

# Hugtakakort í ritunarkennslu



R  
a  
n  
n  
v  
e  
i  
g  
O  
d

## dsdóttir og Anna Sigrún Rafnsdóttir

Hugtakakort henta vel til að halda utan um hugmyndir og upplýsingar. Myndræn framsetning þeirra gerir auðvelt að ná yfirsýn yfir ákveðið efni og sjá hvernig efnisatriði tengjast saman. Þau má nota til að draga saman upplýsingar úr texta sem lesinn hefur verið eða til að undirbúa ritun eða munnlega kynningu og geta því bæði stutt við lesskilning og textagerð. Margir kennarar nota hugtakakort í kennslu sinni og eru þau til dæmis meðal þeirra verkfæra sem kynnt eru í Byrjendalæsi. Í þessari grein verður sagt frá Byrjendalæsisverkefni þar sem nemendur í 3. bekk í Síðuskóla á Akureyri notuðu hugtakakort til að undirbúa ritun upplýsandi texta um áhugaverða staði á Íslandi.

## Textarritun

Mikilvægur þáttur í ritunarnámi er að læra að nota ritun á fjölbreyttan hátt. Ólíkur tilgangur ritunar kallar á mismunandi framsetningu á texta og er í því sambandi talað um textategundir. Þær er hægt að greina og flokka á ýmsa vegu, svo sem eftir málfræðilegum einkennum, byggingu eða tilgangi. Í nýlegum námskrám og leiðbeiningum fyrir kennslu er gjarnan stuðst við þrískiptingu á textategundum sem byggir á tilgangi textanna (Teach.com, 2016; Læsisvefurinn, 2020). Þessar þrjár textategundir eru skáldaðir textar (e. narrative

text), upplýsandi textar (e. information text) og sannfærandi textar (e. opinion/argument text) og eru allar mikilvægar fyrir nám, vinnu og virka þátttöku í samfélaginu. Vinna þarf með allar þessar textategundir í skólstarfi til að nemendur nái leikni í að beita þeim. Sú vinna ætti að byrja strax í yngstu bekkjum og halda áfram upp allan grunnskólann. Raunin er hins vegar sú að í fyrstu bekkjum grunnskóla eru þeir textar sem lesnir eru fyrir börnin og þau lesa sjálf helst skáldaðir textar, oftast frásagnir, og ritunarverkefni þeirra eru sömuleiðis oftast frásagnir en aðrar textategundir (Duke, 2000; Rannveig Oddsdóttir o.fl., 2017). Það á án efa sinn þátt í því að við lok yngsta stigs grunnskóla hafa flest börn náð ágætum tókum á því að skrifa frásagnir en eiga erfiðara með ritun annarra textategunda, svo sem upplýsandi texta (Rannveig Oddsdóttir o.fl., 2013). Þar getur þó einnig skipt máli að formgerð upplýsandi texta er á margan hátt flóknari og fjölbreyttari en formgerð frásagna (Scinto, 1986). Þar reynir á hæfni höfundar til að tengja saman ólíka undirþætti umfjöllunarefnisins, gera grein fyrir tengslum þeirra, skilgreina og útskýra en það reynist mörgum erfiðara en að segja frá atburði sem hefur einfalda tímalínu.

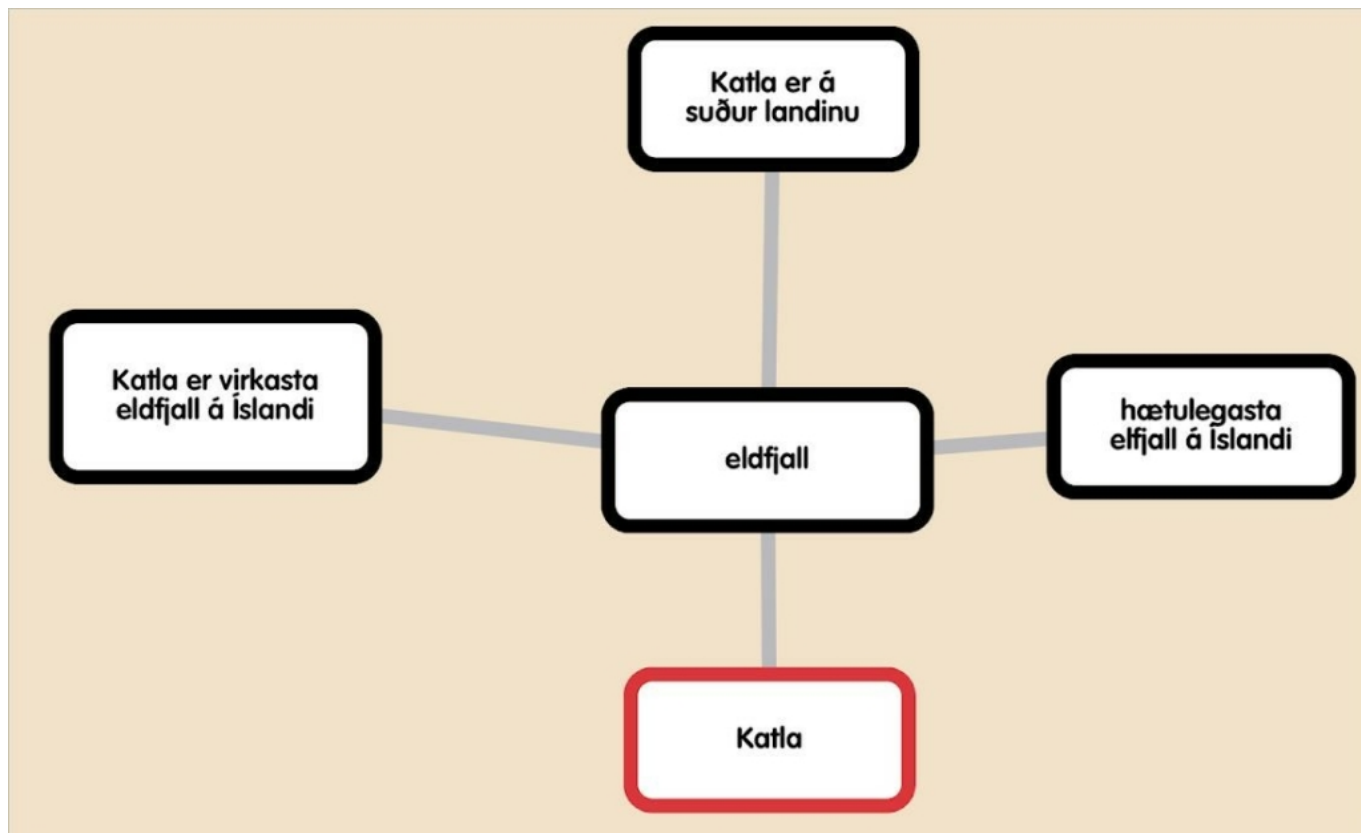
Upplýsandi textar eru textategund sem er mikilvæg í námi. Við tileinkum okkur fróðleik og nýja þekkingu í gegnum lestur upplýsandi texta og stöndum skil á henni með ritun slíkra texta. Það er því mikilvægt að börn kynnist þessari textategund snemma og fái að spreyta sig á því að lesa og skrifa slíka texta undir leiðsögn kennara.

