

Miðnámsrit

23

november 2021

Um blaðið

Undirvísing snýr seg ikki um at fylla spannir - altso ikki bara at bera vitan víðari - men at birta í, at skapa og læra at læra. Læring millum javnlíkar (peer learning á eingilskum) er eitt týðandi ískoyti í hesum sambandi. Góð viðurskifti millum lærara og næming elva eisini til eitt gott læringsumhvørvi. Kanningar vísa, at tað motiverar næmingar, at teir verða sæddir og viðurkendir.

Tað hevur stóran týdning, at eftirmetingar ella viðmerkingar til næmingar eru neyvar og ítøkiligar, soleiðis at næmingar kunnu brúka tær og læra av teimum. Hetta er ein avbjóðing hjá nógvum lærarum á miðnámi. At afturmeldingar eisini eru karakterleysar, er umráðandi. Men enn eru lærarar, sum halda, at vit eiga at geva karakterir fyri øll avrik, meðan næmingurin lærir.

Á miðnámi manglar nógv lærutilfar á føroyskum. Vit hava bara føroyskt tilfar til einar 10 av 83 námsætlanum á økinum. Restin av tilfarinum er danskt, og hetta ger, at næmingar, ið ikki hava føroyskt sum móðurmál, og sum ikki skilja danskt, eru fyri vanbýti. Tað var ein glotti, at nýggj lærubók í samfelagsfrøði C kom út á sumri 2021.

Blaðstjórn: Olav Absalonsen og Tórður Johannesarson

Innihaldsyvirlit

Kreativitetur í undirvísing, Paula Gaard	3
Læring millum javnlíkar, Olav Absalonsen	8
Relatiónir millum lærara og næming, Diana Skoradal	13
Hvussu eftirmeta vit føroyskan stíl? Tórður Johannesarson	19
Karakterir og blýggj, Olav Absalonsen	24
Avrik og karakterir, Hans Pauli Tórgarð	28
Næmingar, ið ikki hava føroyskt sum móðurmál, Tórður Johannesarson	44
Føroysk samfelagsfrøði – nýggj lærubók á C-stigi, Sámal Matras Kristiansen.....	48

Kreativitetur í undirvísing

Paula Gaard

Henda grein tekur stöði í fyrilestri, sum eg helt fyri lærarum á Glasi í august 2021. Hon er framhald av grein í *Miðnámsriti* nr. 10, 2016 “Tann vakri váðin í útbúgving”, hvørs yvirskrift var beinleiðis umseting av heitinum á bókini hjá hollenska námsvísindagranskaranum Gert Biesta (f. 1957) *The Beautiful Risk of Education* (2013). Í bókini setir hann seg upp ímóti hugsanum um at tryggja góðskuna í undirvísing. Fleiri av okkum, sum undirvísa dagliga, uppliva eina andsøgn millum tað, vit síggja sum okkara fremsta endamá, og tey krøv, ið verða bygd inn í tær skipanir, vit eru partur av og mugu lýða, alt fyri at góðskutryggja okkara arbeiði. Men líka so væl sum tað ljóðar at góðskutryggja undirvísingina á einum skúla, líka so vist er tað, at tað, tá til stykkis kemur, ikki letur seg gera. Tvørturímóti forðar slík hugsan um góðskutrygging fyri, at verulig útbúgving yvirhøvur kann fara fram, tí kjarnin í undirvísing hevur ikki við trygging og slíka styrki og slíkt vald at gera, men við veikleika og váða. Okkurt má setast upp á spæl, um veruligt úrslit skal spyrjast burtur úr undirvísing og útbúgving. Tað er í øllum førum tað, Biesta førir fram. Hann nýtir myndamál í sínari lýsing av undirvísingarstøðuni, tá hann sigur, at undirvísing snýr seg ikki um at fylla spanin - altso ikki bara um at bera vitan víðari - men at kynda bál. At skapa okkurt; seta gongd í okkurt, sum mennist og kann fara vegir, tú ikki gáaði um frammanundan. Undirvísing snýr seg um at tora at váða nakað í vónini um, at okkurt annað kemur burturúr enn bara tað, tú sjálv ella sjálvur hevur ført inn í undirvísingina.

Tað er ikki tilvildarligt, at henda greinin eitur “Kreativitetur í undirvísing”, altso undirvísing í óbundnum formi, tí hon snýr seg ikki um kreativitet í teirri einstøku undirvísingarstøðuni, soleiðis at skilja, at hon kemur við góðum hugskotum um, hvussu vit skulu ella kunnu vera meira kreativ í undirvísingini, hóast tað sjálvsagt hevði verið nýtiligt og gott evni at viðgjørt. Greinin snýr seg um tann kreativitet, sum liggur í leiklutinum hjá okkum sum undirvísarum – í tí virkseminum, vit sum undirvísarar hava.

Í *Weekendavisen* 29. juli 2021 lýsir blaðstjórin Martin Krasnik tað sum eina tjóðarkreppu og sum okkurt, ið átti at fingið danskarar at farið í panikk, at tað er so lítil áhugi fyri undirvísingaryrkinum millum umsóknirnar til tær hægru útbúgvingarnar í Danmark í 2021. Umsøkjaratølini til læraraútbúgvingina og námsfrøðiútbúgvingina eru metlág. Tað sigur okkum, at tað er ikki í undirvísingaryrkinum, at status er at heinta í samfelagnum í dag. Tað vistu vit, sum undirvísa dagliga í miðnámsskúlanum, longu. Vit kenna tað á

okkum, hóast vit eisini vita, at vit hava eina stóra og týðandi uppgávu í samfelagnum at útbúgva tann føroyska ungdómin, og við henni fylgir stór ábyrgd.

Henda støðan ger tørvin á at lýsa og røkja tann leiklut, sum undirvísarin hevur at menna og menta børn og ung í samfelagnum í dag, ikki minni. Og eftir mínum tykki er kreativitetur eitt lykilorð í tilgongdini at vinna yrkinum størri tign. Hesin kreativitetur snýr seg ikki um at kunna koma við hugskotum um, hvussu vit kunnu vera meira spennandi sum undirvísarar, men er meira yvirskipað ein lýsing av tí kreativiteti, sum liggur í okkara uppgávu sum undirvísarar. Hann hevur einki við undirvísingarhættir at gera og er líka nógv partur av undirvísingini í til dømis mállæru, støddfrøði og búskaparfrøði, sum hann er partur av undirvísingini í til dømis málningalist, seyming og smíði, sum annars ofta verða umrøddar sum kreativar lærugreinar. Hesin kreativitetur er líka nógv partur av klassiskari talvuundirvísing, sum hann er partur av upplæring í sokallaðu kreativu lærugreinunum. Kreativitetur í hesari fatanini er partur av allari undirvísing. Skapan er partur av allari undirvísing.

Í áður nevndu bókini *The Beautiful Risk of Education* tosar Biesta um, at undirvísing snýr seg ikki um at tryggja nakað, men um at tora at vága nakað, og hetta er sambært honum ein grundleggjandi og týðandi partur av tí at undirvísa. Hann samanber undirvísing við tað, sum hendir í skapanarsøguni. Sagt sera einfalt, sigur Biesta, at undirvísing snýr seg um at skapa. Ikki um at skapa í sterkari metafysiskari merking, har skaparinn hevur vald og eftirlit og kann tryggja tað, sum kemur burtúr, men um at skapa í veikari eksistentiellari merking. Hann ber undirvísing saman við skapan, sum skal *framkalla* subjektivitet. Undirvísing snýr seg ikki um at *skapa* eina veran, men at *kalla* ella *vekjja* eina veran til lívs. Skapanin er ikki skapan frá einari “ikki-veran” til veran, men frá veran til “tað góða”, og tá henda skapan verður skilmarkað sum veik eksistentiell skapan, er tað tí, at skaparinn – ella undirvísarin – ikki hevur vald at fullføra hendingina at skapa subjektivitet, men kallar og útvelur eina veru til at taka ábyrgd og skapar móguleikan fyri, at subjektivitetur verður framkallaður. Undirvísarin kann ikki tryggja henda subjektivitet, men bert syrgja fyri, at tann opna støðan altíð er til staðar, sum kann føra til, at subjektivitetur verður framkallaður, og útbúgving í sínum sanna formi kann fara fram. Henda tilgongd kann altíð miseydnast, og tað er tað, sum ger undirvísingarstøðuna veika, tí hon er treytað av einstaklinginum. Samstundis er tað eisini tað, sum ger hana inniliga vakra, tí undirvísarin ikki hevur vald ella eftirlit og hvørki kann ella má tryggja úrtøkuna. Hon skal jú helst kunna vera okkurt heilt annað enn tað, undirvísarin yvirhøvur dugdi at ímynda sær.

Hetta kreativa virksemin, sum undirvísing er, er sostatt annað og meir enn spurningurin um, hvussu tú sum undirvísari á bestan hátt skipar tína undirvísing við kreativum íkasti,

við sekvenseringum og ymiskum undirvísingaráttum, ið vit sum undirvísarar kenna, og sum sjálvandi eru partur av tí, vit gera.

Men er tað so líkamikið, hvussu umstøðurnar eru? Kann útbúgving fara fram undir øllum umstøðum? Í prinsippinum ja, sjálvandi. Men sjálvandi eru teir karmar og tær rammur, sum hetta kreativa virksemini skal virka innan fyri, avgerandi fyri, hvussu undirvísing og útbúgving hepnast. Og tað er her, at eg haldi, at okkara áherðsla á kreativitet í undirvísing mangan er misskilt. Misskilt sum, at kreativitetur og skapandi virksemini eru okkurt, ið skal stýrast uttanífrá ella úr erva, t.d. við kreativari innrætting av undirvísingarløsum og umstøðum, sum skulu eittast at ala fram kreativitet.

Eg gloymi ikki, tá eg varð sett at undirvísa í einari undirvísingarstovu á Glasi, har eingi borð eru til næmingarnar, eingir stólar og eingin hurð. Eg visti ikki, áðrenn tímin byrjaði, at stovan sá soleiðis út, so eg hevði ikki fyrireiðað alternativa undirvísing. Úrslitið av tí undirvísingartímanum var øgiliga kreativt. Tað endaði við, at onkur spældi dart (ein darts-kíva hongur uppi í hølunum!) og onkur spældi bil við einum skrivstovustóli og fór koyrandi eftir gongini. Sera kreativt, men endamálið - mín skapandi leiklutur sum undirvísari í føroyskum - var alt annað enn rokkið í hesum tímanum. Eg skammaðist av skilinum og hugsaði, hvat tey, sum sótu inni á lærarastovuni við síðuna av, mundu hugsa um meg og mína undirvísing. Tá eg kom inn á lærarastovuna aftaná at suffa, sat ein starvsfelagi har og segði so herliga turrsliga og ironiskt: “Hvat feilar tær? Ein hurð í einum undirvísingarløsi? Tað er sterkt yvirmett.” Ja, hvat skulu vit hava hurðar til? Og hvat skulu vit hava borð og stólar til? Eru vit ikki meira kreativt hugsandi menniskju enn so, at vit kunnu hevja okkara undirvísing upp um hesi gerandisligu tingini?

Men akkurát her er tað, at eg haldi, at tankin um, hvat “kreativitetur í undirvísing” er, er farin av sporinum, og fyri mín part má eg siga, at ein hurð, fýra veggir og eitt borð og ein stólar til hvønn næming eru sterkt undirmett - fyri at nýta orðingina hjá mínum starvsfelaga - í tí grundleggjandi kreativa virksemini, sum undirvísing er. Ljóðar tað ótíðarhóskandi? Ljóðar tað sum ov strammar rammur, ið kunnu drepa allan kreativitet? Ikki í mínum oyrum, og eg vil fegin koma við nøkrum grundgevingum úr mínum fakøki um, at tað ofta eru teir føstu og viðhvørt enntá næstan læstu karmarnir, sum dríva kreativt virksemini.

Eitt dømi um, at fastur formur kann eggja til kreativitet, er tann árhundraða langa síðvenjan hjá yrkingini við sonettuni sum dømi. Turið Sigurðardóttir kemur óbeinleiðis inn á tað, sum eg hugsji um her, tá hon ummælir yrkingasavnið *Tímar og Rek* (1997) eftir Carl Jóhan Jensen og ger burturúr sonettuforminum, sum helvtin av savninum er skipað sum. Sonettan er yrking, ið hevur fastan form. Hon er yrkingaformur við sterkari hevd og er ein tann virdasti yrkingaformurin í evropeiskari skaldskaparhevd. Italska sonettan er 14

reglur, býttar sundur í tvey fýrregluörindi (kvartettir) og tvey tríregluörindi (tersettir). Hvør regla hefur 11 stavilsi og enda áherðsluveikt, og rímskipanin er fóst: oftast abba, abba, cdc, dcd. Í samsvari við sundurbýtingina í kvartettir og tersettir er evnisviðgerðin tvíbýtt. Seinni eru ymisk fráfrigdi av ítalsku sonnettuni vaksin fram í ymiskum londum og hevdum, t.d. Shakespeare-sonettan, sum hefur tríggar kvartettir og eitt tvíregluörindi.

Tá Turið Sigurðardóttir ummælir savnið hjá Carl Jóhan Jensen, vísir hon á, at hann hefur valt at lata allar sínar ørindisreglur enda við kallrími – altso við rímandi orðum, sum øll enda herðingarsterkt. Hon vísir á, at við tí valinum liggur ein avmarking, sum í sjálvum sær útihýsir nógvum orðamøguleikum í føroyskum, t.d. teimum vanligastu bendu formunum av navnorðum, lýsingarorðum og sagnorðum, men afturfyri gevur tað høvi til at royna aðrar møguleikar til lítar. Og tað er har, at hon óbeinleiðis sigur, at við strammu karmunum og avmarkingini, verður kreativitetur skaptur og skaldið finnur nýggjar møguleikar til at nýta tað føroyska málið.

Onnur dømi um, at rithøvundar spæla sær við fastar formar fyri at eggja til kreativt virksemlu, eru Katrin Ottarsdóttir við stuttsøgusavninum *43 bagatellir* (2018), har allar stuttsøgurnar eru neyvt 300 orð til longdar og franski Georges Perec, ið skrivaði eina heila skaldsøgu upp á 300 síður, skaldsøguna *La disparition* (1969) uttan bókstavin “e” og eina langa stuttsøgu *Les revenentes* (1972), sum eingi onnur sjálvljóð hevði enn “e”.

Nú endaði eg hóast alt við at koma við góðum hugskotum um, hvussu vit kunnu skapa kreativitet í undirvísingini, t.d. við at royna okkurt av hesum, sum er nevnt omanfyri: geva næmingunum meira bundnar uppgávur enn gott er, mundi eg sagt, fyri at noyða teir út í støður, sum gera, at teir mugu vera kreativir. Og eg ivist ikki í, at fleiri av okkum gera tað í størri og minni mun. Vit vita jú, at avmarkingar ofta virka frígerandi fyri næmingar, tí tær geva teimum okkurt útgangsstøði, eins og tær geva teimum rammur antin at arbeiða innanfyri ella at bróta.

Hetta eru bara dømi um, at tað ikki er so, at fastar rammur drepa kreativitet. Tær kunnu eins væl skapa hann, eins og sokallaðar kreativar umstøður kunnu eggja til kreativitet ella drepa hann.

Tann kreativitetur í undirvísing, sum dentur er lagdur á í hesari grein, er ikki tongdur at undirvísingarháttum, men at einum serstøkum sambandi, sum uppstendur millum menniskju í undirvísingarstøðuni. Undirvísingin er fullkomiliga treytað av einstaklinginum og kann ikki tryggjast gjøgnum rammur, karmar og reglur. Framkallingin av tí subjektiviteti, sum verður skaptur og tekur ábyrgd í undirvísingarstøðuni, er og verður veik. Hon kann ikki við valdi tryggja úrtøku, men letur upp rúmið, sum gevur møguleika fyri skapan og møguleika fyri subjektiviteti, altíð tó við teirri treyt, at vandin

fyrir, at það kann miseydnast, er til staðar. Það er júst har, vakurleikin í undirvísingini liggur. Í tí váða, sum er fortreyt fyrir allari útbúgving.

Keldur

Biesta, Gert. 2014. *Den smukke risiko i uddannelse og pædagogik*. Klim.

Jensen, Carl Jóhan. 1997. *Tímar og rek*. Mentunargrunnur studentafelagsins.

Krasnik, Martin. 2021. "Studier og status". *Weekendavisen* 29. júlí.

Sigurðardóttir, Turið. 1998. "...Okkurt ið eingin enn hevur sagt". *Sosialurin* nr. 19. 30 janúar.

Læring millum javnlíkar

Olav Absalonsen

Mær dámar væl at læra, men ikki at verða undirvístur.

Winston Churchill

Óformlig læring millum javnlíkar

Dagliga læra vit av hvørjum øðrum. Í arbeiði og privat deila vit vitan og geva ráð. Vit leita okkum vitan har, sum vit kunnu fáa fatur á henni. Tað kann vera, at hetta ikki er altíð tann besti máttin at læra, og at hann ikki altíð førir til bestu loysnir ella avgerðir, men hann nøktar sum oftast skjótt og smidliga tann tørv, sum vit hava.

At læra saman og av hvørjum øðrum er eisini vanligt í skúlalærdómi; tað hendir í øllum skúlum millum lærandi á øllum stigum. Næmingar tosa saman um tað, sum tey læra, í skúlastovuni og uttanfyri. Stendur tú fastur í onkrum, er vanligari at spyrja ein annan næming enn læraran. Næmingarnir deila vitan, og tað ger, at tað blívur stuttligari at læra.

Vit lærarar falla ofta fyri freistingini at halda, at tað, sum vit gera, hevur størri týðning í læringini enn tað, sum næmingarnir gera – hóast vit vita betur. Lærarin hevur stóran týðning í læringini, men um vit halda, at vit skulu miðla alt til næmingarnar, sum teir hava tørv á at vita, forða vit teimum í at menna evnini at blíva autonom lærandi og at læra saman og av hvørjum øðrum. Førleikin at útvega sær lærdóm kemur ikki av, at lærarin borðreiðir við vitan, men at næmingarnir sleppa at royna seg í verki.

Nógv er at vinna, um vit brúka tað, sum vit vita um óformliga læring millum javnlíkar, tá ið vit leggja undirvísing til rættis á miðnámi. Tað kann serliga gagna næmingum, sum frammanundan ikki hava eitt netverk, har næmingar læra saman og av hvørjum øðrum. Sambært David Boud er læring millum javnlíkar ein týðandi og neyðugur táttur í undirvísing og læring í øllum skeiðum og útbúgvingum.

Hvat er læring millum javnlíkar?

Mátarnir eru nógvir og ymiskir, sum næmingar kunnu læra saman og av hvørjum øðrum:

- At næmingar taka seg saman at stuðla hvørjum øðrum
- At næmingar mótast til kjak
- Lesingar
- Samstarv í prosjektum og øðrum uppgávum
- Smáprát millum næmingar í fríkorterum

Listin kundi verið longri. Hóast hesi ítökiligu dømi er læring millum javnlíkar ikki ítökilig. Hon ber virksemlu í sær, har báðir partar fáa gagn av at deila vitan og hugskot og gera felags royndir. Næmingar læra av at greiða frá, spyrja, verða spurdir og svara. Teir mennast í at leggja arbeiði til rættis, arbeiða saman, geva og fáa afturmelding.

Formlig læring millum javnlíkar kann vera eitt gott ískoyti í undirvísing. Hon gevur næmingum móguleika at læra av hvørjum øðrum; hon gevur teimum meiri venjing at taka ábyrgd av egnari læring enn siðbundin undirvísing, um rætt er borið at; og hon stimbrar næmingar at læra at læra. Læring millum javnlíkar kemur ikki í staðin fyri aðra undirvísing, men er eitt ískoyti.

Hvørji eru so javnlíkar í læring millum javnlíkar? Javnlíkar eru í hesum sambandi fólk í somu støðu, har eingin hevur leiklut sum lærari ella lærumeistari. Tey kunnu hava nógvar royndir og nógva vitan ella ikki. Tey hava tað til felags, at tey eru lærandi. Eingin hevur makt yvir øðrum, og eingin hevur størri ábyrgd enn annar. Læring millum javnlíkar er tískil ikki tað sama sum undirvísing millum javnlíkar.

Tað snýr seg um, at næmingar læra saman og av hvørjum øðrum – formliga ella óformliga. Tað avgerandi er prosessin í læringini, eisini tað at tey lærandi stuðla hvørjum øðrum í at læra. Leikluturin hjá tí einstaka er ikki defineraður. Læring millum javnlíkar er ikki ein einstakur háttur at læra, men ein long røð av ymiskum virksemisháttum, sum kunnu verða settir saman eftir tørvi.

David Boud vil vera við, at læring millum javnlíkar kann gera, at næmingar læra líka nógva ella meira við minni íblanding frá lærara. Eisini fáa næmingar aðrar førleikar enn bara teir fakligu, til dømis evni at samskipta sum heild. Og teir menna evnini til at blíva lærandi alt lívið. Eisini verður ført fram, at ávísir hættir í læring millum javnlíkar hóska betur til summar næmingar enn siðbundin undirvísing. Hetta er serliga galdandi fyri kvinnur og næmingar úr mentanum, ið virðismeta samstarv heldur enn kapping.

Bólkaarbeiði?

Ein vanlig misskiljing er, at læring millum javnlíkar bara er at hava bólkaarbeiði í tímunum. Hetta er bara ein háttur av mongum. Nógva læring millum javnlíkar er, at bara tveir næmingar samskipta ella samstarva. Hon er annað enn at arbeiða í bólki, og allir hættir eru ikki líka væl egnaðir til hvønn næming. Barbara Oakley endurgevur hesa søgu frá Paul Blowers um, hvussu hann og ein vinmaður arbeiðdu saman, tá ið teir loystu heimauppgávur:

Eg eri introvertur, og mær dámar ikki at arbeiða saman við øðrum. Men tá ið tað ikki gekk so væl í hond hjá mær, meðan eg las verkfrøði (í 1980'unum), gjørdist eg greiður um, at eg hevði brúk fyri tveimum eyka eygum, sjálvt um eg

helst vildi arbeiða einsamallur. Tá hövdu vit ekki online-kjatt, so vit skrivaðu seðlar á hurðina hjá hvörjum øðrum á næmingaheiminum, har vit búðu. Vinmaðurin Jeff og eg, sum gingu í sama klassa, hövdu eina avtalu: Eg kundi skrivað ‘1) 1,7 m/s’, ið merkti, at svarið til uppgávu eitt var 1,7 metrar um sekundið. Tá ið eg so hevði verið undir brúsu, sá eg, at Jeff hevði skrivað ‘Nei, 1) 11 m/s.’ Sum svakur fór eg so ígjøgnum alla uppgávuna av nýggjum, og fann ein feil, men nú bleiv úrslitið 8,45 m/s. Eg fór so oman til Jeff, og vit kjakaðust eldhugaðir um báðar loysnirnar. Síðani fóru vit aftur hvør til sítt, og knappliga sá eg, at svarið var 9,37 m/s, og tað gjørdi Jeff eisini, og vit fingur báðir 100% fyri innlatingina. Sum sæst, ber til at arbeiða saman við øðrum við sera lítlum samskipti, um tær ikki dámar at arbeiða í bólki.

Tað kann vera óheppið at krevja, at allir næmingar skulu arbeiða saman eftir einum ávísnum leisti. Vit vita, at vit skulu finna næmingin har, sum hann er, og góðtaka hann, sum hann er. Men viðhvørt knípíir at brúka hesa vitan í verki. Susan Cain hevur havt samrøður við nógvar skúlanæmingar um hetta. Ein genta fortaldi henni, at tá ið tey skuldu hava bólkaprojekt í skúlanum, vildi hon helst koma í bólki við næmingum, ið einki gjørdur, tí so kundi hon gera alt sjálv. Fyri hana var tað ein móguleiki at sleppa at arbeiða sjálvstøðugt – og sleppa undan bólkinum. Fyri hana var hetta ikki bólkaarbeiði, og fyri hini í bólkinum var tað einki arbeiði.

Í øðrum førur síggja vit, at limirnir í bólkinum býta arbeiðið ímillum sín, men samskipta ikki, meðan tey arbeiða, soleiðis at avrikið hongur ikki saman sum ein heild, tí eingin tekur ábyrgdina av at samskipa arbeiðið. Tá virkar bólkaarbeiði ikki sum læring millum javnlíkar. Tí áttu vit at lagt okkum eftir at fáa næmingarnar at samstarva og samskipta á ein hátt, sum er hóskandi fyri hvønn einstakan, og har næmingarnir læra saman og av hvörjum øðrum. Viðhvørt hevur næmingurin bara brúk fyri tveimum eyka eygum, meðan hann arbeiðir sjálvstøðugt.

Móguleikar

Læring millum javnlíkar kann hava ein fyrimun fram um siðbundna undirvísing, at næmingar læra at samstarva og blíva partur av einum felagsskapi. Hon kann elva til størri ábyrgd – bæði av egnari læring og læring hjá javnlíkum. Nógv kann lærast, tá ið næmingar deila royndir, vitan og førleikar. Næmingarnir læra at góðtaka, at vit eru ymisk, og teir menna evnini at samstarva við ymisk fólk.

Vanahugsan fær avbjóðing, tá ið næmingar samvirka, og ymisk sjónarmið mótast. Hetta gevur næmingum móguleika at orða spurningar, heldur enn at svara spurningum, sum lærarin setur. Sambært David Boud mennast evnini at hugsa kritiskt betur í læring millum

javnlíkar enn í kjaki, sum lærarin stendur fyri. Læring millum javnlíkar kann, tá ið hon eydnast, gera næmingar eldhugaðar, so teir ikki bara hugsa um, hvussu man lúrir skúlan av fyri at fáa góðar karakterir. Næmingar eru ofta betur førir fyri at reflektera og umhugsa hugskot, tá ið eingin maktpersónur er hjá at ávirka teir. Teir hava lættari við at seta orð á, hvat tey skilja, og at taka ímóti kritikki frá øðrum næmingum.

Ofta er tað ikki fyrr enn næmingurin verður trústur og bjóðaður av, at hann dugir at meta um, hvussu væl hann skilir tað, sum hann roynir at læra. Læring millum javnlíkar gevur betri móguleikar fyri hesum enn vanlig undirvísing. Hon gevur móguleika fyri at menna eginmeting og næmingameting á formativan hátt, har næmingar geva hvørjum øðrum afturmelding um tað, tey arbeiða við. Hetta minnir um óformliga meting, sum dagliga hendir í arbeiðslívinum. Eginmeting og meting millum javnlíkar virka ofta betur í arbeiði enn formligar eftirmetingar. Sambært David Boud er tað at læra eginmeting undir ymiskum umstøðum avgerandi fyri at menna førleikar til lívlanga læring.

Er neyðugt at stýra?

Næmingar hava altíð dugað at lært saman og av hvørjum øðrum, men tíðirnar broytast, og nógv bendir á, at henda óformliga læringin er við at dvína. Tí er neyðugt, at skúlar bera so í bandi, at læring millum javnlíkar er ein móguleiki hjá øllum næmingum. Hvussu lærarar skipa læring millum javnlíkar, mugu vit meta um í hvørjum einstøkum føri. David Boud ávarar um, at um vit bara hava hetta sum part av aðrari undirvísing, er vandi fyri, at vit taka ábyrgdina frá næmingunum og undirgrava tað, sum er at vinna við læring millum javnlíkar. Hinvegin mugu vit ansa eftir ikki at sleppa stýringini heilt, soleiðis at einki kemur burturúr.

Móguleikar fyri óformligari læring eru ikki teir somu sum fyrr orsakað av arbeiði, familju, bústaði ella øðrum áhugamálum. Allir næmingar hava heldur ikki somu evni at knýta vinabond í flokkinum, sum er ein treyt fyri óformligari læring millum javnlíkar. Nógvir næmingar hava lónt arbeiði eftir skúlatíð. Og samferðslumóguleikarnir gera, at næmingarnir á miðnámi búa spjatt um landið. Hugurin at mótast eftir skúlatíð er tískil ikki stórur. Tey, sum kanska hava mesta tørvin á at læra av javnlíkum, hava ofta minst móguleika fyri tí.

Ein onnur orsök, at óformlig læring millum javnlíkar er blivin minni vanlig, er, at tað eru so nógvir móguleikar fyri valfakum, soleiðis at stammuflokkurin blívur spjaddur í nógv valhold, har næmingar koma úr nógvum ymiskum stammuflokkum. Hetta ger, at næmingarnir missa samband við javnlíkar, sum er ein treyt fyri at læra millum javnlíkar. David Boud vísir á gransking, sum vil vera við, at um næmingar, sum ganga í sama flokki í øllum fakum, ávirkar tað læringina munandi positiva vegin. Tað stóra valfrælsið á

miðnámi er helst gjört við góðari meining, men í veruleiknaum hava vit gjört næmingunum eina bjarnatænastu við tí.

Jagstranin eftir høgum miðaltølum og tað at kappast við javnlíkar gera, at hugurin at deila vitan gevur ikki meining fyri nógvar næmingar á miðnámi. Og summir næmingar trúgva heldur ikki, at teir kunnu læra nakað nevnivert av javnlíkum; teir vita ikki av, at tað kundi verið gevandi fyri báðar partar.

Sum sæst, eru fleiri orsaker til at halda, at tað er neyðugt at viðurkenna læring millum javnlíkar í formligari undirvísing og læring. Tá ið næmingar hava roynt læring millum javnlíkar, sum lærarin hevur lagt til rættis, duga teir at síggja, at teir hava meira at vinna enn at missa. Tí eiga vit at geva næmingum móguleika fyri hóskaði læring millum javnlíkar í undirvísingini. Og tað skal ikki bara vera bólkakjak inn ímillum klassaundirvísing. Málið má vera at skapa eitt umhvørvi, har næmingar stuðla og hjálpa hvørjum øðrum – eisini uttan fyri skúlastovuna og eftir skúlatíð. Um næmingarnir bara samstarva í klassanum, er lítil móguleiki fyri, at samstarvið heldur fram, tá ið skúlaárið endar. Tí krevst, at skúlin sum stovnur dyrkar og røktar eitt umhvørvi, sum ger, at næmingarnir menna evnini at læra saman og av øðrum – eisini eftir at útbúgvingin er lokin. Lykilin til at fáa læring millum javnlíkar at eydnast er helst, at næmingar sjálvir eru við til at skapa hetta umhvørvið, har tey ikki eru bangin fyri at siga sína hugsan, koma við hugskotum, biðja um og bjóða hjálp. Hetta er avbjóðingin hjá námsfrøðiligum leiðarum og lærarum.

Keldur

Barbara Oakley. *A Mind for Numbers: How to Excel at Math and Science*, Penguin Books 2014.

David Boud. *Peer learning in higher education: learning from & with each other*, Kogan Page 2001.

Susan Cain. *Quiet Power: Growing up as an Introvert in a World That Can't Stop Talking*, Penguin Books 2016.

Relatióinir millum lærara og næming

Diana Skoradal

Í 2021 gjørdi eg eina kanning á Miðnámsskúlanum á Kambsdali at svara spurninginum: Hvønn týdning hevur relatióin millum lærara og næming fyri læring í lærugreinini føroyskum á miðnámi? Tað, sum eg taki fram her, er parturin um relatióinshugtakið og úrslit av kanningini saman við nøkrum eygleiðingum.

Kanningin umfatar ein flokk á 2. ári (21 næmingar) og ein á 3. ári (19 næmingar), og úrslitið umboðar tí bara teir flokkarnar. Hóast tað, kann tað vera áhugavert at síggja, hvussu næmingar hugsa um relatióinina við læraran, og hvønn týdning hon hevur fyri teirra áhuga í lærugreinini, teirra luttøku í tímunum og ikki minst fyri læringina.

Spurnakanningin er eitt talgilt spurnablað, sum er sent heimildarfólkunum. Við spurnakanningini koma næmingarnir til orðanna. Áðrenn eg komi til úrslitið av kanningini, verður greitt frá relatióinshugtakinum, sum er grundarlag undir kanningini.

Relatióinshugtakið

Í “Gymnasiepædagogik” verður hugtakið relatióin tongt at motivatióinshugtakinum sum partur av sjálvræðisástøðinum, og sambært tí er tað motiverandi, at ein verður sæddur og viðurkendur, sum ein er, og hevur kenslu av at hoyra heima og vera knýttur at øðrum í ítøkiligum samanhangi. Hóast hugtøkini *relatióin* og *tilknýti* hava týdning fyri drívmeGINA í lívinum hjá ungum, eru tey tann parturin av sjálvræðisástøðinum, ið eru minst kannað. Í skúlahøpi lýsir Lynley Anderman tørvin á relatióinum sum kensluna at passa inn í felagsskapin við læraran og næmingarnar, og tað sum lærarin kann gera fyri at fremja felagsskapskensluna hjá næmingunum, er m.a. at læra nøvnini á teimum, at leggja til merkis, at næmingar koma aftur, tá ið teir hava verið burtur frá í undirvísingini, at skemta við næmingarnar ella bara at geva teimum ans.

Dorte Ågård lýsir relatióinshugtakið við grundarlagi í lýsingini hjá Andrew J. Martin og Martin Dowson og í lýsingini hjá Monique Boekaerts. Í allýsingini av hugtakinum, sum hon nýtir í ritgerðini, hevur hon ikki tað sosialsálarfrøðiliga/sosiologiska sjónarhornið við, og hon lýsir tað heldur ikki einans út frá tí persónliga sjónarhorninum, men hevur eina meira breiða fatan av hugtakinum:

Relationer er betegnelsen for de processer, der foregår i interaktion mellem lærer og elever i undervisning. Det inkluderer personlig interaktion i form af interpersonal, verbal og nonverbal kommunikation, som har betydning for, hvilke følelser og opfattelser elever knytter til læreren, og til de selvopfattelser, elever

opbygger gennem samspillet. Det inkluderer endvidere didaktisk interaktion i form af det samspil, som opstår gennem lærerens valg af fagligt stof, arbejdsformer og klasseledelsesstil, som har betydning for, hvordan elever har mulighed for at agere i undervisningen, og hvilke følelser og opfattelser de knytter til den.

Dorte Ágård leggur dent á, at relatióhshugtakið ekki bara fevnir um tað persónliga, men at tað eisini fevnir um valini, sum lærarin ger í frálæruni. Tað kann t.d. vera, hvat tilfar hann velur, arbeiðshættir og flokksleiðslu. Hon lýsir eisini relatióhshugtakið við stöði í tí praktisku undirvísingarstöðuni og samskiftinum í tí sambandi. Hetta hefur týdning fyri tilknýtið til læraran og til sjálvkensluna, sum næmingurin fær í samanspælinum við hann.

Kanningarúrslit

Góð 73% av næmingunum á 3. ári og góð 80% av næmingunum á 2. ári svaraðu spurnakanningini.

Spurningarnir í kanningini snúgva seg um týdningin av relatióhni millum lærara og næming fyri hugin hjá næminginum til lærugreinina, fyri luttøkuna í tímunum og fyri læringina. Kanningin snýr seg tí um motivatióhina hjá næmingunum í undirvísingini í føroyskum, og um relatióhni til læraran ávirkar hana. Hesin spurningurin skuldi svarast.

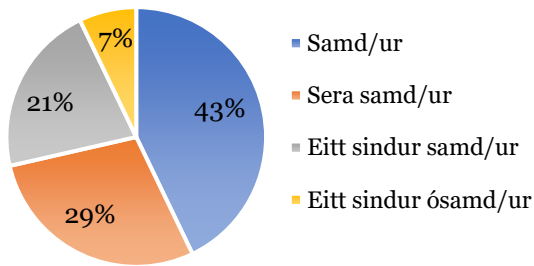
Hóast tað kann tykjast sum ein sjálvfylgja, at relatióhni hefur týdning, haldi eg, at tað er umráðandi at geva næmingunum møguleika at seta orð á, hvat teir hugsa. Fyri báðar flokkarnar er úrslitið rættiliga týðiligt, tá ið eg spyrji, hvussu samd tey eru í teimum trimum útsøgnunum:

1. Hugburðurin hjá læraranum til mín hefur havt ávirkan á hugin til lærugreinina.
2. Hugburðurin hjá læraranum til mín hefur havt ávirkan á mína luttøku í tímunum.
3. Hugburðurin hjá læraranum til mín hefur havt ávirkan á mína læring í lærugreinini.

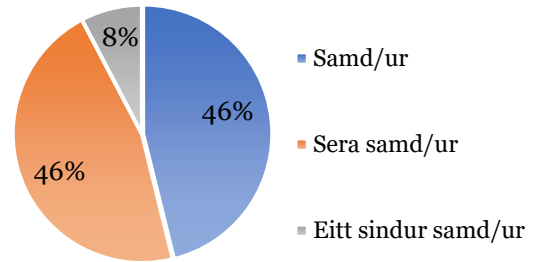
Sum myndin niðanfyrir vísir, eru tey flestu *samd*, *eitt sindur samd*, ella *sera samd* í øllum trimum útsøgnunum. Bara teir svarmöguleikarnir eru við, sum næmingarnir hava valt.

Í útsøgn 3 í fyrri myndini svarar bara ein næmingur, ein 19 ára gomul genta, at hon er *eitt sindur ósamd* í útsøgnini: *Hugburðurin hjá læraranum til mín hefur havt ávirkan á mína læring í lærugreinini*, men hóast hon ekki er *samd* í hesum, er hon *samd* í, at hugburðurin hjá læraranum til sín hefur týdning fyri hugin til lærugreinina og luttøkuna í tímunum. Hví hon ger mun á teimum trimum hugtøkunum, veit eg ekki. Svar upp á tílíkar spurningar kundi eg fingið, um eg hevði gjørt samrøður við næmingarnar.

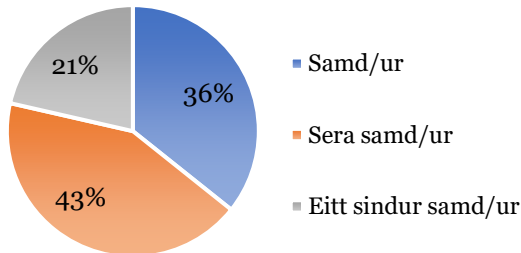
Útsøgn 3 - læring - 3. ár



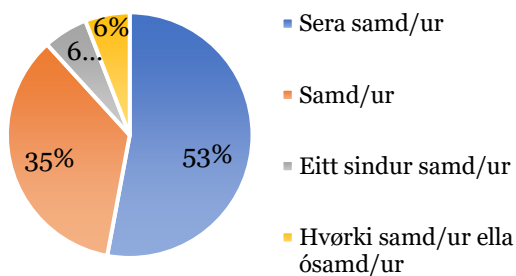
Útsøgn 2 - luttøka - 3. ár



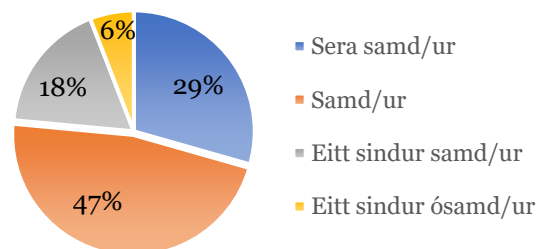
Útsøgn 1 - hugur - 3. ár



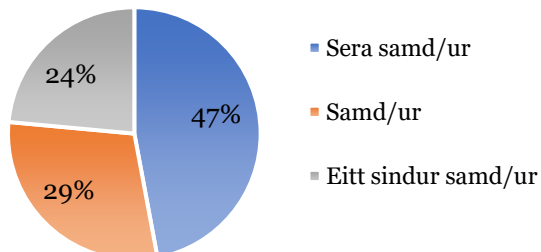
Útsøgn 1 - hugur - 2. ár



Útsøgn 2 - luttøka - 2. ár



Útsøgn 3 - læring - 2. ár



Svarini hjá næmingunum á 2. ári um, hvussu samd tey eru í teimum trimum útsøgnunum, líkist svarunum hjá næmingunum á 3. ári. Tað, sum brýtur frá, er, at til fyrstu útsøgnina, sum snýr seg um *hugin* til lærugreinina, hevur ein næmingur svarað *hvørki samd/ur ella ósamd/ur*. Tað er ein 19 ára gamal drongur. Viðkomandi svarar øðrvísi til hinar báðar útsagnirnar. Hesin sami drongurin heldur, at tað hevur týdning fyri *luttøku* og *læring*, hvønn hugburð lærarin hevur til sín i undirvísingini.

Hugburðurin hjá heimildarfólkunum

Undir hvörjari av teimum trimum útsögnunum spyrji eg, um tey kunnu nevna eitt ella fleiri viðurskifti í sínum sambandi við læraran, sum hava havt týðning fyri teirra *hug* til lærugreinina, teirra *luttøku* í tímunum og teirra *læring* í undirvísingini, og her taki eg nøkur dømi fram, sum best lýsa teirra hugburð. Undir teimum trimum spurningunum havi eg viðmerkt, at tey somu viðurskiftini kunnu ganga aftur í øllum svarunum. Til hesar spurningarnar var ikki krav um svar, og tilsamans seks næmingar hava ikki svarað hesum spurningum, trý í hvørjum flokki. Í báðum flokkunum vóru tað tveir dreingir og ein genta.

Ávirkan á hug, luttøku og læring

Lærararnir í báðum flokkunum, sum luttaka í kanningini, eru sjálvandi ymiskir sum persónar, og tað sæst aftur í mátanum, teir undirvísa uppá, og hvussu teirra atburður er í tímunum. Eg haldi, at hetta sæst fyri ein part aftur í svarunum.

Nakrir næmingar í 3. ári nevna ‘skemt’, ella at hava tað stuttligt sum dømi um, hvat ávirkar teirra hug til lærugreinina. Tað, sum eisini kemur fram í tí flokkinum, men sum ikki verður nevt í hinum, er, at lærarin er væl fyrireikaður.

Ein 20 ára gomul genta sigur soleiðis, tá ið hon skal nevna viðurskifti, ið ávirka hennara hug til lærugreinina føroyskt: “Tá ið lærarin sjálvur hevur tað stuttligt, og hevur áhuga í tí, ið hann lærir okkum.”

Ein 19 ára gamal drongur svarar soleiðis til sama spurning: “At man lættliga kann práta og inn ímillum tvætla við læraran, ger tað meira hugaligt at hava lærugreinina.”

Eg kenni meg væl aftur í hesum, sum næmingarnir siga, tí lærarin hjá teimum hevur ofta havt onkra skemtiliga viðmerking í tímunum, sum øll hava flent at, og eg havi týðiliga merkt, at tað hevur verið eitt positivt íkast í undirvísingini, og sum hevur lyft dámin í tímanum. Lynley Anderman nevnir júst ‘skemt’ sum dømi um, hvat lærarin kann gera fyri at fremja felagsskapskensluna hjá næmingunum.

At lærarin er glaður, positivur og útstrálar hug og gleði at læra frá sær, eru onnur viðurskifti, ið ávirka hugin til lærugreinina. Ein 18 ára gomul genta á 3. ári sigur: “At lærarin er positivur og glaður, tá ið hann kemur inn í stovuna” og ein javngomul á 2. ári sigur soleiðis: “Um lærarin er smílandi og útstrálar, at hann tímir at vera har og undirvísa, ger, at eg tími betur at fylgja við. Lærarin fangar mín áhuga, og tí fylgi eg eisini betur við.”

Sjálvræðisástøðið tosar um týðningin av at vera sæddur og viðurkendur, sum tann, man er. Um lærarin viðurkennir næmingin, verður hann motiveraður til at luttaka í undirvísingini. Hesum tykjast fleiri av næmingunum at vera samdir í. Fleiri halda, at viðurkennandi atburður hevur positiva ávirkan á bæði teirra luttøku og læring. Mínar

eyggleiðingar í báðum flokkunum á náttúrubreyt og sanniliga eisini á fyrereikingarbreyt hava eisini sannfært meg um júst týdningin av viðurkenning.

Í einum tíma við eyggleiðing á 2. ári var ein prædika hjá Kristiani Osvaldi Viderø á skrá, og tann teksturin er torskiltur, men heldur enn at lata næmingarnar sjálvar sita við teimum torföru orðunum og ivast í, hvat tey merktu, valdi hon at viðurkenna, at teksturin var trupul hjá teimum at skilja og segði nakað soleiðis: “Hetta er ein torföru tekstur, halda tit ikki tað?” Hetta kann tykjast lítið og líkamikið, men tað er tað ikki, tí tað vísir, at hon dugir at seta seg í teirra stöðu.

Tað eru onnur dømi um viðurkennandi atburð frá mínum eyggleiðingum, men at enda fari at geva næmingunum orðið og vísa nøkur dømi um, hvat tey hava drigið fram í sambandi við viðurkennandi atburð frá læraranum.

“At lærarin ikki er dømandi, tá man svarar skeivt, hevur sera stóran týdning. Um man svarar skeivt ella upp á ein annan máta, enn lærarin hevði, og lærarin gerst provokeraður ella svarar aftur “nei!” t.d, so torir næmingurin ikki at luttaka” (drongur 20 ár, 3. árg.).

“Lærarin roynir at fáa øll við í undirvísingini og spyr aldrin ómøguligar spurningar, so at man fólir seg býttan” (genta 18 ár, 2. árg.).

“Havi havt meir hug at koma við viðmerkingum, tí lærarin hevur verið áhugaður í tí, man hevur sagt” (genta 19 ár, 3. árg.).

“Tá ið lærarin tykist áhugaður i tíni luttøku í tímanum, fokuserar man automatiskt meir og fylgir betur við, tí at man kennir seg virdan og ikki kúgaðan” (drongur 20 ár, 3. árg.).

“Tá ið lærarin viðurkennir meg, læri eg nógv meira.” (drongur 19 ár, 2. árg.).

Tað er einki at ivast í, at næmingarnir, sum hava svarað míni spurnakanning, eru samdir um, at tað hevur týdning fyri motivatióna, hvønn hugburð, lærarin hevur til teirra.

Samanumtøka

Relatióshugtakið verður lýst sum partur av motivatióshugtakinum, og samanumtikið snýr tað seg um, hvussu lærari og næmingar samvirka í undirvísingini.

Tað hevur stóran týdning at mæta næmingunum, har teir eru, og vísa teimum virðing, og hetta sæst aftur í úrslitunum á spurnakanningini við báðum flokkunum (2021).

Næmingarnir eru samdir um, at hugburðurin hjá læraranum hevur týdning fyri hug til lærugreinina, luttøku í tímunum og læring.

Her fáa vit eina ábending um, hvønn týdning tað kann hava at kenna seg móttiknan og viðurkendan í undirvísingini. Tað kundi verið áhugavert at gjørt eina størri kanning um hesi viðurskifti á øllum miðnámskúlum í Føroyum og í øðrum lærugreinum enn føroyskum, tí bara við at vita, hvussu vit geva okkara ungu góðar møguleikar at læra, kunnu tey fáa meiri burtur úr undirvísingini.

Bókmentaskrá

Ågård, D. (2014 a). *Motiverende relationer - Lærer-elev-relationens betydning*. Faculty of Arts, Aarhus Universitet. Center for Undervisningsudvikling og Digitale Medier.

Ågård, D. (2014 b). *Motivation* (1. útg.). Frederiksberg: Frydenlund.

Bryman, A. (2008). *Social Research Methods* (3. útg.). Oxford New York: Oxford University Press.

Dolin, J., & Goddixsen, M. P. (2017). Fag, hovedområder og fagligt samspil. I J. Dolin, G. H. Ingerslev, & H. S. Jørgensen (Ritstj.), *Gymnasie pædagogik - En grundbog* (3. útg., s. 539-559). Hans Reitzels Forlag.

Krogh, L., & Andersen, H. M. (2017). Motivation. I J. Dolin, G. H. Ingerslev, & H. S. Jørgensen (Ritstj.), *Gymnasiepædagogik - En grundbog* (3. útg., s. 250-267). København: Hans Reitzels Forlag.

Hvussu eftirmeta vit føroyskan stíl?

Tórður Johannesarson

Í desember í 2020 høvdu Egil Jacobsen og Sanna M. Klein skeið á Glasi fyri lærarar, ið undirvísa í máli og bókmentum. Tey kallaðu skeiðið Rættistrategiir. Eg havi fingið íblástur úr hesum skeiði.

At skriva stíl er gamal siður. Ein miðnámskúlanæmingur hevur 20 innlatingar í føroyskum í trý ár, meginparturin av hesum eru stílar. Ein stíllur er bygdur upp nokk so siðbundið. Fyrst er ein inngangur, síðan ein brúgv millum inngang og viðgerð, har næmingurin skrivar, hvør hevur skrivað tekstin, og nær teksturin er komin út. Eftir hetta koma greining og tulkning, perspektivering og endi. Stíllur er ein flótandi eind við ongum yvirskriftum, myndlum ella fótnotum. Ein hóskandi stíllur liggur millum 3½ og 4½ síðu. Góðir stílar kunnu vera stuttir, tí at orða seg stutt og greitt er ein dygd; ein vandi við stuttum stílum er, at næmingurin ikki kemur nóg djúpt í evnið. Ein drúgvur stíllur kann vera góður, men vandi er fyri, at hann gerst ov dreivutur við nógvum endurtøkum.

Ein næmingur brúkar einar 5 ella 6 tímar til ein stíl á A-stigi. Lærarar í málsligum lærugreinum á miðnámi fáa 24-30 min. til hvønn stíl. Uppi í hesum er tað at gera tilfar, at skriva stíllarnar út, um tað er neyðugt, lesa teir, rætta teir og gera viðmerkingar. Hetta er ikki nóg, og tí má tíðin brúkast væl.

Næmingurin skal læra nakað av viðmerkingunum

Tað er ymiskt, hvussu lærarar rætta stílar. Fyrst og fremst mugu teir spyrja, hví teir rætta. Tað er álagt teimum frá myndugleikunum, men høvuðsorsøkin er, at næmingurin skal læra nakað av rættingunum og viðmerkingunum.

Lærarar hyggja ofta eftir trimum høvuðsøkjum, tá ið teir rætta stíl, tey eru málburður, bygnaður og innihald. Teir kunnu t.d. velja at leggja dent á eitt av hesum trimum økjum í nøkrum stílum, soleiðis at rættingar og viðmerkingar hava fokus á tað økið.

Meðan næmingar fyrireika seg

Lærarin kann geva næmingunum ein kekklista, har teir kunnu seta flugubein við, um teir hava skrivað inngang, samandrætt, persónslýsingar, evni, tema, perspektiverað, rættlisið stílin o.s.fr. Tá ið næmingurin hevur skrivað stílin, kann hann hyggja eftir, um alt er komið við.

Á onkrum miðnámskúlum eru sokallaðar lektiukaféir, har lærarar vegleiða næmingarnar við t.d. at skriva stíl, men fáir næmingar brúka henda móguleikan. Tað er spell, tí at í hesum forumi kundu teir fingið góða vegleiðing.

Eitt, sum nógvir næmingar gloyma, er at hyggja eftir gomlum stílum, sum teir hava skrivað. Flestu lærarar kenna til, at teir hava rættað somu villur og skrivað somu viðmerkingar aftur og aftur. Um næmingarnir hugdu eftir gomlum innlatingum, kundi nógv verið vunnið. Tá ið lærarar síggja hetta, eru eini ráð at broyta strategi, soleiðis at afturmeldingin tvingar næmingin at gera nakað við hetta.

Hvussu skal stíllurin skrivast?

Sum nevnt, skal næmingurin skriva ein inngang til ein stíl. Hetta gevur mongum næmingi høvuðbrýggj. Tað er torført hjá nógvum teirra at skilja, at inngangurin skal vera yvirskipaður og taka útgangsstøði í høvuðsevninum. Her kann lærarin t.d. velja at geva næmingunum eina stuttsøgu og biðja teir bara skriva inngang og einki annað. Síðan lata teir inngangin teldutøkan inn til læraran, sum tekur nøvnini burtur, og setur so øll dømini frá flokkinum inn í eitt skjal, sum verður víst á eini talvu. Hann kann eisini lata næmingarnar rætta inngangirnar; á tann hátt blíva teir tilvitaðir um bæði innihald og mál. Tá ið hetta er gjørt, greiðir hann næmingunum frá, hví ein inngangur er góður ella vánaligur.

Lærarin kann eisini spyrja einar trýggjar næmingar, um hann kann sleppa at lesa inngangin upp fyri øllum, so hinir hoyra, hvussu ein inngangur kann skrivast.

Summir næmingar vita ikki, hvussu teir skulu skriva stíl. Ein máti er, at lærarin vísir teimum dømi um góðar stílar, sum næmingar hava skrivað. Ein annar er, at hann lesur einar tveir góðar stílar upp, tá ið hann gevur teimum stílar aftur. Hann skal sjálvsagt spyrja hesar næmingar um loyvi.

At rætta málsliga

Tað málsliga hevur nógv at siga, men summir næmingar undirmeta hetta, teir halda, at tað bara snýr seg um innihaldið. Tað er sera týðningarmikið, at lærarin til hvørja innlating ger sær sjálvum greitt, hvat ið hann vil røkka við másligu viðmerkingunum. Næmingar eru ymiskt fyri málsliga. Tey seinastu árinu eru alt fleiri næmingar komnir inn á miðnám, og hetta ger, at fleiri hava másligar avbjóðingar enn fyrr. Tað er ikki óvanligt, at í einum flokki eru fleiri næmingar, ið hava millum 100 og 200 villur á trimum síðum. Hesar villur kunnu vera av ymiskum slagi. Tað nyttar lítið at rætta allar villur, tí at tað kann kennast ikki sørt eyðmýkjandi fyri næmingin, og er í veruleikanum meiningsleyst arbeiði. Hvar skal ein næmingur byrja, tá ið hann sær allar hesar rættingar? Hesi seinnu árinu hava fleiri lærarar valt bara at rætta málsliga eina hálva til eina síðu av stílinum, tí at henda síðan

sýnir sum heild, hvörjar málsliðar avbjóðingar eru, t.d. teknseting, -ð, komma, setningsbygnaður og slávillur. Ein miðnámskúlanæmingur skal lata einar 20 stílar í færoyskum inn í trý ár, og tí er góð tíð at lúka nokkso nógvur villur burtur, um næmingurin hevur hug og vilja. Nógvur slávillur og skeiv staving kunnu lúkast burtur við at brúka rættstavarán, men færoyski rættstavarin fremur leti og má brúkast við skili, tí at hann t.d. ikki rættar bendingar og setningsbygnað, og heldur ikki skeivt stavað orð, sum stavast øðrvísi í øðrum bendingum ella týðningum. Summir næmingar halda, at stíllurin er málsliða góður og rættur, tá ið rættstavarin ikki vísir slávillur og annað. Vit mugu vóna, at rættstavarin fer at duga at rætta mállæru á færoyskum, sum hann ger á øðrum málum.

Lærarin kann saman við einstaka næminginum leggja eina ætlan fyri, hvussu villurnar kunnu fáast burtur. Hann kann t.d. siga við næmingin, at í komandi stíli fari eg at leggja dent á komma, seinni kundi dentur verið lagdur á setningsbygnað o.s.fr. Kanska er bitin tá ikki so stórur at svølgja hjá næminginum. Næmingurin kann kappast við seg sjálfvan, har lærarin biður hann um at telja villur, býta tær sundur, t.d. í setningsbygnað, komma, punktum, -ð og bendingar. So kann hann gera hagtøl, so hann sær, at hann mennir seg málsliða stíl fyri stíl. Eitt, sum er vanligt at brúka í sambandi við tað málsliða, er, at lærarin tekur tær vanligu villurnar á talvuna. Hann kann t.d. taka dømi um villur úr stílnum og biðja næmingarnar rætta. Síðan tekur lærarin villurnar í felag saman við næmingunum.

Ein møguleiki er, at lærarin í summum stílum velur als ikki at rætta nakað málsliðt, men leggur bara dent á tað innihaldsliða.

Eftirmeting av stílum

Vanliða fær ein næmingur stílin aftur eina ella tvær vikur eftir, at hann var latin inn. Gransking vísir, at næmingurin er farin víðari, tá ið hann fær uppgávuna aftur so seint, og er tí ikki so móttakiliður fyri rættingum og viðmerkingum. Tí er best, at lærarin gevur afturmeldingar so hvørt, sum uppgávnar koma inn, men hetta er lættari sagt enn gjørt, tí at lærarin hevur undirvísing og fyrireiking, sum eisini skulu sampakka við rættingar og viðmerkingar. Hann kundi sjálvsagt rættað og gjørt viðmerkingar í tímanum, og givið næmingunum hesar aftur so hvørt, meðan næmingarnir arbeiddu sjálvstøðugt við onkrum øðrum.

Tað vanliða, tá ið næmingar fáa stíl aftur, er, at lærarin tekur stílaheftið ella tekstir, sum næmingarnir viðgjördu, ígjøgnum á talvuni. Hann greiðir frá, hvat ið teir áttu at lagt dent á í viðgerðini, og hvat nógv hava gloymt. Síðan fáa næmingarnir stíllarnar aftur við rættingum og viðmerkingum.

Summir lærarar skriva nógvar viðmerkingar til næmingin um tað innihaldsliga, hetta er púra óneyðugt. Hjá summum lærarum er hetta tungt, tað er ikki lætt at geva dygdargóðar afturmeldingar, har dygdarkriterið er læring og framstig. Summir lærarar síggja tað sum sína skyldu at geva drúgvar afturmeldingar, og halda, at nøgdin er tekin um góðsku. Hetta er ikki rætt, tí at summar viðmerkingar kunnu ørkymla næmingarnar. Lærarin skal geva neyvar og greiðar afturmeldingar, so næmingurin veit akkurát, hvat hann skal arbeiða víðari við.

Tað hevur stóran týðning, at viðmerkingarnar til næmingarnar bæði eru kritiskar og stuðlandi. Í øllum stílum hevur næmingurin gjørt sumt rætt, og hetta skal hann eisini fáa at vita.

Næmingum dámar umframt skrivligu eftirmetingarnar eisini væl at tosa við læraran um stílin. Á henda hátt læra lærarin og næmingurin nóg; lærarin kann fáa nøkur góð hugskot gjøgnum samrøðuna, hvussu næmingurin hugsar. Næmingurin kann eisini fáa fortalt upp á ein annan máta, hvat ið hann skal arbeiða við. Ein avbjóðing við hesum er, at so fer allur tímin og partur av næsta tíma, men har kundi hann sett næmingarnar at arbeiða sjálvstøðugt við eini uppgávu, meðan hann tosar við teir ein og ein. Lærarar, ið brúka henda háttin, lata væl at.

Hann kann eisini geva teimum pappír ella skriva greiningina og tulkningina á talvuna við stikkorðum. So kann næmingurin sjálvur meta um og síggja, hvat ið hann hevur gjørt rætt ella skeivt. Tá sleppur lærarin undan at skriva somu viðmerkingar aftur og aftur. Hann kann eisini skriva viðmerkingar til allan flokkin á talvuna, men ikki vegleiðandi viðmerkingar.

Eitt annað, sum lærarin kann gera, er, at lata næmingin eftirmeta seg sjálvan, hann kann t.d. senda stílin inn saman við eini eftirmeting, har hann er kritiskur mótvegis egnum teksti. Lærarin kann eisini skipa soleiðis fyri, at næmingar eftirmeta hvønn annan, t.d. tveir og tveir. Eginmeting og næmingameting kunnu næmingar læra nóg av. Her er eitt dømi um lærara, sum fann upp á ráð fyri at fáa næmingarnar at fyrhalda seg til viðmerkingarnar:

Flokkurin hjá henni hevði skrivað eina uppgávu um ein sjónleik, sum tey høvdu lisið. Næmingarnir høvdu latið uppgávarnar inn, og í staðin fyri at skriva viðmerkingar í uppgávarnar sjálvar, skrivaði lærarin viðmerkingarnar á seðlar. Í næsta tíma varð flokkurin býttur í bólkar við 4 næmingum í hvørjum, og hvør bólkur fekk so 4 seðlar við viðmerkingum til uppgávarnar hjá teimum 4. Bólkurin skuldi so gera av, hvør seðil við viðmerkingum var til hvørja uppgávu.

Lærarin kann eisini velja at brúka prossesskriving, sum kann vera gevandi. Fyrst skrivar næmingurin ein stíl, sum lærarin ger viðmerkingar til. So arbeiðir næmingurin við stílinum og letur hann inn av nýggjum. Hetta kann vera rættiliga gevandi fyri næmingin. Lærarar hava havt góðar royndir av hesum, men royndir hjá summum lærarum eru, at næmingurin fyri tað mesta bara ger rættingar, og dugir ikki yvirskipað at broyta tað, sum lærarin mælir til, t.d. at skriva ein inngang ella seta tekstin í frásjón.

Sum heild

Millum granskarar er ein niðurstøða, at tað ikki bara er *ein* rættur máti at rætta í skrivligum, tað vísti skeiðið eisini. Tað týðningarmesta er, at lærarin er tilvitaður um egna rættistrategi. Men nakrar meginreglur eru altíð galdandi, so sum: at afturmeldingin er neyv og greið og hevur fokus, og um afturmelding skal muna, skal næmingurin sum móttakari hava meiri arbeiði av henni, enn lærain hevur havt.

Um øll gransking um afturmeldingar skuldi verið søgd í einum setningi, so hevði tað verið, at afturmeldingarnar skulu fáa næmingin at hugsa heldur enn at reagera kensluliga.

Keldur og annar lesnaður

Kirsten Brix, Kvalitativ eftirmeting, Miðnámsrit 7, 2015.

Olav Absalonsen, Meting í undirvísing og læring, Miðnámsrit 3, 2014.

Olav Absalonsen, Afturmeldingar at menna læring, Miðnámsrit 15, 2018.

Olav Absalonsen, Stillir næmingar, Miðnámsrit 17, 2018.

Olav Absalonsen, Karakterfrí undirvísing – við læring fyri eyga, Miðnámsrit 18, 2020.

Olav Absalonsen, Hugskot um meting í læring, Miðnámsrit 19, 2020.

Tórður Johannesarson, Próvtøl køva læringina í skúlunum, Miðnámsrit 10, 2015.

Karakterir og blýggj

Olav Absalonsen

Tey, sum einki mistak hava gjørt, hava ongantíð roynt nakað nýtt.

Albert Einstein

At tosa um karakterfría undirvísing fær ein at hugsa um blýfrítt bensin. Blýggj bleiv fyrr blandað upp í bensinið fyri at økja um oktantið, men blýggj hevði samstundis skaðiligt árin á umhvørvið og heilsuna hjá fólki. Bensin, har blýggj ikki er blandað uppí, verður enn kallað blýfrítt bensin – sum um at blýggið var ein natúrligur partur av bensini. Tað var tað ikki.

Soleiðis er eisini við karakterum. Vit tosa um karakterfría undirvísing – sum um hon er ónatúrlig, sjálv um øll undirvísing eigur at verða karakterleys, um læring er evsta endamálið. Karakterir eru skaðiligir fyri læringina, sum blýggj er skaðiligt fyri heilsu og umhvørvi. Munurin er tó, at bensin við blýggi hevur verið bannað í nógv ár, tíbetur; men undirvísing við karakterum ger um seg sum ongantíð fyrr.

Áðrenn børn fara í skúla, læra tey at tosa, ganga og renna; tey fáa motoriskar og sosialar fôrleikar í spæli og arbeiði; og ikki er sørt, at tey tráa eftir at læra at lesa, tí tey hoyra størri børn og vaksin lesa søgur fyri teimum. Tað vilja tey læra, so tey sjálv kunnu lesa bókur og annað. Áhugin kemur av, at tey eldru eru fyrimyndir, sum tey herma eftir. Henda herming verður eisini kallað imitatióin, sum er grundleggjandi drívmeði í læring.

Tey vaksnu og størri børn tosa við tey smáu, spæla við tey, og leggja teimum lag á. Sjálv lítill børn duga at meta um egin evni og fôrleikar. Tey vita, at tey hava nógv at læra av teimum eldru. Eginmeting er ein natúrligur partur í menning teirra. Eingin við síni fullu fimm hevði funnið upp á at geva smábørnum karakterir fyri at fáa tey at taka seg saman, ella fyri at tey skulu vita, hvar tey flóta, sum karakterfjepparar plaga at taka til.

Tá ið børnini eru blivin so stór, at tey fara í skúla, hava vit gjørt av, at tey skulu hava karakterir, soleiðis at tey og foreldrini fáa at vita, hvussu gongur í skúlanum. Fyrstu árin í skúlanum eru kanska karakterleys. Men í sjeýnda flokki ella fyrr skulu lærarar seta tøl á næmingarnar. Fá seta spurnartekin við hesa siðvenju og reglu, tí hetta er vani, og allir lærarar hava sjálvir fingið karakterir, tá ið teir gingu í skúla. Um vit grópa í minninum, eru nógv av okkum, sum kunnu fortelja søgur um, hvussu misvísandi summir karakterir vóru, tá ið vit vóru næmingar. Viðhvørt fingur vit betri karakterir, enn uppiborið, og viðhvørt

verri, tí lærari ella próvdómari dömdu eftir, hvussu teir upplivdu tað, sum vit gjørdur; og tað, sum teir hildu, samsvaraði ikki altíð við veruleikan – og viðhvørt slett ikki.

Einki bendir á, at tað er blivið betri við tíðini: Tá ið læraraskúlanæmingar fyri nøkrum árum síðani frættu, at Handilsskúlin í Havn hevði gjørt reglur um opinleika um ársmet, vóru tey sera hugtikin av hesi verkætlan, tí teir høvdu stutt frammanundan gingið á miðnámi, har tey høvdu upplivað, at tað var hildið loyniligt, hvussu ársmet blivu til. Tað bar ikki til at fáa at vita ítøkiliga, hví tey høvdu fingið eitt ávíst ársmet, og tað bar ikki til at kæra, tí ársmetini komu onkursvegna úr leysari luft. Eisini vóru tey forvitin at vita, um aðrir skúlar gjørdur tað sama, og um Mentamálaráðið stóð aftanfyri. Fyri tey var hetta ein stórhending. Tey vórðu ovfarin og vónbrotin at hoyra, at aðrir skúlar høvdu ikki slíkar reglur, og Mentamálaráðið hevði ikki givið verkætlanini ans.

Nú ið Handilsskúlin er lagdur saman við aðrar miðnámskúlar, eru reglurnar um opinleika um ársmet dotnar niðurímillum. Lærarar frá gamla Handilsskúlanum brúka tær kanska enn, men tað er einki krav – bara onkur áheitan so hissini frá leiðsluni, ið minnir um koronutilmælini frá landsstýrinum.

Lærarar, sum eru ímóti at fortelja næmingum frammanundan, hvussu ársmet verða givin, kenna tað sum, at teir útflyggja eina loyniliga uppskrift – ella hava teir einki ítøkiligt at útflyggja? Aðrir grundgeva við at siga, at so gevur tú næmingunum eina vegleiðing um, hvat teir skulu gera fyri at fáa gott ársmet, og so tíma teir ikki at gera nakað, sum ikki stendur í vegleiðingini.

Hesar undanførslur fær ein at hugsa um orðtakið ‘betri er ill hurð enn eingin’. Skúlin er ikki fullkomin, og tað verður hann helst ongantíð. Men tað kann ikki vera ein umbering fyri ikki at gera ábøtur, tá ið tað ber til, tá ið tað einki kostar, og tá ið ábøturnar eru skilagóðar. Skúlin hevur skyldu til at menna næmingarnar etiskt, men hvussu eru vit sum fyrimynd á hesum øki, um vit ikki vilja fortelja næmingunum, hvussu ársmet verða givin?

Skúlamyndugleikarnir hava eisini svikið á hesum øki. Eitt 3-ára gymnasialt miðnámsprógv er samansett av umleið 20 ársmetum og 9 próvtøkumetum, og eitt miðtali er roknað av øllum hesum metum. Tá ið talan er um próvtøkumet hava vit nógvar skrivaðar reglur: har er ein próvtøkukunngerð um, hvussu próvtøkur verða skipaðar og mangt annað í sambandi við próvtøkuna; og í hvørjari lærugrein eru væl lýstar orðingar um, hvussu próvtøkan fer fram. Tað vil siga, at vit hava einki ímóti at geva næmingunum uppskriftir og vegleiðingar um, hvussu teir skulu bera seg at við at fáa góð próvtøkumet. Men um ársmet eru ongar skrivaðar reglur – bara hesin setningur: *Ársmet er eitt støðumet, sum lýsir fakligu støðu næmingsins við undirvísingarlok*. Næmingurin, sum strembar eftir einum høgum miðtali, má undrast á, at til nøkur av metunum, sum telja í miðtalinum,

fær hann eina vegleiðing at ganga eftir, men til hini metini fær hann onga við tí grundgeving, at tað hevði verið skeivt – sum ikki er nøkur verulig grundgeving.

Avleiðingin av hesum verður viðhvørt til eitt myrkaspæl, har summir næmingarnir royna at gita seg fram til, hvussu hvør lærari gevur ársmet, og lærarin hinvegin kann brúka ársmetið sum amboð at útinna vald, sjálvt um eingin vil vera við tað; men tá ið man tosar við næmingar um hetta, kemur fram, at teir ræðast læraran, tí hann hevur hetta vald. Aðrir næmingar tíma ikki at spæla við í hesum myrkaspæli. Tað kemur fram, tá ið lærarar tosa saman um, hvussu teir geva støðumet og ársmet. Ein kann siga: hesin næmingurin sigur einki, so eg fái ikki givið honum meir. Tað vil siga, at næmingurin má vísa læraranum, hvat hann dugir. Um lærarin sigur tað við flokkin, hevur hann givið næmingunum eina ábending. Men hevur lærarin ikki eisini ábyrgdina at finna út av, hvat stillir næmingar duga? Og tað at tosa í tímanum eigur ikki bara at snúgva seg um at vísa læraranum, hvat ein dugir. Tað snýr seg líka nógv og meir um at koma við góðum – og kritiskum – spurningum, sum øll kunnu læra av.

Kanningar um allan heim – eisini í Føroyum – hava víst, at taka vit karakterjagstranina úr dagligu undirvísingini, skapa við eitt betri læringsumhvørvi. Næmingarnir eru tá ikki bangnir fyri at gera mistøk ella siga okkurt býtt, tí teir vita, at daglig undirvísing er ikki próvtøka, men hevur læring sum mál. At gera mistøk er ein partur av at læra. Taka vit móguleikan at gera mistøk burtur, minka móguleikarnir hjá næminginum at mennast. Lata vit tey hinvegin gera feilir, fara tey aftur til natúrliga mátan at læra, sum tá ið tey vóru smábørn og lærdu at ganga. Tað ger einki, um man snávar ella dettur. Tað skal nokk lærast.

Tað er greitt, at vit sleppa ikki undan at geva met, sum eru ásett við lóg, so sum ársmet og móguliga støðumet. Tí er neyðugt, at vit hava opinleika um ársmet, soleiðis at gitingar um ársmet ikki órógva dagligu undirvísingina – og læringina. Allir aðrir karakterir fyri avrik av ymsum slag kunnu takast av. Spurningurin er, um vit vilja næmingunum væl. Tað er upp til einstaka læraran, ið hevur frælsi at gera, sum hann vil. Men royndir hava víst, at um allir lærarar í einum flokki semjast um karakterleysa undirvísing í flokkinum, verður tað ein synergieffekt í læringini.

Keldur og annar lesnaður um evnið

Meting í undirvísing og læring, Miðnámsrit 3, 2014.

Ársmet og opinleiki, Miðnámsrit 4, 2014.

Námsfrøðilig leiðsla, Miðnámsrit 5, 2015.

Kvalitativ eftirmeting, Miðnámsrit 7, 2015.

Undirvísing ella læring, Miðnámsrit 7, 2015.

Tann vakri váðin í útbúgving, Miðnámsrit 10, 2016.

Próvtøl køva læringina í skúlanum, Miðnámsriti 10, 2016

Kenn tína ávirkan – um sjónliga læring og John Hattie, Miðnámsrit 11, 2016.

Etikkur í undirvísingini, Miðnámsrit 11, 2016.

Undirvísing ella læring, Miðnámsrit 11, 2016.

Próvtalsjagstran oyðileggur fakligheitina, Miðnámsrit 14, 2017.

Afturmeldingar at menna læring, Miðnámsrit 15, 2018.

At geva met – spurningurin er ikki hvussu men hví, Miðnámsrit 15, 2018.

Suðuroy sum karakterfrítt øki, Miðnámsrit 16, 2018.

Stillir næmingar, Miðnámsrit 17, 2018.

Karakterøðin í føroysku skúlunum, Miðnámsrit 18, 2020.

Karakterfrí undirvísing við læring fyri eyga, Miðnámsrit 18, 2020.

Hugskot um meting í læring, Miðnámsrit 19, 2020.

Hví hava vit karakterstigar? Miðnámsrit 20, 2020.

Karakterfundir eru frá eini farnari tíð, Miðnámsrit 20, 2020.

Samstarv millum næmingar og lærarar fremur læring, Miðnámsrit 21, 2021.

Dreymurin um karakterfría skúlan, Miðnámsrit 22, 2021

Meting, afturmelding og læring á miðnámi, Miðnámsrit 22, 2021.

Undirvísing er leiðsla, Miðnámsrit 22, 2021.

Avrik og karakterir

Hans Pauli Tórgarð

I lyset af hvor stor betydning karaktererne har for eleverne og hvor væsentlig en del, det at give karakterer udgør af lærernes arbejde, er det bemærkelsesværdigt, at selve karaktergivning og karaktergivningens betydning for eleverne ikke er et mere belyst område.¹

Soleiðis ljóðar turra viðmerkingin í formælinum til kanning, nevnd *Karaktergivning i gymnasiet*, sum Danmarks Evalueringsinstitut gav út í 2016. Rapportin hefur til endamáls, við stóði í kvalitativari kanning, at kanna og lýsa, hvussu karakterir verða givnir, og hvussu næmingar á miðnámi verða eftirmettir. Endamálið er eisini at gera kjakið um karakterir meira fjølbroytt og annað enn tað vanliga - fyri ella ímóti. Nógv hefur verið at lisið í Miðnámsriti um, hvussu karakterir og talseting yvirhøvur skulu handfarast í læringstilgongdini, og um teir skulu vera til, meðan næmingarnir læra.² Somuleiðis hefur tilfar verið frammi, sum vísir, hvussu illa summir næmingar duga at handfara hetta slagið av afturmelding frá læraranum, og í tí liggur eisini, hvussu trupult tað er at nýta karakterir í afturmeldingini.³ Kanska ber hetta eisini boð um, at næmingar hvørki skilja, ella eru førir fyri at góðtaka teirra fakliga stig, í øllum førum metingina, sum lærarin hefur gjørt. Og tað hefur eisini stóðugt verið víst á, hvussu illa skipanin er før fyri at afturmelda eina heildarlýsing av fakligu og almennu førleikumum hjá næmingunum.

Kanningin staðfestir, at 41% av donsku skúlaleiðslunum næstan ongantíð tosa um karaktergeving við lærararnar.⁴ Tað kann vera, at karaktergeving verður nevnd á fundum, tá ið neyðugt er at upplýsa um høvuðsásetingar í karaktergeving sum heild, ella tá ið miðaltøl fyri allan skúlan verða borin saman við almenn hagtøl. Danskar skúlaleiðslur eru tilvitaðar um "kvalitetssikring", og hava karakterir tá týdning, tí við teimum ber til at meta um fakligu avrikini hjá næmingunum tvørtur um lærugreinir og breytir. Karakterirnir verða t.d. brúktir til at máta "løfteevne" hjá einstøku miðnámskúlunum, sum í stuttum

¹ EVA: *Karaktergivning i gymnasiet*. Rosendahls 2016, s. 18.

² Olav Absalonsen: *Karakterfri undirvisning - við læring fyri eyga*, Miðnámsrit 18, mars 2020. s. 21ff.

³ Tórður Johannesarson: *Karakterrøðin í føroysku skúlunum*, Miðnámsrit 18, mars 2020. s. 13ff.

⁴ EVA: *op. cit.* s.11.

merkir, at miðalkarakterirnir hjá næmingunum, tá ið teir byrja á skúlanum, verða bornir saman við karakterirnar í endaliga prógvinum. Leiðslan er sjálvandi áhugað í karakterunum, tá ið tøluni eru skrivað, ella tá ið næmingar (og foreldur) kæra um metini. Skúlaleiðslurnar fáa innlit í, hvussu fakliga stigið hjá næmingum verður eftirmett, tá ið kærusvarini hjá einstøku lærarunum liggja á borðinum.

Hvussu gongdin við karaktergeving hjá einstøkum lærarum er skipað, verður sjáldan umrøtt av skúlaleiðslunum. Tí halda lærarar, at leiðslan hevur álit á, at alt fer rætt fram, og at kjakið og hevdbundu hættirnir, sum finnast millum lærarar og í fakbólkunum, er nøktandi. Av somu orsök føla nógvir lærarar seg púra einsamallar við torskildu uppgávuni at geva karakterir.⁵

Kanningar vísa, at skipanin við karakterum er væl egnað sum atgongd til víðari lestur. Skikkaðir næmingar sleppa inn á hægri útbúgvingar, grundað á miðnámskúlakarakterir. Karakterir í útbúgvingarskipanini lýsa teir almennu lestrarfórleikarnar hjá næmingunum, og tað liggur væl fyri hjá donskum lærarum sum heild at meta og geva karakterir.⁶

Á próvblaðnum hjá miðnámskúlanæmingum kunnu vera umleið 20-30 karakterir, alt eftir hvussu nógvar lærugreinir teir velja, og hvussu nógv A-stig teir hava. Næmingurin skal til 7-9 skrivligar og munnligar próvtøkur við uttanveltaðum próvdómara og læraranum sum próvhoyrara. Allir hinir karakterirnir koma fram við miðvísari eftirmeting av fakliga stigi næmingsins í skúlatíðini. Tað merkir, at tað eru einans einstøku lærararnir, sum hvør í sínum lagi standa aftanfyrri $\frac{2}{3}$ av karakterunum á próvblaðnum.

Ein týðandi partur av lærarayrkinum er at umseta faklig mál til ítøkilig met. Støðumet eru heildarmetingar, har fakliga margfeldið verður skrásett við eittans tali. Tá verða fakligu málini í lærugreinini og námsætlanini vígað í mun til hvørt annað. Málini verða raðfest; ymisk mál kunnu telja upp, og onnur niður. At meta um fakliga stigið hjá einum næmingi er sostatt ikki einans objektiv vísind, men eisini *tulking* av fakligum avrikum í ymiskum námsfrøðiligum støðum. Lærarin skal gera próvtalsstigan virknan í síni eftirmeting í sambandi við faklig krøv og námsfrøðiligar ætlanir. Hann skal gera av, hvørji avrik og hvørjir úrdráttir skulu vera galdandi í sambandi við afturmeldingina, sum liggur í talmetinum. *Tulking av próvtalsstiga og námsætlanarkrøvum*, man vera besta boð um eitt savnandi heiti fyri hetta arbeiðið. Rapportin staðfestir, at tað er størri rúm fyri tulking

⁵ EVA: *op. cit.* s. 10.

⁶ Víst verður eisini til aðra kanning hjá EVA (Gymnasiekarakterernes betydning for succes på de videregående uddannelser - 2015).

í teimum hugvísindaligu og samfelagsligu lærugreinunum og munnligu lærugreinunum sum heild. Tá ið færleikar ikki týðiliga síggjast í *antin* røttum *ella* skeivum svarum, er tað lærarin, sum í størri mun tulkar samlaða úrdráttin av samskiftinum við næmingin.

Summativ og formativ eftirmeting

Í rapportini um karakterir verður áherðsla lögð á tvey teoretisk endamál við eftirmeting: *formativar* og *summativar* eftirmetingar.⁷ Summativ eftirmeting er *per excellence* próvtøkan, sum fevnir um neyvt settar karmar, bæði skrivliga og munnliga, og umboðar eitt klípi av einstøku lærugreinini og tí sum næmingurin hevur nomið við, men skal samstundis geva honum móguleika at vísa flestu av kravdu færleikunum. Men tá hugsað verður um læring og færleikamenning, hevur henda eftirmetingin ongan týdning - sigst. Summativ eftirmeting er ein samanumtøka av færleikum og fakligheit hjá næminginum, og lítur bara aftureftir. Formativ eftirmeting er hinvegin ein breið heildarmynd av fakligheit, menning í mun til ætlaðu læringsmáluni, og hon lítur frameftir. Tað seinasta merkir, at metingin - við orði og/ella tali – eisini verður nýtt sum læringsamboð og færleikamennandi amboð, saman við øllum øðrum námsfrøðiligum amboðum.

Tað kann tykjast, at her er talan um teoretiskar mótsetningar, men teoretiski skilnaðurin millum summativar og formativar eftirmetingar er ikki galdandi í skúlahøpi sum heild. Tá ið lærarin til dømis greiðir frá, hvat gekk væl, hvat gekk minni væl, og hvussu verður farið fram víðari í sambandi við eina ársroynd, verður summativa eftirmetingin nýtt sum liður í formativari eftirmeting og afturmelding. Tá ið lærarin brúkar gamlar próvtøkuuppgávur í støðisroyndum í skúlagongdini, verður tilfar, sum er ætlað til summativa eftirmeting, nýtt í formativum høpi. Lærarar og næmingar gera eisini uppgávuorðingar og færleikakrøv í felag, og stovna eftirmetingarhættir við karakterskipanum. Hetta lærir næmingin at skilja eina summativa eftirmetingargongd, og gevur honum eitt yvirlit yvir, hvar hann skal seta inn fyri at betra seg fakliga. Lærarin kann eisini nýta úrslitið av summativu eftirmetingini, soleiðis at næmingurin verður settur at rætta uppgávuarnar hjá sær sjálvum, ella hjá øðrum næmingum. Lærarin kann vísa á veikleikar í uppgávuni, og lata næmingarnar sjálvar rætta. Endaliga úrslitið kann síðani vera eitt met fyri samlaða lærings-avrikið.

Um so er, at eitt einstakt summativt eftirmetingarúrslit verður útgreinað í tráð við vanlig próvtøkukrøv, verður tað alt ov grund til formativa ella lærandi nýtslu, tí tá verða bara góðsku og vandamál staðfest sum grundarlag undir metinum. So skjótt sum tann næsta uppgávan verður sett á breddan, kunnu vit tosa um eina námsfrøðiliga og didaktiska gongd, væl at merkja, um lærarin tosar við næmingin millum uppgávuarnar. Hugtøkini

⁷ EVA: *op cit.* s. 30 ff.

mugu stöðugt brúkast saman, og mögulega eru heitini *lærandi* og *demandi* eftirmeting meira hóskandi. Allir karakterir á próvblaðnum, sum ekki eru vorðnir til við próvtöku, eru eisini úrslit av formativari eftirmeting. Vit siga ták, at formativa eftirmetingin, sum lærarin hefur staðið fyrri í skúlatíðini, verður *summativ* og endalig. Og ták hugsað verður um, at tað júst eru hesi metini, sum eru umleið $\frac{2}{3}$ av øllum metunum á próvblaðnum hjá næminginum, hefur hetta blandið av eftirmetingarháttum stóran týðning. Í sambandi við heitini er annars ein málsligur trupulleiki. Tað at afturmelda *formativt* verður onkuntíð fatað sum, at lærarin bara brúkar orð til at lýsa stöðu næmingsins. Sprotta vit orðið *formativ*, finna vit "orðmynda". Men stöðumet og onnur met, sum næmingarnir fáa, líta jú frameftir, og eru tí partar av gongd í formativum eftirmetingum og afturmeldingum.

Karakterir, næmingar og lærarar

Rapportin vísir á fyrimunir og vansar við karakterskipanini, við atliti at, hvussu skipanin verður lisin og sæð úr sjónarhorninum hjá ávikavist næmingunum og lærarunum, ták ið læring og eftirmeting fer fram. Niðanfyri er ein stutt endurgeving, við viðmerkingum:

Heitið *Karaktermotivatióin* verður nýtt í rapportini fyrri at lýsa, hvussu skúlin kann halda næmingunum til í læringini. Staðfest verður, at um næmingarnir hava kensluna av, at teir eru í einum læringsumhvørvi, har framgongd altíð er møgulig, verður karakterurin fyrri flestu næmingarnar til júst tað, hann er: eitt krosstal millum tað, sum næmingurin hefur lært í mun til stöðugt vaksandi krøvini í læringini frá C til A.⁸ Fatanin er eisini, at karakterir stuðla sakligari og álvarsamari skúlagongd, tí teir gera greitt, at tað loysir seg at arbeiða. Karaktergeving er við øðrum orðum *motiverandi* fyrri nógvar næmingar. Vanliga verður sagt, at tað er tann natúrliga innara motivatióin, sum vit ynskja at birta í næmingunum.⁹ Men veruleikin er, at flestu lærugreinirnar innihalda nógv meira enn tað, sum av fyrstani tíð festi í áhugan hjá næmingunum. Einstaka lærugreinin fevnir ofta um tilfar og sjónarhorn, sum ekki vóru eyðsýnd, og kanska ikki so tiltalandi, sum tað

⁸ EVA: *op. cit.* s. 83.

⁹ Sí eisini Olav Absalonsen: *Hugskot um meting í læring*, Miðnámsrit 19, júní 2020. s.10ff. Rithøvundurin greinar motivatióinshugtakið í sokallaða beinleiðis (innara) motivatióin og óbeinleiðis (ytra) motivatióin. Teksturinn leggur áherðslu á, at tað útlókandi er tann beinleiðis (innara) motivatióin, sum er ynskilig: "Næmingurin fær at vita, at hann má royna at fáa góðar karakterir. Vit royna at lokka næmingin við onkrum fyrri at fáa hann at læra. Ták ið góðir karakterir blíva endamálið – og ikki læringin – broytir næmingurin atferð fyrri at fáa góðar karakterir við so lítlum innsatsi sum møguligt. Og læringin verður ikki aðalmálið."

upprunaliga sá út til. Karakterir kunnu tí, sambært rapportini, halda næmingum til í læringini, hóast tilfarið til tíðir ikki beinleiðis er motiverandi.

Karaktergeving førir til, at næmingar fata skúlan sum eitt "cost-benefit" umhvørvi.¹⁰ Næmingar leggja ídni og arbeiðslag til rættis eftir, hvussu gongur í ymsu lærugreinunum, og hvørjum førleikastigi, teir eru á. Lærarar og næmingar eru samdir um, at hetta kann vera neyðugt, tá hugsað verður um mongdina av lærugreinum, sambært kanninginini. Næmingar leggja t.d. dent á eina lærugrein, sum teir ikki halda seg vera so væl inní, og síggja burtur frá øðrum, sum teir eftir teirra fatan eru meira tryggir í.

Rapportin vísir á, at næmingar hava ávís námsfrøðilig fokus á skúlagongdina við atlitum til eftirmeting og karakterum. Samrøðurnar vísa, at nakrir næmingar halda, at tað í øllum færum eru tvey ymisk øki í skúlanum, sum teir kunnu velja at fara eftir. Annað er at læra og ognar sær førleikar, og hitt er at læra "spillets reglur" og at avrika í tímunum. Næmingar skilja hesi sum tvey fullkomiliga ymisk øki. Fatanin er, at tað ber til at avrika uttan at læra, og at tað týðningarmiklasta er at "vísa vitan" og vera sjónligur. Rapportin skilur í hesum sambandi millum sokallaðar "præstationstrategier" og "læringsstrategier".¹¹ Hildið verður eftir øllum at døma, at tú kanst bæði avrika og samskipta innantómt í skúlanum, og við tí fáa eitt glæsiligt prógv, og góðar eftirmetingar, uttan at hava lært tað stóra.

At lærarin ikki er týðiligur um, hvussu hann dómir og eftirmetir, er eisini ein trupulleiki fyri næmingarnar. Tað er til dømis trupult hjá næminginum at skilja, at læring og framgongd henda, sjálvst um sama tal stendur á støðumetsblaðnum sum seinast. Betringin liggur í, at førleikakrøvini í lærugreinini eru vorðin fleiri, og at næmingurin hevur ognar sær nýggjar førleikar, men júst á sama stigi sum frammanundan, við somu frástøðu til ætlaðu læringsmálini. At fáa sama karakter í einari 3 ára gongd prógvar, at tú hevur lært nakað, men karaktarskipanin aleina kann ikki lýsa tað.

Karaktergevingin kann vera torskild hjá nógvum næmingum. Mælt verður tí til, at tað verður gjørt týðiligt, nær næmingarnir læra ávís evni, og nær teir skulu hava lært tey. Men í hesum tilmælinum er lærarin í tvístøðu, tí úrslitið av kunningini kann vera, at næmingarnir tulka boðini soleiðis, at teir einans fara eftir tí, sum "telur", og sostatt missa breiddina í lærugreinini. Her er talan um tvístøðu millum "opinleika um støðumet" og "torskilda og breiða læring" - at næmingarnir stilla beinleiðis inn á tey uppgávuøki, sum verða kravd av læraranum, og tískil ikki fáa heildina við.

¹⁰ EVA: *op. cit.* s. 84.

¹¹ *Ibid.* s. 85.

Næmingar og lærarar skulu samskifta um læring og afturmeldingar, sum ikki júst eru tongdar at karakterum, og sum í størri mun vísa, hvussu næmingar skulu læra og menna seg. Lærarar eiga eisini at vera týðiligir og opnir um, at næmingarnir eru har til at læra, og at neyðugt er at gera feilir í einari læringstilgongd. Í hesum sambandi verður víst til fleiri arbeiðshættir í flokkinum, til dømis at lærarar fáa í lag sokallað "øverum" og "prøverum". Í stuttum merkir hetta, at næmingarnir skulu vera tilvitaðir um, nær teir sleppa at royna seg, og nær talan er um roynd og eftirmeting, sum kann føra til karaktergeving.¹² Hetta førir til, at næmingar kenna seg tryggari í læringstilgongdini - sigst.

Semja tykist vera millum lærarar, at metingin av næmingunum skal mest verða grundað á fakligu støðuna, og hetta er eisini í tráð við føroysku og donsku kunngerðirnar.¹³ Men veruleikin er onkuntíð ein annar, sambært rapportini. Nevndar verða triggjar ymsar hugsanir, sum lærarar eiga at vera tilvitaðir um, tá ið teir eftirmeta. Sokallaða *kriteriibaserada* karaktergevingin (eftir treytum) er í tráð við bæði ta donsku og føroysku kunngerðina: Næmingarnir fáa karakter, hvør í sínum lagi, í tráð við karakterstigan eftir teirra førleikum í lærugreinini. *Normbaserada* karaktergevingin (eftir normum) er relatióneil í mun til allar næmingarnar í flokkinum. Hetta kann koma fyri, tá ið lærarin ótilvitaður samanber næmingarnar í flokkinum. Ein neilig effekt av hesum kann vera sokallaða "big-fish-little-pond", sum í stuttum merkir, at ein góður næmingur fær betri met í flokki, har miðalkarakterurin er lágur, enn um hann var í flokki saman við javnlíkum. Karakterir verða eisini givnir námsfrøðiliga: roynt verður at skumpa til sovandi flogvit við at leggja metið høgt, ella við at geva næmingum lágt met, og soleiðis brúka uttari (óbeinleiðis) motivatióin, og vísa á hóttafall, um næmingurin ikki tekur seg saman. Tað er eisini vanligt at leggja til merkis arbeiðslag og ídni hjá næminginum, sjálvst um hetta ikki eigur at verða tikið við. Hetta er *næmingabaserad karaktergeving*.

Samanumtikið gevur rapportin *Karaktergiving i gymnasiet* eina breiða og ítøkiliga mynd av, hvussu næmingar verða eftirmettir, hvussu teir fáa karakterir og námsfrøðiligar afturmeldingar, og serliga hvørjir vansar eru í skipanini, sum lærarar støðugt eiga at ansa eftir. Vit lesa um, hvussu dømingargrundarlagið verður til, námsfrøðiligar mannagongdir, sum fevna um alt frá logistikki, kategorisering av karaktergeving og eftirmeting og kategorisering av næmingasløgum, við atliti at teirra fatan av karakterum. Tað verður staðfest, at ein týðandi partur av lærarastarvinum er at eftirmeta læring og førleikar og tulka metingina í tráð við karakterstigar. Men tað er týðiligt, at næmingar, umframt at

¹² EVA: *op. cit.* s.14.

¹³ Kunngerð kap. 7, §73.

læra og nema sær fôrleikar, eisini *tulka* undirvísingarstöður, afturmeldingar frá lærara, atferð hjá lærara og sjálfvan lærarapersonleikan. Rapportin staðfestir, at nógv fer fram í flokkshölinum, sum ikki beinleiðis hevur við læring at gera. Ein áhugaverdur spurningur er, hvussu gagnligt hetta sálarfrøðiliga og námsfrøðiliga arbeiði hjá næmingunum er, og serstakliga hvaðani hesin tørvurin kemur. Tað stendur í øllum førum einki um hetta í ískoytisøkjum í námsætlanum og í kunngerðini fyri miðnámskúlaøkið.

Rapportin kemur við fleiri ítökiligum tillagingum og innsatsøkjum hjá lærarum og skúlaleiðslum, men spyr á ongan hátt um, *hvaðani* teir mongu trupulleikarnir stava. Og tað er heldur ikki ætlanin við rapportini.

Avriksprinsippið

Avrik er eitt orð, sum gongur aftur í lýsingini av karakterstiganum í rundskrivinum frá UMMR.¹⁴ Tað eru avrikini hjá næmingunum, sum skulu eftirmetast og tulkast í mun til karakterstigan. Men um vit hyggja eftir fyrrnevndu kanningini hjá EVA, sæst, at orðið *præstation* ella samsvarandi, næstan ikki kemur fyri. Og tå tað verður nevnt, er tað beinleiðis í andsøgn við læring, og tað kann ikki annað enn undra.

Men sambært Johannes Jung, professara í námsfrøði við lærda háskúlan í Würzburg, er sokallaða avriksprinsippið (*Das Leistungsprinzip*) ein inngrógvinn partur í námsfrøði og hugsanini um læring í týsku skúlaskipanini á øllum stigum.¹⁵ Bók hansara um meting av skúlaavrikum kann lesast sum ein roynd at greiða frá grundarlagnum undir teimum trupulleikum, sum lærarar mæta í sambandi við eftirmeting og karaktergeving.

Hugsanin við avrikshugtakinum er í stuttum, at tilverugrundarlag menniskjans er at avrika. Eitt lív búnast og broytist við stöðugum avrikum. Modernað antropologi og eisini útbúgvingsársálarfrøði siga, at viljin til íkast og avrik eru avgerandi fyri at vera menniskja:

*Mit dieser emanzipatorischen Selbstverpflichtung zu Tätigkeit, Tüchtigkeit und Leistung kommt ein zusätzliches entscheidendes Moment der Moderne ins Spiel und man versteht nur dann angemessen warum die Vergabe von Lebenschancen an das Erbringen von Leistungen geknüpft wird, wenn man sich der Bedeutung der Arbeit für das neuzeitliche Selbst- und Weltverständnis bewusst wird.*¹⁶

¹⁴ Vegleiðing í at nýta próvtalsstigan, Heimasíða: <https://namsaetlanir.fo/midnam/vegleiding-i-at-nyta-provtalsstigan-i-midnami/>

¹⁵ J. Jung: *Schülerleistungen erkennen, messen, bewerten*. Stuttgart 2013, s.9ff.

¹⁶ J.Jung *op. cit.* s.17.

Avriksprinsippið hefur í sögulegum og samfelagslegum hæpi havt tvær hövuðsfunktiórnir: at tryggja, at tey dugnaligastu verða funnin til skilagóða endurnýggjan og viðlíkahald av samfelagi og vinnulívi; og modernaða avleiðingin: at tað er møguligt hjá einum og hvørjum at bróta sosialan arv, ella taka seg fram í samfelagnum í mun til upphavið. