



# Unglingabækur í kennslu – vannýttar bjargir?

Birgitta Elín Hassell

Lokaverkefni til M.Ed.-prófs  
Háskóli Íslands  
Menntavísindasvið



HÁSKÓLI ÍSLANDS

# **Unglingabækur í kennslu - vannýttar þjargir?**

Birgitta Elín Hassell

Lokaverkefni til M.Ed.-gráðu í náms- og kennslufræði

Leiðbeinandi: Kristján Jóhann Jónsson

Kennaradeild: Íslenska og íslenskukennsla

Menntavísindasvið Háskóla Íslands

Júní 2011

Unglingabækur í kennslu - vannýttar þjargir?

Lokaverkefni til meistaraþrófs við kennaradeild  
Menntavísindasviði Háskóla Íslands

© 2011 Birgitta Elín Hassell

Ritgerðina má ekki afrita nema með leyfi höfundar.

Prentun: Háskólaprent

Reykjavík, 2011

## Formáli

Heimildaritgerð þessi er meistaraþrófsverkefni til fullnaðar M.Ed. gráðu í náms- og kennslufræðum, íslensku og íslenskukennslu við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Vægi ritgerðarinnar er 30 ETCS einingar. Heimildaöflun hófst haustið 2010 og lauk vinnu við ritgerðina vorið 2011.

Bóklestur barna og unglunga hefur lengi verið mér hugleikinn. Í þessari ritgerð velti ég því fyrir mér hvers vegna unglingabækur eru ekki nýttar í kennslu meira en raun ber vitni. Þetta hefur verið skemmtileg vinna og mín ósk er sú að einhver muni geta nýtt sér afurð hennar.

Mig langar til að koma á framfæri þökkum til leiðbeinanda míns, Kristjáns Jóhanns Jónssonar, dósent í íslensku við Menntavísindasvið Háskóla Íslands fyrir góða og lærdómsríka leiðsögn við ritgerðavinnu og í námi mínu við KHÍ, síðar Menntavísindasvið HÍ. Þórði Helgasyni dósent í íslensku sem starfaði sem sérfræðingur með ritgerðinni vil ég þakka góða ábendingar og Páli Bjarnasyni íslenskufræðingi þakka ég yfirlestur og athugasemdir.

Eiginmanni mínum og börnum vil ég þakka þolinmæði og tillitsemi, þeim ásamt foreldrum mínum, systur, tengdafjölskyldu og vinum vil ég einnig þakka hvatningu og stuðning. Sérstaklega vil ég þakka Mörtu Hlín Magnadóttur fyrir samstarfið, vináttuna og allt hitt.

Ritgerðina tileinka ég Meistara Margittu.



## Ágrip

Þessi heimildaritgerð fjallar um það hvort og þá hvernig er hægt að nýta unglingabækur í kennslu á unglingastigi grunnskóla. Sérstaklega var skoðað hvort nota megi lestur unglingabóka til að sporna við áhugaleysi um lestur skáldsagna og hvort færa megi rök fyrir því að með lestri unglingabóka geti unglingar mátað sig í ýmis hlutverk og lært eitthvað um sjálfa sig, lífið og tilveruna. Gerð var heimildarannsókn á því hvað fræðimenn hafa sagt um þetta tímabil sem nefnt hefur verið unglingsár, hvaða breytingar verða á þroska einstaklingsins og hver helstu viðfangsefni hans eru bæði í skólakerfinu og í mótun sjálfsmyndar. Þá var skoðað hvaða kröfur skólakerfið gerir til menntunar unglunga, bæði almennt og til bókmenntakennslu sérstaklega og hvaða kennslufræði liggja til grundvallar þeim kennsluaðferðum sem eru notaðar til að ná þeim markmiðum sem lög og reglur setja.

Að þessu loknu er stefnan tekin á unglingabækur. Þar var litið til ýmissa fræðimanna og rök þeirra fyrir því að telja, eða telja ekki, barna- og/eða unglingabækur til sérstakrar bókmenntagreinar en sú flokkun hefur verið umdeild meðal bókmenntafræðinga. Hér er því haldið fram að í þessu samhengi skipti meira máli að valdar séu bókmenntir sem höfði til nemendanna af því þær innihalda eitthvað sem unglingarnir geta samsamað sig við, þannig viðhaldist lestraráhuginn.

Í seinni hluta ritgerðarinnar voru teknar fyrir nokkrar unglingabækur með það fyrir augum að kanna hvort þær geti nýst í kennslu á unglingastigi grunnskólans. Bækurnar voru skoðaðar frá sjónarhorni bókmenntafræða og náms- og kennslufræða og gefinn gaumur að því hvernig efni unglingabókanna tengist viðfangsefnum unglingsins.

Að lokum voru settar fram hugmyndir um nálgun að kennslu unglingabóka sem nær til allra unglingabóka (og annarra bóka).

Niðurstaðan er að unglingabækur séu vannýttar í baráttunni við minnkandi bóklestur unglunga og að það þurfi að viðurkenna þær sem mikilvægt skref á leiðinni frá barnabókum í þyngrri bókmenntir.



## **Abstract**

### **Teen literature in the classroom: an unused resource?**

The goal of this thesis is to explore if and how, books for teens might be used to teach literature in junior high school (ages 13-15). Special consideration was given to how books for teens can be used against growing disinterest in reading among this age group. It is argued that by reading material especially intended for teenagers they can try on various identities and thus learn something about themselves and others.

First is a review of some of the available literature on adolescence, what developmental changes the individual goes through and what his leading activities are. The Icelandic National Curriculum was viewed with regard to the expectations the school system has to the education of teenagers, both in general and literary education in particular. Finally the pedagogy used as a foundation for the teaching methods used to achieve those goals was examined.

The latter part of the thesis starts with a look at books for teens. The basis for calling books for teens and children a special genre is discussed and reasoning to each end. This thesis argues that it is more important to choose books that appeal to students because they can find something to identify with and, that the subject has meaning and value to them. The goal is that the teenager can learn something about himself, maybe others as well, and that he becomes an active reader.

Lastly five books for teenagers were examined to see if they can be used for teaching in grades 8 through 10. The books were analyzed both critically and educationally with special attention to how close their topic is to the leading activities of teenagers. The thesis concludes with some ideas as to how these and other books might be taught to junior high school students.

The conclusion is that books for teens could be used to get teenagers interested in reading books and that they should be recognized as a valuable step on the road from children's books to books for adults.





# Efnisyfirlit

Formáli .....	3
Ágrip .....	5
Abstract .....	7
Efnisyfirlit .....	9
1 Inngangur .....	13
2 Unglingurinn .....	17
2.1 Átök og umbreyting .....	18
2.1.1 Unglingar í átökum .....	18
2.1.2 Unglingurinn og sjálfsmyndin .....	19
2.1.3 Sjálfsmyndin í samfélögunum .....	20
2.2 Unglingurinn og grunnskólinn .....	21
2.2.1 Unglingurinn í kerfinu .....	22
2.2.1.1 Lögin .....	22
2.2.1.2 Námskráin .....	23
2.2.1.3 Prófin .....	24
2.2.2 Unglingurinn og kenningarnar .....	25
2.2.2.1 Félagsnámskenningar .....	25
2.2.2.2 Hugsmiðahyggja .....	26
2.2.2.3 Viðtökufraði .....	27
2.2.3 Sköpunarrýmið í skólastofunni .....	29
3 Unglingabækur .....	31
3.1 Unglingabókin í sögunni .....	33
3.2 Unglingabókin og innihaldið .....	34
3.3 Markmiðin og menningin .....	37
4 Unglingabækur í kennslu .....	39
4.1 B10 .....	41
4.1.1 Söguþráður .....	41
4.1.2 Persónur .....	42
4.1.3 Frásagnarháttur og stíll .....	43
4.1.4 Í stuttu máli .....	45
4.1.5 Spurningar og verkefni .....	46

4.1.5.1	Bókmenntategund og efni .....	46
4.1.5.2	Lífsleikni/Siðfræði .....	47
4.2	Garðurinn.....	47
4.2.1	Söguþráður .....	47
4.2.2	Persónur.....	49
4.2.3	Frásagnarháttur og stíll.....	52
4.2.4	Í stuttu máli.....	53
4.2.5	Spurningar og verkefni .....	54
4.2.5.1	Bókmenntategund.....	54
4.2.5.2	Draugasögur .....	54
4.2.5.3	Fantasía .....	55
4.2.5.4	Lífsleikni .....	55
4.2.5.5	Sögulegt - samfélagsfræði.....	55
4.3	Núll núll 9.....	56
4.3.1	Söguþráður .....	56
4.3.2	Persónur.....	57
4.3.3	Frásagnarháttur og stíll.....	61
4.3.4	Í stuttu máli.....	61
4.3.5	Spurningar og verkefni .....	62
4.3.5.1	Bókmenntategund.....	62
4.3.5.2	Lífsleikni .....	62
4.3.5.3	Samfélagsfræði.....	63
4.4	Sverðberinn .....	63
4.4.1	Söguþráður .....	63
4.4.2	Persónur.....	64
4.4.3	Frásagnarháttur og stíll.....	68
4.4.4	Textatengsl .....	69
4.4.5	Tengingar við aðrar sögur .....	71
4.4.6	Í stuttu máli.....	72
4.4.7	Spurningar og verkefni .....	72
4.4.7.1	Sögumenn og hlutverk þeirra: .....	73
4.4.7.2	Bókin vísar í marga aðra texta:.....	73
4.4.7.3	Fantasiur og raunsæisbókmenntir.....	73
4.4.7.4	Lífsleikni .....	74
4.5	Vinur sonur bróðir .....	74
4.5.1	Söguþráður .....	74

4.5.2	Persónur.....	75
4.5.3	Frásagnarháttur og stíll.....	79
4.5.4	Bankahrún og kreppa.....	80
4.5.5	Í stuttu máli.....	81
4.5.6	Spurningar og verkefni.....	82
4.5.6.1	Lífsleikni.....	82
4.5.6.2	Lífsleikni/samfélagsfræði.....	82
4.5.6.3	Samfélagsfræði/lífsleikni.....	83
4.5.6.4	Samfélagsfræði.....	83
4.6	Samantekt.....	83
5	Bókmenntaspurningar.....	85
5.1	Fyrir lestur.....	85
5.2	Eftir lestur.....	85
5.3	Eftir samræður um verkið.....	86
5.4	Bókmenntahugtök og stíll.....	86
6	Niðurstöður og umræða.....	89
	Heimildaskrá.....	91



# 1 Inngangur

Í kjölfar PISA rannsóknanna 2003 og 2006 var læsi íslenskra ungmenna mikið rætt og ýmislegt benti til þess að gagngerrar endurskoðunar væri þörf í menntakerfinu. Það sem áður hafði nýst bókmenntaþjóðinni svo vel virtist ekki duga lengur til þess að íslensk ungmenni stæðu sig jafn vel og þær þjóðir sem við viljum gjarnan bera okkur saman við. PISA könnun 2009 virðist gefa ástæðu til hóflegrar bjartsýni því ekki lítur út fyrir að þróunin haldi áfram í sömu átt þó enn séu niðurstöðurnar verri en oft áður.

Þorbjörn Broddason hefur rannsakað fjölmiðlanotkun og tómstundaiðkun barna og unglunga frá árinu 1968 (Þorbjörn Broddason, Kjartan Ólafsson & Sólveig Margrét Karlsdóttir, 2009). Eitt af því sem spurt er um í könnunum Þorbjörns er hversu margar bækur þátttakendur hafa lesið síðustu 30 daga og sýna niðurstöðurnar að lesnum bókum fækkar stöðugt frá árinu 1991. Árið 2009 virðist þróunin standa í stað og því freistandi að tengja skárri niðurstöður í PISA 2009 við þá þróun að unglingar virðast í aðeins meira mæli en áður farnir að grípa í bækur. Hvað sem veldur þessari breytingu ber að taka henni fagnandi og ríður á að hamra járníð meðan það er heitt og hvetja alla nemendur áfram í lestrinum. Ekki síst þarf að huga vel að þeim nemendum sem segjast ekki lesa neitt. Þrátt fyrir að þeim fækki örlítið milli kannana þá falla ennþá 32,5% nemenda í 9. og 10. bekk í þann hóp (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2009).

Á unglingsstiginu hafa flestir nemendur náð valdi á lestrarferlinu að svo miklu leyti sem það snýr að því að umskrá tákni í stafir og orð. Þegar eiginlegri lestrar(tækni) kennslu lýkur er algengt að kröfur skólans til bóklestrar séu ekki á þá leið að nemendur lesi til að njóta heldur til að túlka og greina og lestur skáldsagna verður að einhverju sem er gert í skólanum, fyrir kennarann, en ekki heima til afþreyingar eða ánægju (eða hrollvekju, angistar, hláturs ...). Nemendur nálgast þá lesturinn á annan hátt en þegar þeir lesa utan skólans. Luttrell og Parker (2001) komust til dæmis að því að nemendum þótti kröfur skólans til lesturs stangast á við lestur þeirra utan skólans og Jeffrey D. Wilhelm segir að um helmingur nemenda hans hafi litið á lestur sem tæki til að greina merkingu úr texta, til að þiggja merkingu úr textanum sem einhver annar var þegar búinn að finna og verkefni nemenda því aðeins að leita í textanum að svörum við spurningum kennarans (Wilhelm, 2007:9).

Í þessari ritgerð verður fjallað um það hvort og þá hvernig er hægt að nýta unglingsbækur í kennslu á grunnskólastigi. Þá verður því velt upp hvernig lestur unglingsbóka geti vakið áhuga á frekari lestri skáldsagna. Þá verða færð rök fyrir því að með lestri unglingsbóka geti unglingar mátað sig í ýmis hlutverk og lært eitthvað um sig sjálfa og aðra.

Til að svara þessum spurningum þarf að skoða nánar þetta tímabil í lífi mannsins sem nefnt hefur verið unglingsárin, íhuga hvaða breytingar verða á þroska einstaklingsins og hvort það sé rétt að tímabilið einkennist af átökum og erfiðleikum. Kenningar Roth og Brooks-Gunn um það hvað telst æskilegur þroski unglingsáranna eru gagnlegar sem og kenningar um mótun sjálfsmyndar og þær aðstæður sem taldar eru hafa áhrif á þá mótun. Á þessu tímabili ævinnar glímur unglingurinn við margt, ekki bara í umhverfinu heldur einnig innra með sjálfum sér. Miklar líkamlegar og andlegar breytingar eiga sér stað; hæfileikinn til rökhugsunar eykst, unglingurinn á að geta náð valdi á óhlutlægri hugsun og hugleitt með góðum árangri ýmislegt sem ekki er sýnilegt og greitt úr margvíslegum hugrenningum. Unglingsárin eru tími umbrota og ákvarðanir sem eru teknar á þessum viðkvæma aldri geta haft áhrif fyrir lífstíð. Sumir fræðimenn vilja meina að helsta viðfangsefni (e. leading activity) unglingsáranna sé að móta heillega sjálfsmynd, móta sig í samburði við aðra (félagana) og komast út úr tímabilinu sem nokkuð heilsteypur einstaklingur (Cole & Engeström, 2007). Þessu fylgir meðal annars að unglingurinn þarf að reyna ansi margt, máta sig við ýmsar aðstæður, jákvæðar og neikvæðar, og finna út hvað hentar honum og hver hann er í raun og veru. Roth og Brooks-Gunn (2000) benda á að það þarf ekki að vera að einstaklingur sem hefur komist stór-áfallalaust í gegnum unglingsárin sé tilbúinn fyrir framtíðina. Áföll geta oft hjálpað einstaklingum að þroskast svo unglingur sem lendir aldrei í neinu stórvægilegu í lífinu er væntanlega að vissu marki varnarlaus gagnvart lífinu sjálfu (Roth & Brooks-Gunn, 2000). Varla er þó æskilegt að unglingurinn reyni allt á eigin skinni en í gegnum skáldsögur má reyna margt án þess að leggja eigið skinn að veði. Þar má horfast í augu við margvíslega atburði og máta sig við aðstæður sem eru erfiðar eða óæskilegar í „raunheimum“. Gegnum skáldskap er að sjálfsögðu einnig hægt að móta sér sýn á það jákvæða sem stefnt skal að í lífinu.

Kröfur skólakerfisins til unglingsins skipta einnig máli og sú þekking sem íslenskukennsla og sérstaklega bókmenntakennsla eiga að skila honum. Í lögum um grunnskóla og í aðalnámskrám má lesa um markmið

með kennslu í hverri grein en þar er lítið talað um hvaða aðferðum er best að beita til að ná sem bestum árangri. Því er nauðsynlegt að skoða hvaða námskenningar hafa mestan hljómgrunn um þessar mundir og út frá hvaða forsendum er best að ganga þegar börnum og unglingum er kennt. Í dag eru flestir hallir undir aðferðir sem spretta úr kenningum Vygotskys og byggja á hugmyndum um félagslega hugsmíðahyggju. Þar er gengið út frá því að barnið sé ekki óvirkur þekkingarþegi heldur virkt í að byggja og skapa sína eigin þekkingu.

Svipuð fræði liggja að baki þeim bókmenntafræðikenningum sem stuðst verður við. Hugmyndum fræðimanna eins og Wolfgangs Iser, Louise Rosenblatt og Stanleys Fish um það hvar merking textans liggur; hvernig hver lesandinn skapar sína merkingu við lestur texta, svipar um margt til kenninga hugsmíðahyggjunnar um byggingu þekkingar. Iser setur til dæmis fram hugmyndir um lestur sem gagnvirkt ferli milli lesandans og textans og segir að til þess að lesandi geti tekið þátt í að skapa textann þurfi bókmenntatexti að virkja ímyndunarafl hans (Iser, 2000). Hann líkir þessu við sýndarveruleika sem hann segir að skapist á milli lesandans og textans, þar sem textinn verður aðeins lifandi í túlkun hvers lesanda og þannig setji hver lesandi sinn svip á söguna og skapi söguna út frá þeim heimi sem hann þekkir fyrir í bland við nýjan heim sem sagan lýsir. Með þessi fræði í huga er ætlunin að líta á unglingabækur. Fyrst sem fyrirbæri og þá út frá þeirri spurningu hvort það sé yfir höfuð til eitthvað sem kallast unglingabók, hvort það sé markaðshugtak eða bókmenntafræðilegt hugtak. Þar verður lítið til ýmissa fræðimanna og reynt að meta rök þeirra fyrir því að telja til sérstakrar bókmenntagreinar bækur sem eingöngu eru skilgreindar út frá lesendahópi sínum.

Í seinni hluta ritgerðarinnar er farið yfir fimm unglingabækur eftir íslenska rithöfunda og þær skoðaðar með það fyrir augum að kanna hvort og hvernig þær geti nýst í kennslu á unglingastigi grunnskólans. Farið verður yfir söguþráð herrar bókar, helstu persónur, fjallað um frásagnarhátt og stíl og svo dregið saman í stuttu máli það helsta sem hafa ber í huga um hverja bók. Hverri bók fylgir einnig nálgun að kennslu, hugmynd/ir um það hvernig nýta megi bókina á unglingastigi og til að styðja áframhaldandi lestur unglinganna sér til afþreyingar. Að lokum fylgir listi yfir spurningar sem hægt er að nota til að styðja við lestur langflestra bóka, þær eiga ekki við neina ákveðna bók en eru vel til þess fallnar að fá nemendur til að velta lestrarferlinu fyrir sér.





## 2 Unglingurinn

Í ritgerð sem fjallar um unglingsbækur verður ekki hjá því komist að skilgreina hugtakið unglingsur. Hugtakið hefur mismunandi merkingu eftir því í hvaða samhengi það er notað og ekki eru allir sammála um hvaða ár mannsævinnar skuli teljast til unglingsára. Það er misjafnt milli menningarheima út frá hvaða forsendum þetta tímabil er skilgreint og einnig hvort það er sérstaklega skilgreint eður ei.

Samkvæmt Plató gefur rökræn skynsemi einstaklingsins merki um upphaf unglingsáranna. Aristóteles notaði hæfnina til að velja og hafna til að greina hvar á þroskabrautinni einstaklingurinn er staddur en það var fyrst með riti G. Stanleys Halls, *Adolescence* árið 1904, að menn fóru að veita verulega athygli þessu tímabili í lífi mannsins. Hall leit á unglingsárin, frá 12 til 23 ára, sem sérstakt skeið í ævi manna og stundaði vísindalegar rannsóknir til að kanna markvisst hvað ætti sér stað í þroska á þeim tíma (Shaffer, 2002:10). Kenning Halls var undir áhrifum frá þróunarkenningu Darwins og áleit Hall að bæði erfðafræðilegir þættir og umhverfisþættir hefðu áhrif á þroska.

Á síðustu árum hafa neðri mörk unglingsáranna færst niður á við og segja má að efri mörkin séu að togast upp á við. Upp hafa komið hugtök eins og *kiddult* um fullorðna sem eru unglingsur langt fram eftir aldri og *tween* eða forgelgjuskeið (e. pre-adolescence) sem er tímabilið rétt fyrir kynþroskaaldurinn og nær fram að kynþroska, yfirleitt 10-12 ára hjá stúlkum og 11-13 ára hjá drengjum. Unglingsárin eru tímabilið sem tekur við af forgelgjuskeiðinu og er yfirleitt talið hefjast með kynþroska. Efri mörkin voru nokkuð skýr áður fyrr þegar lok skyldunáms markaði upphaf fullorðinsára en eru óljósari í dag. Stundum eru þau miðuð við það tímabil sem einstaklingurinn hættir námi og hefur vinnu (Shaffer, 2002:4) og stundum við lagaskilgreiningar á sjálfræði en eins og áður segir eru þessi mörk mjög misjöfn eftir því hver skilgreinir og til hvers. Skipting skólastiga í íslenskum skólum miðast að einhverju leyti við þessi mörk. Miðstig grunnskóla ætti þá við forgelgjuskeiðið og því lýkur þegar unglingsárin hefjast og nemandinn fer á unglingsstigið.

Í nútímasamfélagi er staða barna nokkuð sterk. Fram til 18 ára aldurs eru þau skilgreind sem börn í lögunum og hafa réttindi og skyldur samkvæmt því. Foreldrar bera þá lagalega ábyrgð á og skyldur gagnvart börnum sínum fram að þeim tíma. Jafnframt þessu hefur almenn krafa um

lengra nám orðið til þess að ungt fólk býr sífellt lengur í foreldrahúsum og axlar því stundum ekki ábyrgð sem fullorðinn einstaklingur fyrir en að loknu háskólanámi eða þegar það er komið hátt á þrítugsaldrinum. Þannig hafa mörg einkenni unglingsáranna færst til og í raun má segja að unglingsaldurinn hafi teygst á langinn og fólki leyfist hegðun sem áður var tengd unglingsárunum langt fram eftir aldri.

## 2.1 Átök og umbreyting

Síðan G. Stanley Hall tók unglingsárin fyrir sem rannsóknarefni hafa verið settar fram margar kenningar um það hver séu helstu viðfangsefni þeirra. Margar hugmyndir eru á lofti en flestir telja mótun sjálfsmyndar forgangsverkefni tímabilsins. Þá er deilt um hvort sjálfsmyndin sé föst og verkefni mannsins að „finna sjálfan sig“ eða hvort hún sé fljótandi og verkefni mannsins þá að „skapa sjálfan sig“. Unglingsárin hafa löngum verið sá tími sem einkennist af því að einstaklingurinn byrjar að kanna og rannsaka sálfræðileg einkenni sjálfsins og sjálfsmyndarinnar til að uppgötva hver hann er í raun og veru og hvernig hann passar inn í samfélagið sem hann býr í.

### 2.1.1 Unglingar í átökum

Samkvæmt áðurnefndri kenningu Halls einkennast unglingsárin af „storm and stress“ (þ. Sturm und Drang) eða átökum. Hugtakið sækir hann í listir, sérstaklega í bókmenntastefnuna sem vakti heimsathygli í kjölfar útgáfu bókar Goethes, *Raunir Werthers unga*, sem fjallar um innri átök, angist og mikla sálarkvöl (Arnett, 1999:317). Hall þótti átakatímabilið helst birtast í tilhneigingu unglunga til að andmæla og þræta við foreldra sína, einnig í skapsveiflum þeirra og daðri við andfélagslega- og áhættuhegðun. Enn í dag er þetta almennt viðhorf flestra til unglingsáranna og litið þannig á að í eðlilegum uppvexti felist áherslan frekar í því að forðast vandamál en að stefna að vaxandi hæfni (Steinberg & Morris, 2001:85). Arnett (1999:319) bendir þó á að margar rannsóknir hafni því að þessi átök séu algild og segir að það finnist aðeins veikar sannanir fyrir líffræðilegum forsendum þeirra. Átakatímabilið sé þó ekki algjör ímyndun, rannsóknir styðja mildari útgáfu af þessari kenningu því á þessu tímabili ævinnar eru ýmis vandamál líklegri en á öðrum tímum.

Það er misjafnt hvaða átakaþættir eru í forgrunni eftir því hvar í þroskaferlinu viðkomandi er staddur, átök við foreldra eru algengust við

upphaf unglingsáranna, skapsveiflur á miðunglingsárum og áhættuhegðun við lok unglingsáranna og upphaf fullorðinsára (Arnett, 1999: 319). Nauðsynlegt er að hafa í huga að hegðun í barnaskóla spáir fyrir um áhættuhegðun á unglingsárum og því þarf að greina á milli vandamála sem eiga uppruna sinn og upphaf á unglingsárunum og þeirra sem má rekja til fyrri tímabila (Steinberg & Morris, 2001). Að auki er nauðsynlegt að greina á milli tilraunastarfsemi unglinga og langvarandi vandamálahegðunar en hið fyrrnefnda er mun algengara og hefur sjaldan alvarlegar afleiðingar.

Samkvæmt helstu kenningum sem fjalla um þetta tímabil í lífi mannsins er markmið unglingsins með þessum átökum að greina sig frá foreldrunum, losna undan yfirráðum þeirra og öðlast sjálfstæði. Unglingurinn vill komast að því hver hann er óháð foreldrum sínum og byrja þannig að móta eigin sjálfsmynd.

## **2.1.2 Unglingurinn og sjálfsmyndin**

Á mörkum barnæsku og unglingsára, þegar einstaklingurinn þróar með sér hugarvitund (e. theory of mind), fer hann að aðgreina opinbert sjálf, sem aðrir sjá, og einkasjálíf, sem er innra með honum. Lýsingar unglingsins á sjálfum sér beinast frekar að innri þáttum en ytri, þeir verða sálfræðilegri og sjálfshugtök verða aðgreindari og skipulagðari. Unglingurinn skilgreinir sig út frá eigin skoðunum og gildum en minna út frá félagslegum samburði. Á þessu tímabili er ekki endilega samræmi í lýsingum unglingsins á sjálfum sér, þannig gæti hann til dæmis sagst vera feiminn í vinahópnum en opinn og ófeiminn heima fyrir, en slíkt ósamræmi minnkar þegar unglingsarnir móta stöðugri sjálfsmynd (Steinberg & Morris, 2001). Unglingar gera sér þannig betur grein fyrir því að þeir eru ekki sama manneskjan við allar aðstæður, sjálfsmynd þeirra er sveigjanleg eftir aðstæðum og félagsskap og stundum myndast togstreita milli þess sem þeir telja félagana vilja og þess sem þeim finnst sjálfum (Shaffer, 2002:426).

Hugtakið sjálfsmynd má skilgreina sem þá vitund eða mynd sem einstaklingurinn hefur af sjálfum sér. Þessa mynd notar hann til að skilgreina sig og til aðgreiningar frá öðrum. Sænski félagsfræðingurinn Erik Erikson er einn af þeim sem hefur fjallað um mótun sjálfsmynda. Hann setti fram kenningu um þróun persónuleikans þar sem hann gerir ráð fyrir að hver einstaklingur gangi í gegnum átta meiriháttar árekstra

eða áttakabætti á lífsleiðinni. Hver árekstur kemur á tíma sem ákvarðast annars vegar af líffræðilegum þroska og hins vegar af félagslegum kröfum samfélagsins. Hvern árekstur verður að leysa til að hægt sé að búa sig undir átök næsta skeiðs. Meginviðfangsefni árekstranna er að skapa „... heildstæða sjálfsmynd, sem einkennist af sjálfsþekkingu og sjálfstæði í viðhorfum.“ (Shaffer, 2002:43). Unglingar frá 12 ára aldri eru flestir annaðhvort á stiginu sem hann nefnir hlutverkarugling (e. identity diffusion ) eða á því sem hann kallar forgefna sjálfsmynd (e. identity foreclosure), þar hefur einstaklingurinn mótað sér sjálfsvitund án þess að hafa glímt við þann vanda að velja það sem hentar honum best. Á þessum stigum er unglingurinn að máta ýmis hlutverk og ef vel tekst til skapar hann sér sterka sjálfsmynd sem samþykkt er af öðrum. Unglingum, sem mistekst að skapa sér sterka sjálfsmynd, munu einangra sig frá öðrum eða þeir ná ekki að móta eigin sjálfsmynd og fylgja því hlutverkum félaganna. Kenning Erikson gengur út frá því að sjálfsmyndin verði stöðug og óbreytanleg á fullorðinsárunum en ýmsar aðrar kenningar benda til þess að einstaklingurinn sé sífellt að bæta við sjálfsmyndina og velja og hafna því sem við á þá stundina.

### **2.1.3 Sjálfsmyndin í samfélögunum**

Unglingar lifa á mörkum margra heima sem skarast og hver þeirra hefur áhrif á þroska hans á einhvern hátt. Gagnkvæmur áhrifamáttur unglunga er mikill. Í menningarsögulegum starfsemiskenningum (e. Cultural-historical activity theories) er fjallað um að mismunandi starfsemi sé leiðandi eða helsta viðfangsefnið á ólíkum aldursskeiðum manneskjunnar. Kenningarnar ganga út frá því að leikur sé helsta viðfangsefni ungra barna, þátttaka í skólastarfi sé viðfangsefni barna á skólaaldri og vinnan sé helsta viðfangsefni flestra fullorðinna (Cole & Engeström, 2007). Polivanova talar um að helsta viðfangsefni unglunga sé að mynda nán persónuleg tengsl og leiðin þangað sé gegnum samskipti við aðra unglunga á jafningjagrundvelli (Polivanova, 2006). Hún gagnrýnir að helsta viðfangsefni þeirra hafi ekki verið skilgreint nægilega vel, hugtökin ekki aðgerðabundin á þann hátt að hægt sé að rannsaka ferlið og afleiðingar þess. Hún telur að helsta viðfangsefni unglunga sé að kanna sjálfa sig; sjálfskoðun og tilraunastarfsemi. Unglingar sækja í að tala, upplifa og skapa reynslu - saman. Þeir hafa oft ekki tækifæri til að láta allar langanir sínar verða að veruleika og því eru samskipti og

samræður við jafningja leið þeirra til að varpa fram einhverju sem fullorðnir myndu tæplega samþykkja á sama hátt.

Jean Lave (1996) segir frá athugun sinni á innflytjendum í framhaldsskóla (high school) í Bandaríkjunum þar sem í ljós kom að það sem nemendurnir lærðu hafði minnst með kennarana og það sem fram fór inni í kennslustofunni að gera. Spurð að því hvað þeir lærðu í skólanum svöruðu þeir að þeir lærðu hvar þeir mættu sitja og hvar þeir mættu vera; í hnotskurn hver þeirra staða í skólasamfélaginu væri. Lave, ásamt kollega sínum Etienne Wenger, setur í kjölfarið fram kenningar um aðstæðubundið nám þar sem fjallað er um hvernig nám getur eingöngu farið fram í félagslegu samhengi sem þau kalla starfendasamfélög (e. communities of practice). Skilgreining Wengers er sú að til þess að hópur teljist starfendasamfélag þurfi meðlimir hans að stunda ákveðna iðju/starfsemi (e. activity), eiga í samskiptum sín á milli, deila upplýsingum og læra hver af öðrum. Um leið byggja meðlimir sjálfsmynd sína að einhverju leyti á því að tilheyra samfélaginu (Wenger, 2000). Á unglingsárunum skiptir félagslegi þátturinn jafnvel meira máli en sá námslegi, aðstæður nemenda til athafna innan skólans þurfa að hafa merkingu fyrir þá og merkinguna sækja þeir oft í félagana. Í stað þess að námsumhverfi á unglingsárunum taki mið af þessu þá færast það frekar í þá átt að nemendum er gert að vinna meira sjálfstætt og oft og tíðum er lítið gert af því að nýta þessi tengsl við jafningjana með umræðum og samvinnu.

## **2.2 Unglingurinn og grunnskólinn**

Eins og áður hefur verið reifað verða miklar breytingar á einstaklingnum og umhverfi hans á unglingsárunum, allt frá heilabroska og hugsun, til samskipta og viðhorfa unglingsins til samfélagsins og samfélagsins til hans. Margir hafa sett fram kenningar um nám og hvaða aðstæður séu nauðsynlegar til að það eigi sér stað. Áhersla námskenninga hefur færst frá því að snúast að mestu um einstaklinginn; kenningar sem líta á námið sem ferli innan hvers einstaklings óháð umhverfi og kenningar sem líta á nemandann sem gagnauðvinnslutæki líkt og tölva, að kenningum sem líta á nám sem félagslega athöfn sem á sér eingöngu stað í félags- og menningarlegu samhengi.

Í almennum hluta *Aðalnámskrár grunnskóla* segir um hlutverk og markmið grunnskóla: „Í grunnskólanum skal unnið að því í samvinnu við

heimilin að búa nemendur undir líf og starf í lýðræðissamfélagi“ (Menntamálaráðuneytið, 2006:8). Síðan er talið upp það sem er mikilvægast að grunnskólinn veiti nemendum, eins og góða alhliða menntun og að gera beri nemendum ljóst að menntun er æviverk. Það er gert ráð fyrir að hver einstaklingur muni þurfa að geta lært alla sína ævi þannig að fögin sem kennd eru hljóta að eiga að styðja það. Hvernig förum við þá að því að búa nemendur undir framtíð sem enginn veit hver er? Hvaða færni og hæfni þurfa þeir að hafa til að geta staðið undir ævilöngu námi? Menntafræðingurinn Elliott Eisner vill að „... yfirmarkmið menntunar sé að gera ungmennum kleift að læra að skapa sjálf sig – að læra hvernig þau eigi að skapa eigin huga“ (Eisner, 2003). Hann fer fram á rökstuðning fyrir því sem nemendum er gert að sinna, ekki með því að segja „þannig hefur þetta alltaf verið“ eða „þú þarft að nota þetta seinna meir“ heldur með því að kenna fög sem þroska huga nemenda, skipta þá máli utan skólans og veita þeim ánægju. Eitt af því sem verður að teljast grunnur að slíku ævilöngu námi er lestrarfærni og læsi.

## **2.2.1 Unglingurinn í kerfinu**

Lestur getur verið margskonar; til upplýsingar, afþreyingar, gagnrýni og sköpunar svo eitthvað sé nefnt. Það er staðreynd að margt keppir um athygli unglunga í dag og tölvur og sjónvarp taka sífellt meira af frítíma þeirra. Þrátt fyrir að bókin sé ekki lengur jafn sjálfsagður hluti af uppvesti barna og unglunga og áður, þýðir það ekki að hún þurfi að hverfa sem gild afþreying. Í lögum og reglum um starfsemi grunnskóla er ýmislegt sem vert er að skoða nánar með tilliti til lestrar skáldsagna hvort sem það er til afþreyingar eða annars.

### **2.2.1.1 Lögin**

Í lögum um grunnskóla frá 2008 segir: „Hlutverk grunnskóla, í samvinnu við heimilin, er að stuðla að alhliða þroska allra nemenda og þátttöku þeirra í lýðræðisþjóðfélagi sem er í sífelltri þróun“ (Lög um grunnskóla, 2008). Markmið grunnskóla er samkvæmt lögum tvíþætt; annars vegar að veita „almenna menntun sem stuðlar að alhliða þroska allra nemenda og virkri þátttöku þeirra í lýðræðisþjóðfélagi“ og hins vegar „að búa nemendur undir þátttöku í atvinnulífinu og frekara nám“. Markmið grunnskólans er því að búa nemendur undir eitthvað óráðið sem enginn þekkir og enginn getur þekkt. Grunnskólinn á engu að síður að búa

nemandann bestu tækjum sem völ er á til þess að nemandinn geti aðlagast, endurmenntast og brugðist við síbreytilegu umhverfi. Enginn vafi leikur á því að lestur og læsi er eitt af þessum tækjum. Í íslenskuhluta *Aðalnámskrár grunnskóla* segir: „Lestur er lykillinn að námshæfni sem nær yfir öll fög og alla bekki.“ (Menntamálaráðuneytið, 2007) og mikilvægt er að þessu sé fylgt eftir allan grunnskólann en ekki eingöngu meðan nemendur ná tókum á tæknilegum atriðum lestrar.

Í athugun Daggetts og Hasselbrings á því hvernig lestrarfærni útskrifaðra mennta- og háskólanemenda í Bandaríkjunum stóðst kröfur atvinnumarkaðarins kom í ljós að kröfur til lestrar á atvinnumarkaðinum eru meiri og ólíkar kröfum til lestrargetu í framhaldsnámi (Daggett & Hasselbring, 2007). Þeir komust meðal annars að því að aðeins um 25% þeirra sem útskrifuðust úr framhaldsskóla (e. college) stóðust kröfur um lestrarfærni sem voru gerðar til nýliða í fyrirtækjum. Gott vald á lestri er nauðsynlegt öllum einstaklingum í síbreytilegu náms- og starfsumhverfi nútímans og regluleg endurmenntun er æ algengari krafa til starfsmanna.

Lestur skáldsagna getur viðhaldið lestrarfærni þeirra sem hættir eru í námi. Lestur skáldsagna er samt ekki eingöngu mikilvægur til eflingar læsis og orðaforða, einnig má nota lestur til að „... stuðla að vísýni hjá nemendum og efla færni þeirra í íslensku máli, skilning þeirra á íslensku samfélagi, sögu þess og sérkennum, högum fólks og á skyldum einstaklingsins við samfélagið, umhverfið og umheiminn.“ (Lög um grunnskóla, 2008).

### **2.2.1.2 Námskráin**

Í íslenskuhluta *Aðalnámskrár* kemur fram að meginmarkmið með íslenskunámi sé að nemendur öðlist jákvætt viðhorf til málsins og nái góðu valdi á því. „Þeir þurfa því að fá ríkuleg tækifæri til að kynnst áhrifamætti þess og margbreytileika. Miklu skiptir að nemendur átti sig á hve mikilvæg íslenskan er fyrir hugsun þeirra, sjálfsmynd og framtíð í námi og starfi“ (Menntamálaráðuneytið, 2007). Þar er menningarläsi skilgreint sem „... hæfni til að njóta menningar og vilja til að vinna úr ýmsum þáttum hennar á skapandi og siðrænan hátt. [ ... ] með umfjöllun um bókmenntir, kvikmyndir, leiksýningar og frásagnir ýmiss konar eykst menningarläsi nemenda og vísýni.“ Menningarläsi er ekki nefnt aftur sem slíkt en fjallað um mikilvægi þess að nemendur verði læsir á menningu sína og annarra þjóða og að tungumálið sé félagslegt fyrirbæri.



Námsgreinin íslenska á þannig meðal annars að fjalla um þau menningarlegu verðmæti sem felast í tungumálinu og bókmenntum.

Í *Aðalnámskrá* er oft komið inn á mikilvægi lesturs, að mikilvægt sé að kunna að njóta bókmennta, og að nemendur eigi að kynnast, fá innsýn í og læra að meta bókmenntir og að þetta eigi að kenna þeim ásamt öllu öðru í íslenskutímum í grunnskóla. Það hlýtur þá að þurfa að leggja alúð og hugsun í að velja hvaða bækur nemendur eru látnir lesa, hvaða bækur á að láta þá kynnast og fá innsýn í með það fyrir augum að þeir muni meta þær og þær muni verða til þess að viðhalda eða vekja áhuga þeirra á frekari lestri. Þetta á ekki síst við á unglíngastiginu því það er einmitt á þeim aldri að nemendur virðast missa áhugann á lestri skáldsagna og sækja afþreyingu sína frekar annað (sjá til dæmis (Þorbjörn Broddason, Kjartan Ólafsson & Sólveig Margrét Karlsdóttir, 2009) og (Guðný Guðbjörnsdóttir, 2006)). Það virðist vera heldur mikið stökk í vali á skáldsögum frá miðstigi á unglíngastig eða frá barnabókinni *Með hetjur á heilanum* í „fullorðins“ bókina *Engla alheimsins* og fornsöguna *Gísla sögu Súrssonar*, án viðkomu í þeim bókum sem skrifaðar eru fyrir þennan aldurshóp - unglíngabókunum. Þetta er á sama tíma og áður nefnt áhugaleysi á lestri skáldsagna gerir vart við sig og óhjákvæmilegt að velta því upp hvernig það tengist þeim viðfangsefnum og þroska sem unglíngarnir fást við á þessum árum.

### **2.2.1.3 Prófin**

Eitt af því sem lög um grunnskóla fjalla um eru samræmd könnunarpróf sem eru við upphaf 4., 7. og 10. bekkjar. Prófin hafa breyst mikið undanfarin ár, til dæmis var sú breyting gerð árið 2001 að engar lesnar bókmenntir voru til prófs. Það þýddi að áður nefndar bækur, *Englar alheimsins* og *Gísla saga Súrssonar* eru ekki lengur skyldulesefni í 10. bekk en eru þrátt fyrir það á leslistum flestra grunnskóla (Birgitta Hassell & Marta Hlín Magnadóttir, 2009:11). Einnig hefur form prófanna breyst á þann veg að svarmöguleikarnir eru eingöngu fjölval og hafa gagnrýnendur þeirra bent á að það sé erfitt að prófa hvort markmið *Aðalnámskrár* í bókmenntakennslu hafi náðst með fjölvalsspurningum (Ragnar Ingi Aðalsteinsson & Sigurður Konráðsson, 2006).

Ragnar Ingi Aðalsteinsson og Sigurður Konráðsson athuguðu afstöðu kennara til samræmdra prófa. Í niðurstöðum þeirra kemur meðal annars fram að kennarar eru almennt ekki hrifnir af samræmdum prófum í núverandi mynd. Þeir gagnrýna prófin til dæmis fyrir að vera miðstýrt

mælitæki og benda á að þau séu lokapróf upp úr grunnskólunum og inntökupróf inn í framhaldsskólana (Ragnar Ingi Aðalsteinsson & Sigurður Konráðsson, 2006:147). Viðmælendur þeirra voru að mestu sammála um að prófin stýrðu kennslunni meira en æskilegt væri, bæði áherslum í kennslu og vali á námsefni, og truflað þannig eðlilega framvindu í íslenskukennslu. Í *Skýrslu um samræmda próf í 10. bekk árið 2008* kemur fram að samræmda prófið í íslensku prófaði meðal annars í lestri, bókmenntum og hlustun (Sigurgrímur Skúlason & Karl Fannar Gunnarsson, 2009). Próf í lesskilningi byggðist á ólesnum texta sem nemendur lásu í prófinu og svöruðu spurningum úr. Öll atriði í þessum námsþáttum voru fjölvalsspurningar. Þetta samræmist illa þeim náms- og kennslufræðum sem liggja til grundvallar kennslu grunnskólanemenda og byggja á einstaklingsmiðun, þekkingu byggðri á reynslu og athöfnun nemandans og upplifun lesandans á bókmenntaverkinu.

## **2.2.2 Unglingurinn og kenningarnar**

Vitþroskakening Piagets markaði ákveðin þáttaskil í hugsun manna um nám barna. Hann skipti þroska í stig og skilgreindi ákveðin þroskaferli sem einkenndu hvert stig. Einn af þeim sem las kenningar Piagets var Lev Vygotsky. Hann var sammála mörgu en þótti Piaget hafa litið fram hjá veigamiklum þætti menningar og umhverfis í öllu námi.

### **2.2.2.1 Félagsnámskenningar**

Vygotsky lagði áherslu að nám ætti sér alltaf stað í félagslegu samhengi og þar skipti mestu samvinna barnsins og hins fullorðna eða samvinna barna á mismunandi getustigum. Samkvæmt Vygotsky er tungumálið tæki þeirra fullorðnu til að koma aðferðum og gildum sinnar menningar til barnsins. Málið er félags- og menningarbundið og félagsleg samskipti eru forsenda tungumálsins. Kenning Vygotsky er kölluð félagsleg hugsmíðahyggja og með henni fluttist áherslan að miklu leyti af einstaklingnum sem eylandi og yfir á einstaklinginn í samvinnu við námsumhverfið; kennslurýmið, kennarann og samnemendur.

Samkvæmt Vygotsky er tungumálið grundvöllur hugsunar og skapar brú á milli einstaklingsins og umhverfisins. Börn „innhverfa“ (e. internalize) það sem fullorðnir miðla til þeirra af heiminum og taka svo smátt og smátt yfir það hlutverk sem hinir fullorðnu sinntu áður. Með innhverfingu á Vygotsky við þær breytingar sem verða á hugsun einstaklingsins þegar hann meðtekur nýja vitneskju eða hæfni frá öðrum

þannig að hann verður fær um að beita henni sjálfur (Moll, 2001). Hann lagði mikla áherslu á tengsl barna við aðra og með öðrum átti hann ekki eingöngu við fullorðna heldur líka önnur börn. Hann taldi að við félagsmótun væri barnið dregið inn í menninguna þar sem það innhverfði aðferðirnar til að verða hluti þeirrar menningar með því að eiga hversdagsleg samskipti við aðra. Tungumálið er eitt af því sem einstaklingurinn þarf að ná valdi á til þess að geta tilheyrt ákveðnu samfélagi og til að skapa sér merkingu úr því sem hann upplifir.

### **2.2.2.2 Hugsmíðahyggja**

Hugsmíðahyggja er námskenning sem gengur út frá því að þekking sé afurð þess hvernig einstaklingar skapa merkingu úr reynslu sinni. Í kenningunni er lögð áhersla á að námsumhverfið sé opið og sem líkast raunverulegum aðstæðum og að nemandinn sé virkur í að byggja eigin þekkingu. Hugsmíð er það kallað þegar áður ótengd fyrirbæri tengjast saman í net hugmynda og hugtaka. Einstaklingurinn notar forhugmyndir sínar til að tengja nýja hugmynd þeirri vitneskju sem hann býr þegar yfir. Því fleiri tengingar milli forhugmynda og nýrrar hugmyndar því betri er skilningurinn og því er sérstaklega mikilvægt að nemandinn fái námsefni sem hann getur tengt sínum veruleika. Meyvant Þórólfsson (2003) bendir á að í hugsmíðahyggju felist sterk afstæðishneigð og að hún geri ekki ráð fyrir að hin eina sanna þekking varpi frá einum til annars heldur þurfi einstaklingurinn alltaf að smíða þekkingu sína sjálfur.

Kenningar um félagslega hugsmíðahyggju eiga rætur sínar að mestu í áður nefndum kenningum Vygotskys en þær segja að bestu aðstæður til náms og þroska séu í samskiptum og samvinnu. Nám verður að eiga sér stað í menningarlegu og merkingarþæru samhengi þar sem nemandinn tengir forhugmyndir sínar við nýjar og stundum framandi hugmyndir. Félagsleg hugsmíðahyggja segir að hver einstaklingur þróa eigið hugtakanet og hópar fólks sem fæst við sömu hluti eignast sameiginlegt hugtakanet. Þessu svipar til kenninga Lave og Wenger þar sem segir að kjöraðstæðum sé náð þegar nám og kennsla eru aðstæðubundin og tengd við raunverulegar athafnir þess samfélags sem nemandinn er þátttakandi í. Nemandinn byggir upp þekkingu en tileinkar sér hana ekki til þess eins að geta endursagt hana og því verður að líta á það sem gerist þegar nemandi byggir þekkingu sem námsferli (Þuríður Jóhannsdóttir, án árs a). Hugmyndir um námsferli hafa mikil áhrif á það hvernig litið er á nám og kennslu. Lave (1996) bendir á að það þurfi að endurhugsa skólakerfið og

endurskilgreina skólana og hlutverk kennaranna út frá þeim hugmyndum að nám fari alltaf fram í samfélagi við aðra. Námsefnið þarf að vekja áhuga nemandans og hann þarf að sjá að efnið hafi merkingu fyrir hann sjálfan. Áhugahvöt hefur þannig mikið að segja og öll umgjörð námsins hefur áhrif á námsferlið og þar með á námshvöt. Sjálfræði nemenda skiptir einnig miklu máli, að þeir hafi val um hvað þeir gera, hvenær og hvernig og hvort þeim eru ljós markmiðin með náminu.

Þekking og nám eru samofin sjálfsmyndinni og hver einstaklingur skilgreinir sig út frá þeim náms- og félagshópum sem hann tilheyrir og einnig þeim sem hann tilheyrir ekki (Wenger, 2000). Það þarf því að líta á nám sem sjálfsmyndarmótun, eða umbreytingu sjálfsmyndar. Nám á að bæta við eða víkka út hugmynd nemenda um sig sjálfa eða hugmynd þeirra um þá hópa og þau samfélög sem þeir tilheyra. Samkvæmt rannsókn Luttrell og Parker velja unglingar lesefni eftir áhugamálum, eins og þeir velja vini, út frá því sem skilgreinir þá félagslega (Luttrell & Parker, 2001). Þær vilja meina að sjálfsmyndir nemenda myndist við daglegar athafnir sem eru framkvæmdar innan ákveðins merkingarramma sem líkist um margt hugmyndum Lave og Wenger um náms- eða starfssamfélög. Lestrarathafnir eru athafnir innan þessara ramma (eða samfélaga) og eru þá hluti af því sem mótar sjálfsmynd nemenda, eftir því hvernig sjálfsmyndin passar við samfélögin sem viðkomandi tilheyrir og skilgreinir sig út frá. Þarna skiptir val nemandans á lesefni miklu máli, að hann hafi eitthvað um það að segja hvað hann les. Hann gæti verið mun fúsari til lestrar ef hann fengi í auknum mæli að velja sér bækur sem samræmast því samfélagi sem er ráðandi þá stundina. Eins og áður hefur verið bent á þá skiptir félagahópurinn (samfélagið) mestu máli þegar um unglunga er að ræða og því nauðsynlegt að taka tillit til þess og miða lesefni við það sem er líklegt til að tengjast þeim viðfangsefnum sem unglingarnir fást við.

Menningin og samfélagið hafa áhrif á unglinginn, eins og hann hefur áhrif á umhverfi sitt, og það sem hann tekur sér fyrir hendur með öllu því sem hann er. Það sem hann er er samsett úr hans fyrri reynslu, þeirri menningu og því samfélagi sem hefur mótað hann.

### **2.2.2.3 Viðtökufraði**

Viðtökufraði er bókmenntastefna sem svipar mjög til félagslegrar hugsunahyggju og kenninga um aðstæðubundið nám. Viðtökufraðin segja að ef kanna eigi bókmenntalega reynslu einhvers þurfi að gera það í

samvinnu við viðkomandi en ekki gegnum textann sem hann las. Viðtökufraeðin eru í andstöðu við formgerðarhyggju og nýrýni sem líta framhjá hlutverki lesandans í túlkun bókmenntaverka og halda því fram að hægt sé að skilja texta algjörlega óháð menningu, stöðu eða persónuleika lesandans.

Meðal helstu talsmanna viðtökufraeðanna eru Wolfgang Iser og Louise Rosenblatt. Um þau segir Michael Benton: „Skrif Isers um skáldsögur og Rosenblatt um ljóð [...] hafa þrátt fyrir allt haft meiri áhrif á bókmenntakennslu og skilning okkar á börnum sem lesendum en skrif nokkurra annarra fraeðimanna.“<sup>1</sup> (Benton, 2005:89). Þó að íslenskuhluti *Aðalnámskrár grunnskóla* taki almennt ekki mið af hugmyndafræði viðtökufraeðanna segir á einum stað að nemendur eigi að „(g)eta lesið sér til ánægju og gert grein fyrir þeim áhrifum sem tiltekinn texti hefur á hann“ (Menntamálaráðuneytið, 2007). Um þessi tengsl texta og lesanda segir Wolfgang Iser að samruni textans og lesandans sé það sem búi skáldverkið til (Iser, 2000). Textinn verði að gefa lesandanum tækifæri til að nota eigið ímyndunarafl, að uppgötva hluti sjálfur. Að sama skapi verði lestur eingöngu ánægjulegur þegar lesandinn er virkur og skapandi. Textinn verður aðeins lifandi í túlkun hvers lesanda en hún fer fram í eyðum (e. gaps) sem eru í öllum textum. Eyðurnar eru í raun það sem kemur ekki fram í textanum, það sem höfundurinn lætur ósagt og lesandinn þarf að fylla í með eigin ímyndunarafli. Þessar eyður örva lesandann og í þeim fær sköpunargáfa hans rými til túlkunar. Það liggur þá í augum uppi að sköpun lesandans getur verið á ýmsa vegu, allt eftir því hvaða bakgrunn og reynslu hann hefur (Iser, 2000). Iser segir jafnframt texta geta virkað eins og spegil því upplifun lesandans endurspeglar viðhorf hans og stöðu en á sama tíma er veruleikinn sem þetta ferli skapar ólíkur hans eigin. Með því að taka virkan þátt í lestrinum upplifir lesandinn oft að hann eigi hlut í því sem fram fer þó svo að það sem hann les sé mjög langt frá því sem hann hefur nokkurn tíma upplifað.

Þessar kenningar Isers styðja hugmyndir Bruners um að það sé nauðsynlegt að þekkja bakgrunn nemandans til þess að vita við hvaða reynslu og þekkingu nemandinn getur mögulega tengt (Bruner, 1996).

---

<sup>1</sup>The works of Iser on fiction and Rosenblatt on poetry [...] have none the less had greater influence upon the actual teaching of literature and our understanding of children as readers than those of any other theoretical writers.

Bruner bendir einnig á að nauðsynlegt sé að sýna nemandanum traust og telur að nemendur geti vel borið meiri ábyrgð á eigin námi en þeir fá tækifæri til, að ekki eigi að gera ráð fyrir að börn séu öðru vísi en fullorðnir. Það eigi því ekki að koma fram við þau eins og þeim komi ekki við hvað kennarinn er að reyna að gera þegar hann kennir þeim. Bruner segir að flestir virðist telja að nemandinn geti ekki skilið kenningar um eigið nám eða eigin innri ferli og „... sá fullorðni verður eins og alvitur sögumaður sem veit hvað gerist í huga sögupersónunnar þó sögupersónan sjálf hafi ekki hugmynd um það.“ (Bruner, 1996: 64).

Ef ætlunin er að ná fram ákveðnu námsferli þarf kennarinn að vita við hvað er best að tengja en svo getur einnig verið forvitnilegt fyrir hann að skoða við hvað nemandinn tengir í frjálsum lestri. Þannig getur kennarinn uppgötvað eitthvað sem hann getur notað til að kynnast nemandanum og byggja á áframhaldandi vinnu hans með bækur. Kenningar um viðtökur nemenda við texta hljóta að hafa áhrif á það hvernig hugsa beri um kennslu og þá sérstaklega kennslu bókmennta.

### 2.2.3 Sköpunarrýmið í skólastofunni

Þegar skáldsögur eru notaðar í kennslu, sérstaklega barna og unglinga, er mikilvægt að í þeim sé eitthvað sem nemandinn nær sambandi við til þess að hann geti nýtt sköpunarrýmið sem best. Louise Rosenblatt skrifar í bók sinni *Making meaning with texts* að lesandi á unglingsaldri þurfi að kynnast bókmenntaverkum sem hann er tilfinningalega tilbúinn að lesa og hafi reynslu til að tengjast (Rosenblatt, 2005: 65). Bókmenntaverkið þurfi því að hafa einhverja tengingu við fortíð lesandans og núverandi hugðarefni, tilfinningar, áhyggjuefni og þrár. Hann þarf að hafa grunninn til að kalla fram á merkingarbæran hátt þann heim sem birtist honum í bókinni til þess að úrvinnslan fari ekki eingöngu fram þannig að lesandinn þýði einn hóp af orðum yfir í annan.<sup>2</sup>

Í unglingsáæildum (e. high school) vill Rosenblatt meina að eitt mikilvægasta hlutverk kennaranna sé að hjálpa nemendum að uppgötva í

---

<sup>2</sup> To avoid the mere translation from one set of words to another, that world must be fitted into the context of his own understanding and interests. If the language, the setting, the theme, the central situation, all are too alien, even a “great work” will fail. All doors to it are shut. The printed words will at best conjure up only a ghost of a literary experience. The literary work must hold out some link with the young reader’s own past and present preoccupations, emotions, anxieties, ambitions.

bókmenntum þann kraft sem gerir þeim kleift að gera ímyndaðar tilraunir með lífið og íhuga veruleikann (bls. 66). Kristján Jóhann Jónsson segir að:

Ef textinn sem við lesum hittir í mark getur lestur endurspeglað reynslu okkar á svo ótvíræðan hátt að við verðum að leggja hugmyndir okkar um sjálf okkur til hliðar um sinn. Meðan á því stendur breytumst við. Margir geta nefnt dæmi um lestur sem varð til þess að þeir sáu sjálfan sig eða umhverfi sitt í nýju ljósi. Þegar við túlkum texta lærum við jafnframt að túlka okkur sjálf. Líf okkar verður saga með byggingu og tíma og við sjáum það sem áður var okkur hulið. Í bókmenntum er fólgið tækifæri til að skilja. (Kristján Jóhann Jónsson, án árs)

Í bókum getur lesandinn lært að skoða heiminn upp á nýtt, hann getur sett sig í spor sem hann gæti aldrei staðið í annars og þau spor þurfa ekkert endilega að vera verri en lesandans, þau geta verið betri eða jafngóð eða jafnslæm, en þau eru önnur og ólík. Að lesa um erfiðleika annarra getur ýtt lesanda að lausn á eign erfiðleikum eða hann gæti séð að erfiðleikarnir eru þess eðlis að hann ætti að leita aðstoðar eða séð að það sem hann gerir öðrum getur verið að valda honum erfiðleikum. Að lesa um reynslu annarra getur opnað augu lesandans og bækur geta þannig aukið víðsýni og orðið reynsla sem lesandinn býr að.

