurtryggð,
maðkinn tíni þrátt um byggð
eða flugu fríða.“

Lóan heim úr lofti flaug
- ljómaði sól um himinbaug,
blómi grær á grundu, -
til að annast unga smá.
Alla étið hafði þá
hrafn fyrir hálfri stundu!

Höfundur texta: Jónas Hallgrímsson
(Bókaútgáfan Hólar, sótt 25.03.2009).

Verkferli

Fyrst er kvæðið lesið og **sungið**. Næst er textinn greindur. Hvað gerðist og hver gerði það?

- ❖ Semja þarf bréf þar sem lóan skrifar vini sínum um atburðinn.
- ❖ Semja þarf blaðafrétt um atburðinn.
- ❖ Því næst fara málaferli af stað.
- ❖ Hjálpa þarf lóunni að semja bréf til sýslumanns og leita sér lögfræðiaðstoðar.
- ❖ Leggja þarf fram kæru í málinu. Hrafninn er ákærður og færður til yfirheyrslu.
- ❖ Verjandi er skipaður í málinu.
- ❖ Réttarhöld þar sem verjandi og sækjandi rekja málið og fara með sínar ræður.
- ❖ Kviðdómur og dómari eru í réttarsal, ásamt ákærða og kæranda.

Farið er yfir málið og hluti þess færður í leikrænan búning. Upphafið og bréfaskriftirnar eru skriflegar þar sem hver og einn skrifar bréf eða hópar skrifa bréf saman. Síðan er valið í hlutverk og réttarhöld leikin.

Ef vel tekst til má búa til heildstæða sýningu þar sem málsferlið er rakið bæði skriflega og með réttarhöldunum í lokin. Sýninguna má nýta á foreldraskemmtun eða fyrir jafningja.



Fylgiskjal 3, sýnishorn af vinnu þátttakenda

Hafa ber í huga að hér er um verk nemanda að ræða. Uppsetning, málfar og heimildanotkun er nemandans.

Þátttakandi 8 kvk

Þemaverkefni



Ég ætla að byrja á því að sýna
Bréfaskriftirnar og Bláðafréttina úr
málinu með krummanum og lóunni. Svo
þið getið séð hvernig nemendur í 8. bekk
vinna svona verkefni svo kemur
áframhaldið.

Njótið verkefnisins og verði ykkur að góðu

Bréf til Blómkvists Frænda

Herra virðulegi Blómkvist Búfjendsson mér þykir afskaplega leiðinlegt að tilkynna yður að alvarlegir atburðir áttu sér stað hér í gær um hádegisbil. Litli unginn minn hann Hviðbilur Brjánn Njálsson varð fyrir því að gráðugur krummi tók hann sér til matar. Þetta óheppilega atvik átti sér stað rétt á meðan ég sótti agnarlítinn matarbita handa syni mínum. Ég er þegar búinn að leggja fram kæru í máli mínu og er komin með lögfræðing í málið til að berjast fyrir bótum og að sá seki verði látinn þola langa og stranga fangelsisvist. Ég þekki móðir fuglsins sem er sakaður um þetta. Og það veldur mér sting í brjósti að heyra að þetta var Sumarliði Góðmundsson einkasonur Uglu á Miðtúni 3. Uglu móðir hans er ekki kjötæta og hún reynir að láta son sinn ekki borða önnur dýr, og ég veit að það hefur verið henni erfitt. En ég hef heyrt að svo mæltu að honum þyki grænmeti og ávextir ekki æskilegur matur og er búinn að vera að reyna að narta í nokkra unga hér í hverfinu en það hefur ekki tekist fyrr en núna það sást til hans vera að leggja sér son minn til matar. En engar sannanir hef ég fyrir þessu svo réttarhöldin eiga eftir að vera erfið. Og ég veit það sem móðir að bjartasti blossinn í augum mæðra myndast þegar á að segja öðrum frá afkvæmum sínum og hún á eftir að verja hann eins og glampandi glóandi djásn. Ég ætla að biðja þig að koma og vera hjá mér meðan mesti harmleikurinn iðar um í brjósti mér því þú ert eini hugsanlegi ættingi minn til að vera hjá mér í gegnum svona erfiða tíma. Atvik eins og þetta er eitthvað sem mæður eiga ekki að þurfa glíma við. En þetta er hluti af hinni völdugu hringrás lífsins hrafninn étur lóu, lóan étur orma en ormagreyin éta mold og láta sér það nægja. Ég hef tekið ormannna mér til fyrirmyndar í þessu og sjálf er ég farin að éta bara ber. En segjum þetta nú gott. Vertu sæll Blómkvist og vonandi sé ég þig sem fyrst.



Blaðfrétt um drápið

Lítill lóuungi að nafni Hviðbilur Brjáll Njálsson var drepinn á heimili sínu Hlíðarendakoti 8 um hádegisbilið í gær. Móðir drengsins skrapp til þess að ná í mat handa syni sínum og þegar hún kom til baka stóð hreiðrið autt. Öll sönnunargögn benda til þess að morðinginn sé Sumarliði Góðmundson. Fundist hafa fjaðrir í kringum hreiðrið sem Doktor Gunni hefur rannsakað og komið hefur í ljós að þetta eru fjaðrir af Sumarliða Góðmundssyni. Sumarliði staðfestir að hann hafi verið að bjarga unganum frá hungri og þá hefði komið annar hrafn og tekið af honum ungann. En telst það afar ólíklegt miðað við önnur sönnunargögn og vitni sem sáu hann vera að snæða ungann sér til matar. Ekki er vitað hvað hrafninn á langan dóm yfir höfði sér en það kemur í ljós í réttarhöldum þann 12.mars næstkomandi.



Verkefni í Íslensku

Í Upendí

Til er staður þar sem tunglskíman
alveg tryllir apana og hvern bavíaana
og hin ljúfa lótusangan seiðir mann
og lætur gleyma sér

Sjáið flóðhest sveifla sér kvist af kvist
Og í 'konga' nashyrningar dansa af lyst
Þar sem flamingóafjöldinn samflækist
þú ferð og skemmtir þér

Í Upendi

Þar sem ástaraldin grær
Ó, það indælt er og þú tapar þér
og þú alveg verður ær

Í Upendi

getur ástin orðið ör
En það þarf tvo svo það verði svo
Látið hjartað ráða för

En í götum þangað er grjótið hrjúft
Þú skalt gæta þín oft er vatnið djúpt
En að láta það flakka það er svo ljúft
og láttu það eftir þér

Í Upendi

Þar sem ástaraldin grær
Ó, það indælt er og þú tapar þér
og þú alveg verður ær

Í Upendí

getur ástin orðið ör
En það þarf tvo svo það verði svo
Látið hjartað ráða för

Þú mátt kemba króka og kima líka
frá Kilimanjaró til Tanganíka
Það finnur enginn paradís slíka nema í hjarta þér
Höfundur : Disney

Auglýsing í Morgunblaðið



Heimsferðir auglýsa glæsilegan og ógleymanlegan griðastað í París. Þar sem Amor er ekki að spara örvarnar. Þetta verður stund sem þú aldrei gleymir. Þú streymir í gegnum ána fis létt tunglskíman blasir yfir þér á svölu vorkvöldi. Þú tapar þér og verður gjörsamlega ær, þetta er ævintýraferð sem enginn mun gleyma. Þar er ógleymanlegt tívolí og frábær dýrgarður þar sem þú sérð flóðhest sveifla sér kvist af kvisti fyrir framan þig og í 'konga' nashyrningar dansa af list. Þar sem flamingóafjöldinn samflækist þú ferð og skemmtir þér í Upendí. Já, þar sem ástaraldin grær. Við mælum eindregið með staðnum! Þarna getur ástin svo sannarlega orðið ör, en það þarf tvo svo það verði svo. Farið strax inn á heimsferdir.is og pantið eina ferð til Parísar og miða í ástargarðinn Upendí. Skemmtið ykkur vel og látið hjartað ráða för.