## Hugtakakort

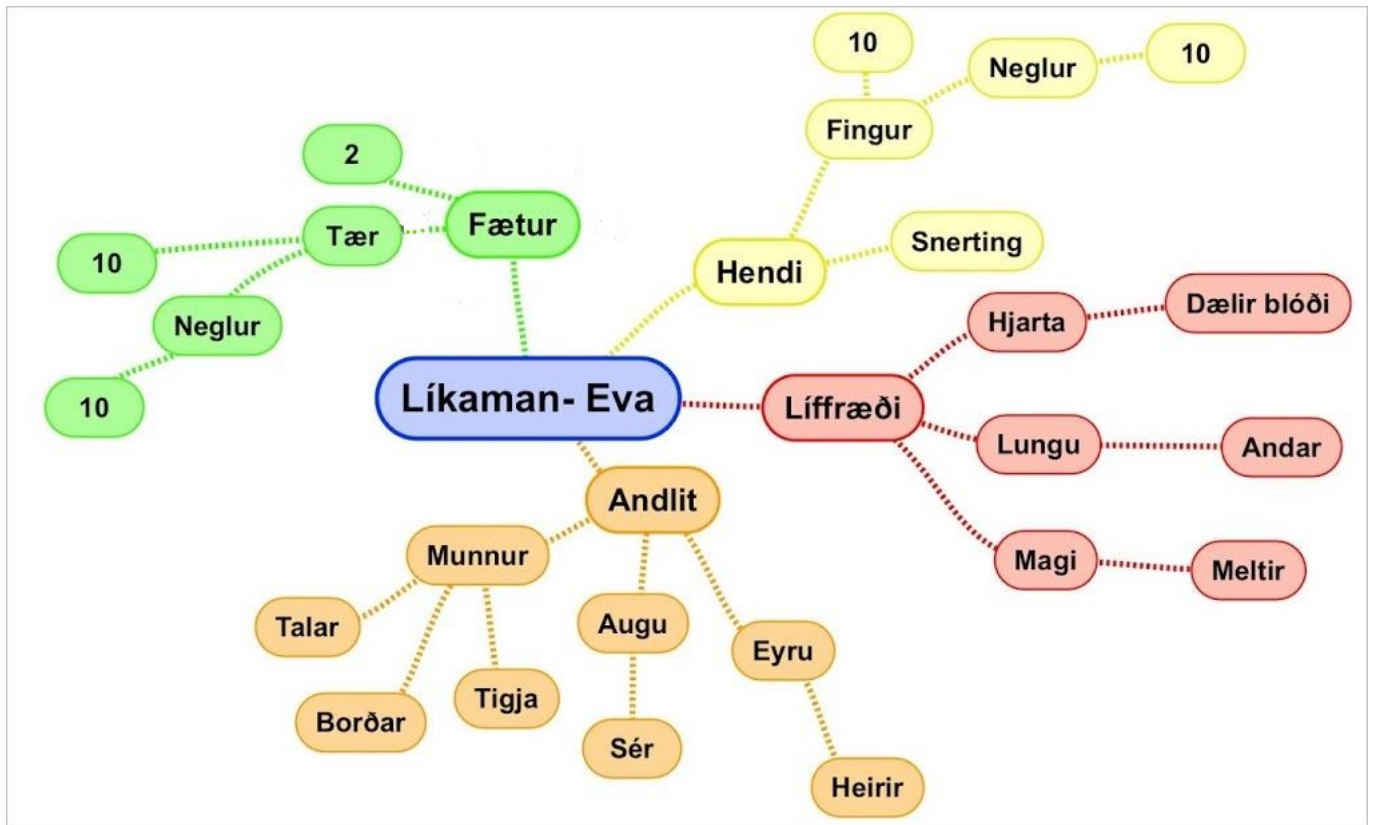
Rannsóknir hafa sýnt að eitt af því sem greinir á milli þeirra sem eru góðir í ritun og þeirra sem eiga erfitt með ritun er hve vel þeir nýta sér aðferðir til að skipuleggja ritun sína, endurskoða og endurbæta (Graham o.fl., 2012). Það að kenna börnum að nota slíkar aðferðir hefur jákvæð áhrif á gæði textanna sem þau skrifa og rannsóknir hafa sýnt að börn allt niður í yngstu bekkjum grunnskóla geta nýtt sér slíkar aðferðir (Graham o.fl., 2005; Zumbrunn og Bruning, 2013).

Hugtakakort eru ein tegund hugrænna korta. Þau sýna myndræna skráningu á upplýsingum þar sem tengingum á milli atriða er lýst með því að draga línur eða örvar á milli þeirra. Þegar verið er að kenna nemendum að búa til hugtakakort þá eru fyrst notaðar línur til að tengja á milli atriða en með aukinni þjálfun og hæfni fara þau að nota örvar í hugtakakortunum. Kortin er hægt að nota til að taka saman upplýsingar úr texta sem lesinn hefur verið og styðja þá við lesskilning og þekkingaröflun nemenda, en þau geta líka verið góð leið til að undirbúa ritun eða munnlega kynningu og byggja undir textagerð (Schroeder o.fl., 2018). Þau henta vel til að undirbúa ritun upplýsandi texta því þau má nota til að draga saman mikilvæg atriði úr textum sem lesnir eru til að viðá sér upplýsingum um efnið, skrá eigin vitneskju um það eða upplýsingar frá öðrum. Hugtakakort geta verið allt frá einföldu yfirliti um þætti sem tengjast einu efni upp í flóknari kort með mörgum undirflokkum undir hverjum þætti. Börn allt niður í fyrstu bekkjum grunnskóla geta lært að

nota hugtakakort og með endurtekinni notkun þeirra í námi yngstu barnanna þróast þau fljótt frá einföldum fyrsta stigs kortum (sjá mynd 1) yfir í flóknari kort með mörgum undirflokkum (sjá mynd 2).



MYND 1. EINFALT HUGTAKAKORT.



MYND 2. HUGTAKAKORT MEÐ NOKKRUM UNDIRFLOKKUM.

Til að nemendur geti þróað hugtakakortagerð sína þurfa þeir að fá tækifæri til að vinna endurtekið með slík kort undir leiðsögn kennara. Leiðbeina þarf um uppsetningu kortanna og hvernig þau geta verið stuðningur við textagerð. Í byrjun þarf að útskýra fyrir nemendum hvernig línurnar á kortinu lýsa tengslum atriða og hvernig rökrétt er að flokka þau atriði sem unnið er með. Nemendur þurfa einnig leiðsögn um það hvernig þeir geta notað hugtakakortið sem ramma utan um ritunarverkefni. Þegar hugtakakortið er tilbúið er til dæmis gott að ræða um þau efnisatriði sem þar hafa verið dregin fram og hjálpa nemendum að ákveða í hvaða röð sé best að taka þau til umfjöllunar í textanum, hvaða atriði tengjast og svo framvegis. Þegar nemendur hafa skrifað textann ætti að beina sjónum þeirra aftur að hugtakakortinu og láta þá athuga hvort öllum atriðunum sem nefnd eru þar hafi verið gerð skil í textanum. Ef eitthvað vantar má bæta því inn í textann og eins má færa til efnisatriði. Til að byrja með þarf kennari að leiðbeina nemendum við slíka endurskoðun en smám saman verða þeir sjálfstæðari í vinnubrögðunum.

## Snjalltækni og ritun

Á undanförunum árum hefur orðið bylting í þeim tækjum og miðlum sem hægt er að nota til að semja og miðla texta. Tölvur og snjalltæki hafa að stórum hluta leyst pappír og skriffæri af hólmi enda bjóða þau upp á marga góða kosti í bæði ritunurvinnu og birtingu texta. Stafrænir miðlar eru án efa þeir miðlar sem börn sem alast upp í dag eiga eftir að nota við

ritun fremur en penna og blað. Kennslan þarf að taka mið af því og börn þurfa að læra að nota tölvur og snjalltæki í ritun. Tölvutæknin býður upp á fjölbreytt tæki og forrit sem hægt er að nota í ritunarkennslu, svo sem til að undirbúa og skipuleggja ritun og til að vinna texta og birta.

Hugtakakort er hægt að vinna á pappír og flest börn kynnast þeim fyrst þannig, en einnig eru til tölvuforrit til hugtakakortagerðar fyrir bæði tölvur og snjalltæki sem mörg hver eru það einföld og aðgengileg að ung börn geta auðveldlega lært að nota þau. Kostir forritanna fram yfir pappírinn eru að þegar kortin stækka flæða þau ekki út fyrir blaðið og eins er auðveldara að færa atriði til, breyta og bæta en þegar skrifað er á pappír. Ókosturinn er hins vegar sá að það getur verið erfiðara að halda yfirsýn þar sem skjárin sýnir oft aðeins hluta kortsins. Í flestum þessara forrita má þó fá yfirlitsmynd með því að smella á einn takka.

Texta er hægt að skrifa hvort heldur sem er á pappír eða skjá. Kostir stafrænna miðla fram yfir pappírinn eru líkt og í hugtakakortunum þeir að það er auðveldara að bæta og breyta texta. Rafræna umhverfið gerir líka mögulegt að nota myndir og hljóð með textanum þannig að hægt er að tengja saman ritmál, talmál og myndmál.

Í verkefninu sem hér er sagt frá voru bæði hugtakakortin og textinn unnin í spjaldtölvu en sambærilegt verkefni mætti allt eins vinna á pappír.

## Ritun í Byrjendalæsi

Byrjendalæsi er kennsluaðferð í læsiskennslu í yngstu bekkjum grunnskóla (Rúnar Sigþórsson og Halldóra Haraldsdóttir, 2017). Í Byrjendalæsi er unnið jöfnum höndum með talað mál, hlustun, lestur og ritun út frá ákveðnum texta sem getur til dæmis verið barnabók, ljóð eða fræðitexti. Yfirleitt er skipulagið þannig að vinna með hvern texta nær yfir eina til tvær vikur. Kennslan er römmuð inn í þrjú þrep þar sem unnið er með inntak textans og lesskilning í fyrsta þrepinu, tæknilega þætti lestrar og ritunar á öðru þrepi og ritun og miðlun í þriðja þrepinu (Anna Guðmundsdóttir og Halldóra Haraldsdóttir, 2017). Byrjendalæsi veitir góða umgjörð um ritunarkennslu. Í fyrri tveimur þrepunum er textaritunin sem fram fer á þriðja þrepi undirbúin. Það er til dæmis gert með því að vekja áhuga á ákveðnu efni með umræðum út frá lesnum texta og með því að leggja inn og vinna með orðaforða tengdan viðfangsefninu sem nemendur nota síðan í eigin ritun. Í þriðja þrepinu er síðan gefið gott svigrúm fyrir textagerðina, en þá skrifa nemendur sinn eigin texta með leiðsögn og stuðningi kennara.

# Byrjendalæsisverkefnið „Á ferð um Ísland“

Ritunarverkefnið sem hér er sagt frá var unnið með nemendum í 3. bekk í Síðuskóla á Akureyri. Í bekknum voru 50 nemendur, tveir umsjónarkennarar, einn þroskaþjálfari og tveir stuðningsfulltrúar. Verkefnið var hluti af Byrjendalæsisverkefni þar sem kennsla í samfélagsfræði og íslensku var samþætt. Unnið var með bókina *Rikka og töfrahringurinn á Íslandi* eftir Hendrikku Waage, með myndum Ingu Maríu Brynjarsdóttur. Í bókinni segir frá Rikku sem á töfrahring sem gerir henni mögulegt að ferðast í tíma og rúmi. Í bókinni heimsækir hún áhugaverða staði á Íslandi og þeim er lýst í texta og myndum. Markmið tengd samfélagsfræði voru að nemendur fengju kynningu á þekktum stöðum á Íslandi og lærðu að þekkja höfuðáttirnar fjórar. Námsmarkmið tengd ritun voru að nemendur æfðu sig í gerð hugtakakorta í smáforritinu *Popplet* og skrifuðu upplýsandi texta í spjalddölvu.

Vinnan náði yfir tvær vikur. Í þeim verkefnum sem tengdust rituninni unnu nemendur tveir og tveir saman og höfðu kennarar raðað nemendum saman með það fyrir augum að nemendapörin ættu gott með að vinna saman. Í fyrri vikunni var unnið með textann í bókinni og ritunarverkefnið undirbúið. Bókin var lesin fyrir börnin og eftir að lestrinum lauk teiknuðu þau Ísland fríhendis og merktu inn á kortið áhugaverða staði. Staðirnir gátu verið hvort heldur sem var staðirnir sem Rikka heimsótti í bókinni eða staðir sem börnin þekktu. Höfuðáttirnar voru merktar inn á kortið og nemendur skoðuðu hvar Akureyri er á kortinu og lærðu að þekkja áttirnar í sínu umhverfi. Nemendur völdu sér síðan stað á Íslandi til að kynna sér.

Þegar nemendur höfðu valið sér stað til að skrifa um unnu þeir hugtakakort þar sem þeir skráðu þau atriði sem þeir ætluðu að fjalla um í textanum sínum. Hugtakakortin unnu nemendur í stöðvavinnu og höfðu 25 mínútur í það verkefni. Ein ástæðan fyrir því fyrirkomulagi var að bekkurinn hafði aðeins yfir að ráða 12 spjalddölvum og því gátu ekki allir nemendur unnið að ritunarverkefnunum sínum í einu. Börnin voru auk þess vön að vinna á stöðvum og það vinnufyrirkomulag hentaði hópnum vel. Á stöðvunum var unnið með efni bókarinnar á fjölbreytan hátt. Áður en stöðvavinnan hófst útskýrðu kennarar verkefnið á stöðvunum fyrir nemendum og gáfu dæmi um atriði sem vert væri að kynna sér, svo sem hvort það væru einhverjar merkilegar byggingar á staðnum, hvar staðurinn væri og hve margir byggju þar. Þegar nemendur komu á ritunarstöðina fékk hvert nemendapar spjalddölvu til afnota og vann hugtakakortið í smáforritinu *Popplet*. Forritið höfðu börnin áður notað til hugtakakortagerðar og kunnu því ágætlega á það. Þegar hugtakakortið var tilbúið tóku nemendur skjáskot af því og myndin var síðan vistuð á sameiginlegu svæði bekkjarins.

Í seinni vikunni skrifuðu nemendur texta út frá hugtakakortinu sínu og bjuggu til rafróbók í forritinu *Book Creator*. Líkt og í vikunni á undan unnu nemendur á stöðvum og áður en þeir hófust handa útskýrðu kennarar verkefnið fyrir þeim. Nemendur höfðu áður notað forritið til

bókagerðar og kunnu ágætlega á það. Kennarar minntu nemendur á að setja heiti bókarinnar og nöfn höfunda á forsíðuna og sögðu þeim að finna hugtakakortið sitt í myndamöppunni og setja inn í bókina. Nemendur unnu síðan út frá hugtakakortinu sínu og öfluðu sér upplýsinga um þau atriði sem þeir höfðu skráð í hugtakakortið í bókum eða á netinu. Þeir skráðu upplýsingarnar í rafbókina sína og máttu þar bæði nota texta og myndir. Nemendur höfðu aðgang að nokkrum eintökum af bókinni um Ríkku og öðrum bókum um landið sem kennarar höfðu safnað saman en gátu líka leitað að upplýsingum á netinu í spjaldtölvunum auk þess sem þeir gátu byggt á sinni eigin þekkingu um staðina. Þegar bækurnar voru tilbúnar lásu börnin þær upp fyrir aðra nemendur og þannig fékk bekkurinn kynningu á mörgum áhugaverðum stöðum á Íslandi.”

## Afrakstur vinnunnar

Ritunarvinnan gekk vel hjá flestum og fjölbreyttar fræðibækur um Ísland litu dagsins ljós. Dæmi 1, 2 og 3 sýna útfærslu þriggja nemendapara á verkefninu.

Dæmi 1. Bók Heklu og Tinnu um Kópasker

 <p>Hekla og Tinna</p>	 <pre>graph TD; Kópasker --&gt; Búð[1 búð]; Kópasker --&gt; Kirkjugarður[Kirkjugarður?]; Kópasker --&gt; Litið[Litið?]; Kópasker --&gt; Staðsetning[Staðsetning?]; Kópasker --&gt; Fólk[Fólk vinnur við?];</pre>
<p>Á Kópaskeri vinnur fólk við fjallalamb og apótek. Þar er kirkjugarður. Hekla átti heima þar. Það er gaman að eiga heima þar og Hekla á vini þar. Það er 1 búð þar sem er hægt að kaupa mat. Þetta er lítill bær. og Hann er fyrir austan.</p>	

Tinna og Hekla völdu að skrifa um Kópasker. Hekla þekkir þorpið og þær gátu því að hluta til stuðst við eigin þekkingu og reynslu í skrifum sínum. Þær settu fimm atriði inn á hugtakakortið; 1 búð, kirkjugarður, lítið, staðsetning, fólk vinnur við. Sumir punktarnir eru settir fram eins og spurning sem á eftir að svara. Það kemur sennilega til af því að þegar kennarar útskýrðu verkefnið vörpuðu þeir fram spurningum um atriði sem vert væri að nemendur kynntu sér og Tinna og Hekla nota hugtakakortið til að minna sig á það sem þær ætla að fjalla um. Í textanum er hverju atriði fyrir sig gerð skil í einni málsgrein. Á baksíðu bókarinnar er mynd af vita sem er á Kópaskeri en ekki er fjallað um hann í textanum. Engin tenging er á milli atriðanna og textinn því frekar sundurlaus. Persónulegri reynslu annars höfunda er þó komið til skila og hún nær að vissu marki að skapa samloðun í textanum og gera hann innihaldsríkari.

## Dæmi 2. Bók Emmu og Kára Hrafns um Kópavog


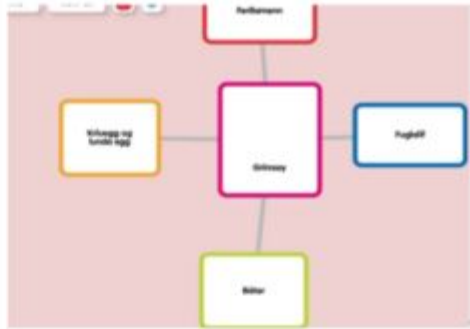
	
<p>árið 2018 voru 35.970 íbúar. frægur fótboltamaður frá kópavogi er Alfred Finnbogason hann spilaði með Breiðablik. Það er fallegur bær. Það er boltaland í kópvogi. Það er tjörn þar kópavogur er hliðin á Reykjavík. Smáralind er í kópavogi</p> 	

Kári og Emma völdu að skrifa um Kópavog. Á hugtakakortinu þeirra eru fimm atriði; hver bjó þar, staðsetning, boltaland, tjörn, bær. Líkt og hjá Tinnu og Heklu eru tvö atriðanna sett fram sem spurning eða minnispunktar sem á eftir að svara. Textinn byggir á hugtakakortinu



og hverju atriði eru gerð skil í einni málsgrein. Samhengi milli atriða í textanum er lítið og röð þeirra tilviljanakennd. Textann byggja höfundar að hluta til á eigin reynslu og vitneskju um staðinn, svo sem að þar sé boltaland. Einnig má leiða líkum að því að ástæðan fyrir því að sá þekkti einstaklingur sem sagt er frá er fótboltamaður hafi eitthvað með áhuga höfundanna á fótbolta að gera. Textinn er studdur tveimur myndum. Önnur þeirra er af Smáralind sem er nefnd í textanum en hin myndin er reyndar ekki úr Kópavogi heldur tilfallandi erlendum bæ.

### Dæmi 3. Bók Ásdísar og Friðriks Kjartans um Grímsey

 <p>Ásdís og Friðrik Kjartan</p>	
<p>Grímsey er flott eyja. Það er flott um hverfi. Það er mjög gott að vera þar. Það er mikið fuglalíf þar og mikið að fiski. Það er mikið að hvölum. Það eru mikið að björgum og margir hettumáfar.</p>	<p>Það er ferja sem fer til Grímsey sem heitir sæfari</p>
<p>Maður má tína kríu egg og lunda egg og máfaegg.</p>	<p>Það koma margir ferðamenn á ári.</p>
<p>Takk fyrir að lesa bókina endir.</p>	<p>Það búa 68 manns</p>

Ásdís og Friðrik Kjartan völdu að skrifa um Grímsey. Á forsiðu bókarinnar er mynd af höfninni í Grímsey. Á hugtakakortinu þeirra eru fjögur atriði; ferðamenn, fuglalíf, bátar, kríuegg og lundaegg. Í textanum sínum gera þau öllum þessum atriðum skil og fleiri til. Textanum er skipt upp á nokkrar síður og afmörkuðu efni gerð skil á hverri síðu. Textinn

byrjar á almennri staðhæfingu sem virkar vel sem upphafssetning, þ.e. Grímsey er flott eyja. Þar á eftir er fjallað nánar um eyjuna og í lok textans er lesandanum þakkað fyrir að lesa bókina. Eftir það er reyndar eins og höfundar hafi munað eftir fleiri atriðum sem vert væri að koma á framfæri og upplýsingum um íbúafjölda er bætt við á öftustu blaðsíðu bókarinnar.

## Umræða

Dæmin hér að framan sýna vel hvernig hugtakakort geta verið nemendum stuðningur við ritun upplýsandi texta. Nemendur notuðu kortin til að skrá það sem þeir vissu um staðina og til að ákveða hvaða upplýsingar þeir ætluðu að sækja sér. Þeir lásu sér síðan til og miðluðu þekkingu sinni áfram í nýjum texta. Í verkefninu fengu nemendur því bæði æfingu í að nota ákveðnar lesskilningsaðferðir, það er að spyrja spurninga og sækja svör í texta, og að miðla upplýsingum til annarra í nýjum texta. Með því að leyfa börnunum að velja sjálfum staði til umfjöllunar var áhugi þeirra virkjaður og leiða má líkum að því að þau hafi nálgast lestur um staðinn með öðrum huga en ef þau hefðu átt að lesa um stað sem þau þekktu ekkert til. Einnig er líklegra að þekkingin sitji eftir í huga þeirra því þau geta tengt hana við forþekkingu sína um sama stað.

Nemendur skrifuðu textana sína út frá hugtakakortinu og fjölluðu um þau atriði sem áður höfðu verið skráð á hugtakakortið. Umfjöllunin er þó ekki mjög ítarleg hjá þeim og oft hefðu mátt raða efnisatriðum betur upp eða tengja þau betur saman. Það minnir á mikilvægi þess að leiðbeina nemendum um textagerðina og gefa þeim góðan tíma til að ljúka verkefnunum sínum. Í þessu verkefni var nemendum aðeins gefin ein kennslustund til að skrifa textana. Sum pörin náðu ekki að klára textana fyllilega á þeim tíma og var þá gefinn viðbótartími síðar í vikunni. Sá tími var þó ekki ótakmarkaður því vinna þurfti að öðrum viðfangsefnum líka og þar sem fjöldi tækja var takmarkaður gat aðeins hluti bekkjarins unnið í rituninni í einu. Börnin fengu leiðsögn kennara áður en þau byrjuðu að skrifa textana og gátu kallað eftir aðstoð meðan þau skrifuðu textana. Þau fengu hins vegar ekki fyrirmæli um eða stuðning við yfirlestur og endurbætur á textunum eftir að þau höfðu skrifað þá en mörg þeirra hefðu án efa getað bætt textana hefðu þau fengið tíma og leiðsögn til þess

Verkefni sem þessu mætti gefa meiri tíma og auka leiðsögn í gegnum allt ritunarferlið. Í því sambandi er samt mikilvægt að hafa í huga að um unga nemendur er að ræða og það tekur tíma að læra inn á bæði hugtakakortin og textagerðina. Það er ekki endilega besta leiðin að ætla að vinna með alla þætti ritunar í einu og sama verkefni. Það getur skapað leiða hjá nemendum og dregið úr sköpunargleðinni að sitja of lengi yfir sama verkefni. Endurtekin vinna með sömu verkfærum þar sem sjónum er beint að mismunandi þáttum ritunarferlisins er því vænlegri kostur. Fyrst þurfa börnin að ná leikni í að setja upp hugtakakort. Þegar hugtakakortin eru kynnt fyrir þeim í fyrsta sinn er nóg að þau prófi að búa til sitt eigið kort. Næst þegar þau gera hugtakakort er kjörið að láta þau segja munnlega frá kortinu sínu og þriðja skrefið getur verið að skrifa texta eins og hér var gert. Þegar börnin hafa áttað sig á

Því hvernig þau setja upp og nota einfalt hugtakakort geta þau farið að búa til flóknari kort. Það sama á við um textagerðina, þau þurfa að fara nokkrum sinnum í gegnum ferlið og fá leiðsögn áður en þau verða leikin í því að nota hugtakakort sem stuðning við textaritun sína.

## Heimildaskrá

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

Duke, N. K. (2000). 3,6 minutes per day: The scarcity of informational texts in first grade. *Reading Research Quarterly*, 35(2), 202–224. doi:10.1598/RRQ.35.2.1

Graham, S., Harris, K. R. og Mason, L. (2005). Improving the writing performance, knowledge, and self-efficacy of struggling young writers: The effects of self-regulated strategy development. *Contemporary Educational Psychology*, 30(2), 207–241. doi:10.1016/j.cedpsych.2004.08.001

Graham, S., McKeown, D., Kiuahara, S. og Harris, K. R. (2012). A meta-analysis of writing instruction for students in the elementary grades. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 879–896. doi:10.1037/a0029185

Læsisvefurinn. (2020). Um textategundir. Sótt af [https://laesisvefurinn.is/wpcontent/uploads/2020/01/textateg\\_inng\\_2020.pdf](https://laesisvefurinn.is/wpcontent/uploads/2020/01/textateg_inng_2020.pdf)

Rannveig Oddsdóttir, Baldur Sigurðsson og Halldóra Haraldsdóttir. (2017). Ritun í Byrjendalæsi. Í Rúnar Sigþórsson og Gretar L. Marinósson (ritstjórar), *Byrjendalæsi: Rannsókn á innleiðingu og aðferð* (bls. 93–121). Reykjavík: Háskólaútgáfan.

Rannveig Oddsdóttir, Hrafnhildur Ragnarsdóttir og Freyja Birgisdóttir. (2013). Þróun textaritunar í fyrstu bekkjum grunnskóla: Frásagnir og upplýsingatextar barna í 2.–4. bekk. *Netla - Veftímarit um uppeldi og menntun: Sérriit 2013 - Rannsóknir og skólastarf*. Sótt af [http://netla.hi.is/serrit/2013/rannsoknir\\_og\\_skolastarf/007.pdf](http://netla.hi.is/serrit/2013/rannsoknir_og_skolastarf/007.pdf)

Rósa Eggertsdóttir. (2019). *Hið ljúfa læsi: Handbók um læsiskennslu fyrir kennara og kennaranema*. Akureyri: Höfundur.

Rúnar Sigþórsson og Halldóra Haraldsdóttir. (2017). Byrjendalæsi. Í Rúnar Sigþórsson og Gretar L. Marinósson (ritstjórar), *Byrjendalæsi: Rannsókn á innleiðingu og aðferð* (bls. 29–61). Reykjavík: Háskólaútgáfan.

Schroeder, N. L., Nesbit, J. C., Anguiano, C. J. og Adesope, O. O. (2018). Studying and constructing concept maps: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 30(2), 431-455. doi:10.1007/s10648-017-9403-9

Scinto, L. (1986). *Written language and psychological development*. New York: Academic Press.

Teach.com. (2016). The three types of common core writing defined. Sótt af <https://teach.com/blog/three-types-of-common-core-writing-defined/>

Zumbrunn, S. og Bruning, R. (2013). Improving the writing and knowledge of emergent writers: The effects of self-regulated strategy development. *Reading and Writing*, 26(1), 91-110. doi:10.1007/s11145-012-9384-5

---

Rannveig Oddsdóttir lauk leikskólakennaranámi frá Fósturskóla Íslands 1994, meistaranámi frá Kennaraháskóla Íslands með áherslu á sérkennslu 2004 og doktorsprófi frá Menntavísindasviði Háskóla Íslands 2018 með áherslu á ritun ungra barna. Rannveig kenndi um árabil í leik- og grunnskólum en hefur undanfarin ár sinnt kennslu, ráðgjöf og rannsóknarstörfum við Menntavísindasvið Háskóla Íslands og Háskólann á Akureyri og starfar nú sem lektor við kennaradeild Háskólans á Akureyri. Mál og læsi hafa verið helstu áherslur Rannveigar í námi og starfi. Hún hefur unnið að því að þróa námsgögn til að efla málprosa barna og tekið þátt í stefnumótun og þróunarstarfi sem varðar læsiskennslu í leik- og grunnskólum.

Anna Sigrún Rafnsdóttir lauk B.Ed. prófi frá Kennaraháskóla Íslands 1992 og meistaranámi frá Háskólanum á Akureyri með áherslu á upplýsingatækni í kennslu 2019. Anna Sigrún hóf kennsluferil sinn í Gagnfræðaskólanum á Akureyri en flutti sig um set og kenndi um árabil í Síðuskóla á Akureyri. Síðastliðin 14 ár hefur Anna Sigrún kennt eftir aðferðum Byrjendalæsis og hefur hún mikinn áhuga á að flétta saman Byrjendalæsi og upplýsingatækni. Í dag starfar Anna Sigrún sem ráðgjafi við Miðstöð skólaþróunar við Háskólann á Akureyri.

---

# SKÓLAPRÆÐIR

Grein birt: 30/11/2020