### 3 Unglingabækur

Margt gerir barnabækur einstakar innan bókmenntafræðinnar. Þetta er til dæmis eina bókmenntagreinin sem er skilgreind ú frá lesendahópnum en ekki þeim sem skrifar söguna eða því sem sagan fjallar um. Lesendahópurinn er sjaldan virkur í að skoða barnabækurnar fræðilega og hæpið að hann hafi nauðsynlegar forsendur til þess. Kannski verða barnabækur aldrei menningarleg eign barna, þær eru skrifaðar af fullorðnum, til að uppfylla tilgang ákveðinn af fullorðnum og fyrir lesendahóp sem fullorðnir skilgreina. Aðrar bókmenntagreinar virðast stundum líta með yfirlæti til fræða barnabókmenntanna og það er reyndar deilt um hvort telja beri barna- og unglíngabækur sérstaka bókmenntategund eða hvort hún sé grein undir fullorðinsbókum sem beri þá að meta út frá sömu forsendum og þær. Jaqueline Rose segir að ekki sé hægt að fjalla um barnabækur sem sérstaka bókmenntategund því jafnvel raunsæjasta barnabókin sé í raun lýsing á því hvernig fullorðnum finnst barnæska vera eða eiga að vera (Rose, 1993).

Í bók sinni *The Hidden Adult* setur Perry Nodelman fram skilgreiningu á barnabókmenntum sem hann vill meina að sé sérstök bókmenntategund. Skilgreiningin er ansi löng en hann segir meðal annars að barnabókmenntir séu bókmenntir sem eru gefnar út sérstaklega fyrir börn og framleiddar ú frá hugmyndum fullorðinna um börn. Að barnabókmenntir séu sérstök og skilgreinanleg tegund bókmennta, með sérstök einkenni sem spretta úr hugmyndum fullorðinna um barnæsku. Hugmyndirnar bjóða börnum bæði það sem fullorðnir halda að börnin vilji og það sem fullorðnir vilja að þau þarfnist en gera það alltaf til þess að uppfylla þörf fullorðinna gagnvart börnum. Þær uppfylla þarfir fullorðinna og þær langanir barna sem þeir telja vera til staðar og æskilegar (Nodelman, 2008:242). Hann bendir einnig á að barnabækur byggist oft á andstæðum eins og: gott og illt, heima og að heiman, ungur og gamall og svo framvegis en segir að unglíngabækur geri það ekki því þær vaxi yfirlæitt upp úr andstæðunum (bls. 58). Eins og börn færast úr barnæsku yfir í unglíngsárin færast unglíngabókin oft úr skýrum andstæðum yfir í að unglíngnum verður ljóst að heimurinn er ekki svo einfaldur að hægt sé að skipta honum í svart og hvítt. Eitt af einkennum barnabóka segir Nodelman vera það sem hann kallar skuggatexta (e. shadow text), sem á við rödd sögumannsins í textanum og í raun meira en það (Nodelman, 2008:142). Skuggatextinn er allt það sem höfundur býr



yfir og vísar í, hvort sem höfundur notar einfalt, tvíþætt eða tvöfalt ávarp þá býr að baki textans heill heimur sem barnungur lesandi hefur ekki forsendur til að nálgast. Því eldri sem lesendurnir eru því betur rennur skuggatextinn saman við hinn lesna texta. Í unglingsbókum má gera ráð fyrir að lesandinn geti lesið bæði sem barn og sem unglingur og jafnvel einnig sem fullorðinn.

Það má því segja að unglingsbækur séu enn reikulla hugtak en barnabækur og eru af sumum litnar hornauga, taldar ónauðsynlegar og jafnvel vondar bókmenntir (Þuríður Jóhannsdóttir, án árs b). Þær hafa ekki átt upp á pallborðið í skólastofunum þó rannsóknir sýni að það sem unglingar lesa í skólum sé ekki það sem þeir myndu velja sjálfir hefðu þeir val. Margt af því sem þeir velja sér til lestrar er illa séð af kennurum og bókasafnsfræðingum og ekki talið gilt sem bókmenntir (Luttrell & Parker, 2001). Sumir halda því fram að hugtakið unglingsbækur sé eingöngu til sem markaðshugtak upphugsað í gróðaskyni. Hvað sem því líður eru unglingsbækur vinsælt lesefni ákveðins aldurshóps og á listum yfir 25 mest seldu barna- og unglingsbækur síðustu fimm ára (2005-2010) kemur í ljós að bækur ætlaðar unglingum eru oftast en ekki í tíu efstu sætunum (Bóel Hallgrímsdóttir, starfsmaður Pennans, tölvupóstur 14. desember 2010).

Ritstjóri barna- og unglingsbóka hjá Forlaginu segir um mörkin milli barnabóka og unglingsbóka annars vegar og unglingsbóka og fullorðinsbóka hins vegar á vefsíðu Forlagsins: „Það er misjafnt hvenær unglingar fara að fíkra sig upp í skáldskap fyrir fullorðna og sumt sem skrifað er fyrir unglinga á fullt erindi við fullorðna lesendur. Neðri mörkin, 13 ára, gefa þó til kynna að bók sem einkum er talin höfða til fólks á menntaskólaaldri myndi frekar vera flokkuð með fullorðinsbókum.“ (Sigþrúður Gunnarsdóttir, ritstjóri barna- og unglingsbóka Forlagsins, tölvupóstur 18. janúar 2011). Skipting Forlagsins er markaðslegs eðlis, til þess ætluð að auðvelda tilvonandi kaupendum val á bókum og þá gert ráð fyrir að sá kaupandi sé fullorðinn og ekki tilvonandi lesandi en væntanlega á valið að henta lesandanum líka. Þar sem bókmenntagreinin er skilgreind út frá lesandanum er þessi skipting jafn góð og hver önnur. Hér er gert ráð fyrir að nemendur á unglingsstigi grunnskóla, 13 – 16 ára, falli allir í þennan hóp, séu væntanlegir lesendur unglingsbóka og tilheyri þeim hópi sem bókaforlög, höfundar og kaupendur líta á sem unglingana sem unglingsbækur eru skrifaðar fyrir. Á þessu eru líklega einhverjar undantekningar en ef litið

er til þess að unglingurinn er tiltölulega ný uppfinning og skilgreining á unglingsárum fylgir tíðarandanum hverju sinni, munu þessi viðmið duga þessari umfjöllun. Áður var vikið að því hvernig unglingurinn varð til sem viðfangsefni sálfræðinnar en sem þjóðfélagsþegn sem þarf á sérstöku lesefni að halda er hann enn yngra fyrirbæri.

### 3.1 Unglingabókin í sögunni

Unglingamenning varð til á eftirstriðsárunum „... þegar þjóðfélagslegar breytingar voru orðnar svo miklar og róttækar að börn og foreldrar töluðu varla sama tungumálið lengur.“ (Dagný Kristjánsdóttir, 2010:136). Eftir stríðið höfðu ungmennin meira fé milli handanna og urðu freistandi markhópur fyrir ýmsar vörur. Í dag þrýstir markaðurinn þessum neysluhópi sífellt neðar og „... unglingareiði, aðgerðastefna og derringur eru orðin söluvara sem markaðsmenn endurhanna, pakka í umbúðir og selja aftur til unglिंगanna og erfitt er að sjá hvað kom fyrst; unglingamenning eða markaðsvædd útgáfa unglingamenningarinnar.“ (Media Awareness Network, 2010). Samkvæmt Silju Aðalsteinsdóttur hófst þróun skáldsagna fyrir börn og unglिंगa á kreppuárunum og náði hámarki um miðja 20. öldina (Silja Aðalsteinsdóttir, 1981:153). Silja vill meina að þá hafi verið gullöld íslenskra barnabókmennta en síðan hafi farið að halla undan fæti. Það er áhugavert að frá gullaldartímanum um 1955 hafa þýddar barna- og unglिंगabækur sífellt verið stærra hlutfall af útgefnum bókum fyrir þennan hóp og frumsömdum bókum fjölgar ekki nærri því eins hratt og þeim þýddu (Silja Aðalsteinsdóttir, 1981:242).

Flestir eru sammála því að fyrsta nútímaunglिंगabókin á Íslandi verði til með *Búri* Olgu Guðrúnar Árnadóttur en sú bók kom út árið 1977. Í kjölfarið komu fleiri unglिंगabækur í svipuðum anda, raunsæjar bækur sem reyndu að hafa áhrif á unglिंगana til góðs og vekja þá til meðvitundar um stöðu sína og áhrifamátt. Í ljós kom að mikill markaður var fyrir unglिंगabækur en hið eiginlega unglिंगabókaflóð byrjar ekki fyrr en þegar komið er fram á 9. áratuginn. Samkvæmt Brynhildi Þórarinsdóttur (2007) einkennast þær bækur „... af daðri við kynhvötina“. Hún vill reyndar meina að í dag sé unglingurinn hreinlega útdauður og samkvæmt henni er það undantekning ef íslenskir rithöfundar skrifa unglिंगabók (Brynhildur Þórarinsdóttir, 2007:691). Síðustu tvö árin áður en grein Brynhildar var skrifuð komu einungis út örfáar frumsamdar unglिंगabækur á íslensku en þeim mun meira er af þýddum fantasíum

fyrir unglunga. Árið sem greinin kemur út, árið 2007, koma aftur á móti út fjöldamargar íslenskar unglungabækur og árin síðan þá hafa verið gjöful. Þá má telja líklegt að vangaveltur um að „... breytt viðhorf samfélagsins til unglunga hafi lamað unglungabókamarkaðinn“ (bls. 691) eigi ekki við rök að styðjast, en það er spurning hvort þessi lægð helgist af „góðærinu“ svokallaða og breyttar áherslur í samfélaginu hafi styrkt aftur stöðu bókarinnar. Það er mögulegt að fleiri hafi nú tíma til að skrifa unglungabækur þegar lífsgæðakapphlaupið tekur ekki eins mikinn tíma og áður og að greiður aðgangur Íslendinga að bókum geri þær að vænlegum kosti í afþreyingu.

### 3.2 Unglingabókin og innihaldið

Í *Íslenskri bókmenntasögu* eru unglungabækur ekki skilgreindar nema sem bækur „... sem hafa ratað til unglunga, bæði vegna þess að efni verkanna höfðaði til þeirra og persónur þeirra átt ýmislegt sammerkt með þessum hópi lesenda.“ (Margrét Tryggvadóttir, 2006:352). Þemu unglungabóka eru mjög ólík og ólíkur tónn sem einkennir þær. Það sem þær eiga helst sammerkt er aldur sögupersónanna. Það er varla lengur hægt að segja að unglungabækur fjalli um átök eða þroska því sumar fjalla ekki um neitt slíkt.

Það er einmitt viðfangsefni unglungabókanna sem helst greinir þær frá öðrum flokkum bóka, sem sagt viðfangsefni unglings þess tíma og stundum allra tíma. Unglungabækur eru sjaldnast skrifaðar af unglungum, þó til séu nokkrar undantekningar á því,<sup>3</sup> en þær bækur sem flokkast sem unglungabækur eiga oftast nokkuð greinlega að höfða til lesenda á unglingsaldri. Það er því ekki síður vandmeðfarið að skrifa fyrir unglunga en fyrir börn því hluti af því sem unglungurinn fæst við er að öðlast sjálfstæði frá þeim fullorðna. Á sama tíma skrifar sá fullorðni skáldverkið og þó bókin eigi að fjalla um líf unglingsins er það lífið sem sá fullorðni vill eða telur rétt að unglungurinn lesi um. Bókin er alltaf ritskoðun hins fullorðna þannig að í unglungabókum, eins og barnabókum, hlýtur alltaf að vera ójafnt valdahlutfall, bókin birtir mynd sem sá fullorðni vill, einhverra hluta vegna, sýna unglungnum (Hunt, 2005). Höfundar unglungabóka skrifa um lífið eins og þeir halda að það sé hjá unglungum, eins og þá minnr að það hafi verið þegar þeir voru ungir eða eins og þeir

---

<sup>3</sup> Sjá t.d. <http://www.teenink.com/> og bækur eftir þá Smára Frey og Tómas Gunnar.

vildu óska að það væri. Ástæða þess að unglingabækur missa stundum marks og ná ekki vinsældum gæti þá verið sú að þessi sýn höfunda sé langt frá raunveruleika lesendahópsins sem skrifað er fyrir. Hér má einnig nefna að tilraunir höfunda til að ná fram talmálsstíl unglinga með tilheyrandi slangri og slettum geta mistekist því ekki er sjálfgefið að fullorðinn höfundur úr annars konar málsamfélagi nái að henda reiður á það. Því getur það gerst að það myndast fjarlægð milli lesanda á unglingsaldri og höfundar sem greinilega er fullorðinn að „þykjast“ vera unglingur. Talmálsstíllinn getur einnig orðið til þess að bækurnar eldist ekki eins vel og ella.

Unglingabækur dagsins í dag eru teygjanlegri flokkur en þær voru á tímum raunsæisins um miðja síðustu öld og unglingsbókahöfundar nútímans skrifa inn í annan veruleika en höfundar gerðu þá. Margar unglingsbækur sem eru skrifaðar með ungar stúlkur í huga minna um margt á skvísúbækurnar (e. chick lit) nema hvað minna er gert úr kynlífi en í bókum ætluðum ungum konum. Fantasíur hvers konar eru mjög vinsælar hjá báðum kynjum, bæði frumsamdar og þýddar. Málefni sem áður þótti ófært að skrifa um í barna- eða unglingsbókum eru nú rædd opinskátt og unglingunum treyst til að vita meira um samfélag sitt en áður tíðkaðist. Sem dæmi um slíkt mætti nefna að samkynhneigð er orðið algengt umfjöllunarefni í unglingsbókum og nokkur dæmi eru um íslenskar unglingsbækur þar sem aðalpersónan er samkynhneigð eins og *Strákarnir með strípurnar* eftir Ingibjörgu Reynisdóttur og Lovísu Rós Þórðardóttur og *Kossar og ólífur* eftir Jónínu Leósdóttur.

Umfjöllun Silju Aðalsteinsdóttur (1981) á því varla við nútímaunglingsbækur því eins og Brynhildur Þórarinsdóttir (2007) segir þá er nútímaunglingur í raun bara barn og „[í] barnabókum [nútímans] fá börn snemma fullorðinsvit og fullorðnir verða sífellt kjánalegri.“ Brynhildur talar einnig um að börn í barnabókum hafi sterkari stöðu í dag en oft áður og að þau hafi meiri áhrif á eigið líf og jafnvel foreldra sinna (Brynhildur Þórarinsdóttir, 2007). Markhópur unglingsbókanna færast sífellt neðar, Silja Aðalsteinsdóttir bendir á að það sé

... í unglingsbókunum sem fyrst kemur upp þörfin fyrir að ganga lengra en að lýsa og leysa vanda, þörfin fyrir gagnrýnið raunsæi sem ekki sættir heldur reynir að fá lesendur til að efast um viðtekin gildi. Þær lýstu leit ungs fólks að samastað í tilverunni, jafnvægi og sátt eftir

þrengingar og jafnvel uppreisn gegn umhverfi sínu og kjörum. Þetta á ennþá við um margar unglingsbækur en það sem hefur sérkennilegast gerst á undanförunum árum er að þroskasagan hefur verið að færast neðar (Silja Aðalsteinsdóttir, 1986:275)

Þetta má til sanns vegar færa en einnig má benda á að þroskasagan hefur líka verið að færast ofar. Eins og áður hefur verið bent á má gera ráð fyrir að ungmenni kringum tvítugt geti allt eins samsamað sig persónum unglingsbókanna og speglað sig í viðfangsefnum þeirra þó þær séu jafnvel ekki nema 16-18 ára þar sem viðfangsefni eru ekki ósvipuð. Ungmenni nútímans búast ekki við því að taka á sig skyldur fullorðinna, að flytja að heiman og stofna fjölskyldu og heimili, fyrr en þau eru komin hátt á þrítugsaldurinn og að því leyti má segja að unglingsbækur eigi að geta höfðað til ansi breiðs aldurshóps.

Rachel Falconer fjallar um bækur sem höfða bæði til unglinga og fullorðinna (e. young adult crossover literature) og um mögulegar ástæður þess að unglingsbækur séu í auknum mæli lesnar af fullorðnum. Hún segir það að vera á þroskuldri fullorðinsára á 21. öldinni sé ógnvænlegra oft en áður því nú geti þroskinn farið í báðar áttir. Börn hraða sér á fullorðinsárin (tweens) og fullorðnir snúa aftur í barnæsku (kiddults) (Falconer, 2010:92). Krafa samfélagsins er að fullorðnir eigi að halda í sitt innra barn, vera skapandi og frjóir eins og barn eða unglingur í vinnunni og vera sveigjanlegir í að færast á milli starfa.

Ef satt er að unglingsárin séu farin að teygja sig langt fram á fullorðinsár þarf líka að taka tillit til þess í viðfangsefnum barna og unglinga í skólakerfinu. Það er af sem áður var að gert væri ráð fyrir að flestir lykju grunnskólaprófi og væru þá fullmenntaðir og tilbúnir að hefja fullorðinslíf, eignast börn, heimili, framtíðarstarf. Flestir unglingar nú til dags munu halda áfram skólagöngu þegar þeir útskrifast úr grunnskóla, í það minnsta næstu 4 árin og margir hverjir sjá fram á 7 til 10 ára skólagöngu til viðbótar við skyldunámið. Þeir reikna ekkert sérstaklega með því að koma sér upp eigin húsnæði fyrr en að þeirri skólagöngu lokinni og búast þannig ekki við að bera ábyrgð á neinu nema kannski því að vakna sjálf á morgnana til að koma sér í skólann (sum hver). Þessi breyting hefur verið frekar hröð og spurning hvort skólakerfið hafi tekið mið af þessari þróun. Markmið Aðalnámskrár, að búa nemendur undir líf og starf í lýðræðisþjóðfélagi, er varla lengur hægt að uppfylla með

skyldunáminu einu saman. Það er einnig ákveðið ósamræmi í því að börn séu lagalega á framfæri foreldra sinna til 18 ára aldurs en skólaskyldan nái aðeins fram á 16. aldursár (Lög um grunnskóla, 2008). Auknar kröfur til menntunar, aukin sérhæfing og ólíkt atvinnuumhverfi hlýtur að kalla á aðrar kröfur í skólakerfinu og hæpið að grunnmenntun nái að skila nemendum nauðsynlegum tækjum út í lífið.

### 3.3 Markmiðin og menningin

Bækur fyrir börn voru lengi framan af hugsaðar til kennslu enda fylgir saga barnabóka sögu skólakerfisins að einhverju leyti. Í dag er almennt talið að unglingar lesi ekki né skrifi ótilneyddir, að þeir séu fjölmiðlasækinn hópur sem taki kvikmyndir, sjónvarp og tölvuleiki fram yfir allt annað. Luttrell og Parker gerðu langtímarannsókn á læsi í fjórum menntaskólum í Norður Karólínu í Bandaríkjunum þar sem fram kom í öllum fjórum skólunum að þær lestrarathafnir sem skólinn krafðist af nemendum sínum stangaðist á við lestrarathafnir þeirra utan skóla. Nemendum fannst allt þvingað í skólanum, þeim stillt upp varðandi lestur sinn og skriftir en töluðu svo um ánægjuna af því að lesa skáldsögur og skrifa ljóð utan skóla (Luttrell & Parker, 2001). Eins og áður hefur verið bent á þá sýna kenningar að nemendur á þessum aldri standa í sjálfsmyndarmótun og stundum sjálfstæðisbaráttu og því er mikilvægt fyrir þá að fá að sýna sjálfstæði sitt með því að fá velja og hafna. Rannsóknir sýna að viðhorf unglinga til lestrar er jákvæðara ef þeir fá sjálfir að velja hvað þeir lesa út frá eigin áhugamálum. Þannig sögðu næstum 90% barna í rannsókn Scholastic árið 2008 (vitnað í af (Davila & Patrick, 2010:201)) að þeim þætti skemmtilegt að lesa og að þau vildu helst velja sjálf hvað þau lesa. Athafnir sem nemendum er gert að sinna í skólum þurfa að hafa merkingu fyrir þá. Með því að minnka bilið milli þeirra lestrarathafna sem nemendur stunda í skóla og utan hans er líkleggra að vinnan innan skólans verði innihaldsríkari, hafi meiri merkingu fyrir nemandann sjálfan og gefi grunn til að byggja á frekari vinnu með þær bókmenntir sem talið er æskilegt að nemendur kynnist.

Áður hefur verið minnst á hversu mikilvægt tungumálið er fyrir menningarläsi og að námsgreinin íslenska eigi meðal annars að fjalla um og kynna þau menningarlegu verðmæti sem felast í tungunni og í bókmenntum. Hugtakið menningararfur er mjög tengt hugmyndum um það hvað einkennir hverja þjóð og hér á landi skipta bókmenntirnar og

tungumálið mestu - það sem sameinaði þjóðina um baráttu til sjálfstæðis. Franski félagsfræðingurinn Pierre Bourdieu setti fram kenningu um menningarauðmagn þar sem hann segir meðal annars að alla hæfni sé hægt að líta á sem menningarauðmagn ef hún samræmist hefðum samfélagsins. Til þess að hagnast á þessu auðmagni er svo aftur nauðsynlegt að aðeins fáir í samfélagshópnum búi yfir hæfninni (Gestur Guðmundsson, 1997). Bókmenntir eiga stóran þátt í menningarauðmagni sem hluti af menningararfi. Samkvæmt Gestu Guðmundssyni er íslenski bókmenntaarfurinn einn af skýrustu þáttum þjóðmenningarinnar og miðað við aðrar þjóðir er þessum auðmagnsþætti óvenju jafnt skipt hér á landi þar sem hann er aðgengilegur öllum (Gestur Guðmundsson, 1997: 28). Það er því mikilvægt að kynna menningararfinn nýjum kynslóðum til að veita þeim aðild að samfélagi Íslendinga en það má deila um hversu vel gengur að miðla menningararfinum þegar síbreytileg tækni gerir ólíkar kröfur um læsi. Hér má líka velja því upp hvort hraði tækninýjunga hafi orsakað eins konar menningarrof milli kynslóða, að yngri kynslóðir séu ekki eins háðar tengslum við fortíðina og eldri kynslóðirnar eru og að þeir þættir menningarinnar sem segja eldri kynslóðinni að hún tilheyrir ákveðnum hópi hafi enga merkingu í huga þeirra yngri. Sumir halda því jafnvel fram að ungt fólk í dag skilgreini sig frekar út frá því hvaða tónlist það hlustar á eða fatamerkjunum sem það gengur í en bókmenntum, myndlist og því sem eldri kynslóðir kalla menningararf (Media Awareness Network, 2010).

Það er ljóst að lestur bóka á í stöðugri samkeppni við aðra miðla og margt bendir til þess að bókin eigi verulega undir högg að sækja. Áður hefur verið minnst á rannsóknir Þorbjörns Broddasonar sem sýna að íslenskir unglingar lesa mun minna en jafnaldrar þeirra gerðu fyrir ekki svo mörgum árum síðan. Til að mæta þessu er nauðsynlegt að líta til þess sem nemendur hafa áhuga á og vinna ferlið í kringum þann áhuga. Þetta kemur fram í öllum helstu fræðum sem nefnd hafa verið hér að framan, hvort sem það er hugsmíðahyggja, kenningar um aðstæðubundið nám eða hugmyndir um námssamfélög. Því má segja að enn mikilvægara sé en oft áður að vanda valið á þeim skáldsögum sem eru valdar sem lesefni fyrir unglinga í skólum þar sem þær eru stundum einu bækurnar sem þeir lesa yfir höfuð.

## 4 Unglingabækur í kennslu

Það er deilt um það hvort rétt sé að nota barna- og unglingsbókmenntir í kennslu. Sumir segja að nemendur og kennarar gefist alltof fljótt upp þegar textinn er krefjandi og krefst þess af nemendum að þeir beiti sér við lesturinn. Í umfjöllun Kathleen Manzo (2007) kemur fram að margir segi hlutverk móðurmálskennara meðal annars vera það að hjálpa nemendum að fara í gegnum þunga texta og kenna þeim að njóta þeirra og Carol Jago segir að til þess að kenna nemendum að skilja erfiða texta þurfi einfaldlega að kenna þeim á grunnþætti í uppbyggingu þeirra. Hún segir að flétta, bygging, persónur, sögusvið, sjónarhorn, málfar og stíll, myndmál og þema séu þessir grunnþættir og ef nemendur geti fundið þessa þætti geti þeir skilið textann (Jago, 2003). Slíkan lestur segir Jeffrey D. Wilhelm (2007:10) aftur á móti verða til þess að nemendur líti á lestur skáldsagna á sama hátt og lestur fræðibóka – sem tæki til að greina merkingu úr textanum til að geta svarað spurningum kennarans. Bushman (1997) bendir einnig á að það geti orðið erfitt að kenna þyngri textana ef nemendur hafa engan áhuga og upplifi sífellt að þeir séu látnir gera eitthvað sem hafi enga merkingu fyrir þá sjálfa og tengist þeim eða þeirra lífi ekki á nokkurn hátt. Það hlýtur að vera hægt að nota léttari bókmenntir til að kynna þyngri og klassískari verk. Kennsluaðferðirnar verða, eins og áður hefur verið reifað, að miða við nemandann og hvar hann er staddur, hvaða viðfangsefni eru efst á baugi í hans lífi og hvað er líklegt til að vekja áhuga hans og viðhalda honum. Það þýðir ekki að það megi ekki gera kröfur til nemenda heldur að kröfurnar séu gerðar í réttu samhengi. Það sem þarf að varast er að gera upplifun af lestri skáldsagna eins og þá að lesa fræðibækur. Það er auðvelt að prófa og mæla hvort nemandinn viti hver sagði hvað við hvern í skáldverkinu en erfiðara að mæla hvort nemandinn hafi notið eða metið verkið sem þó er eitt af markmiðum bókmenntakennslu. Það markmið næst helst með því að gera nemandann meðvitanda um þátttöku sína í lestrarferlinu, um eigin viðbrögð við textanum og hvað það var í textanum sem kallaði þau fram.

Áður var fjallað um hvernig unglingar taka mið hver af öðrum og að helsta viðfangsefni unglingsáranna sé mótun sjálfsmyndar. Það gera þeir með því að máta sig við mismunandi hópa og með því að ákveða að tilheyra þeim eða ekki mynda unglingarnir sjálfsmynd sína sem felst þá bæði í því að velja og hafna. Slíkir reynsluhópar (e. communities of practice) lúta svipuðum lögmálum og það sem Stanley Fish kallar



túlkunarsamfélög (e. interpretive communities) (Fish, 1980). Túlkunarsamfélög eru samfélög þeirra sem nota sömu aðferðir við að túlka bækur; ekki við að lesa þær heldur til að skrifa um þær. Túlkunaraðferðirnar eru mótaðar áður en lesturinn hefst og því ákvarða þær hvernig textinn er lesinn frekar en að textinn ákvarði eða kalli á ákveðna túlkun (Fish, 1980:14). Fish segir að meðlimir sama túlkunarsamfélags muni verða sammála um túlkanir vegna þess að þeir sjái allt út frá sjálfum sér og í tengslum við eigið samfélag, markmið þess og tilgang. Þetta gerir það að verkum að meðlimir eins samfélags geta verið ósammála túlkun annars því að frá þeirra sjónarhorni sjá aðrir ekki það sem ER í textanum. Þannig vill Fish meina að bókmenntarýni felist í því að ákveða frá hvaða sjónarhorni bókin er lesin en ekki í því að lesa hana á „réttan“ hátt. Samkvæmt þessu felst starf bókmenntakennarans meðal annars í því að benda nemendum á að þeir tilheyri ákveðnu túlkunarsamfélagi sem þeir gengu líklegast inn í þegar þeir byrjuðu að læra að lesa. Sá sem kenndi lesturinn kenndi nemandanum einnig hvaða merking væri falin í textanum, hvernig og hvort eigi að túlka þá merkingu, hvaða túlkun sé leyfileg og hver ekki. Kennarinn getur svo reynt að fá nemendur til að mynda nýtt samfélag túlkenda sem túlkar þá textann eftir því sem kennarinn segir – eða á alveg nýjan hátt. Grunnhugsunin er samt alltaf sú að samfélagið kemur sér saman um leiðir til túlkunar og sú leið er eins rétt eða röng og samfélagið ákveður.

Í þessu verki er lagt upp með þá skoðun að til þess að viðhalda áhuga unglinga á lestri, svo að þeir finni eitthvað til að spegla sig í og geti nýtt til að móta sjálfsmyndina og komast að því hvað henti þeim og hvað ekki, þurfi þeir að hafa eitthvað val um hvað þeir lesa. Það er harla ólíklegt að allir nemendur nái að samsama sig persónu úr sömu bókinni eða finni í henni flöt sem þeir geta nýtt við sköpun sinnar sjálfsmyndar. Þetta gerir það að verkum að nemendur þurfa að fá að máta sig við bækur á sama hátt og við sjálfsmyndir eða mismunandi hópa. Ef úrvalið er fjölbreytt ættu flestir nemendur í unglingadeild að geta fundið eitthvað við sitt hæfi, bæði af lesefni og sögupersónum, atburðum og upplifunum.

Hér eftir fara greiningar og umfjöllun um fimm bækur sem allar eru eftir íslenska höfundar og hafa komið út síðasta áratuginn (2001-2010). Fyrst er kynntur söguþráður hvernar bókar, þá er kafli um helstu persónur, einkenni þeirra og eiginleika, svo er farið yfir frásagnarhátt og stíl og að lokum er dregið saman það helsta um bókina. Stefnt er að því að umfjöllunin sé nógu ítarleg til þess að kennarar geti áttað sig á helstu

persónum og einkennum þeirra, söguþræði og framvindu nógu vel til þess að nýta bækurnar í kennslu á unglíngastigi, jafnvel án þess að hafa lesið bækurnar sjálfir. Með því að hafa umfjöllunina ítarlega getur kennarinn unnið með það sem nemandinn er mögulega að samsama eða máta sig við.

Þar sem erfitt getur verið fyrir kennara að fylgjast með allri unglíngabókaútgáfu og semja verkefni og spurningar úr þeim bókum sem koma út á hverju ári var ákveðið að reyna að semja spurningar sem hægt er að nota fyrir sem flestar bækur. Spurningarnar snúa því ekki beint að innihaldi bókanna heldur um upplifun af lestrinum og hvað veldur þeim. Þær fylgja að lokinni umfjöllun um bækurnar.

## **4.1 B10**

Yrsa Sigurðardóttir er einn af þekktustu rithöfundum Íslendinga þó hún sé líklega ekki þekktust fyrir að skrifa barnabækur. Hún hefur hlotið viðurkenningu Barnabókaráðs Íslands og Íslandsdeildar IBBY fyrir bókina *Við viljum jólin í júlí* og árið 2003 hlaut hún Íslensku barnabókaverðlaunin fyrir söguna *Biobörn*. Bókin *B10* kom út árið 2001 og hlaut góðar viðtökur lesenda.

### **4.1.1 Söguþráður**

Skáldsagan *B10* fjallar um Hallgerði sem er í 8. bekk og byrjuð í fermingarfræðslu. Presturinn lofar þeim tveimur fermingarbörnum sem sýna kristilegasta hugarfarið Parísarferð og Hallgerður ákveður að taka þátt með því að lifa eftir boðorðunum 10. Hallgerður er móðurlaus og býr með ekklinum föður sínum og ellefu ára systur. Atburðarás sögunnar fer svo af stað þegar Hallgerði og Sonju bestu vinkonu hennar, systkinum þeirra og tveimur vinum, tekst að brjóta forláta golfstytta sem pabbi stelpnanna hafði sérpantað frá útlöndum og átti að afhjúpa við opnum golfskála í golfklúbbnum hans. Stúlkurnar og vinir þeirra og hafa upp á myndhöggvara sem er tilbúinn til að gera nýja stytta fyrir þau á einni viku. Til þess að útvega peningana til að greiða honum lenda börnin í miklum ævintýrum og farsakenndum óhöppum. Seinni stytta bjargast svo loks í hús, kvöldið fyrir áætlaða afhjúpun en ekki vill betur til en svo að hún fer í gólfið og mölbrotnar. Krakkarnir deyja ekki ráðalaus og tekst með hjálp trölladeigs, stolinnar beinagrindar og líkbrennsluofns að klambra saman einhverju sem þau telja reyndar sjálf að mun aldrei verða

samþykkt sem stytta. Þegar trölladeigsómyndin er svo afhjúpuð við opnum golfskálans fyrir framan mikinn fjölda er það svo listasnobbið í listmunasalanum sem bjargar þeim og styttunni er tekið sem listaverki á heimsmælikvarða.

Hallgerði tekst svo auðvitað að brjóta hvert boðorðið á fætur öðru í tilraun sinni til að bjarga styttumálinu. Reyndar er það hin ellefu ára systir hennar sem heldur boðorðabókhalðið og ákveður hvenær boðorð telst brotið og hvaða boðorð er brotið í hvert skipti og fer ekki alltaf 100% rétt með en boðorðin brotna eitt af öðru þó þau brotni kannski ekki öll. Inn í þetta fléttast svo fermingarundirbúningur með pabba sem er óttalega utan við sig og illa að sér í þörfum unglingsdætra eða barna yfir höfuð.

### 4.1.2 Persónur

Aðalpersónan er eins og áður segir Hallgerður, þrettán ára móðurlaus stelpa sem reynir að fóta sig í lífinu. Hún er úrræðagóð, hugrökk og einstaklega óheppin. Besta vinkona hennar er Sonja og verður að segjast að vinkonurnar tvær eru heldur grunnhyggna og sjálfhverfar unglingsstúlkur sem hugsa um ansi fátt nema það sem að þeim sjálfum snýr. Farsakenndur stíllinn gerir það að verkum að ýmislegt í sögunni er heldur ótrúverðugt, bæði persónur og atburðir. Til dæmis er persónan Hallgerður frekar óhefðbundin unglingsstúlka. Þar má sérstaklega nefna að hún sætti sig við að þurfa að klæðast fötum á fermingardaginn sem eru langt frá því að vera í tísku eða „ásættanleg“ fyrir fermingarstúlku og gerir sér að góðu að fara í hárgreiðslu á hárgreiðslustofuna „Með grátt í vöngum“. Þetta er eitthvað sem má ætla að stúlkur á fermingardri hugsi mikið um þegar samfélagið stillir fermingunni upp á þann hátt að hún snúist eingöngu um útlit og yfirborð, hárgreiðslur og blómaskreytingar. Einnig eru þær stöllur Hallgerður og Sonja óttalega utangátta og glóruleausar en það fylgir stílnum fullkomlega.

Vinkonurnar eru oft með ellefu ára gömul systkini sín í eftirdragi, oftast þeim stöllum til lítillar gleði en stundum verða þau samt til þess að bjarga stúlkunum úr klípum. Systkini þeirra eru andstæður, Bríet systir Hallgerðar er „ofviti“, hálfgerður beturviti sem bjargar mörgu með þekkingu sinni og hæfileikum til að fræðast um hlutina, hún hleypur til og flettir upp og fræðist um það sem þarf. Lúlli bróðir Sonju mætti aftur frekar kalla vanvita, að minnsta kosti er hann óttalega utan við sig og mikill kjáni. Sem dæmi má nefna að hann kveikir eld þegar hann á að

vera að standa vörð og passa að enginn uppgötvi innbrot barnanna í skólann sinn og dregur þar með að sér bæði foreldra og lögreglu.

Vinirnir tveir Bogi og Hannes eru ósköp litlausir og hafa lítil áhrif á söguna en eru ágætir sem speglar á suma tilburði stúlknanna og náttúrulega sem aðstoðarmenn í ýmsum uppátækjum þeirra.

Flestir fullorðnir ábyrgðaraðilar eru fjarverandi sem gerir framvindu sögunnar að mörgu leyti mögulega. Móðirin Hallgerðar er látin, faðirinn sýnir stúlkunum afskiptaleysi svo segja má að hann sé einnig fjarverandi meiri hluta sögunnar. Foreldrar Sonju fara til útlanda og skilja börn sín eftir hjá föðurbróður þeirra. Föðurbróðirinn sýnir börnunum ekki mikinn áhuga, frekar en annað fullorðið fólk, og hefur meiri áhyggjur af næstu máltíð en því sem þau eru að aðhafast. Pabbinn er óttalega klisjukennur ekill, grillar til dæmis allan mat, bæði pönnukökur og pizzur og kaupir bara föt sem má þvo á 60° og vinda á 1000 snúningum. Hann lætur snodaklippa stelpurnar svo hann þurfi ekki að greiða þeim og flétta og þær ganga að miklu leyti sjálfala. Fyrstu viðbrögð hans við því að dóttir hans biðji um pening eru að halda að dóttirin ætli að kaupa e-töflu eða hass. Stundum virðist pabbinn hreinlega heimskur í klisjubarningnum og sjaldan fær lesandinn samúð með honum. Það að notast við staðalmyndir og ýkjur er þó meðal þess sem gerir söguna fyndna og farsakennda og ekki víst að lesandi á unglingsaldri fengi jafn neikvæða sýn á pabbann.

### 4.1.3 Frásagnarháttur og stíll

Sagan er sögð í fyrstu persónu og sögumaður er Hallgerður. Textinn er ríkur af samræðum og lítið er um texta sem kemur ekki beint frá persónum eða úr hugsunum Hallgerðar. Höfundur tekst á skemmtilegan hátt að koma að ádeilu og gagnrýni á samfélagið, ádeilan fær aukið bit þar sem hún er ekki sett fram sem slík heldur birtist í samtölum milli persóna sem meina ummæli sín oftast ekki sem ádeilu. Dæmi um þetta er þegar vinkonurnar ræða um vinkonu sína og um leið um kvótakerfið sem þær vita að er staðreynd þó þær skilji það ekki vel en þykja þeir sem eiga kvóta öfundsverðir því þeir eru svo ríkir: „Mamma hennar og pabbi eru rosalega rík af því að þau áttu einhverja fiska í sjónum. Þælið í því. Þau gátu selt fiskana, meira að segja áður en þau veiddu þá, og fyrir því líkt mikla peninga að það mætti halda að þau hefðu fengið borgað í ítölskum

lírum“ (Yrsa Sigurðardóttir, 2001:68)<sup>4</sup>. Ádeilan er samt ekki sett fram sem predikun heldur felst aðallega í því að persónurnar sjá ekkert athugavert við þetta fyrirkomulag og vandamál fullorðna fólksins og vandræði teljast eðlileg. Á þennan hátt er oft talað til þroskaðra, eða einfaldlega athugulla, lesenda sem gefur bókinni aukna vídd og marga fleti til umræðna.

Ytri tími sögunnar er nútíminn. Sagan er skrifuð rétt um síðustu aldamót og ber þess til dæmis merki að tölvur eru ekki orðnar að nauðsynlegum heimilistækjum. Í stað þess að leita að símanúmerum og heimilisföngum á vefnum er gert nokkuð mál úr því að krakkarnir þurfi í sífellu að hringja í 118 til að fá þessar upplýsingar og að símtöl í þjónustunúmer séu rándýr, sérstaklega þegar hringt er úr gsm-síma. Einnig er Bríet í sífellu að fletta upp í bókum í stað þess að leita á netinu. Það er fátt annað sem staðsetur söguna í tíma og ætti hún að ganga ágætlega í unglinga nútímans. Innri tíminn er um það bil vika en í lok sögunnar eru hnýttir nokkrir lausir endar með því að birta „blaðaúrklippur“ sem lýsa aðkomu lögreglunnar að fermingarveislu Hallgerðar og uppákomum í ferðalagi þeirra stallna til Parísar.

Sagan er á mörkum þess sem kallast háðsádeila (satíra) og því sem í leikhúsi er kallað farsí. Fyrir fullorðinn eða þroskaðan lesanda má sjá háðið sem felst í lýsingunum á ekklinum sem klippir frekar hárið á dætrum sínum stutt en að læra að greiða það og flétta, á fermingarbörnum sem eru búin að finna leið til að tala saman undir ræðum prestsins án þess að nokkur taki eftir og viðhorfi listasölu konunnar til listar og listamanna. Háðsádeila hefur verið skilgreind sem „... bókmenntagrein sem smækkar eða niðurlægir viðfangsefnið með því að gera grín að því, vekja fyrirlitningu á því, hæða það eða hneykslast á því (Dagný Kristjánsdóttir, 2010: 255). Hugtakið farsí á við um leikrit en það verður að segjast að *BIO* hefur mörg einkenni dæmigerðs farsa. Í *Hugtök og heiti í bókmenntafræði* segir að farsí sé: „Gamanleikrit sem einkennast af flókinni fléttugerð, ærslum og misskilningi. Farsí sýnir jafnan mannlega breyskleika, afleiðingar þeirra og leiðréttingu.“ (Jakob Benediktsson, 2006:83). Atburðarás bókarinnar er hröð og farsakennd og nokkurn veginn allt sem mögulega gæti farið úrskeiðis gerir það, stundum þannig að lesendinn upplifir hálfgerða örvæntingu yfir öllum hrakförunum.

---

<sup>4</sup> Hér eftir verður eingöngu notað blaðsíðutal þegar vísað er í bókina *BIO*

Sögupersónurnar gefast þó aldrei upp og taka sumum óförunum kannski helst til rólega.

Í bókinni er sýnt á fyndinn hátt hversu erfitt það getur verið að halda boðorðin 10 og bent á nokkuð beittan hátt á það hversu ókristilega þenkjandi fermingarbörn geta verið, þrátt fyrir að ætla að staðfesta trú sína á Guði frammi fyrir honum sjálfum og mönnum. Þegar grínið ræður för bitnar það á trúverðugleikanum og í raun er fátt þarna sem er líklegt að gæti gerst í raunveruleikanum en það er náttúrulega ekki forsenda góðrar barnabókar að hún sé raunsæ. Hér er tekið undir orð Úlfhildar Dagsdóttur (2003) þegar hún segir stíl Yrsu kæruleysislegan og ekki sé mikið verið að hafa áhyggjur af raunsæi og trúverðugleika.

Margt í bókinni ber keim af svokölluðum skvísubókum (e. chick lit). Það má velta því upp hvort þetta sé fyrsta tilraun íslensks höfundar til þess sem hefur á ensku verið kallað teen chick og á íslensku kallast dramadrottningabækur eftir bókum Sifjar Sigmarsdóttur sem komu út nokkuð síðar en *BIO*. Tónninn er svipaður, léttur og kaldhæðinn, án þess að það séu alltaf sögupersónur sjálfar sem eiga kaldhæðnina, stundum verður hún til hjá lesandanum ef hann áttar sig á henni.

#### 4.1.4 Í stuttu máli

Bókin er greinilega skrifuð fyrir krakka á sama aldri og sögupersónur. Stelpurnar eru farnar að hugsa um hitt kynið þó svo söguþráðurinn snúist á engan hátt um vaxandi kynhvöt eða strákaskot. Útlitið skiptir máli, föt og yfirvofandi ferming með tilheyrandi veisluhöldum skipa mikilvægan sess í lífi þeirra þó svo Hallgerður sætti sig við að fermast í skotapílsi keyptu á útsölu. Sagan fjallar þannig um málefni sem standa langflestum 13-14 ára börnum mjög nærri og á væntanlega huga þeirra allan. Það kemur ýmislegt upp sem lesandinn getur mátað sig við eins og hvort þetta sé að segja sannleikann eða hvort og þá hvenær lygi sé réttlætning, hversu langt er í lagi að ganga til að bjarga sér úr vandamálum sem maður hefur komið sér í og hvað skiptir mestu máli í lífinu. Skopstælingin eða háðið setur vandamálin í ákveðna fjarlægð og með því að gera þau fyndin er hægt að nálgast erfið málefni án þess að þau gleypi söguna og marki henni nýjan tón.

Mjög athyglisvert má telja að í sögunni er enginn fræðslutónn. Þrátt fyrir að helsta umfjöllunarefnið sé boðorðin 10 og hvernig Hallgerður brýtur þau er það aðallega Bríet sem hefur áhyggjur af því en þó ekki

þannig að það krefjist mikilla umræðna. Rangfærslur Bríetar um efni boðorðanna eru ekki leiðréttar og lagt í hendur lesandans að trúa því hvort staðhæfingar hennar um hvað teljist brot á boðorðum séu réttar eða ekki. Aðalpersónan og vinir hennar brjóta einnig lög en það er ekki gert neitt úr því máli og í raun látið eins og það sé eðlilegasta mál að brjóta lög, ljúga, stela, skrópa í skólanum og vera á mörkum löglegra og siðlegra athafna. Þetta gefur sögunni bæði fyndinn og skoplegan blæ og það að þessir hlutir eru eðlilegir í augum Hallgerðar og félaga gerir ádeiluna sem felst í sögunni áhrifameiri en ella. Eina sem mætti kalla innrætingu er þegar Hallgerður ákveður að hún geti lítið gert í vandræðunum með fermingarundirbúninginn og það borgi sig bara að gera það besta úr öllu sama, hún segir við pabba sinn: „Æi, pabbi [...]. Þú mátt bara gera hvað sem þú vilt. Ég er ekki að fermast fyrir veisluna og verð glöð þótt gestirnir þurfi að þurrka sér um munninn með eldhúsrúllu.“ (bls. 86). Reyndar kemur hvergi fram hvers vegna hún er að fermast því ekki virðist hún sérstaklega trúuð á guð.

#### **4.1.5 Spurningar og verkefni**

Þar sem þetta er gamansaga eða háðsádeila er hún óraunsæri en aðrar bækur sem eru hér til umfjöllunar. Eins og áður segir er það hluti af því sem gerir bókina eins fyndna og hún er og um að gera að benda nemendum á dæmi um slíkt. Þar má helst nefna það einkenni farsans að allt fari úrskaiðis.

##### **4.1.5.1 Bókmenntategund og efni**

- Hvers konar saga er þetta og hvernig geturðu séð það?
- Hvað er það sem veldur því að atburðarásin fer úr böndunum? Hvernig?
- Hvar hefði mátt grípa inn í atburðarásina til þess að hún færi ekki úr böndunum? Hvernig?
- Hvað finnst þér um ákvörðun krakkanna að reyna að bjarga málunum sjálf? Hvað hefðir þú gert?
- Heldurðu að atburðir eins og þeir sem sagan lýsir eða svipaðir gætu gerst í raun og veru?

#### 4.1.5.2 Lífsleikni/Siðfræði

Það er ótalmargt sem hægt er að fjalla um í tengslum við lífsleikni og ekki síst siðfræði. Umfjöllun um boðorðin 10 þarf ekki að vera á kristilegum nótum heldur má fjalla um þau sem siðareglur.

- Hvaða gildi hafa boðorðin 10 fyrir þig? Heldurðu að margir velti þeim fyrir sér?
- Brýtur Hallgerður raunverulega öll boðorðin 10? Hver þeirra brýtur hún og hvernig?
- Heldurðu að þú gætir haldið boðorðin 10 í eina viku? Hver vegna, hvers vegna ekki?
- Hvert þeirra heldurðu að sé erfiðast að halda og hvers vegna?
- Hvers vegna heldur þú að Hallgerður ætli að fermast?
- Hvað á Hallgerður við með því að andvarpa „Nýju fötin keisarans“ þegar þær stöllum sjá viðbrögðin við afhjúpun styttunnar?

## 4.2 Garðurinn

*Garðurinn* eftir Gerði Kristnýju hlaut Vestnorrænu barnabókaverðlaunin árið 2010 og Bókmenntaverðlaun starfsfólks bókaverslana sem besta barnabók sama ár. Gerður Kristný hefur skrifað bæði fyrir börn og fullorðna; smásögur, skáldsögur og ljóðabækur. Smásögur hennar og ljóð hafa birst í kennslubókum fyrir grunnskóla og hefur hún einnig ritað nokkrar léttlestrarbækur sem notaðar eru í grunnskólum. Gerður Kristný hlaut nú síðast Íslensku bókmenntaverðlaunin fyrir ljóðabók sína *Blóðhófnir*.

### 4.2.1 Sögubráður

Í rökstuðningi dómnefndar fyrir tilnefningu bókarinnar til verðlauna Vestnorræna ráðsins árið 2010 segir „...Gerður Kristný blandar saman ólíkum bókmenntagreinum og nýtir sér eiginleika draugasögunnar, fantasíunnar, þroskasögunnar og sögulegu skáldsögunnar ...“ (Forlagið, 2009). Segja má að *Garðurinn* sé margar sögur sem fléttast saman í eina og hafa allar sömu persónu, unglingsstúlkuna Eyju, í misstöru hlutverki.

Ein sagan fjallar um Eyju sem er að flytjast milli hverfa með foreldrum sínum. Nýja íbúðin er við Ljósvallagötuna og herbergi Eyju



snýr út að gamla kirkjugarðinum við Suðurgötu. Fljótlega eftir flutningana fer fjölskyldan í forngripabúð og pabbinn heillast þar af gömlum leðurstól. Eyja hefur strax illan bifur á stólnum, finnst hún finna illa strauma frá honum og líður verulega illa þegar hún sest í hann. Pabbi Eyju veikist svo eftir að hafa setið löngum stundum í stólnum og endar illa haldinn á sjúkrahúsi þar sem læknarnir eru forviða og gengur illa að finna rétta sjúkdómsgreiningu. Þessa sögu mætti kalla fantasíuna *Garðinn*. Í henni er stóllinn hlið milli tveggja heima, þess raunveruleg sem við tilheyrum og hins sem er heimur illskunnar eða dauðans; heimur þar sem hið illa í stólnum hefur öll völd og heldur þar föngnum sálum sem hafa tengst stólnum og komast því ekki alla leið í ljósið.

Önnur sagan er svo þroskasagan *Garðurinn* sem fjallar um Eyju sem flyst í nýja íbúð, byrjar í 9. bekk í nýjum skóla, eignast nýja vini og þarf að aðlagast nýjum aðstæðum. Hún mátar sig við nokkra stelpuhópa og endar nokkuð sátt með þremur vinkonum þar sem hún passar ágætlega inn í hópinn þrátt fyrir mismunandi áhugamál og tólmstundaiðkun. Eyja lærir að meta fjölskyldu sína enn betur og að það er í lagi að sýna sorg eins og gleði.

Í draugasöginni *Garðinum* kynnist Eyja Sölva sem hún heldur lengi framan af að sé í 10. bekk í sama skóla og hún sjálf. Hún verður skotin í honum og Sölva virðist einnig vera mjög hlýtt til hennar. Draugasagan er aldrei ærslafull hasarsaga heldur hæg og spennuþrungin, spennan felst í tilfinningum Eyju og kyrrlátri, þögullri ógn sem hún upplifir kringum sig. Eyja er næm, eða með fjörugt ímyndunarafli eins og foreldrar hennar segja, að minnsta kosti heyrir hún og sér fleira en aðrir.

Við þessar sögur fléttast svo sögulega skáldsagan *Garðurinn* þar sem bréfrítarinn Halla er í aðalhlutverki. Halla er jafnaldra Eyju en var uppi á tímum spænsku veikinnar í nóvember 1918. Bréfin eru skrifuð til „frænda“ en Eyja kemst síðar því að orðið geti haft víðari merkingu en ættingi, að það geti þýtt vinur eða kunningi, jafnvel elskhugi. Halla saknar þessa frænda mikið og lýsir í bréfunum til hans bæði dauða móður sinnar úr spænsku veikinni og því hvernig Halla reynir að ná sambandi við hann með aðstoð konu sem síðar kemur í ljós að er miðill. Í fyrstu er látið í veðri vaka að hún sé að bíða vinarins en um síðir áttar lesandinn sig á því að hann er látinn. Bréfin finnast í stólnum hræðilega og í þeim segir Halla einnig frá því hvernig hún situr í stólnum á miðilsfundunum og lýsir svipaðri líðan og Eyja finnur fyrir þegar hún situr í stólnum en þó

er eins og Halla upplifi það ekki eins neikvætt og Eyja. Eyja kynnist líka klæðskeranum Hermundi sem var upphaflegi eigandi stólsins og heyrir af konu hans sem hélt ótalmarga miðilsfundi á heimili þeirra. Þar kom stóllinn mikið við sögu og er kenning Hermundar sú að á einum þessara funda hafi eitthvað illt sloppið úr handanheiminum og tekið sér bólfestu í stólnum.

Þessar ólíku sögur fléttast svo allar saman kringum Eyju og tengjast gegnum stólinn sem er þannig hlið milli ólíkra heima og milli sögupráðanna. Í sögunni koma fram margar vísbendingar um að hlutirnir séu ekki allir eins og þeir virðast í fyrstu þó Eyja virðist ekki átta sig á þeim vísbendingum. Það kemur til dæmis ekki fram hvort Eyja áttar sig á tengingunni milli Höllu og stólsins og glöggur lesandi hefur líklega áttað sig á Sölva löngu áður en Eyja gerir það.

#### 4.2.2 Persónur

Persónurnar eru ekki margar en lesandinn fær að kynnast aðalpersónunni mjög náið. Sónarhornið er Eyju og lesandinn veit hvernig henni líður og hvað er að brjótast um í kalli hennar. Hún spilar á þverflautu en stelpurnar í bekknum eru í dansi eða fimleikum. Hún er skemmtilegur unglingur með óvanalegt áhugamál sem hún er stolt af og stundar fyrir sjálfa sig en ekki til að tilheyra hópi. Eyja er rík af tilfinningum og ímyndunaraflí, hún veltir hlutunum fyrir sér og á það stundum til að setja hlutina í dramatískan búning. Eyja er greinilega næm og um tíma er eins og hið illa leiki um íbúðina og hafi áhrif á hana en hún nær að hrinda því frá sér með því að nota tónlistina til að koma sér á góðan stað. Tónlistin er því bæði hennar haldreipi á nýjum stað og vopn í baráttunni við hið illa auk þess sem hún endurspeglar líðan Eyju nokkuð nákvæmlega. Dæmi um það er þegar pabbi hennar er orðinn veikur og hún veit að stóllinn á sökina: „Um leið og ég byrjaði að spila lenti ég í svörtu fjörunni hans Bachs. Kuldinn smeygði sér inn að húðinni svo hrollurinn lék um mig. Ískaldur sjórinn skall á sandinum og ég gat fundið úðann af öldunum framan í mér. Hér var vont að vera.“ (Gerður Kristný, 2008: 55)<sup>5</sup>. Hún nýtir sér góð ráð frá þverflautukennaranum sínum og nær slaka á, tæma hugann og spila af gleði og kemst á þann stað sem henni líður best, stað sem hún fer stundum á þegar hún spilar.

---

<sup>5</sup> Hér eftir verður eingöngu notað blaðsíðutal þegar vísað er í *Garðinn*.

Eyja býr með báðum foreldrum sínum sem eru hamingjusöm og mjög gott jafnvægi virðist ríkja í fjölskyldunni. Þó mamman sé í týpísku kvennastarfi þá sér hún um að hengja upp myndir og bora í veggj á heimilinu meðan pabbinn sér um matseld og innkaup. Úr þessu er ekki gert neitt veður heldur er þetta sett fram sem sjálfsagður hlutur, sem það náttúrulega er þó þetta sé kannski ekki hefðbundin verkaskipting. Þrátt fyrir að Eyja sé í þessu félagslega millibilsástandi í sögunni þá á gott samband hennar við foreldrana sinn þátt í því að hún hefur minni þörf fyrir vini, foreldrarnir eru henni mikilvægir og fjölskyldan skiptir miklu máli. Eyja sker sig því kannski frá hefðbundinni mynd af unglingi því hún er hvorki í uppreisn gegn foreldrum sínum, í sjálfstæðisbaráttu né virðist hún þurfa á slíku að halda, heldur hefur hún sterka sjálfmynd.

Sölvi er ekki þessa heims en virðist vera fastur, hann fær ekki frið og kemst ekki alla leið yfir, annað hvort vegna bréfa Höllu og saknaðar hennar eða vegna tengslanna við stólinn, nema hvort tveggja sé. Hann hefur ekki að markmiði að kynnast Eyju, heldur vill hann finna frið og losna undan stólnum en hefur greinilega ekki mikið vald í raunheimum og getur því bara haft takmörkuð áhrif á framvindu mála. Hann getur til dæmis ekki hjálpað Eyju þegar hún leggur til atlögu við veruna í stólnum þrátt fyrir að hún treysti honum fullkomlega og treysti á að hann bjargi henni ef eitthvað fer illa. Ýmsar athugasemdir frá Sölva gefa glöggum lesanda vísbendingar um að hann viti meira en augljóst er og að hann sé nátengdur atburðum.

Halla er bréfritarinn. Hún er fjórtán ára eins og Eyja en var uppi 90 árum áður, á tímum spænsku veikinnar. Hún virðist ekki hafa þekkt föður sinn og móðir hennar deyr úr spænsku veikinni. Lesandinn fær að kynnast henni gegnum bréfin sem hún skrifar til Sölva látins og finnast í stólnum. Bréfin felur hún í stólnum af því hún „veit“ að þannig komast þau til skila til Sölva. Miðill hefur sagt henni að hún geti ekki náð sambandi við Sölva, hann þurfi að fá frið fyrst og það sé ekki hægt meðan hún sakni hans svona mikið en Halla lætur ekki segjast enda hefur hún kannski lítið annað. Það er óljóst hvort það er stóllinn eða spænska veikin sem dregur hana til dauða eða hvort hún er gamla konan sem Eyja sér staulast um við leiði Sölva 90 árum seinna, lesandinn fær að ákveða þann hluta sögunnar fyrir sig.

Stóllinn er nánast persóna, að minnsta kosti er hann einhvers konar kraftur/orka, sem hefur mikil áhrif. Svo virðist sem hann geti jafnvel

hreyft sig úr stað. Honum er líkt við dýr, Eyju finnst hann heitur og eins og renni blóð undir leðrinu og hún skynjar strax frá honum illskuna og vill ekki að hann sé keyptur. Það að hljóðin frá stólfótunum minni á klaufir vekur myndir af skrattanum og spurning hvort kölski sjálfur hafi hreinlega tekið sér bólfestu í stólnum? Þar sem Eyja er næmari en aðrir og skynjar meira en flestir hefur það ólík áhrif á hana að setjast í stóllinn en aðra og því er hún líka sú sem getur kveðið illskuna í stólnum niður og losað foreldra sína undan bölvun hans. Stóllinn virðist ná valdi á fólki og hvort sem það deyr eða ekki þá er eins og sálir þess nái ekki alla leið eftir dauðann heldur festist í einhvers konar millibilsástandi framliðinna. Það kemur samt aldrei beint í ljós hvert hið illa afl í stólnum er heldur eru gefnar vísbendingar sem hver lesandi getur túlkað á þann hátt sem hann kýs.

Foreldrarnir eru eins og áður segir í góðu sambandi hvort við annað og við dóttur sína. Pabbinn er sagnfræðingur og sögukennari í Menntaskólanum í Reykjavík. Hann hefur brennandi áhuga á spænsku veikinni og grípur bréfin frá Höllu eins og gjöf að handan. Mamman er hárgreiðslumeistari og vinnur á stofu, það kemur ekki fram hvort hún er eigandi stofunnar eða ekki. Eyja á virkilega gott samband við báða foreldra sína og skortir ekki neitt þaðan. Þau spjalla við hana eins og jafningja og hún saknar þess að geta ekki rætt við pabba sinn þegar hann veikist, langar að segja honum og sýna honum og ræða við hann um það sem er að gerast í lífi hennar. Það er greinilegt traust milli þeirra og foreldrarnir bera virðingu fyrir Eyju og hennar skoðunum.

Eyja spilar á þverflautu og á nýja staðnum er tónlistin það eina sem ekki breytist og þangað sækir hún styrk sinn. Um leið er tónlistarkennarinn Sveinn Óli vinur hennar og akkeri. Hann leiðbeinir henni ekki bara við flautuleikinn heldur styrkir hana einnig andlega. Hann kennir henni slökun og einbeitingu og hvetur hana til að spila af gleði og að nota tónlistina til að hjálpa sér gegnum erfiðleikana og áhyggjurnar. Hún talar mikið um að tónlistin og flaututímarnir séu eini fasti punkturinn í öllu rótinu sem hefst með flutningum í nýtt hverfi en lýkur eiginlega ekki fyrr en við lok bókarinnar þegar draugarnir hafa verið kveðnir niður. Tónlistin er það sem bjargar henni í baráttunni við það sem í stólnum býr og gerir henni kleift að „sýna hvers hún er megnug“. Með tónlistinni kallar hún til sín allt hið góða; sólina og grænt gras, fiðrildi, frið og ró, og nær þannig að bægra frá sér illskunni í stólnum svo hún neyðist til að sleppa tókum á foreldrum Eyju.

Vinkonurnar í nýja skólanum eiga ekki stóran þátt í sögunni. Eyju langar að kynnast þeim og langar greinilega að eignast vinkonur en tekur því rólega og sækir frekar í foreldra sína, og Sólva. Stelpurnar eru kynntar frekar sem hópur en einstaklingar en þær eru aðeins farnar að aðgreinast í seinni hluta bókarinnar. Anna og Hrönn eru alltaf eins klæddar, æfa fimleika og gera allt saman. Sóley Björk, Ása og Heiðveig eru í dansi og nokkuð litlausar nema Heiðveig sem segir aldrei neitt en „hefði getað dansað heila ræðu“ (bls. 53). Eins og áður segir mátar Eyja sig við þær en passar kannski ekkert sérstaklega vel við hópinn. Hún íhugar að breyta sér til þess að hæfa þeim en hafnar því sem sýnir hversu sjálfstæð hún er og örugg með eigin sjálfmynd. Allar eru þær aukapersónur en það er kannski táknrænt fyrir framtíð Eyju að það eru þær fimm sem finna hana í kirkjugarðinum þegar hún hefur lokið baráttunni við stólinn, áttað sig á öllu saman og liggur þar í hnipri skjálfandi af ótta og kulda.

### 4.2.3 Frásagnarháttur og stíll

Sagan er fyrstu persónu frásögn Eyju nema hvað bréf Höllu eru fyrstu persónu frásögn hennar. Saga Eyju er í þátíð en saga Höllu í nútíð eins og títt er með sendibréf. Eyja les bréfin eitt og eitt í einu og því fær lesandinn smátt og smátt að heyra sögu Höllu og átta sig á tengslum hennar við atburði í lífi Eyju.

Spennan byggist upp í kringum hluti sem Eyja tekur eftir en aðrar persónur sögunnar gera ekki, hluti sem Eyja þykist vita en fólkíð í kringum hana skrifar á ímyndunarveiki hennar og hún heldur því oftast fyrir sjálfa sig. Segja má að fótunum sé kippt algjörlega undan Eyju með flutningunum og hún því í eins konar millibilsástandi sem nær yfir fleiri svið í lífi hennar. Þetta gæti átt þátt í að gera hana næmari en hún væri ella auk þess sem hún hefur meiri tíma til að velta hlutunum fyrir sér þar sem hún þekkir ekki marga og er því mikið ein.

Heimili hennar er gert framandlegt á fleiri en einn hátt. Það er nýtt og þar af leiðandi ókunnugt en að auki líður Eyju ekki nógu vel þar því úti fyrir herbergisglugganum er kirkjugarðurinn og inni er stóllinn sem hún hræðist mjög. Pabbi hennar verður ólíkari sjálfum sér eftir því sem hann veikist meira og þegar líður á söguna er mamma hrædd og þreytt og ekki sú sem hún er vön að vera. Hið þekkt er þannig gert ókunnugt og um leið umturnast allt sem Eyja þekkir og hún skilin eftir í nokkurs konar

tómarúmi. Meira að segja vinir hennar úr gamla skólanum loka á hana og hún hefur ekki verið nógu lengi í nýjum skóla til að geta sótt þangað stuðning.

Sagan er ríkulega skreytt myndmáli sem glæðir söguna lífi en hljómar ekki tilgerðarlega í munni 14 ára stúlku. Höfundur kýs að nota ekki unglingamál heldur talar Eyja vandaða íslensku án þess að það sé óeðlilegt eða ýkt. Innri tími sögunnar er haustönn skólaárs. Hún hefst rétt fyrir fyrsta skóladaginn og lýkur á nýjárnsnótt. Ytri tíminn er nútíminn en það er ekki margt sem staðsetur söguna í tíma. Þó er minnst á gsm síma og Eyju þykir undarlegt að Sölvi geti ekki látið hana hafa símanúmer sitt eða netfang. Sögusviðið er mið- og vesturbær Reykjavíkur og á umhverfið stóran þátt í að skapa andrúmsloft sögunnar fyrir þá sem þekkja til. Gömul tignarleg hús, hávaxin tré og ekki síst kirkjugarðurinn við Suðurgötu, ásamt lýsingum á jólasnjó og vetrarfærð eiga sinn þátt í að skapa andrúmsloft sögunnar.

Eins og áður segir fléttast saman margar ólíkar sögur. Þetta kemur einstaklega vel út og þræðirnir listavel ofnir saman. Frásagnarhátturinn er þannig að ávarpið er tvíþætt, Eyja er sú sem lýsir atburðum en ýmislegt sem hún segir frá gefur lesanda vísbendingar um að hlutirnir séu kannski ekki eins einfaldir og þeir virðast í fyrstu. Lesanda er gefið ýmislegt í skyn strax frá byrjun án þess að nokkuð sé sagt á það augljósan hátt að hann fái að vita strax í upphafi hvernig í málunum liggur. Það er ekki nauðsynlegt fyrir lesandann að grípa þessar vísbendingar, sagan er ekkert síðri þó lesandinn standi við hlið Eyju og átti sig á hinu sanna í málinu á sama tíma og hún. Lengi fram af sögunni er til dæmis alltaf talað um kirkjugarð þegar hún hittir Sölva eða kveður svo sú tenging er til staðar fyrir lesandann ef hann kýs að taka við henni. Glöggur lesandi áttar sig kannski strax á því að Sölvi er ekki þessa heims en auðvelt er að lesa söguna þannig að endirinn komi verulega á óvart og lesandinn verði jafn hissa (og svekktur) og Eyja þegar hún uppgötvar sannleikann um Sölva.

#### **4.2.4 Í stuttu máli**

Í sögunni er einstaklega falleg mynd af góðu fjölskyldulífi. Það er eðlilegt og sjálfsagt að þykja vænt um foreldra sína og fjölskyldu og það er í lagi að taka stundum foreldra sína fram yfir vini. Þetta er samt ekki sett fram í neinum predikunartóni heldur er þetta augljóst af allri hegðun og framkomu aðalpersónunnar og getur því verið boðskapur ef lesandinn kýs

að líta á það sem svo. Í aðra röndina fjallar sagan um sorg og söknuð og það að læra að sleppa þeim sem maður missir. Sorgin er erfið en hún má ekki heltaka fólk þannig að líf hinna lifandi snúist um þá látnu. Sölvi fékk ekki frið í 90 ár af því Halla gat ekki sleppt honum. Sorg hennar og söknuður voru svo sterk að með því að sitja í stólnum þegar hún reynir að ná sambandi við hann og með því að skilja bréfin til hans eftir í stólnum tengir hún hann stólnum um alla tíð. Um leið og stóllinn kemur inn í líf Eyju birtist Sölvi einnig. Hún er næm og sér hann og því leitar hann til hennar eftir hjálp.

Sagan er þroskasaga Eyju, hún gengur gegnum margar raunir sem hún þarf að útkljá og flestar án aðstoðar annarra. Hún fær styrk frá framliðnum sem er ekki eins haldbær og hann gæti verið en kemur í veg fyrir að hún þurfi að réttlæta og sanna það sem er að gerast fyrir þeim sem gætu átt erfitt með að trúu henni. Eyja er heilsteypur og vel mótaður unglingur, sjálfsörugg og sjálfstæð og því góð fyrirmynd án þess að tóninn í sögunni sé sá að verið sé að kenna lesandanum lexíur.

#### **4.2.5 Spurningar og verkefni**

Lesandinn er skilinn eftir með ýmsar spurningar í lok bókar sem getur verið jákvætt og opnað möguleika fyrir ýmsar vangaveltur.

##### **4.2.5.1 Bókmenntategund**

- Hvers konar saga er þetta? Er þetta draugasaga? Fantasía? Spennusaga?
- Fjalla um mismunandi bókmenntategundir og einkenni þeirra.
- Gott er að styðjast við *Hugtök og heiti í bókmenntafræði*.

##### **4.2.5.2 Draugasögur**

Hér er upplagt að skoða mismunandi draugasögur til dæmis úr *Þjóðsögum Jóns Árnasonar* og nýlegri draugasögur eins og þær sem finnast í *Draugurinn sem hló* og *At og aðrar draugasögur*. Einnig er umfjöllun um drauga í grein Dagnýjar Kristjánsdóttur *Margur óhreinn andinn*, TMM 2005.

- Hvað eru draugar?
- eru til margar gerðir draugasagna og hvað einkennir hverja þeirra?

- Hvernig eru draugasögur nútímans ólíkar draugasögum fyrri tíma?

#### **4.2.5.3 *Fantasía***

- Hvað er stóllinn? Eða hvað er í stólnum? Hvernig komst það þangað?
- Þetta mætti nýta sem umræðuverkefni í hópavinnu eða sem ritunarverkefni einstaklinga.
- Hvernig og hvers vegna hjálpar tónlistin Eyju í baráttunni við stóllinn?
- Hver er gamla konan sem við sjáum í upphafi og við lok bókarinnar? Skrifðu stutta sögu sem segir hver hún er og hvers vegna hún leggur blóm á leiði Sölva.

#### **4.2.5.4 *Lífsleikni***

- Bókin gefur ýmis tækifæri til umræðna um þætti sem tengjast lífsleikni. Þar má sérstaklega nefna það að skipta um skóla.
- Að skipta um skóla getur verið erfitt og mikilvægt að taka vel á móti nýjum nemendum sem byrja í skólanum ykkar.
- En hvað með bekkinn og skólann sem maður yfirgefur, finnst ykkur skipta máli að halda tengslum við félagana þar?
- Hvað finnst þér um hegðun Steinþórs, vinar Eyju úr gamla skólanum? Og bekkjarfélagana þar? Hvernig hefðir þú brugðist við ef þú hefðir verið Eyja?
- Skrifðu bréf til Steindórs frá Eyju og segðu honum hvernig þér líður.

#### **4.2.5.5 *Sögulegt - samfélagsfræði***

Spænska veikin. Þetta umfjöllunarefni mætti vinna í samvinnu við samfélagsfræðikennara. Skoða tíðarandann, hvernig var umhorfs í Reykjavík á tímum spænsku veikinnar. Til dæmis er hægt að leita í *Öldinni okkar* og á vefnum.

- Hvað var spænska veikin – einkenni og afleiðingar.
- Hvernig smitaðist spænska veikin og hvers vegna.
- Hvað annað var að gerast á Íslandi á þessu ári?



## 4.3 Núll núll 9

Þorgrímur Þráinsson hefur verið ötull höfundur barnabóka og einn þeirra sem hefur séð íslenskum unglingum fyrir lesefni síðustu tuttugu árin. Bækur hans hafa hlotið misjafna dóma, sumum þótt þær helst til formúlukenndar og lítið í þær spunnið. Þessi gagnrýni er ekki óalgeng þegar unglingabækur eiga í hlut og margir sem hafa á þeim illar bifur. Um vinsældir bóka Þorgríms þarf þó ekki að deila og það segir kannski sitt að bókin *Tár, bros og takkaskór* sem kom út árið 1990 var endurútgefin 2007 við þokkalegar vinsældir samkvæmt óformlegu spjalli við bókasafnsfræðing á Aðalsafni Borgarbókasafnsins. Spurður að því hvers vegna hann skrifi svona mikið af unglingabókum svarar Þorgrímur: „... hugmyndir koma, hæfa ákveðnum aldurshópi og verða að veruleika. Og þar fyrir utan eru svo fáir að skrifa fyrir eldri unglinga. Fáir nenna að sinna þeim enda ekki arðbært.“ (Þorgrímur Þráinsson, 2009b). Hvað svo sem annars má segja um bækur Þorgríms þá hefur hann staðið sig ágætlega í að sinna þessum hópi. Bókin sem hér er til umfjöllunar, *Núll núll 9*, fékk Bókaverðlaun barnanna árið 2010.

### 4.3.1 Söguþráður

*Núll núll 9* er sjálfstætt framhald bókana *Svalasta 7an* og *Undir 4 augu*. Í öllum bókunum er fjallað um Jóel og féлага hans, hressa krakka sem búa á Akureyri. Nýjasta sagan hefur á sér heldur meiri ævintýrablae en þær fyrri og ber keim af spennuþáttum og myndum. Sagan gerist á einni viku sumarið eftir 10. bekk. Jóel er að vinna í Bónus og vinnur einnig aukavinnu í ljónagervi á leikskólum. Hann hittir hina dularfullu Aniu á kaffihúsi, hún hverfur og skilur eftir fartölvuna sína sem Jóel tekur með sér heim í von um að hitta stúlkuna aftur. Í kjölfarið fer af stað ótrúleg atburðarás þar sem líf Jóels og Aniu hangir á bláþræði oftast en einu sinni. Með ráðsnilld, hugrekki og hetjuskap að ógleymdri dyggri aðstoð vinnur Aniu og vinkvenna, tekst honum svo á ótrúlegan hátt að bjarga lífi forseta Íslands – og líklega fleiri – ásamt því að bjarga vinkonu sinni Aniu.

Söguviðið er Akureyri nútímans, Ísland í kjölfar bankahruns og Ísland í alþjóðasamhengi. Mikið er gert úr auðlindum Íslands og atburðarásin helgast að mörgu leyti af þeim og mögulegri ásókn annarra þjóða í þau auðæfi sem landið geymir. Eins og í flestum hasarmyndum eru ástamálin fyrirferðarmikil og gamlar og nýjar vinkonur koma við sögu. Undir lok bókarinnar eru þau mál í lausu lofti og þó Jóel virðist

búinn að velja eina þeirra er ekki lokað fyrir neina möguleika ef um framhald yrði að ræða. Þar sem þetta er unglingabók er ýmislegt með öðrum hætti en í hefðbundinni spennumynd eða spennusögu. Til dæmis fá fjölskyldumál Jóels mikið pláss í sögunni og vangaveltur hans og efasemdir ættu varla heima í spennusögu.

### 4.3.2 Persónur

Lesandi kynnist öllum persónum gegnum augu Jóels og því eru lýsingarnar litáðar af mati hans. Þó eru dæmi um að lýsingar Jóels veiti lesandi aðra og dýpri sýn en þá sem hann hefur. Sem dæmi mætti nefna óframfærni Sölva sem Jóel minnst sérstaklega á. Þegar líður á söguna kemst lesandinn að því að heimilisaðstæður Sölva eru kannski undarlegar, fjallað er um geðvonsku föður hans og æðisköstin sem Sölvi er vanur ef hann gerir eða segir eitthvað rangt. Flestar persónurnar hafa litla dýpt, nema helst Jóel og Hildigunnur en um aðrar persónur má lesa ýmislegt milli línanna.

Jóel er aðalpersónan og sá sem stýrir sjónarhorni sögunnar. Aðrar persónur eru lítið mótaðar nema sem nokkurs konar staðalmyndir, það getur þó orsakast af því gert sé ráð fyrir að lesandinn þekki persónur úr fyrri bókum. Fjölskyldumynstur Jóels er með því flóknara sem þekkest, er ekki bara hefðbundin íslensk flækja heldur alþjóðleg. Móðirin er fyrrum drykkjukona sem sneri við blaðinu ári áður, pabbinn yfirgaf fjölskylduna þegar hann komst að því að yngri dóttir hans var ekki dóttir hans heldur heimilistannlæknisins og ekki nóg með það heldur kemst tannlæknirinn að því að stúlkan er með hvítblæði. Pabbinn fer til Kína, kynnist konu og eignast með henni dóttur, sú kona lætur sig svo hverfa þannig að hann stendur uppi einn með þá dóttur ásamt stúlku sem fannst í ruslagámi og vinkona hans hefur alið upp. Jóel þráir ekkert heitar en að sameina þessa fjölskyldu í eina, að allir búi saman og pabbinn og mamman taki saman aftur.

Það er margt í sögunni sem Jóel veltir fyrir sér og tekur sem eðlilegu en lesandi gæti lítið öðrum augum. Til dæmis vill mamma Jóels ekki að hann fari í framhaldsskóla. Hún vill að hann vinni til að hjálpa sér að sjá fyrir fjölskyldunni og hann þarf að stunda tvö störf til þess að aðstoða við rekstur heimilisins. Þótt það sé ekki sagt þá er það væntanlega vegna brotthvarfs pabbans og bankahrunsins og líklega er það veruleiki einhverra unglunga að geta ekki farið í framhaldsnám að loknum

grunnskóla. Á öðrum stað hugsar Jóel um það hvernig pabbi hans refsaði honum með því að yrða ekki á hann dögum saman og hve miklu betra hefði verið að fá skammir. Þroskaður lesandi gæti túlkað þetta sem andlegt ofbeldi þó Jóel sjái það ekki þannig. Þrátt fyrir að fjölskyldan sé eins brotin og hún virðist er þetta eina fjölskyldan sem Jóel þekkir. Fjölskyldan er oftast það mikilvægasta sem hvert barn á, hversu vanvirk eða sjúk sem hún getur verið, því það er öllum nauðsynlegt að mynda náin tengsl við einhvern og yfirleitt eru fjölskyldumeðlimir þeir fyrstu sem gegna því hlutverki. Jóel virðist helst upplifa þessi tengsl við litlu systur sína og vini en ekki foreldra. Þegar veruleiki Jóels er skoðaður er hann frekar sorglegur og skýrir kannski margt í hegðun hans, sérstaklega í tengslum við vinkonur og kærustur.

Ástamálin valda Jóel heilabrotum og áhyggjum. Eins og í fyrri bókunum er hann skotinn í fleiri en einni stelpu, þær eru tvær eða jafnvel þrjár í *Núll núll 9* en voru fjórar í fyrri bókunum. Þetta er svolítið sérstakt í unglingabók og ekki fullkomlega ljóst hver tilgangurinn er, sérstaklega þar sem þessar flækjur leysast ekki í neinni bókanna og lesanda eru ekki kynntar neinar lausnir eða leiðir til lausna. Lesandinn fær ekki að vita hvað það er sem hrifur Jóel við stúlkurnar og jafnvel mætti ætla að tilfinningar hans til þeirra risti ekki mjög djúpt. Hann virðist vera opin fyrir því að verða skotinn í Aniu þó hann sé með höfuðverk yfir hinum stelpunum tveimur og lýkur sögunni á því að hann liggur, í annað skipti, á milli tveggja stúlkna (Aniu og Álfhildar) og lýsir því yfir að honum þyki vænt um þær báðar.

Tommi er besti vinur Jóels en líklega eru þeir félagar að vaxa hvor frá öðrum og er það merki um að Jóel sé að þroskast og vinirnir kannski ekki eins mikilvægir í mótun sjálfsmyndar hans og áður. Tommi sýnir ekki sömu þroskamerki og er að sumu leyti barnalegur. Hann er rosa góður í fótbolta, mikill leiðtogi, lætur allt flakka, á verulega efnaða foreldra og þarf lítið að hafa fyrir lífinu. Hann er skrefi á undan öðrum þegar kemur að nýjum „leikföngum“ og Jóel kallar hann „afkvæmi ársins 2007“ (Þorgrímur Þráinsson, 2009a:26)<sup>6</sup>. Tommi virðist frekar sjálfselskur og sjálfhverfur. Það er erfitt að líta á hann sem vin í raun og Jóel veltir því fyrir sér hvort alvöru vinir reyni við kærustu manns. Það kemur fram að hann og Lína, vinkona þeirra, eru dekurdyr sem fá allt upp í hendurnar.

---

<sup>6</sup> Hér eftir verður eingöngu notað blaðsíðutal þegar vísað er í bókina *núll núll 9*

Það ríkidæmi er ekki tengt hruninu á nokkurn hátt eins og til dæmis er gert í *Vinur sonur bróðir*. Það er athyglisvert að þrátt fyrir að umfjöllunarefni bókarinnar eigi að vera afleiðingar bankahrunsins þá er það sjaldan gert að umræðuefni og hrunið sjálft og raunverulegir atburðir í kjölfar þess ekki hluti sögunnar.

Hildigunnur er sú sem Jóel líður best með. Hún er fyrirmynd Jóels, sú sem hann vill helst líkjast. Hún er ári eldri en hann og skiptir ekki skapi, er alltaf róleg og yfirveguð. Mamma hennar er miðill og þær mæðgur grænmetisætur og leggja mikið upp úr hollustu. Móðirin veit ýmislegt um það sem gerist í hinum hulda heimi á Íslandi og er í beinu sambandi við framliðna þó hún segi það samband ekki alltaf skýrt. Hildigunnur er andlega „tengd“ og Jóel finnst hann geta verið hann sjálfur þegar hann er með henni sem er annað en þegar aðrir eru nálægt. Vangaveltur hans um það hvernig hann er ólík persóna í ólíkum aðstæðum og hvernig honum finnst hann þurfa að leika misjöfn hlutverk með misjöfnu fólki eru mjög í anda þeirrar sálfræði sem rakin hefur verið hér að framan og ber með sér að Jóel sé á mjög viðkvæmum stað í sjálfsmyndarmótun sinni, hann viti ekki hver hann er eða hver hann vill vera. Hildigunnur er fulltrúi andlegra málefna og svo virðist sem höfundi sé í mun að kynna sem flestar bækur, myndir og matartegundir sem hafa með andleg málefni og hollustu að gera og gerir það mikið gegnum persónuna Hildigunni og hugleiðingar Jóels um hana. Jóel veltir mikið fyrir sér lífinu og tilverunni, hann spáir í andleg fræði og er opinn fyrir því sem Hildigunnur hefur fram að færa í þeim efnum. Hér og þar í bókinni eru sett fram gullkorn og speki úr andlegum fræðum og flest snúa að Jóel.

Álfhildur er ein þeirra sem Jóel er skotinn í. Honum finnst hann óöruggur nálægt henni, alltaf að reyna að vera eins og hann heldur að hún vilji og er þvingaður af því hann varð vitni að kossi milli hennar og Tomma besta vinar. Hann á erfitt með að átta sig á tilfinningum sínum til hennar, hvort hann sé ástfanginn af henni eða ekki. Sem persóna er Álfhildur frekar litlaus og hefur fá afgerandi persónueinkenni. Hún gegnir eingöngu hlutverki þeirrar sem Jóel er hrifinn af og er tilefni til vangaveltna um ástina og hvort mögulegt sé að elska tvær, eða fleiri, konur á sama tíma.

Sölvi og Fannar eru systrasynir. Sölvi er sterklegur, stórgerður, snoðklíptur, ósérhlífinn og svakalega duglegur, borar í nefið, varnarnagli í fótboltanum, bráðþroska og talar lítið sem ekkert. Í gegnum söguna nær

Sölvi vissum þroska, fer að tala meira en áður og er betri en enginn í njósnastörfum og ráðningu gáta. Hann kemur Jóel á óvart með þekkingu sinni og Jóel sér hann í nýju ljósi þegar líður á söguna. Fannar kemur aftur lítið við sögu þó honum sé lýst nokkuð vel. Það reynir lítið á þær lýsingar þar sem hlutverk hans í sögunni er afar smátt. Jóel þykir Fannar vera fyndnastur í vinahópnum, síbrosandi, kvikur og með lifandi andlitsdrætti, hrakfallabáلكur, stefnir á leiksviðið eða hvíta tjaldið, kvenlegastur í hópnum og býr yfir öllum þeim fínlegu hreyfingum sem prýða fallega stelpu. Það er ekki ljóst hvort verið sé að gefa í skyn að Fannar sé samkynhneigður en lýsingin gæti bent til þess.

Ania er dularfulla stúlkan sem kemur atburðarásinni af stað. Þrátt fyrir að hafa átt erfiða og nokkuð magnaða ævi er hún frekar litlaus, hennar hlutverk aðallega að halda spennunni gangandi. Það mætti segja að hún væri hin týpíska Bond stúlka sem ekki er vitað hvort er góð eða vond fyrr en undir lokin.

Rebekka er litla systirin sem Jóel þykir vera raunverulega hetjan, hin eina sanna hetja. Hún hefur barist við hvítblæði og tekist á við þau veikindi af æðruleysi og með jákvæðni. Hún er óttalegt „krútt“ og auðvelt fyrir lesanda að setja sig í spor Jóels þegar hann lýsir henni og hversu vænt honum þykir um hana.

Lína er hluti af vinahópnum en hún kemur lítið við sögu. Myndin sem lesandi fær af henni er að hún sé frekar grunnhyggjin og leggi mest upp úr útliti og því að vera farin að hitta eldri krakka. Lýsingar Jóels á henni eru harla litlar og flestar upplýsingar um hana koma úr samtölum og athugasemdum hennar í hópnum. Jóel lítur ekki á hana sem eina af nánasta hópnum og vill til dæmis ekki treysta henni fyrir leyndarmálum sínum og segir þau því ekki fyrr en hún er farin.

Að lokum er það Tinna sem er persóna úr fyrri bókum og kemur ekki fyrir í eigin persónu fyrr en alveg í lok bókar, fram að því hafa hún og Jóel skipst á innihaldsríkum sms-um. Hún er ein af þeim sem Jóel hugsar mikið um og veltir fyrir sér hvort hann sé hrifinn af. Eins og öðrum kvenpersónum í bókinni kynnist lesandi þeim mest útfrá hugsunum Jóels um þær en hugsanirnar snúast ekki að nokkur leyti um persónuleika þeirra eða hvað það er í raun sem heillar hann við þær hverja fyrir sig.

### 4.3.3 Frásagnarháttur og stíll

*Núll núll 9* er fyrstu persónu frásögn og er sögumaðurinn Jóel sjálfur. Fyrri bækurnar um Jóel og féлага eru í þriðju persónu en nú fær lesandi eingöngu sjónarhorn Jóels á atburði. Lesandi fær innsýn í innstu hugarkima Jóels, fær að vita allar hans vangaveltur, langanir og tilfinningar og stendur því nokkuð þétt upp við hann. Aðrar persónur eru óráðari og lesandi verður, eins og aðalpersónan, að ráða í athafnir þeirra og svipbrigði til að gera sér í hugarlund hvað þær eru að hugsa og hvernig þeim líður. Á þennan hátt skapast ákveðin spenna því Jóel veit ekki hverjum er hægt að treysta, hverjir eru góðir og hverjir eru óvinir og það sem skapar mikinn höfuðverk – hvaða tilfinningar vinkonur hans bera til hans.

Sagan fylgir spennumyndaforminu og auðvelt er að sjá fyrir sér kvikmynd í anda James Bond enda eru fjölmargar vísanir í þann ævintýranjósna. Æsispennandi eltingarleikir, hraðakstur, stökk úr þylru, björgun úr bíl sem er á bólakafi í höfninni og ekki má gleyma Bond stelpunum þremur eða jafnvel fjórum. Ein góð og ein sem er ekki eins góð og önnur sem elskar hann síðan úr síðasta ævintýri og svo náttúrulega aðstoðarkonan sem er falleg og góð og þykir vænt um hann en á milli þeirra ekki mikið meira en örlítið daður. Það sem skilur þessa sögu frá hefðbundnum spennumyndum og staðsetur hana sem unglingabók sem tekur á viðfangsefnum unglunga er hversu mikið aðalpersónan efast um sjálfa sig og hversu fjarlægt henni það er að standa í ofangreindum hasarlátum og hetjuskap.

Stundum er eins og höfundur hafi ekki getað ákveðið hvort hann ætlaði að skrifa bókina á talmáli unglunga eða ekki og því verður það sem unglingunum er lagt í munn stundum undarlegt. Tónlistin sem unglingarnir hlusta á er ekki sú sem hljómar á útvarpsstöðvum unglunganna og bækurnar sem persónurnar lesa eru ekki unglingabækur heldur bækur um andleg málefni og bækur sem hafa verið í tísku hjá fullorðnum.

### 4.3.4 Í stuttu máli

Að mörgu leyti fjallar bókinn *Núll núll 9* um það hvað felst í því að vera hetja. Hvað er raunverulegur hetjuskapur og hvað einkennir sanna hetju. Jóel bjargar lífi forseta Íslands og líklega fleiri mannslífum en honum finnst Rebekka systir sín vera mesta hetja heimsins. Í bókinni er hasar

sem hefðu sómt sér vel í hvaða James Bond kvikmynd sem er en það sem gerir söguna að unglingsbók og um leið trúverðugari er að aldrei er reynt að telja lesanda trú um að athafnir Jóels séu honum eðlilegar eða auðveldar. Þvert á móti er hann mjög mannlegur og hetjuskapurinn keyptur dýrum dómum. Hann á í mikilli baráttu við sjálfan sig yfir því hvort hann eigi að vera að standa í þessu yfir höfuð, hann er nú einu sinni bara unglingsstrákur sem hefur lítið að segja gegn alþjóðlegum glæpamönnum og milliríkjadeilum.

Ýmislegt mætti finna að bókinni og margt er án efa óþarfi. Það er til dæmis viss tvöfeldni í því fólgin að skrifa bók fyrir unglinga þar sem aðalpersónurnar, þær sem lesandinn á væntanlega að tengja sig við, lesa mun þyngri og alvarlegri bókmenntir en sína eigin sögu; bækur eins og *Munkurinn sem seldi sportbílinn sinn* og *Skuggar vindans*.

Þrátt fyrir allt ofantalið stendur bókin vel fyrir sínu sem spennandi unglingsbók og gefur þeim sem það vilja mörg tækifæri til að velta fyrir sér ýmsum málefnum. Í henni er fjallað um margt sem tilheyrir viðfangsefnum unglingsáranna eins og fjallað hefur verið um og á líklega þátt í að útskýra vinsældir hennar.

### 4.3.5 Spurningar og verkefni

Þar sem bókin hefur þessi skýru einkenni bæði hasarmynda og unglingsbóka er tilvalið að gera það að sérstöku umfjöllunarefni.

#### 4.3.5.1 Bókmenntategund

- Hvaða bókmenntategund tilheyrir Núll núll níu?
- Á hvaða hátt líkist sagan hasarkvikmyndum og á hvaða hátt ekki?
- Hvað gerir hana að spennusögu og hvað mælir gegn því að hún sé flokkuð sem slík?
- Hvað þótti þér mest spennandi og hvers vegna? Hvað hefðir þú gert öðru vísi en Jóel og hvers vegna?
- Ef þetta væri þriðju persónu frásögn, hvaða áhrif hefði það á söguna? Myndi það auka spennuna eða minnka?

#### 4.3.5.2 Lífsleikni

- Heldurðu að ákvörðun Jóels um að blanda engum fullorðnum í málið, nema mömmu Hildigunnar, hafi verið rétt eða röng? Hverjum hefðir þú sagt og hvers vegna?

- Skrifaðu bréf frá Jóel þar sem hann situr innilokaður í herberginu með Aniu. Þú mátt velja hvort bréfið sé til Rebekku, mömmu hans, Hildigunnar, Álfhildar eða Tomma.
- Hér er upplagt að velja fyrir sér hvað felst í hetjuskap. Er það hetjuskapur að mæta hættum án hræðslu? Hver er munurinn á hetjuskap og fífldirfsku? Er eitthvað að því að vera hræddur?
- Hvað er ást? Er til margskonar ást? Hvernig þá? Er hægt að vera skotinn eða ástfanginn af mörgum í einu?
- Mamma Jóels vill að hann haldi áfram að vinna í Bónus og hætti við að fara í skóla til þess að taka þátt í rekstri heimilisins. Hvað finnst þér um það?

#### 4.3.5.3 Samfélagsfræði

Hverjar eru hinar svokölluðu auðlindir Íslands? Er raunhæft að ætla að þær muni verða eftirsóttar á næstu árum? Er raunhæft að það verði Rússar og Bandaríkjamenn sem bítast um yfirráð yfir Íslandi? Hvenær hefur Ísland áður verið bitbein Austurs og Vesturs?

## 4.4 Sverðberinn

*Sverðberinn* eftir Ragnheiði Gestsdóttur kom út árið 2004 og var valin besta barna- og unglingsbókin af Fræðsluráði Reykjavíkur það ár. Ári síðar hlaut hún svo bæði viðurkenningu IBBY samtakanna og Norrænu barnabókaverðlaunin. *Sverðberinn* snertir ótalmörg önnur verk. Svo mörg að jafnvel að lestri loknum bætast við nýjar tengingar. Sumar hafa með persónur að gera, aðrar náttúru og enn aðrar tengjast tónlist og dægurmálum. Þar sem þessi bók er sú eina sem tilheyrir á afgerandi hátt þeirri tegund bókmennta sem kallast fantasíur þá fylgir henni aukin umfjöllun sem tengist forminu.

### 4.4.1 Sögupráður

*Sverðberinn* fjallar um Signýju sem er á fyrsta ári í menntaskóla og býr heima hjá foreldrum sínum. Hún á eldri systkini, tvíbura, sem hvorugt búa heima og henni finnst foreldrarnir strangir og veita sér lítið frelsi. Hennar uppáhaldsiðja er að spila hlutverkaleiki með félagum sínum og kvöldið sem lesandinn kynnist henni er hún á leið á spilakvöld. Þegar spilafélagarnir gera hlé á leiknum til að sækja sér mat lenda þau í árekstri þar sem Signý slasast alvarlega, hún fær þungt höfuðhögg og er flutt



meðvitundarlaus á spítala. Hún vaknar svo í ævintýraheimi sem Leda, persónan sem hún skapaði í hlutverkaleiknum. Þar er hún nefnd Sverðberinn, sú sem mun bjarga ævintýraheiminum undan oki harðstjórnar álfadrottningarinnar vondu. Hún kynnist þarna ýmsum verum, bæði góðum og slæmum, sem hafa áhrif á þetta ætlunarverk hennar. Í heimkynnum dverganna fær Leda að heyra söguna um tvíburakórónurnar og álögin á þeim. Sagan segir að kórónurnar geti eingöngu borið álfakarl og álfakona, hjón eða systkin. Dvergarnir segja henni einnig frá því hvernig álfadrottningin varð háð snjónum sem er aðeins að finna hátt í fjöllum og að ísnálar hans hafi náð inn að hjarta hennar og fryst það. Að hún hafi lagt bróður sinn í álög og rekið á brott verndara þeirra systkina, galdramanninn góða Kandor, þann eina sem hefði getað hjálpað. Nú ríki drottningin ein yfir landinu, kúgi þegna sína og beiti þá miklu harðræði.

Hjá álfafjölskyldu Göþu kemst Leda að því að hennar verk er að stinga sverðinu sem hún ber á kaf í íshjarta drottningar. Hún þarf því að finna galdramanninn Kandor sem hefst við einhvers staðar í fjarlægum jökli. Þangað kemst Leda við illan leik. Kandor leggur fyrir hana tvö erfið verkefni sem hún nær að leysa en þau verkefni ganga svo nærri henni að hún er nær dauða en lífi. Hún leysir þrautirnar ein en er bjargað bæði af hesti álfastúlunnar Göþu og af svönum sem eru sífellt á sveimi kringum hana. Ledu tekst ætlunarverk sitt á endanum og rekur sverðið í hjarta drottningar en bjargar svo lífi hennar með töfravökva. Hún yfirgefur ævintýraheiminn án þess að vita í raun hvað verður um hann því bæði kóngur og drottning eru í dái.

Í raunheimum berst Signý fyrir lífi sínu. Meðan hún liggur meðvitundarlaus fylgist lesandinn með fjölskyldu hennar og vinum og kemst að því að fjölskylda hennar geymir leyndarmál sem hefur áhrif á þau öll. Bróðir Signýjar hafði valdið bíslysi þar sem farþegi lést og í sjálfsásökun sneri hann sér að vímuefnum og frá fjölskyldunni. Meðvitundarleysi Signýjar og það að hún er í lífshættu verður svo til þess að fjölskyldan fer að leysa úr sínum málum, gömul sár gróa og fólk byrjar að fyrirgefa.

#### **4.4.2 Persónur**

Segja má að allar persónur sögunnar séu tvöfaldar því þær eiga sér bæði hlutverk í raunheimum og í fantasíuheiminum sem eru ekki svo ólíkir.

Allar persónur fantasíuheimsins eru úr lífi Signýjar og heimurinn er að flestu leyti eins og heimurinn sem hlutverkaleikendurnir sköpuðu saman, sá sem Hlynur vinur hennar teiknaði. Í meðvitundarleysi sínu gerir Signý það sama og Dórótea í kvikmyndinni *Galdrakarlinn frá Oz*, hún mannar heiminn með andlitum sem hún þekkir. Þannig fá persónur fantasíuheimsins eiginleika og einkenni þeirra sem standa Signýju næst og heimurinn allur endurspeglar hennar eigið líf. Þau sem voru með henni kvöldið örlagaríka eru þær persónur sem eru sýnilegastar og hafa stærstu hlutverkin í ævintýraheiminum. Fjölskylda hennar gegnir einnig veigamiklu hlutverki, í raun eru það fjölskylduaðstæðurnar sem valda því að ferð Ledu/Signýjar er nauðsynleg.

Signý er á fyrsta ári í menntaskóla og farin að þrá sjálfstæði og traust foreldranna eins og títt er með unglunga. Hún finnur sig með vinum sínum í hlutverkaleiknum sem hún horfir til við mótun sjálfsmýndar sinnar en ekki til foreldranna sem eru að hennar mati ósanngjarnir. Henni finnst hún vera heima þegar hún er með vinum sínum að leika ævintýrapersónu. Þetta lýsir nokkuð vel þeim átökum sem unglingar eiga í samkvæmt kenningum, bæði við foreldra sína og við sjálfa sig. Í upphafi sögunnar lýsir Signý því hvernig hún hefur slakað á í skólanum og lesandinn finnur að hluti af því er uppreisn gegn því að vera sífellt borin saman við fullkomnu systurina sem gerði allt 100% rétt og stóð sig 100% vel í öllu. Í lok sögunnar hefur hún sætt sig við, og kannski skilið betur, áhyggjur foreldra sinna en biður samt spennt eftir því að fá sjálf að ráða för í eigin lífi. Ferðalagið um ævintýraheiminn virðist því hafa gert Signýju kleift að aðgreina sig frá foreldrum sínum og þannig náð að taka þau í sátt aftur.

Leda upplifir svipaðar tilfinningar og Signý. Henni finnst allir ráðskast með sig og að hún hafi ekkert um líf sitt að segja. Hún gerir samt það sem ætlast er til af henni þó að það kosti hana nánast lífið. Lýsingin á klæðnaði Ledu og búnaði vekur strax upp myndir af valkyrjum Óðins úr norrænu goðafræðinni. Brynja Ledu er gerð úr svansfjöðrum og skikkjan er fóðruð með svanadún að innan. Samkvæmt sumum goðsögum gátu hreinar meyjar breytt sér í svani eins og sjá má í *Niflungahringnum* og í *Völundarkviðu* er dæmi um valkyrjur sem svanameyjar (Biederman, 1992:333). Elías Snæland Jónsson segir að: „... valkyrjur af mennskum ættum gátu snúið til baka til mannheima, það er með því að bregða yfir sig álfarham og fljúga þannig í svanslíki til jarðar og voru þær þá gjarnan kallaðar svanmeyjar. Á þennan hátt gátu valkyrjurnar farið að vild á milli tveggja heima, veraldar manna í Miðgarði og goða í Ásgarði ...“ (Elías

Snæland Jónsson, 2003). Þarna er einnig nokkuð skýr tenging við dauðann þar sem valkyrjurnar voru „dísir dauðans“ sem höfðu það hlutverk að sækja, og velja, þá fræknu kappa sem féllu á vígvellinum og fara með til Óðins í Valhöll þar sem framhaldslífínu var varið við veisluhöld og öldrykkju. Valkyrjurnar fara þannig á milli heima hinna lifandi og dauðu og Leda er í einhvers konar dauðaheimi meðvitundarleysisins og lesandi veit ekki fyrr en í sögulok hvort ferð hennar lýkur með lífi eða dauða.

Fyrsta ævintýraveran sem Leda hittir er Gaþa sem verður leiðbeinandi hennar í fyrri hluta ævintýrisins. Stuttu seinna hitta þær Hroþ sem er blendingur álfs og svartálfs og alinn upp af dvergum. Samband þeirra þriggja er flókið. Víða er gefið í skyn að Leda sé hrifin af Hroþ en alltaf er ljóst að hann er ástfanginn af Göþu og hún af honum. Hann virðist þó undir lok bókarinnar tilbúinn til að fórna þeirri ást og giftast Ledu til að stuðla að friði í landi sínu en Leda velur ekki þann kost. Þessar persónur eru Finnur og Vera í raunheimum, vinir Signýjar og félagar í hlutverkaleiknum. Þau eru ástfangin og lýsing Signýjar á Finni bendir til þess að hún gæti hafi verið skotin í honum. Hún virðist hálföfundsjúk út í Veru sem er „þéttholda“ en náði samt í þennan strák sem er svona klár og fallegur og getur allt. Finnur er Sindrason og Sindri er dverganafn og því ekki langt að tengja hann við Hroþ sem ólst upp hjá dvergum.

Galdramaðurinn Kandor er Heimir spilafélagi Signýjar. Hann er sá sem stjórnaði hlutverkaleikjunum og bjó til aðstæður sem þau þurftu að leysa og var leiðtogi sem hélt „öllum þráðum í hendi sér“. Kandor veit meira um Ledu en hún sjálf og gefið er í skyn að hann hefði getað hjálpað henni meira en hann gerði og veitt henni meiri vitneskju.

Foreldrar Signýjar eru þjökuð af samviskubiti yfir syninum og því að hafa ekki getað bjargað honum frá drykkju og eiturfjóm. Þau óttast að eins fari fyrir Signýju og þræta hvort við annað um að hitt sýni henni ekki meiri aga og aðhald. Lisa Sainsbury fjallar um það hvernig útivistarreglur séu ein af birtingarmyndum spennunnar milli unglíngameningar og þess valds sem þeir fullorðnu hafa og bendir á hvernig fullorðnir reyna að halda í hugmyndina um æskuna og vilja vernda saklausa unglíngana fyrir „raunveruleikanum“ (Sainsbury, 2004:125). Þetta er sýnt mjög myndrænt í *Sverðberanum* þar sem foreldrar Signýjar verða að tröllunum í fantasíuheiminum. Tröllin eru hindrun á ferð hennar um ævintýraheiminn á sama hátt og foreldrarnir eru hindrun á leið hennar að eigin þroska.

Tröllin þykja henni frekar vitlaus og hún hafnar leið foreldra sinna í lífinu sem hinni einu réttu – að læra, vinna, koma yfir sig þaki og eignast börn. Signýju finnst foreldrarnir hefta hana og ekki veita henni það andrými og frelsi sem hún þurfi, meðal annars með því að takmarka útivistartíma hennar. Tröllin eru uppstökk og fljót að kenna hvert öðru um vandræði rétt eins og lesandinn fær að fylgjast með hjá foreldrum Signýjar þegar þau kenna hvort öðru um bílslysið og hvernig komið er fyrir syni þeirra (Ragnheiður Gestsdóttir, 2004:47)<sup>7</sup>.

Konungur og drottning fantasíuheimsins eru tvíburasystkini Signýjar, Helga og Grímur. Atburðir úr sameiginlegri fortíð þeirra eru meðal þess sem veldur því að fjölskyldan er eins vanvirk og raun ber vitni. Drottningin er háð snjónum sem frystir hjarta hennar og henni er horfin öll gæska og miskunn. Helgu er lýst þannig að hún sé með steinrunnið andlit og samanherptar varir (bls. 37), svo hvöss og vel snyrt með kalt augnaráð (bls. 182) og að hún sé köld og gráti aldrei. Helga hefur brynjað sig hörkunnni gegn bróðurnum sem hún hefur útilokað. Grímur tvíburabróðir hennar er sofandi kóngurinn, meðvitundarlaus og rykfallinn eins og Grímur sjálfur er í klóm fíknarinnar. Lýsingin á því þegar Leda óskar þess að hún gæti „dregið konunginn á fætur, dustað af honum rykið, hrist hann svo hann vaknaði og dregið hann fram í hásæti sitt“ (bls. 188) minnir á baráttu við fíkil sem allir vilja bjarga og setja í betri aðstæður en það er ekki hægt því hann verður að vilja það sjálfur. Fíkn drottningar er vísun í að Helga getur ekki fyrirgefið, hún getur ekki sleppt reiðinni sem hefur heltekið hana frá því að vinkona hennar dó í bílslysnu með Grími og má segja að frysti hjarta hennar.

Vandamál fantasíuheimsins eru þannig vandamál raunheimsins. Þau flytjast nokkuð beint yfir og fantasíuheimurinn er fjölskyldulíf Signýjar. Ljósálfarnir í fantasíuheiminum tákna ástand fjölskyldunnar, svartálfarnir eru reiðin, sorgin, biturleikinn, allt það sem eyðileggur samskipti fjölskyldumeðlima. Sagan af tvíburakórónunum sem segir að til að sátta ríki í fantasíuheiminum þurfi þar að sitja við völd konungur og drottning, hjón eða systkin, sem bera tvíburakórónurnar og ríkja í sátta og samlyndi, á að lýsa þeirri samheldni sem er nauðsynleg öllum fjölskyldum.

Áður var minnst á svanabrynju Ledu og svanameyjar Óðins. í *Sverðberanum* geta svanir haft margar merkingar. Þeir eru ástin og

---

<sup>7</sup> Hér eftir verður eingöngu vitnað í blaðsíðutal þegar vitnað er í *Sverðberann*.

Hlynur, þeir eru það sem bjargar Ledu þegar hún þarf mest á því að halda, það sem leiðir hana og hvetur áfram. Í *Sverðberanum* er strax í upphafi mynduð sterk tenging við ævintýrið um Hlina kóngsson, persónan Hlynur er kynnt til sögunnar og stuttu seinna kemur í ljós að aðalpersónan heitir Signý Karlsdóttir. Ævintýrið um Hlina er nefnt sem uppáhaldsævintýri Signýjar þegar hún var yngri, ævintýrið sem hún vildi heyra aftur og aftur. Segja má að í *Sverðberanum* speglist þetta ævintýri, sé bæði það sjálft og spegilmynd sín. Í ævintýraheiminum er Signý hetjan og gerandinn en samt eru það svanirnir sem „vekja“ hana og sjá til þess að hún „sofni“ ekki endanlega. Í raunheimum er það Hlynur sem er hetjan og bjargar hinni passívu Signýju. Hlynur er sá sem þíðir frosið hjarta Helgu systur Signýjar. Ást hans á Signýju er það sem nær gegnum skel Helgu og er kannski fyrsta skrefið í áttina að því að þessi brotna fjölskylda geti hafið sátttaferlið.

Svanirnir hafa mikil áhrif á ferðalagið. Þeir veita vernd og hjálp, eru aðstoðarmenn og leiðbeinendur, verndarar og vinir. Þeir standa fyrir ástina, líf Signýjar og framtíðina sem hana langar að eiga með Hlyni. Svanirnir eru þeir sem vísa henni rétta leið þegar hún ákveður að leysa verkefnið ein eins og Hlynur er sá sem hún vill hafa sér við hlið þegar hún stígur sín fyrstu skref inn í fullorðinsárin.

Svo mætti einnig segja að náttúran í *Sverðberanum* sé ein af persónunum. Hún hefur bein áhrif á framvindu sögunnar, hindrar eða hjálpar og tengist líðan og andrúmslofti mjög náið. Það að náttúran sé svona greinilega íslensk gefur sögunni nýja vídd fyrir þá sem þekkja svarta sanda Suðurlandsins, jökulsýn, mosavaxið hraun og þögn fjallanna.

### 4.4.3 Frásagnarháttur og stíll

Höfundur notar frásagnarháttinn markvisst til þess að staðsetja lesandann gagnvart sögupersónum og til að mynda hraða og spennu í frásögninni. Sá hluti sögunnar sem gerist í raunheimum á meðan Signý er með meðvitund er í fyrstu persónu eintölu og í nútíð. Lesandinn sér eingöngu atburði og framvindu með augum hennar og höfundur notar endurlit til að fylla inn í ýmsar eyður. Sá hluti sögunnar sem gerist í fantasíuheiminum er sagður í þriðju persónu. Þar er málfarið hátíðlegra og eilítið fyrnt, líkara því sem lesandi gæti þekkt úr þjóðsögum og gömlum ævintýrum. Hér er frásögnin einnig í nútíð sem myndar ákveðna spennu. Lesandinn sér nánast eingöngu sjónarhorn Ledu og stendur þétt við hlið hennar og

veit jafn lítið og hún hver framtíðin verður. Lesandinn fær einnig að fylgjast með því sem gerist kringum Signýju þar sem hún liggur meðvitundarlaus á spítalanum en þar er sjónarhornið hjá mismunandi persónu hverju sinni. Þannig kynnist lesandinn hugsunum og tilfinningum þeirra sem annast Signýju og sitja yfir henni og fréttir um leið af líðan hennar í raunheimum meðan á ferðalagi hennar stendur í ævintýraheiminum. Enn er textinn í nútíð og lesandanum gefið minna tækifæri til að velta fyrir sér framtíðinni eða fortíðinni, hann er kirfilega staðsettur í því sem er að gerast – núna. Orðfærið er ólíkt í þessum þremur sjónarhornum. Fyrstu persónu frásögnin er léttust, líkust talsmáta og hugsunum unglings, frásögnin af Signýju meðvitundarlausri er ólík eftir því hver á í hlut og eins og áður segir er ferðalagi Ledu í fantasíuheiminum lýst á nokkuð hátíðlegu, gamaldags máli.

Þessi frásagnarmáti, sérstaklega sá að segja söguna í nútíð, ljær frásögninni ákveðinn ákafa. Sögumaðurinn stendur við hlið sögupersóna og veit ekkert frekar en lesandinn hvað mun gerast, ólíkt því þegar frásögnin er í þátíð; þá stendur sögumaðurinn í nútíðinni eða framtíðinni og atburðirnir sem hann er að lýsa hafa þegar gerst, þeir eru föst stærð og ekki hægt að hafa áhrif á þá.

Í upphafsatriðinu líkir Signý móður sinni við tröllskessu sem gnæfir yfir hana en brýtur þá mynd um leið þegar hún stendur upp og sér að þær eru næstum jafn stórar. Þetta gefur tóninn fyrir það sem koma skal og er kannski vísun í ævintýrið sem er í vændum þar sem fyrir koma tröll og álfar og aðrar yfirnáttúrulegar verur. Heimarnir tveir eiga að vera ólíkir en eru samt nokkuð líkir. Þó þetta sé fantasía með álfum, tröllum og dvergum þá eru (að minnsta kosti þeir tveir fyrrnefndu) það mikill hluti af bókmenntasögu Íslendinga að þeir teljast næstum til raunheimsins. Ævintýrið á sér eingöngu stað í meðvitundarleysinu og því eðlilegt að það sé handa tíma og rúms, á óráðum stað.

#### 4.4.4 Textatengsl

Sagan *Sverðberinn* vísar í ótalmargar aðrar sögur og því varla hjá því komist að draga þau tengsl í sérstakan kafla. Textatengsl (e. intertextuality) er hugtak sem kom fyrst upp 1966 í skrifum búlgarsk-frönsku fræðikonunnar Juliu Kristeva. Hugtakið hefur víðtæka skírskotun og samkvæmt fræðum Kristeva eru textatengsl límið sem bindur allar sögur saman á einhvern hátt. Hugtakið notar hún yfir rýmið þar sem

mætast þeir textar sem búa að baki ákveðnu verki og lesandinn og þeir textar sem hann á í fórum sínum (Ástráður Eysteinnsson, 1999:407). Kristeva leggur áherslu á að sjálfur sé rithöfundurinn einnig lesandi og að í skrifum sínum bregðist hann við og vinni úr þeim verkum sem hann hefur lesið. Síðan vinnur lesandinn úr verki höfundarins og bregst við því útfrá þeim textum sem hann á í sínum forða. Þetta svipar mjög til hugmynda viðtökufraeðanna, þó hér eigi hugtakið eingöngu við þátt texta í fyrri reynslu lesandans. Sjaldnast er nauðsynlegt að þekkja til allra þeirra texta sem skáldverk vísa til en vísanir geta opnað lesandanum leið til túlkunar þó stundum vísi verk í annað án þess að það sé augljóst eða opinbert. Í þeim tilfellum fær lesandinn tækifæri til túlkunar og vangaveltna og stundum er það svo að textatengslin eiga sér fyrst og fremst stað í túlkun hans. Ef vel tekst til geta textatengsl víkkað út söguna fyrir lesandanum þannig að merking hennar breytist og verður önnur og meiri en hún væri ella. Þetta krefst þess að lesandinn kannist við verkin sem vísað er til, hvort sem það eru skáldverk, kvikmyndir, tölvuleikir eða aðrir miðlar og því tengjast hugtökin textatengsl og menningarläsi náíð. Stundum gerist það að bækur sem treysta um of á tengsl við aðra texta missa marks ef lesandinn þekkir þá ekki (Wilkie-Stibbs, 2005).

Textatengsl í barna- og unglingabókum eru annars eðlis en í skáldverkum skrifuðum fyrir fullorðna. Menningarläsi barna og unglunga nútímans, sem alast upp við tölvur og gsm síma, tengist minna menningararfi þeirra fullorðnu sem skrifa barna- og unglingabækurnar, þeirra sem reyna að búa til þessi tengsl barna og unglunga við aðra texta. Unglingar í dag sækja sjálfsmýnd sína síður í gamlar bækur og handrit, fornsögur og þjóðtungu en meira í ameríska sjónvarpsþætti, merkjaföt, samskiptasíður og spjallforrit (Wilkie-Stibbs, 2005). Þegar svona er komið er hætt við að tilvísanirnar breytist í lista yfir verk sem lesandinn „þarf“ að kynna sér nema sagan standi þeim mun sjálfstæðari óháð tengsla við önnur verk. Það er erfiðara að gera þá kröfu til barna og unglunga að þau þekki ákveðin verk sem vísað er til sem getur gert það að verkum að textatengslin missa marks. Það getur haft áhrif á skilning lesandans á verkinu. Í barna- og unglingabókum fara höfundar stundum þá leið að lauma staðreyndum úr öðrum verkum inn í textann í gegnum samræður sögupersóna eða með litlum setningum hér og þar (Wilkie-Stibbs, 2005). Höfundur *Sverðberans* notar þetta í sumum tilfellum, aðallega við stærri tengingar sem eru mikilvægar fyrir fullan skilning á sögunni. Þannig er til að mynda farið yfir söguþráð og helstu þemu

ævintýrisins um Hlina kóngsson þar sem tenging við þann texta er nokkuð mikilvæg. Slíkt er vandmeðfarið því hætt er við að höfundur fylli of mikið inn í eyðurnar og lítið verði úr túlkunarhlutverki lesandans. Í *Sverðberanum* má segja að sumar tengingar séu þannig að þær víkki söguna út, dýpki hana og geri hana að mun stærra verki en hún væri ella. Aðrar tengingar þrengja verkið ekki beint en bæta heldur ekki miklu við það. Svo er túlkunin alltaf persónubundin og hver upplifir textann sem bókinn vísar til á sinn hátt og ekki endilega á þann hátt sem höfundur hafði hugsað sér. Því geta tengslin sem lesandinn myndar orðið allt önnur en þau sem höfundur ætlaði í upphafi.

#### 4.4.5 Tengingar við aðrar sögur

Eins og áður hefur komið fram vísar *Sverðberinn* í ótal aðrar sögur. Hér að ofan hafa verið nefndar goðsögurnar um Ledu og svaninn og tengslin við valkyrjur Óðins. Fjallað er um ævintýrið um *Hlina kóngsson* og ætlast til að lesandi þekki það en einnig bregður fyrir myndum úr ævintýrinu um *Dimmalimm* og svaninn og álfadrottningin er eins konar samansuða úr *Snædrottningu* H.C. Andersen og hvítu norn Narníubókanna og jafnvel Galadriel í kvikmyndaútgáfu *Hringadróttinssögu*. Í *Sverðberanum* er einmitt margt sem minnir sterkt á *Hringadróttinssögu* Tolkiens; ferðalagi Ledu má líkja við ferð Fróða til Mordor og Kandor í *Sverðberanum* minnir óneitanlega á bæði Gandálf úr *Hringadróttinssögu* og Dumbledore úr bókunum um Harry Potter. Þetta víkkar persónuna Kandor út þannig að þó honum sé ekki lýst ítarlega þá fær lesandinn á tilfinninguna að hann sé góður, honum sé umhugað um Ledu og þyki vænt um hana, hann sé jafnvel svolítið stríðinn en að hans helsta markmið sé samt það sama og Ledu. Þannig verður Kandor að stærri persónu en hann yrði án tengingarinnar við þá féлага.

Á nokkrum stöðum skapar höfundur hughrif sem kveikja myndir bæði af Dimmalimm með svaninn sinn og af Björk Guðmundsdóttur í svanakjólnum á Óskarsverðlaunahátíðinni 2001<sup>8</sup>. Þegar svanurinn vefur hálsinum um Ledu og leggur svo höfuð sitt í hálsakot hennar þá svipar þeirri mynd óneitanlega til kjóls Bjarkar og eins til myndarinnar í bók Muggs af Dimmalimm með svaninn í hálsakoti.

---

<sup>8</sup> Sjá til dæmis mynd á vef BBC <http://news.bbc.co.uk/2/hi/entertainment/6382673.stm>



#### 4.4.6 Í stuttu máli

Í *Hugtök og heiti í bókmenntafræði* segir meðal annars um fantasíur að þær geti verið „... könnun á dulvitund mannsins og draumsýnum ...“ (Jakob Benediktsson, 2006:82) og Nikolajeva bendir einnig á að margar nútímafantasíur fari fram í innra landslagi þar sem hetjan mætir ýmsum draumórum og martröðum hlutgerðum í ævintýraverur, skrímsli og fleira (Nikolajeva, 2002). Persónur eru þar hreinar birtingarmyndir vitundarinnar og úrvinnslan eða ferðalagið einhvers konar sjálfsuppgjör. Grenby segir einnig að fantasíur séu mjög vel til þess fallnar að skoða spurningar um sjálfsmynd (Grenby, 2008:164). Þannig tekur ferð í annan heim, eða annan tíma, sögupersónuna úr samhengi við hlutverk hennar í veruleikanum, við fjölskylduna, skólann eða samfélagið allt. Hún þarf að enduruppgötva hver hún er í raun og veru og getur svo oftast snúið til baka til eigin veruleika í lok sögunnar með sterkari sjálfsvitund. Raunverulegt umfjöllunarefni fantasíanna er því oft mjög persónulegt og inn á við þrátt fyrir ytri umgjörð töfra og furðuvera.

Þessa skilgreiningu má auðveldlega heimfæra á *Sverðberann* sem er þá þroskasaga Signýjar/Ledu. Leda upplifir að hún sé valdalaus og hafi ekkert að segja um eigið líf. Henni er ætlað að leysa þau verkefni sem henni eru úthlutað og eru fyrirfram ákveðin af öðrum. Aðrir ákveða hvað er best að hún geri en sjálf er hún eins og viljalaust verkfæri þar til hún tekur ákvörðun um að ljúka verkefninu og ferðalaginu ein. Þetta hljómar eins og upplifun unglings eða barns af lífinu þar sem aðrir ákvarða för þar til viðkomandi slítur naflastrenginn og tekur stjórnina sjálfur. Þetta hefur samhljóm við spurninguna sem Hlynur spyr Signýju rétt fyrir slysið, hvort henni þyki lífið stundum eins og hún sitji í aftursætinu á bíl og hafi enga hugmynd um hver er að keyra. Í lok bókarinnar vonar Signý að hún verði bráðum sjálf bílstjórinn og stjórnir ferðinni, þroskanum er náð þegar hún er sjálf komin í bílstjórasetið.

#### 4.4.7 Spurningar og verkefni

Við lok lestur þessarar bókar er ýmislegt sem hægt er að ræða og skoða með nemendum, umræðuefni sem falla bæði að íslenskukennslu og lífsleikni. Á vef Forlagsins hefur Ragnheiður Gestsdóttir, höfundur *Sverðberans*, sett inn kennsluleiðbeiningar sem hér eru notaðar til

stuðnings.<sup>9</sup> Spurningarnar sem hér fylgja eru dæmi um það sem er hægt að fjalla um með unglíngum sem eru enn að móta sína sjálfsmynd og átta sig á því hvaða afstöðu þeir hafa til ýmissa málefna.

#### **4.4.7.1 Sögumenn og hlutverk þeirra:**

Tilvalið er að skoða hvernig málfar og stíll breytist milli sögumanna og benda á dæmi um það eins og hvað einkennir mismunandi sjónarhorn – fyrstu persónu frásögn, þriðju persónu frásögn, tíð og hvaða áhrif það hefði á söguna ef hún væri til dæmis öll skrifuð í sömu persónu eða í þátíð. Nemendur velja sér eina síðu úr bókinni og breyta einhverjum af þessum þáttum.

Dæmi:

- Breyta hátíðlegum stíl í hversdagslegan eða talmál, þar gæti verið gaman að setja textann upp í óformlegan talmálsstíl unglínga.
- Breyta fyrstu persónu frásögn í þriðju persónu frásögn og öfugt. Svo má leika enn meira með formið og reyna að breyta frásögninni í annarrar persónu frásögn.
- Breyta nútíð í þátíð og kanna hvort það hafi áhrif og þá hvaða áhrif.

#### **4.4.7.2 Bókin vísar í margra aðra texta:**

Hér mætti biðja nemendur að velja því fyrir sér hvort þau hafi lesið svipaðar bækur, hvort það sé eitthvað í bókinni sem minni þá á eitthvað annað – bók, kvikmynd, ævintýri, ljóð, lag o.s.frv.

Vinna sem einstaklingsverkefni en ræða svo í hópum.

#### **4.4.7.3 Fantasíur og raunsæisbókmenntir.**

Þessi saga gefur ágætt tækifæri til að skoða muninn á þessum bókmenntategundum og hvort bókin uppfylli þau skilyrði sem þarf til að teljast fantasía. Þar má til dæmis benda á skilyrði J.R.R. Tolkiens fyrir því að saga teljist til fantasíu (e.fairy story), eitt af þeim er að fantasían verður að vera raunveruleg. Það að vakna upp af draumi eða ná aftur meðvitund (eins og í *Sverðberanum*, *Lísu í Undralandi*, *Galdrakarlinum frá Oz*) þýðir að ekki er um fantasíu að ræða heldur sögu um draum (Tolkien, 1997:116). Þetta væri hægt að nota í rannsóknarverkefni þar

---

<sup>9</sup> [http://www.forlagid.is/nemendur/grunnskolar/Ragnheidur\\_3\\_sogur.pdf](http://www.forlagid.is/nemendur/grunnskolar/Ragnheidur_3_sogur.pdf)

sem nemendur rökstyðja hvort *Sverðberinn* sé fantasía eða tilheyrir raunsæisbókmenntum.

Þá má einnig velta fyrir sér hvort hvor hluti sögunnar geti staðið einn; þá annars vegar „fantasían“ og hins vegar raunsæi hlutinn.

Geturðu séð einhverja samsvörun milli raunveruleika Signýjar og fantasíuheims Ledu? Hvernig þá?

#### **4.4.7.4 Lífsleikni**

Sagt er að fantasían sé á vissan hátt ferðalag sögupersónunnar inn í sjálfa sig og þannig geti hún kannað sína eigin innri veröld og komist að því hver hún er í raun og veru. Hversu vel á það við þessa sögu? Að hvaða leyti er þetta ferðalag Signýjar um sjálfa sig?

Í kennsluleiðbeiningum Ragnheiðar eru svo lífsleikniverkefni sem vert er að skoða. Þau fjalla um ásakanir, viðbrögð við sorg og áföllum, fjölskylduleyndarmál, misbeitingu valds, hugrekki og forlög og sjálfstæði.

### **4.5 Vinur sonur bróðir**

Bókin *Vinur, sonur, bróðir* eftir Þórð Helgason kom út árið 2010. Þetta er fjórða unglingsbók höfundar en rúm 10 ár er síðast sú síðasta kom út. Hann hefur einnig gefið út fjölda ljóðabóka ásamt því að vera námsbókahöfundur.

#### **4.5.1 Sögubráður**

Sagan segir frá Óla og félögum hans og viðburðaríku ári í þeirra lífi. Árið er 2008-2009 og bankahrun og mótmæli taka mikið rými í sögunni. Óli er í 10. bekk og það er óhætt að segja að það gerist margt í lífi 15 ára unglings á þessu síðasta ári grunnskólans. Eins og titill bókarinnar gefur til kynna eru helstu viðfangsefni Óla þau sem tengjast þeim ólíku hlutverkum sem flestir taka á sig gegnum lífsleiðina. Hann er vinur, vinirnir taka mest pláss í lífi hans, eins og flestra unglinga, og eru þeir sem hann miðar flest við. Foreldrar hafa ómæld áhrif á mótun sjálfsmýndar barna sinna og Óli er einn af þeim (ó)heppnu sem býr hjá hamingjusömum foreldrum. Bróðurhlutverkið spilar einnig stóra rullu, í upphafi sögunnar er hann aðeins yngri bróðir, hann á systur á menntaskólaaldri sem fæst við sín vandamál og flytur að heiman og heim aftur í sögunni. Óli fær svo þær „hræðilegu“ fréttir að hann eigi von á

systkini sem fæðist um miðbik bókarinnar. Þetta vekur ýmsar tilfinningar hjá Óla eins og afbrýðisemi og óöryggi um stöðu hans innan fjölskyldunnar. Litli bróðirinn Jóhann veikist alvarlega og það hefur mikil áhrif á Óla, og reyndar vini hans alla, og verður til þess að hann fer að líta á litla bróður og hlutverk sitt sem eldri bróðir öðrum og jákvæðari augum.

Ný stelpa með sérstakt nafn, Æður, byrjar í bekknum. Hún hleypir fjöri í vinalópinn og verður til þess að mörg þeirra sjá hvert annað og ýmislegt í kringum sig í nýju ljósi. Hún kynnir þeim nýtt gildismat og sýnir þeim hvernig hægt er að láta gott af sér leiða í samfélaginu. Ein bekkjarsystir Óla af erlendum uppruna verður fyrir ofsóknum fordómafullra einstaklinga og félagarnir ákveða að komast að því hver á þar í hlut og skipa sér í njósnarahlutverk. Saman hafa þau upp á þeim sem stunda ofsóknirnar og læra um leið að enginn er með öllu illur.

#### **4.5.2 Persónur**

Persónurnar eru flestar mannlegar og eðlilegar þó sumar þeirra séu nokkuð klisjukenndar. Við fáum að kynnast Óla og besta vini hans Begga. Í vinalópnum eru svo Össi, Anna og Æður og svo koma við sögu Siggí, sem var áður hluti af vinalópnum, Kjartan og Súsanna bekkjarsystkini þeirra. Um miðja bókina setur Æður öllum félögum fyrir verkefni, góðverk sem þeir eiga að inna af hendi fyrir jólin. Öll heita krakkarnir líka að bæta sig á einhvern hátt ef Jóhanni litla batnar af veikindunum. Loforðin og góðverkin eru frekar lýsandi fyrir hvert þeirra og fylgja því með persónulýsingu hvers og eins. Hér á eftir er þessum helstu persónum lýst, sagt frá því hvernig persónan lofar að bæta sig og hvaða góðverki Æður úthlutar henni. Í lokin er því lýst hvernig viðkomandi persóna bætir sig og er orðin að betri manneskju í lok bókarinnar.

Ólafur eða Óli er venjulegur, góður strákur sem elst upp hjá hamingjusömum foreldrum. Þó það þýði að Óli fái ekki uppbótargjafir við hvert tækifæri frá samviskubitnum, fráskildum eða ósáttum foreldrum þá skín í gegn að hann er sjálfur hamingjusamur innan sinnar fjölskyldu. Það er skemmtileg tilbreyting að vandamál unglínganna í bókinni snúist ekki nema að mjög litlu leyti um uppleystar og/eða vanvirkar fjölskyldur. Áður hefur verið minnst á að stærsta viðfangsefni unglíngsáranna er mótun sjálfsmýndar og að helstu áhrifavaldar á þeim tíma eru félagarnir. Í sögunni eru vinir Óla þeir sem eru fyrirferðarmestir í lífi hans.

Óli er ekki mjög drífandi en er traustur og áreiðanlegur. Hann fer í gegnum ákveðna krísu með þau hlutverk sem hann velur og þau sem eru valin fyrir hann. Þannig verður hann ósáttur þegar hann heyrir að hann eigi von á litlu systkini, hann vill ekki aukna ábyrgð á heimilinu og þegar Jóhann er fæddur kemst lesandinn að því að honum gremst það einnig að missa athyglina sem hann hafði áður. Þegar litli bróðir hans liggur í lífshættu á spítala fær það verulega mikið á Óla og hann lofar taka sig á í náminu og læra heima ef Jóhanni batnar. Hann stendur ekki við það fyrr en undir lok bókar og þá vegna þess að Beggi vinur hans ákveður að þeir þurfi að bæta sig. Góðverk Óla er að lesa *Gunnlaugs sögu Ormstungu* fyrir eldri borgara á elliheimilinu Grund. Þannig slær hann tvær flugur í einu höggi; lærir fyrir jólaþrófin og innir af hendi þetta góðverk sem Æður úthlutar honum. Við lok bókarinnar hefur hann náð í flottustu og sjálfstæðustu stelpuna, hann hefur snúið algjörlega við blaðinu í skólanum svo umsjónarkennari hans talar um kraftaverk, hefur tekið litla bróður sinn í sátt og rúmlega það og er kominn nær því að átta sig á því hvernig maður hann vill vera.

Beggi er töffari, kjaftfor og hvatvís en er samt góður inn við beinið og góður vinur vina sinna. Hann er skemmtileg blanda þess nýja og gamla því hann hefur óheflað orðfærið frá afa sínum sem hann rær með á sumrin og er á sama tíma „skoppari“ með húfuna ofan í augu og buxurnar á hælunum. Hann er skilnaðarbarn og hefur þurft að horfa upp á kærasta eftir kærasta yfirgefa móður sína og á erfitt með að treysta nýjasta karlmanninum í lífi hennar þó hún „elski hann af öllu hjarta“. Loforð Begga er að hætta að blóta ef Jóhanni litla batnar veikindin og hann reynir að efna það eftir fremsta megni þó það gangi stundum brösuglega. Góðverk hans felst í sjálfboðavinnu hjá mæðrastyrksnefnd þar sem hann fær nýja sýn á það hversu erfitt lífið getur verið hjá sumum. Undir lok bókarinnar hefur Beggi ákveðið að taka sig verulega á í skólanum. Hann hefur tekið nýja stjúppabbann í sátt og er glaður yfir því að eiga von á systkini eins og Óli. Hann er kominn í samband við bestu og ljúfustu „sólskinsstelpuna“ sem gerir hann að enn betri manni og róar hann eilítið niður.

Össi er feiti strákurinn. Hann, Óli, Beggi og Siggi höfðu verið vinir en Össi hefur smátt og smátt dregið sig í hlé. Óli hugsar það ekki beint en lesanda er gefið í skyn að það sé vegna þess hversu mikið hann hefur fitnað. Það er ekkert sagt um fjölskylduaðstæður Össa og í raun fer lítið fyrir honum lengi framan af. Össi heitir því að hætta að borða eins og

svín ef litla drengnum batnar. Hann ræðst strax í málið og ekki skemmir að góðverkið sem Æður úthlutar honum snýr að því sama. Góðverk Össa er að tala við unglinga sem berjast við offitu og hjálpa þeim, þannig kynnist hann Birgi sem á við sama vandamál að stríða. Össi nær góðum árangri og undir lok bókarinnar hefur eignast vin í Birgi, þeir hafa báðir lést verulega, hann er farinn að tjá sig meira og hafa sig meira í frammi. Það er hann sem leysir gátuna um það hverjir það eru sem ofsækja Súsönnu með ótrúlegri skarpskyggni og athyglisgáfu.

Æður er pönkaða hippastelpan, sú sem er svo einstaklega sjálfsörugg, réttisýn og klár. Hún er sjálfskipaður verndari litla mannsins og þeirra sem verða fyrir hvers konar aðkasti eða óréttlæti og því sú sem er drifkrafturinn í því að krakkarnir ákveða að finna út hver sendir Súsönnu og fjölskyldu hennar ofsóknarbréfin. Foreldrar hennar eru frjálslindir og bjuggu til dæmis með hana í kommúnu í Danmörku og hafa ekki lært „að brudla eins og aðrir Íslendingar“ (Þórður Helgason, 2010:46)<sup>10</sup>. Foreldrar Æðar kynna jólakattarvinafélagið fyrir krökkunum sem gerast flest meðlimir. Félagið gengur að mestu út á að vera nægjusamur og hjálpsamur, að missa sig ekki í neysluæðinu og gefa til baka til samfélagsins. Æður á það til árásargjörn. Hún lemur Kjartan í hausinn fyrir fordóma og dónaskap og skammast í strákunum frá fyrsta degi vegna klæðaburðar og framkomu. Loforð Æðar er að stjórna betur skapi sínu sem bendir til þess að hún viti upp á sig sökina og vilji breyta sér. Hennar góðverk eru mörg og eitt af þeim er að finna góðverk fyrir vini sína. Hún virðist bæði hafa í huga samfélagslega þörf og hvað hver vinur þarf á að halda. Þetta er einstaklega góð leið til að benda lesandanum á hvað er í raun margt sem er hægt að gera til að hjálpa öðrum, líka þegar maður er unglingur. Það verður lítil sem engin breyting á henni í sögunni enda var hún nokkuð þroskaður einstaklingur strax í upphafi. Hún hefur hafið samband við góða strákinn í hópnum og er að vinna í því að stjórna skapi sínu.

Anna er frekar léttúðug og stundum kjánaleg, hún spyr til dæmis hvort Æður sé frá Ísafirði þegar hún heyrir að hún sé að austan. Hún segir allt sem henni kemur í hug og helsta áhugamálið er að fylgjast með slúðri um fræga fólkið. Henni fyrirgefst samt allt af því hún er svo „góð að það jaðrar við geðveiki“, hún styður Kattholt og er styrktarforeldri. Anna

---

<sup>10</sup> Hér eftir verður eingöngu notað blaðsíðutal þegar vitnað er í *Vinur sonur bróðir*

kemur úr mjög efnaðri fjölskyldu en foreldrar hennar virðast ekki hafa verið í útrás eða tekið þátt í óráðsíunni eins og foreldrar Kjartans. Hún er sú sem passar upp á að „rasistarnir“ fái mannúðlega meðferð með því að styðja Óla þegar hann stingur upp á refsingu. Anna lofar því að taka sig á í náminu sem hún gerir þegar Beggi býður henni að taka þátt í námsátaksverkefni hans og Óla. Æður úthlutar Önnu góðverkinu að passa fyrir einstæða móður sem kemst þá í vinnu og nær með því endum saman þau jólin. Undir lokin er hún fastur hluti hópsins, er búin að ná í prinsinn sem hún er búin að vera skotin í síðan í fyrsta bekk og virðist hafa minnkað slúðurblaðalesturinn eitthvað.

Súsanna er tælenska stelpa sem er „falleg eins og engill“ en verður fyrir aðkasti vegna kynþáttar síns. Hún er feimin og hlédræg og hefur ekki náð að samlagast bekknum sínum og Óli veltir því fyrir sér hvort hann hefði getað gert henni það auðveldara. Hennar loforð er að fyrirgefa þeim sem ofsækja hana og fjölskylduna hennar. Undir lok bókarinnar fær hún tækifæri til að fyrirgefa, hún fær uppreisn æru og kisurnar sínar í þokkabót. Það er kannski helst til langt gengið að hún svo byrji í sambandi með öðrum „rasistanum“ og vilji fá hann og Kjartan, hinn „rasistann“ inn í vinahópinn án möglunar en boðskapur fyrirgefningar er fallegur og þarfur.

Kjartan er annar „rasistanna“. Hann er orðljótur og fordómafullur og virðist fullur af kvenfyrirlitningu og kynþáttafordómum. Óli sér pabba Kjartans ofurólvi en tengir það ekki hegðun hans heldur undir lesanda komið að mynda þá tengingu. Það má leiða að því líkum að heimilislíf Kjartans sé slæmt, að hann búi jafnvel sjálfur við það ofbeldi og fordóma sem hann sýnir öðrum. Lesandinn fær ekki að fylgjast með þroska Kjartans en það er Súsanna sem, eins og áður segir, reynir að búa til pláss fyrir hann innan hópsins þrátt fyrir allt sem á undan er gengið.

Siggi er hinn „rasistinn“. Hann var áður í vinahópnum en hallaði sér að Kjartani og virðist algjör undirlægja hans. Það skýtur eilítið skökku við þegar Beggi skammar Sigga fyrir að vera senditúk Kjartans því Beggi er sjálfur sá sem stjórnar sínum vinahópi þó það sé aldrei til illra verka. Foreldrar Sigga eru týpískir „bankaglæpamenn“ eða „útrásarvíkingar“, þeir sem standa fyrir hruninu og þeir sem móðir Óla heldur langar tölur um að hafi gert landið að því fátækasta í heimi. Pabbi hans var háttsettur bankamaður sem missti vinnuna strax á fyrstu dögum hrunsins og mamma hans tískudrós sem er fastur gestur á síðum *Séð og heyrt*.

Lesandinn fær eilítið aðra sýn á Sigga í lofræðu ömmu hans og afa þó svo að krakkarnir trúu ekki neinu sem þau segja þá er þetta ágætis ábending til lesanda um það hvernig fólk er mismunandi milli aðstæðna og sýnir ekki öllum sömu hliðar. Undir lokin hefur Siggi viðurkennt mistök sín og beðist afsökunar. Hann nær svo í þessa góðu og fallegu tælensku stelpu og fær aftur inngöngu í vinahópinn.

### 4.5.3 Frásagnarháttur og stíll

Sagan hefst sumarið fyrir 10. bekk og spannar tímabilið fram á næsta vor, rétt fyrir lokaprófin. Ytri tíminn er nútíminn eða eins og áður segir frá 2008 – 2009. Tölvur og tækni spila þó nánast engan þátt í sögunni, það sem helst staðsetur hana í tíma eru atburðir líðandi stundar. Frásögnin er í fyrstu persónu og er Óli sögumaðurinn. Lesandi er í ákveðinni fjarlægð líkt og sjónarhornið sé takmarkað þrátt fyrir að aðalpersónan sé sú sem segi söguna. Lesandi veit þó eingöngu hugsanir Óla og sér hlutina að mestu frá hans sjónarhorni en hann hleypir lesanda ekki mjög nærri sér. Þetta gerir það að verkum að lýsingar á viðkvæmum atburðum verða aldrei væmnar eða tilgerðarlegar.

Frásögninni er skipt upp í frekar stutta og aðgreinda kafla, stundum eins og myndbrot af ýmsum atburðum úr lífi aðalpersónunnar, nokkurn veginn eins og lífið er röð atburða sem fléttast saman og mynda þannig heild. Þessi skipting setur lesandann í ákveðna fjarlægð og dregur að vissu leyti úr því að hann geti lifað sig að fullu inn í aðstæður persónanna. Eins og í fleiri verkum höfundar verður lesandinn að fylla inn í margar eyður sjálfur og því reynir á hann að „... ráða í þögnina og skapa samfellu úr brotunum.“ (Inga Ósk Ásgeirsdóttir, 2002). Þetta gerir það einnig að verkum að á stundum virðist frásögnin yfirborðskennd en við nánari athugun leynist margt undir yfirborðinu. Það er margt sem sögumaður lýsir en útskýrir ekki og lesandi þarf því, eins og áður segir, að fylla í eyðurnar. Þarna fær sköpunarrýmið úr kenningum Wolfgangs Iser að njóta sín og gert ráð fyrir mikilli þátttöku lesandans. Því fer það að væntanlega að mestu eftir lesandanum hversu mikil áhrif hinir og þessir atburðir hafa á hann og hvaða merkingu þeir hafa fyrir hann. Sem dæmi má nefna þegar Óli fréttir af því að bróðir hans liggi alvarlega veikur á spítala lætur hann allar áhyggjur af því hvað Begga gæti fundist lönd og leið og grætur fyrir framan vin sinn. Þessu er lýst án allrar dramatíkur og væmni og áhrifin væntanlega mjög misjöfn eftir lesanda.



Að vissu leyti má segja að aðalpersónurnar séu tvær því besta vinurinn Beggi er mjög fyrirferðarmikill í frásögninni og oft sá sem drífur söguna áfram. Lesandi stendur samt alltaf í ákveðinni fjarlægð frá honum og fær eingöngu að vita hans líðan og skoðanir gegnum Óla.

*Vinur sonur bróðir* er þroskasaga Óla. Í sögunni fær lesandinn að fylgjast með því hvernig hlutverkin sem hann fæst við í upphafi bókar breytast og þeim fjölgar eftir því sem hann þroskast og fullorðnast. Við hlutverkin vinur, sonur og (litli) bróðir bætast hlutverkin kærasti, stóri bróðir og kannski karlmaður.

#### **4.5.4 Bankahrun og kreppa**

Söguhöfundur tekur sterka afstöðu og er bankahruninu lýst frá sjónarhorni þeirra sem mest höfðu sig í frammi í mótmælunum sem fylgdu í kjölfar hrunsins, þeirra sem höfðu ekki tekið þátt í neyslukapphlaupinu en urðu samt fyrir afleiðingunum. Höfundur sýnir líka hvernig jeppakaup og hallarsmíði þeirra sem lifðu hátt endar með ósköpum en lesanda er ekkert sérstaklega gefið færi á að sýna samúð með þeim því þær persónur eru „vondar“ og eiga þetta næstum bara skilið. Umfjöllunin um hrunið og mótmælin sem fylgja í kjölfarið er þannig frá sjónarhorni þeirra sem voru sýnilegastir í fréttum og fjölmiðlum. Þrátt fyrir að það hafi ekki verið stór hluti landsmanna var þetta þáttur af lífi allra og líklegt að þeir sem upplifðu þessa tíma sem börn eða unglingar, muni getað samsamað sig ungmennum sögunnar að einhverju leyti. Sumar persónur eru þó kannski heldur öfgafullar í mótmælum sínum og varla margir sem eiga mömmu sem er fræg fyrir að vera fremst í flokki í mótmælunum eða sem hljóta athygli og viðurkenningu foreldra sinna og hins kynsins fyrir ákafa þátttöku í mótmælum. Svo má setja spurningarmerki við framkomu ljúfa og góða lífsleiknikennarans sem missir stjórn á sér og sakar foreldra eins barnsins nánast um að vera glæpamenn (bls. 57). Kannski hefði mátt koma með aðra sýn en þessa einu á mótmælin og bankahrunið, sérstaklega þar sem margir íslenskir unglingar hljóta að þekkja persónulega einhverja af þeim sem eru úthrópaðir „glæpamenn“ eða sökudólgar ástandsins.

Í bókinni er nokkur „krepputón“ og mikið gert úr því hvernig hægt er að gera eitthvað úr litlu eða engu og hjálpa öðrum án þess að það kosti peninga, bara með því að verja af tíma sínum til þess. Þetta er þó ekki

galli heldur kostur þar sem þetta er örugglega eitthvað sem margir unglingar þurfa að huga að.

Það er athyglisvert í þessu samhengi að íhuga muninn á því hvernig fyrirtækið Bónus birtist í þessari bók og myndinni sem dregin er upp af því í bókinni *Núll núll 9*. Í *Vinur sonur bróðir* er vinnu hjá fyrirtækinu lýst sem vinnu fyrir skynlausar skepnur og yfirmenn þar ómenntaðir og óheflaðir fautar. Þetta er notað til að sýna hversu mikilvæg menntunin getur verið þegar Óli hinn lagerstjórann úr Bónus, sem hafði fyrirliðið skólagöngu hans sem mest sumarið áður, á mótmælafundi með konuna sína og börnin þrjú, atvinnulausan og ómenntaðan. Í *Núll núll 9* er fyrirtækið aftur á móti lofsungið í hæstu hæðir, sagður frábær vinnustaður og ákveðnum framkvæmdastjóra fyrirtækisins hælt sem goði. Bækurnar fjalla báðar á neikvæðan hátt um þá sem steypu Íslandi í bankakreppu en með þverstæðukenndri sýn söguhöfunda á þetta fyrirtæki sem svo sannarlega dróst inn í hrunsumræðuna alla.

#### 4.5.5 Í stuttu máli

Sagan er þroskasaga Óla og sýnir hann á mótum barns og fullorðins. Hann skynjar sjálfur þegar hann fullorðnast og er það fyrsti kossinn sem fær hann til að kveðja barnæskuna á táknrænan hátt, nánast með athöfn, þegar hann fjarlægir Batman-, Spædermann- og Liverpoolplaköt af veggjum herbergis síns. Hann hugsar: „Ég er ekki krakki lengur. Strákurinn Óli er á undanhaldi. Ég er að verða fullorðinn, ég er að verða að manni, karlmanni“ (bls. 79). Sagan ber einnig keim siðbótasagna þar sem persónurnar breytast allar til betri vegar hvort sem þær hverfa af vegi tossaskaps eða kynþáttafordóma og ofsókna. Í lok sögunnar eru allar persónur á beinu brautinni, þroskaðri og ábyrgðarfyllri en áður.

Sigrar krakkanna eru sigrar sem fullorðna fólkinu líkar. Óli snýr við blaðinu í skólanum, honum fer að þykja vænt um bróður sinn, hann fær góðar einkunnir, hann verður meðvitaðri um náungann og stöðu sína í samfélaginu, áttar sig á mögulegu framlagi eldri borgara og flest þetta á hann Æði að þakka sem verður svo kærasta hans. Beggi bestu vinur sér loksins Önnu sem hann hafði ekki litið við þrátt fyrir að vita að hún hafi verið ástfangin af honum frá því í 1. bekk og Anna fær það sem hana hafði alltaf dreymt um. Á köflum verður þetta heldur klisjukennt en gengur upp þar sem mikið af túlkuninni er, eins og áður segir, í höndum lesandans.

## 4.5.6 Spurningar og verkefni

Bókin *Vinur sonur bróðir* gefur færi á margs konar túlkun og ýmsum hlutverkum fyrir lesendur að máta sig við. Umræðuefnin eru ótalmörg og margt nýtt sem hægt er að kynna, ekki síst bókmenntafræðileg hugtök. Upplagt væri fyrir kennarann að ræða ýmsa þætti og sérstaklega þá sem ekki er víst að allir lesi á sama hátt eða hreinlega taki eftir. Sem dæmi um þetta má nefna þátttöku barna og unglunga í mótæmum.

### 4.5.6.1 Lífsleikni

Í þessari sögu eru hin ólíku hlutverk mannsins til umfjöllunar. Hér mætti fá nemendur til að velta fyrir sér hvaða hlutverkum þeir gegna og hvort þeir séu eins í öllum hlutverkum. Þetta er ágætt ritunarverkefni og kannski æskilegt að það sé einstaklingsverkefni sem nemendur geta haldið fyrir sig sjálfa. Það gefur þeim færi á að kafa aðeins í sjálfa sig og velta fyrir sér hverjir þeir eru í hvaða aðstæðum.

Samhliða lestri bókarinnar er hægt að ræða um það hvernig aðrir sjá okkur oft á annan hátt en við gerum sjálf, flestir sjá aðeins eina hlið okkar en við þekkjum þær allar, hvaða áhrif hefur þetta á okkur og á þá sem við umgöngumst?

### 4.5.6.2 Lífsleikni/samfélagsfræði

Hér er einnig gott tækifæri til að ræða eða rita um bankakreppuna og leyfa nemendum að tjá sig um hana. Þá má sérstaklega gera að umræðuefni Sigga og foreldra hans. Þó pabbi hans hafi verið hátt settur í banka og mamma hans á forsíðum tískublaðanna þýðir það ekki að þau séu vond eða eigi sök á kreppunni. Þá má velta upp hvers vegna höfundur láti í það skína að þau hljóti makleg málagjöld þegar þau missa jeppann og þurfa að búa í hálfkláraðri höll. Það verður þó að fara varlega í þessa umræðu og bera virðingu fyrir því að nemendur hafa líklega mjög mismunandi reynslu af kreppunni og sum þeirra átt fjölskyldur sem eiga um sárt að binda vegna þessa.

Umræður um það hvernig hægt er að gera ýmislegt án þess að það kosti pening eru mjög þarfar, hvort sem það er í kreppuástandi eða góðæri. Þar væri ágætt að fá nemendur til þess að velta fyrir sér hvað þau geta gert til að létta undir á sínu heimili.

### 4.5.6.3 Samfélagsfræði/lífsleikni

Elliott Eisner telur upp fjóra þætti sem hann vill að skólar kenni og einn þeirra er samfélagsþjónusta (e. community service). Hann segir að skólarnir ættu að skapa aðstæður þar sem nemendur geta lagt sitt af mörkum til samfélagsins (Eisner, 2003). Í tengslum við lestur og umfjöllun um efni bókarinnar mætti kanna hvort þörf sé á sjálfboðafraamalagi, svipuðu því sem unglingarnir í sögunni sinnu, í nærsamfélagi nemendanna. Kennarinn gæti verið í sambandi við félagsþjónustu, elliheimili, hjúkrunarheimili, barnaheimili, sambýli eða annað sem á við og sett sem verkefni nemenda í stað kennslustunda yfir ákveðið tímabil.

Kynþáttafordóma og fordóma almennt er hægt að ræða kringum lesturinn. Hvað felst í orðinu fordómar og hvernig birtast þeir. Fordómar eru svo miklu meira en „rasismi“, þeir geta verið gegn samkynhneigðum, feitum, horuðum, fátækum, ríkum og stundum felast fordómar í að dæma hópa fólks út frá örfáum einstaklingum. Það er ekki víst að allir átti sig á eigin fordómum en flestir hafa einhverja fordóma og gott skref í að bæta sjálfan sig er að bera kennsl á þá í eigin fari. Það er til dæmis vert að spyrja sig hvaðan fólk fær fordóma og hvernig best sé að losa sig við þá.

### 4.5.6.4 Samfélagsfræði

Mótmæli og réttur hins almenna borgara til að tjá skoðanir sínar. Hver er hann? Mótmæli hafa orðið til þess að umbylta ríkjandi stjórnkerfum en geta verið af ýmsum toga. Í samvinnu við sögukennara mætti skoða mótmæli og mótmælahreifyngar sem hafa haft veruleg áhrif á mannkynssöguna og skoða til dæmis nýleg dæmi um byltingu sem hófst með samskiptasíðum eins og Facebook og Twitter.

## 4.6 Samantekt

Sögurnar sem hér hafa verið ræddar eiga það allar sameiginlegt að vera skrifaðar fyrir stálpuð börn og/eða unglinga. Aðalpersónur bókana eru á unglingastigi grunnskólans eða rétt um það skeið. Hallgerður í *BIO* er í 8. bekk, Eyja í *Garðinum* er í 9. bekk, Óli í *Vinur sonur bróðir* er í 10. bekk, *009* gerist sumarið eftir 10. bekk og Signý í *Sverðberanum* er á fyrsta ári í menntaskóla. Saman spanna bækurnar því það tímabil sem kallast unglingsár í hugum flestra; 13 – 16 ára aldurinn. Viðfangsefni persónanna eru að sumu leyti lík og að sumu leyti ólík og greinilega má sjá mun á

Þroska eftir því á hvaða aldri þær eru. Hallgerður er greinilega yngst, hún er á mörkum barns og unglings og lítur að mörgu leyti enn á lífið með augum barns. Hlutirnir eru nokkuð einfaldir, annað hvort eða, og engin þörf á því að velta sér of mikið upp úr þeim. Eyja er komin aðeins lengra á þroskabrautinni en Hallgerður, hún er til dæmis farin að lýsa sér huglægara en Hallgerður gerir og er farin að sjá að hlutirnir eru ekki alltaf einfaldir. Hún veltir hlutunum mun meira fyrir sér, lífinu og stöðu sinni í því. Eins og fram hefur komið tekur Óli út mikinn þroska gegnum söguna sína, hann fer frá því að vera nálægt Hallgerði í þroska og í að vera allt að því „fullorðinn“, að minnsta kosti hvað honum sjálfum finnst. Honum lærir að lífið er sjaldan eins einfalt og það lítur út fyrir að vera, að öll mál hafa fleiri en eina hlið. Jóel í 009 er í mikilli sjálfsmyndarkrísu. Hann virðist hætta að taka mið af vinum sínum í að ákvarða sjálfsmyndina en á í mikilli togstreitu innra með sér. Fjölskyldu- og uppeldisaðstæður hafa ekki gert honum auðvelt fyrir að mynda tengsl og eiga í samböndum, sérstaklega við hitt kynið. Að lokum er það Signý sem er orðin nokkuð þroskaðri en hinir unglingsarnir allir og berst fyrir sjálfstæði og því að fá að verða fullorðin. Í hennar tilfalli eru að líka fjölskylduaðstæður sem gera henni erfitt fyrir en á allt annan hátt en Jóel og í lok sögu hennar hefur hún, og kannski ekki síður fjölskyldan hennar öll, tekið út mikinn þroska.

Sögunum fimm svipar því kannski til skilgreiningar Perry Nodelman (2008) á unglingsbókum þar sem hann segir að þær hefjist oft á andstæðum (eins og *BIO*) en endi á því að unglingsurinn sér að heimurinn er ekki eins einfaldur og hann virtist í upphafi (eins og *Sverðberinn* og *Vinur sonur bróðir*).

## 5 Bókmenntaspurningar

Markmiðið með eftirfarandi spurningum er að styðja við lesandann og hjálpa honum að tengjast sögunni og velta henni fyrir sér að lestri loknum. Stuðst er við grein Judith A. Langer og Elizabeth Close (Langer & Close, 2001) og kafla úr bók Louise Rosenblatts (Rosenblatt, 2005) við gerð spurninganna.

Sumar spurninganna er tilvalið að ræða í hópum og komast þannig að því hvernig túlkun lesenda getur verið misjöfn eftir því í hvaða reynslu lesandinn sækir, hvaða bakgrunn hann hefur og jafnvel í hvaða stellingar hann setur sig við lesturinn. Þannig átta nemendur/lesendur sig frekar á þeim túlkunarsamfélögum sem þeir tilheyra og læra að orða sína eign túlkun. Þá læra þeir að taka til greina að ólíkir lesendur taka eftir ólíkum þáttum í textanum og geta þannig túlkað hann á ólíkan hátt. Spurningarnar eiga að leiða til greiningar á verkinu en greiningin mun byggjast á spurningunni: Hvað í bókinni, og í mér, kallaði fram þessi viðbrögð, þessa túlkun en ekki aðra? Mikilvægt er að verkefni sem nemendur eiga að vinna úr bókunum séu í samhengi við veruleika nemendanna.

Hlutverk kennarans er að styðja, hvetja og leiðbeina, skapa gott námsumhverfi, vera góð fyrirmynd og gera sitt til að skapa andrúmsloft opinna samræðna og skoðanaskipta (Langer & Close, 2001).

### 5.1 Fyrir lestur

Hvaða spurningar vakna hjá þér við að skoða kápuna?

Áttu von á ákveðnum svörum við þeim spurningum við lesturinn?

Um hvað heldurðu að sagan sé?

Um hvern eða hverja heldurðu að sagan sé?

Er eitthvað sem þú veltir fyrir þér áður en lesturinn hefst?

Er eitthvað sem þú myndir vilja ræða áður en lesturinn hefst?

### 5.2 Eftir lestur

Hver segir söguna? Er það augljóst?

Hvaðan horfðir þú á söguna?

Um hvað varstu að hugsa meðan þú last?

Hvað hafði mest áhrif á þig meðan þú last? En eftir lesturinn?

Hvað kom þér á óvart við lesturinn?

Hvernig breyttist skilningur þinn á persónunum, söguþræðinum, hegðun persónanna eða öðru sem þú vilt taka fram, á meðan eða eftir þú last?

Minnti bókin þig á eitthvað eða einhvern í þínu lífi? Hvernig var það öðru vísi? Hvers vegna heldurðu að það sé?

Hvað finnst þér um stíl höfundar?

Hvernig myndirðu lýsa stílnum?

Að hverju myndirðu spyrja höfundinn ef þú hefðir tækifæri?

Hvernig heldur þú að aðrir, til dæmis konur, karlar, ung börn eða gamalt fólk, myndu túlka verkið?

Á hvaða aðrar bækur minnir þetta þig? Hvers vegna?

### **5.3 Eftir samræður um verkið**

Er einhver sem sér þetta verk á annan hátt en þú? Hvernig þá og hvers vegna heldurðu?

Hvaða merkingu sjá aðrir í verkinu – kennarar, samnemendur, kannski gagnrýnendur?

Bendir viðkomandi á hluti í sögunni sem þér sást yfir eða þú túlkaðir á annan hátt? Eða tók hann ekki eftir einhverju sem þú tókst eftir og byggðir þína túlkun á?

Verja þeir túlkun sína með því að benda á hluti í sögunni sem þér sást yfir? Eða tóku þeir ekki eftir einhverju sem gerir þína túlkun að minnsta kosti jafn líklega?

Hvernig breyttist skilningur þinn á persónunum, söguþræðinum, hegðun persónanna eða öðru sem þú vilt taka fram, á meðan eða eftir að þú ræddir bókina við aðra?

### **5.4 Bókmenntahugtök og stíll**

Hvernig er málfar persónanna í bókinni?

Nota allar persónur sama málstíl? Talmál, ritmál, formlegt eða óformlegt.

Hvernig er orðnotkunin? Eru orð sem þú skilur ekki eða orð sem þér þykja skrítin?

Er orðaforðinn gamaldags eða kannski fullur af slangri og slettum?

Við hvern er sögumaður að tala? Hver er líklegur sendandi og hver líklegur viðtakandi?

Hvert er sjónarhorn sögumanns? Veit hann hvað allar persónur hugsa og hvernig þeim líður?

Hver er innri tími sögunnar og hvernig sérðu það?

Hver er ytri tími sögunnar og hvernig sérðu það?





## 6 Niðurstöður og umræða

Hér hefur verið fjallað um það hvort nota megi unglingabækur til að sporna við áhugaleysi á lestri og hvort færa megi rök fyrir því að með lestri unglingabóka geti unglingar mátað sig í ýmis hlutverk og lært eitthvað um sig sjálfa. Nokkuð ljóst er að fræðimenn styðja þá skoðun og það gerir einnig sá sem á að taka það sem skólakerfið ber á borð fyrir og smíða úr því þekkingu og merkingu - unglingurinn sjálfur. Nemendur á unglingastigi grunnskóla ganga í gegnum miklar breytingar líkamlega, andlega og félagslega. Helsta viðfangsefni þeirra er móta persónuleika sinn, að átta sig á því hverjir þeir eru og hverjir þeir geta orðið og ein af leiðunum þangað er gegnum samskipti við félagana. Grunnskólinn á að búa nemendur undir þátttöku í sfbreytilegu samfélagi og gera þeim kleift að stunda nám alla ævi og segir Aðalnámskrá grunnskóla að lestur sé eitt mikilvægasta tækið til þess. Það er mikilvægt að halda áfram að þjálfa lestur og sinna bókmenntaupplendi eftir að eiginlegri lestrarkennslu lýkur þar sem lestur skáldsagna viðheldur lestrarfærninni eftir að skólagöngu sleppir.

Samkvæmt helstu námskenningum á öll kennsla að miða við stöðu nemandans hverju sinni og veita honum tækifæri til þess að smíða sína eigin þekkingu; skapa merkingu úr viðfangsefninu með því að tengja nýjar hugmyndir þeirri þekkingu sem hann býr þegar yfir. Viðtökufraeðin segja að þannig upplifum við bækur, með því að byggja heim skáldsögunnar úr samvirkni texta hennar og þeirri reynslu sem lesandinn býr yfir. Textarnir sem nemendum er gert að lesa verða því að taka mið af nemandanum og stöðu hans, þeim viðfangsefnum sem eru efst á baugi í hans lífi og því sem er líklegt til að vekja áhuga hans og viðhalda honum. Til þess að vera viss um að það sem á borð er borið hafi merkingu fyrir nemandann þarf að nálgast hann á hans eigin forsendum. Það þarf að leyfa honum að hafa áhrif og taka ábyrgð á eigin námi, til dæmis með því að velja sér viðfangsefni, þar á meðal lesefni.

Þó litið hafi verið til umræðna fræðimanna um hvort telja beri barna- og unglingabækur til sérstakrar bókmenntagreinar er gengið út frá því að í samhengi þessarar umfjöllunar skipti meira máli að valdar séu bókmenntir til kennslu sem höfði til nemendanna af því þær innihalda eitthvað sem unglingarnir geta samsamað sig við. Þannig hafi bókinn merkingu fyrir unglinginn af því hann getur speglað sjálfan sig í persónum bókarinnar og mátað sig við aðstæður sem þar er að finna. Með

Því að gera nemandann meðvitaðan um þátttöku sína í lestrarferlinu, um eigin viðbrögð við textanum og hvað það var í honum sem kallaði þau fram, þroskast hann bæði sem lesandi og sem manneskja.

Í ritgerðinni hafa verið leiddar að því líkur að unglingsbækur séu vannýttar í baráttunni við minnkandi bóklestur unglinga og að það þurfi að viðurkenna þær sem mikilvægt skref í lestrarferli einstaklingsins. Spurningunni hvort hægt sé að nýta unglingsbækur í kennslu á unglingsstigi er hér svarað játandi og það beinlínis talið æskilegt skref á leiðinni að þyngra bókmenntum, skref sem nálgast nemandann á hátt sem hefur merkingu fyrir hann og það geti vakið áhuga hans á frekari lestri skáldsagna.

## Heimildaskrá

- Arnett, J. J. (1999). Adolescent Storm and Stress, Reconsidered. *American Psychologist*, 54 (5), 217-326.
- Ástráður Eysteinnsson (1999). Mylluhjólið: um lestur og textatengsl. Í Ástráður Eysteinnsson, *Umbrot: Bókmenntir og nútími* (bls. 402-416). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Benton, M. (2005). Readers, texts, contexts: Reader-response criticism. Í Peter Hunt (ritstj.), *Understanding Children's Literature* (2. útg.), (bls. 86-102). New York, London: Routledge.
- Biederman, H. (1992). *Dictionary of Symbolism*. (James Hulbert, þýð.) New York: Facts on File.
- Birgitta Hassell & Marta Hlín Magnadóttir (2009). *Bókabeitan*. Óútgefin bakkalárritgerð, Háskóli Íslands, Reykjavík.  
Sótt 28. Mars 2010 frá Skemman: <http://hdl.handle.net/1946/3668>
- Bruner, J. (1996). *The Culture of Education*. London: Harvard University Press.
- Brynhildur Þórarinsdóttir (2007). Er unglíngurinn útdauður? Í Gunnar Þór Jóhannesson (ritstj.), *Rannsóknir í félagsvísindum VIII* (bls. 691-699). Reykjavík: Félagsvísindastofnun Háskóla Íslands.
- Bushman, J. H. (1997). Young adult literature in the classroom - or ist it? *English Journal*, 86 (3), 35-41.
- Cole, M., & Engeström, Y. (2007). Cultural-Historical Approaches to Designing for Development. Í Jaan Valsiner & Alberto Rosa, *The Cambridge Handbook of Sociocultural Psychology* (bls. 484-507). Cambridge & New York: Cambridge University Press.
- Daggett, W. R. & Hasselbring, T. S. (2007). *What do we know about adolescent reading?* Sótt 17. febrúar 2011 frá International center for leadership in education:  
<http://www.leadered.com/pdf/Adolescent%20Reading%20Whitepaper.pdf>
- Dagný Kristjánsdóttir (2010). *Öldin öfgafulla: Bókmenntasaga tuttugustu aldarinnar*. (Bjarni Þorsteinsson & Kristján Jóhann Jónsson, ritstj.) Reykjavík: Bjartur.

- Davila, D. & Patrick, L. (2010). Asking the experts: What children have to say about their reading preferences. *Language Arts* , 87 (3), 199-210.
- Eisner, E. W. (2003). Preparing for Today and Tomorrow. *Educational Leadership* , 61 (4), 6-10.
- Elías Snæland Jónsson (27. september 2003). „*Drósir suðrænar, dýrt lín spunnu*“. Sótt 2011. febrúar 25 frá mbl.is:  
[http://www.mbl.is/mm/gagnasafn/grein.html?grein\\_id=754064](http://www.mbl.is/mm/gagnasafn/grein.html?grein_id=754064)
- Falconer, R. (2010). Young adult fiction and the crossover phenomenon. Í David Rudd (ritstj.), *The Routledge Companion to Children's Literature* (bls. 87-99). London & New York: Routledge.
- Fish, S. (1980). *Is there a text in this class? The authority of interpretive communities*. Cambridge & London: Harvard University Press.
- Forlagið (2009, 16. desember). *Garður Gerðar tilnefndur*. Sótt 15. mars 2011 frá Forlagið: <http://www.forlagid.is/?p=113379>
- Gerður Kristný (2008). *Garðurinn*. Reykjavík: Mál og menning.
- Gestur Guðmundsson (1997). *Félagsmótun: Kynning á fræðasviði* (Önnur tilraunaútgáfa í desember 1997). Gestur Guðmundsson.
- Grenby, M. (2008). *Childrens' Literature*. Edinburgh: Edinburg university press ltd.
- Guðný Guðbjörnsdóttir (2006). Er „menningarläsi“ ungs fólks að breytast? (Ragnar F. Ólafsson, ritstj.) *Tímarit um menntarannsóknir*, 60-81. Reykjavík: Félag um menntarannsóknir.
- Hunt, P. (2005). Introduction: The Expanding world of children's literature studies. Í Peter Hunt (ritstj.), *Understanding Children's Literature: Key Essays from the Second Edition of the International Companion Encyclopedia of Children's Literature* (2 útg.), (bls. 1-14). London: Routledge.
- Inga Ósk Ásgeirsdóttir (2002). *Að segja margt í fáum orðum. Um verk Þórðar Helgasonar*. Sótt 9. mars 2011 frá Bókmenntavefurinn:  
[http://gamli.bokmenntir.is/hofundur.asp?cat\\_id=264&module\\_id=210&element\\_id=271&author\\_id=91&lang=1](http://gamli.bokmenntir.is/hofundur.asp?cat_id=264&module_id=210&element_id=271&author_id=91&lang=1)
- Iser, W. (2000). The reading process: A phenomenological approach. Í David Lodge & Nigel Wood (ritstj.), *Modern Criticism and Theory* (2. útg.), (bls. 188-204). Essex: Pearson Education Limited.

- Jago, C. (2003). The call of the wild: Using the elements of literature for comprehension. *Voices From the Middle* , 11 (1), 64-65.
- Jakob Benediktsson (ritstj.) (2006). *Hugtök og heiti í bókmenntafræði* (2 útg.). Reykjavík: Mál og menning.
- Kristján Jóhann Jónsson (án árs). *Draugaslóð - Kennsluleiðbeiningar*. Sótt 19. mars 2011 frá Forlagið:  
[http://www.forlagid.is/nemendur/grunnskolar/draugaslod\\_vef/draugaslod\\_leidbeiningar.pdf](http://www.forlagid.is/nemendur/grunnskolar/draugaslod_vef/draugaslod_leidbeiningar.pdf)
- Langer, J. A. & Close, E. (2001). *Improving literary understanding through classroom conversation*. Albany: National research center on English learning and achievement.
- Lave, J. (1996). Teaching as learning in practice. *Mind, Culture and Activity* , 3 (3), 149-164.
- Luttrell, W. & Parker, C. (2001). High school students literacy practices and identities, and the figured world of school. *Journal of research in reading* , 24 (3), 235-247.
- Lög um grunnskóla* (2008, 12. júní). Sótt 9. febrúar 2011 frá Alþingi:  
<http://www.althingi.is/lagas/135b/2008091.html>
- Manzo, K. K. (2007). Dark themes in books get students reading. *Education Week* , 26 (31), 1,16.
- Margrét Tryggvadóttir (2006). Unglingabækur. Í Guðmundur Andri Thorsson (ritstj.), *Íslensk bókmenntasaga V* (bls. 352-371). Reykjavík: Mál og menning.
- Media Awareness Network (2010). *Special Issues for Tweens and Teens: The "Tween market"*. Sótt 16. febrúar 2011 frá Media Awareness Network: [http://www.media-awareness.ca/english/parents/marketing/issues\\_teens\\_marketing.cfm](http://www.media-awareness.ca/english/parents/marketing/issues_teens_marketing.cfm)
- Menntamálaráðuneytið (2006). *Aðalnámskrá grunnskóla: Almennur hluti*. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.
- Menntamálaráðuneytið (2007). *Aðalnámskrá grunnskóla: Íslenska*. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið (2009). *Ungt fólk 2009: 8., 9. og 10. bekkur: menntun, menning, tómstundir, íþróttaiðkun og framtíðarsýn ungmenna á Íslandi*. Reykjavík: Mennta- og menningarmálaráðuneytið.

- Meyvant Þórólfsson (2003, 7. febrúar). Tími, rúm og orsakasamband: Nám sem félagsleg hugsmíði. *Netla, vef tímarit um uppeldi og menntun*.
- Moll, L. C. (2001). Through the Mediation of Others: Vygotskian Research on Teaching. Í V. Richardsson, *Handbook of Research on Teaching* (4th útg.), (bls. 111-129). Washington: American Educational Research Assosiation.
- Nikolajeva, M. (2002). Eventyr og fantastiske forællinger: fra oldtid til postmodernisme. Í Nils Dalgaard (Ritstj.), *Pa fantasiens vinger* (bls. 75-90). København: Hans & Söns Forlag.
- Nodelman, P. (2008). *The Hidden Adult: Defining Children's Literature*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- Polivanova, K. N. (2006). On the problem of the leading activity in adolescence. *Journal of Russian and East European Psychology*, 44 (5), 78-84.
- Ragnar Ingi Aðalsteinsson & Sigurður Konráðsson (2006). Afstaða kennara til samræmdra prófa í grunnskóla. (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, Kristján Jóhann Jónsson & Veturliði G. Óskarsson, ritstj.) *Hrafnaving*, 3, 141-152. Reykjavík: Rannsóknastofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Ragnheiður Gestsdóttir (2004). *Sverðberinn*. Reykjavík: Mál og menning.
- Rose, J. (1993). Introduction. Í *The case of Peter Pan, or, The impossibility of children's fiction*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Rosenblatt, L. (2005). The Acid test for literature teaching. Í Louise Rosenblatt & Lisa Luedeke (ritstj.), *Making meaning with texts: Selected essay* (bls. 62-71). Portsmouth: Heinemann.
- Roth, J. & Brooks-Gunn, J. (2000). *What do adolescents need for healthy development? Implications for youth policy*. University of Michigan. Ann Arbor: Society for reserch in child development.
- Sainsbury, L. (2004). Childhood, youth culture and the uncanny: Uncanny nights in contemporary adolescent fiction. Í Kimberly Reynolds (ritstj.), *Modern Children's Literature: An Introduction*. Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Shaffer, D. R. (2002). *Developmental Pshychology* (6. útg.). Stamford: Thomson Learning Inc.

- Sigurgrímur Skúlason & Karl Fannar Gunnarsson (2009). *Rit 3 - 2008: Skýrsla um samræmd próf í 10. bekk 2008*. Námsmatsstofnun. Reykjavík: Námsmatsstofnun.
- Silja Aðalsteinsdóttir (1981). *Íslenskar barnabækur 1780-1979*. Reykjavík: Mál og menning.
- Silja Aðalsteinsdóttir (1986). Íslenskar barnabækur 1980 - 1985. *Tímarit Máls og menningar*, 47 (3), 275-282. Reykjavík: Mál og menning.
- Smidt, S. (2009). *Introducing Vygotsky - A guide for practitioners and students in early years education*. New York: Routledge.
- Steinberg, L. & Morris, A. S. (2001). Adolescent Development. *Annual Reviews of Psychology*, 52, 83-110.
- Tolkien, J. (1997). *Monsters & the Critics and Other Essays. Í On Fairy-Stories* (bls. 109-161). London: HarperCollins Publishers.
- Úlfhildur Dagsdóttir (2003). *Biobörn: Yrsa Sigurðardóttir*. Sótt 7. mars 2011 frá Bókmenntir.is: [http://bokmenntir.is/desktopdefault.aspx/tabid-3409/5648\\_read-20476/](http://bokmenntir.is/desktopdefault.aspx/tabid-3409/5648_read-20476/)
- Wenger, E. (2000). *Communities of Practice and Social Learning Systems*. Sótt 4. nóvember 2010 frá Sage journals online: <http://org.sagepub.com/content/7/2/225.full.pdf+html>
- Wilhelm, J. D. (2007). *You gotta be the book: Teaching engaged and reflective reading with adolescents*. New York: Teachers College Press.
- Wilkie-Stibbs, C. (2005). Intertextuality and the child reader. Í Peter Hunt (Ritstj.), *Understanding Children's Literature: Key Essays from the Second Edition of the International Companion Encyclopedia of Children's Literature* (bls. 168-179). London & New York: Routledge.
- Yrsa Sigurðardóttir (2001). *B10*. Reykjavík: Mál og menning.
- Þorbjörn Broddason, Kjartan Ólafsson og Sólveig Margrét Karlsdóttir (2009). Ný börn og nýir miðlar á nýju árþúsundi. (Gunnar Þór Jóhannesson og Helga Björnsdóttir, ritstj.) *Rannsóknir í félagsvísindum X*, 253-262. Reykjavík: Félagsvísindastofnun Háskóla Íslands.



Þorgrímur Þráinsson (2009). *núll núll 9 [spennusaga]*. Reykjavík: Mál og menning.

Þorgrímur Þráinsson (2009, 31. október). *Spyrja höfundinn*. Sótt 12. mars 2011 frá Andi.is: [http://www.andi.is/?page\\_id=61](http://www.andi.is/?page_id=61)

Þórður Helgason (2010). *Vinur sonur bróðir*. Reykjavík: Salka.

Þuríður Jóhannsdóttir (án árs a). *Hugsmíðahyggja*. Sótt 9. febrúar 2011 frá Þuríður Jóhann: <http://mennta.hi.is/vefir/ust/tjona/hugsmid.htm>

Þuríður Jóhannsdóttir (án árs b). *Mýtan um bókaþjóðina og unglingsbókmenntir á Íslandi*. Sótt 16. febrúar 2011 frá BarnUng: Vefur um barna- og unglingsbókmenntir: <http://www.ismennt.is/vefir/barnung/mytan.htm>