Bloggið hans Friðriks í Jónsdal

Góðan og blessaðan daginn gott fólk. Eða ég veit nú ekkert hvort þetta sé góður né blessaður dagur svei mér þá og hvort þið séuð gott fólk hef ég ekki hugmynd um. Ég held ég hafi nú bara aldrei verið eins hneykslaður og í morgun, þetta bara splundraði fyrir mér deginum í 10000 litla mola.



Þessi ósköp byrjuðu öll klukkan 22 mínútur yfir 9. Ég vaknaði af gömlum og vondum vana klukkan 8. Nú jæja, svo fékk ég mér kaffi með mikið af sykri. Eftir það þá hökti ég fram og náði í morgunblaðið. Ég las nokkrar greinar svo var það akkúrat klukkan 9:22 sem ég sá þetta sem eyðilagði daginn í tvígang. Í greininni var verið að auglýsa einhvern ástarstað að nafni Upendí tilgangslaust fyrirbæri hefði ég nú sagt. Ástar

hvað? Svo ekki nóg með það þá eru þarna á þessum fáránlega stað flóðhestar að sveifla sér kvisti af kvisti, kvisti hvað? Er það nú hann Blómkvist gamli vinur minn búinn að láta plata sig í svona vitleysu. Og svo dansandi nashyrningar, pff, er fólk gengið af göflunum nú til dags? Nashyrningar dansa ekki. Svo er sagt „látið hjartað ráða för“ ég meina er fólk farið að skera út úr sér hjartað? Ég er nú orðin 94 ára gamall og aldrei hef ég litið eitt augnablik á kvenmenn þetta eru bara einhver vansköpuð fyrirbæri. Og svo að tunglskíman er farinn að trylla apa á þessum stað ekki mjög heillandi. Og svo tapar maður sé víst þanna og verður gjörsamlega alveg ær það stendur nú þanna



í auglýsingunni. Svo það sem toppaði allt, þessar ferðir þangað eru til styrktar kvenfélaginu. HVAÐ ER NÚ ÞAÐ !!!! ekki það að ég sé eitthvað karlrembusvín en kvenmenn? Á að fara að moka einhverjum peningum ofaní þessa stormfylltu gróskumiklu viðurstyggð? Frekar að gefa mér þetta svo ég geti keypt mér svissneskt súkkulaði. Ég er miklu merkilegri en allir kvenmenn í heiminum. En nú er ég kannski loksins farin að skilja hvað þetta ást er, maður verður trylltur og ær. Maður sér ofsjónir og dansandi nashyrninga og það sem meira er maður verður óánægður með lífið og sker úr sér hjartað! Hneyksli og þetta eru þessir kvenmenn að kalla fram hér á jörðu. Ég vara ykkur við, þetta eru stórhættuleg kvikindi!!!!

Verkefni í Íslensku

Stebbalagið (stílfært af Þátttakanda 8)

Er Stebbi litli fæddist var hann fagur á að sjá
Fundu allir þá hvað fyrir honum lá
Og þegar þessi litli kútur labbaði og hló
Þá kallaði hún mamma hans ó Stefán ó, ó, ó

Hvað getur Stebbi gert að því þó hann sé sætur
Og geri allar stelpur vitlausar í sér
Hvað varðar hann um það að heimasætan grætur
Og horfir rauðum augum á hann hvert sem hann fer

Diiiiinnnngg !!!

Hvað getur Stebbi gert að því þó hann sé sætur
Og geti stundum verið til í hopp og hí
Og þó að kvenfélagið gefi honum gætur
Hvað getur drengurinn aumingja Stebbi gert af því

Diiiiinnnngg !!!

Svo óx hann upp úr grasi og fékk stærðarinnar stél
Já risvaxið stél og rafmagnsknúið stél
Og þegar stélið startaði á fulla ferð það fór
Þá kallaði hún mamma hans ó Stefán ó, ó, ó

Steeefánnn

Er Stebbi litli fæddist var hann fagur á að sjá
Fundu allir þá hvað fyrir honum lá
Og þegar þessi litli kútur labbaði og hló
Þá kallaði hún mamma hans ó Stefán ó, ó, ó
Stebbi, Stebbi, Stefán 3 sinnum

Diiiiiiiiinnnnnnngggg!!!!

Höfundur : Þátttakandi 8, óþekktur höfundur

Verkferli

Fyrst af öllu skulu tveir nemendur vera saman í hóp að flytja lagið á leikrænan og skemmtilegan hátt.

Eftir það átt þú að gera símtal á milli tveggja kvenna

- Persónuleiki Stebba er ekki alveg eins og lýst er í ljóðinu, koma þarf fram ástæða þess hvers vegna Stebbi er ekki svona góður eins og hann er nú sætur.
- Senda skal tölvupóst til barnaverndarnefndar um hegðun Stebba og félaga hans
- Semja þarf handrit um þessa ósanngirni að fólk sem lítur vel út er dæmt fyrirfram gott. En það eru oft lúmskustu afbrotamennirnir.
- Nú þurfið þið að setja upp rétta sviðsmynd
- Sýnið nú kennaranum leikritið ykkar, gangi ykkur vel

Símtalið skal vera skriflegt og eins tölvupósturinn. Síðan er dregið í hlutverk og leiksýningin leikin fyrir kennarann. Og ef sýningin er vel heppnuð þá er jafnvel hægt að sýna hana á öðrum forsendum. Sýnið einnig hvað móðir Stebba var stolt af honum og trúði engu illu upp á drenginn. Hér á blaðsíðunum fyrir aftan er sýnt dæmi um það hvernig nemandi vinnur að skriflega hlutanum.



Símtal tveggja kvenna

Gudda á Grund: Sæl, hvað segirðu?

Elín Ásta: Sæl, ég segi allt gott. En þú?

Gudda á Grund: Ég segi allt fínt!

Elín Ásta: Hvað er að fréttu að Grétari syni þínum? Er hann farin að haga sér almennilega?

Gudda á Grund: Nei, hann er orðin 17 ára drengurinn og hann hagar sér eins og smákrakki. Við verðum að taka á þessum málum í sameiningu. Synir okkar eru engan veginn góðir saman!

Elín Ásta: Já, við verðum hreint að fara að gera eitthvað í þessu!

Gudda á Grund: Jáhá, en eitt skil ég ekki hvernig Stebbi þessi þrúði og góði drengur geti verið með þessum ódælu sonum okkar Grétari og Þorláki.

Elín Ásta: Ég get nú sagt þér eitt, hann er ekki fyrirmyndardrengur hann Stefán Hólmar. Hann virðist þrúður og góður en hann leynir sko á sér, allir taka hann sem fyrirmyndar dreng hann Stebba en það er hann sko ekki get ég sagt þér hann ruplar og rænir, reykir eins og strompur og drekkur eins og þú gerðir forðum daga! Og engir trúir þessu upp á hann því hann er þrúður og fallegur en hann er leyndur djöfull.

Gudda á Grund: Hneyksli, þetta líð ég ekki! ertu viss um þetta?

Elín Ásta: Jááá, handviss.

Gudda á Grund: Ohh, manstu hvernig að hann var í æsku algjör engill eins og hann labbaði og hló dátt. Allir vissu hvað fyrir honum lá.

Elín Ásta: Já, og hvað hann var nú fallegur og hahaha honum þótti hundleiðinlegt þegar allar stelpurnar voru á eftir honum eins og hundar. En hvað gat hann Stebbi greyið gert af því hvað hann var sætur.

Gudda á Grund: Já, haha en hann hefur brugðist hann Stebbi.

Elín Ásta: Já, svo er ég búinn að tala við mömmu hans og hún sagði bara „nei, ekki hann Stebbi minn hann umgengst ekki stráka eins og strákinn þinn“ og ég reyndi að útskýra að ég væri búinn að sjá hann margoft í ruglinu en hún trúir engu.

Gudda á Grund: Það ætti nú bara að tala við barnaverndarnefnd!!

Elín Ásta: Já, það held ég sko sannarlega en segjum þetta gott í bili.

Gudda á Grund: Já, bless.

Elín Ásta: Bless.

Tölvupóstur til Barnaverndarnefndar

Ég vil tilkynna ykkur hjá barnaverndarnefnd að 3 strákar á 17 ára aldri eru farnir að neyta fíkniefna í stórum skömmtum. Ég sem móðir eins drengsins hef verið mjög hörð við hann en ekkert hefur virkað. Ég veit sjálf ekki alveg hvernig ég á að bregðast við svo ég bið ykkur um aðstoð því auðvitað vil ég að sonur minn eigi bjarta framtíð fyrir sér og eins hinir drengirnir sem eru með honum í þessu. Ég er búinn að tala við mæður hinna drengjanna og ein þeirra trúir þessu ekki og hlustar ekkert á mig en hin er búinn að taka á þessu eins og ég en ekkert virkar. Þeir eru nú orðir 17 ára og erfitt er að ráða við þá. Þeir neyta mikið af fíkniefnum og stunda mikla drykkju og svo er mig farið að gruna sölu á fíkniefnum. Hvað get ég gert? Ég hef reynt allt sem á mínu valdi stendur. Þó þeir séu nú varla börn lengur þá læt ég þetta ekki vera og nú verð ég að fá hjálp.

Við verðum vonandi í sambandi símanúmerið er 866-0118.



Verkefni í Íslensku

Einbúinn

Yfir dal, yfir sund,
yfir gil, yfir grund
hef ég gengið á vindléttum fótum.
Ég hef leitað mér að,
hvar ég ætti mér stað,
út um öldur og fjöll og í gjótum.

En ég fann ekki neinn,
ég er orðinn of seinn,
þar er alsett af lifandi og dauðum.
Ég er einbúi nú
og ég á mér nú bú
í eldinum logandi rauðum.

Höfundur: Jónas Hallgrímsson

Verkferli

Lesið skalt þú ljóðið hér á undan og velta því fyrir þér áður en þú byrjar verkefnið.

- Þú ert nú frekar órómantískur maður en ert samt alltaf að reyna, settu þig í stöðu mannsins og skrifaðu ástarbréf
- Ímyndaðu þér að þú sért í þessum sporum eins og lýst er í ljóðinu og skrifaðu eina síðu í dagbók
- Nú er komið að leikræna hlutanum
- Einu sinni í lífi þínu kemstu á stefnumót það er frekar mislukkuð og vandræðaleg stund
- Þetta gerðist á veitingastaðnum Capitano
- Semjið nú leikrit um það
- Verið með sýninguna tilbúna þegar þið komið á staðinn og sýnið þjónum og viðskiptavinum á Capitano leikritið
- Leikritið er sýnt eins og þetta sé í alvöru bíómynd, þarna borðið þið við borð inn í sal og svo gerist eitthvað í leikritinu
- Sýnið fólkinu leikritið og þakkið þið fyrir ykkur
- Sumir geta leikið aðra gesti veitingastaðarins og í aðalhlutverki eru óheppni maðurinn og konan sem fór með honum

Ástarbréfið og dagbókarfærslan skulu vera skrifleg. Skrifnið handrit á blað og lærið svo textann utan að. Áður en þið farið á veitingahúsið skulið þið spyrja um leyfi. Sýna skal svo leikritið og ef vel gengur þá er jafnvel hægt að sýna það á fleiri stöðum. Notið hugmyndaflugið og gangi ykkur sem best. Hér á blaðsíðunni fyrir aftan er sýnt dæmi um hvernig nemandi vinnur verkefnið.





Ástarbréf til þín Óla

Sæl elsku Ólöf mér finnst með yndislegar tær. Þess ætla ég að bjóða þér út að Capitano í kvöld. Það hefur gengið hjá mér að bjóða konum sem fallegar með ljótar tær. Því þá ekki að bjóða konum sem eru ljótar en með fallegar tær. Ég verð nú að fara eignast konu svo að hún geti eldað fyrir mig, vaskað upp fyrir mig, ryksugað, þrifið, nuddað á mér tærnar og svo dettur manni alltaf eitthvað fleira sniðugt í hug. Svo skal ég borða matinn sem þú eldar skíta út diskanna svo þú getir þrifið þá elskan og tekið af mér sokkana þegar að þú vilt endilega nudda á mér tærnar. Ég bið þig Ólöf Norðdal að verða eiginkona mín Jóns Ársæls. Ég skal elska þig og virða af allri sálu minn öllu hjarta mínu og öllum huga mínum eins og sagt er í tvíþátta kærleiksboðinu. Ég elska, dái, þrái og hlúi að tánum á þér Ólöf, þó að þú sért nú ekki fríð þá elska ég samt á þér tærnar komdu með mér á Capitano í kvöld þá skal ég kaupa kók og franskar. Táfagra yndið mitt.



þú vera
vegna
borða á
aldrei
eru
að prófa



Þinn ástkæri Jón Ársæll



Dagbókarfærsla 300



Kæra dagbók, í dag vaknaði ég við hana á aldri við þig. Ég heyrði nú samt eiginlega ekkert í honum vegna eyrnamergs. Svo hökti ég fram, sem tók sinn tíma vegna drasls, og ég hrasaði nokkrum sinnum á leiðinni. Ég hef nú enga konu til að hjálpa mér eins og flestir aðrir karlmenn. Ég er bara einsamall gamall karl. Oo jæja svo fór ég að finna fyrir svengju og fann ekkert að borða. Ég er búinn að vera atvinnulaus lengi svo að ekki á ég mikið af peningum. Ohh, bara ef ég ætti konu hvað lífið væri þá nú einfalt og gott ég man nú alltaf þegar Ólöf hafnaði mér, bara vegna þess að henni fannst ég órómantískur, leiðinlegur og merkilegur með mig, það var bara vegna þess. Jæja, svo eftir þessa hungurkvöl drap ég hanann og steikti mér hann ég heyrði hvort sem er ekkert í honum. Til hvers að eiga hana ef maður er nú með eyrnamerg? Hann bragðaðist ágætlega, svona eins og soðinn lyklakippa með stöppuðum kakkalökkum og örlítið af vanilludropum, en hálsinn var örlítið seigur. Hann var nú næstum því búinn að öskra hann úr sér svo það kom mér ekki á óvart. Ææ, ég ætti nú að fara að hvíla mig núna ef pöddurnar eru ekki búnar að hertaka rúmið. Bless

Svona kemur fyrir menn sem ekki eiga konur.



Fylgiskjal 4, sýnishorn úr glærुकyningu

Óðinn og bræður hans

Heimur verður til

Glæra 2:

- Ýmir á mörkum hins heita Múspellsheims og hins kalda Niflheims
- Hitinn úr Múspellsheimi var ógurlegur og erfitt fyrir hrímþursa að lifa hann af.
- Þegar kuldinn úr Niflheimi mætti hitanum úr Múspellsheimi myndaðist líf.
- Lífið myndaðist í Ginnungagapi, plássinu milli heimanna, og jötuninn Ýmir varð til.
- Í handarkrika Ýmis mynduðust karl og kerling.
- Hrímpursastrákur myndaðist óvart þegar Ýmir nuddaði saman fótunum.
- Ýmir var skelfilega svangur og afkomendurnir líka.
- Skyndilega sáu þau að hrúga af hvítu hrími var að bráðna í hitanum.
- Fyrir en varði stóð þar myndarleg kýr með horn, hala og stærðar júgur sem spenarnir dingluðu niður úr.



Myndalærur með myndskreytingaverkefni í kennsluleiðbeiningum.

Ýmir á mörkum hins heita Múspellsheims og hins kalda Niflheims



2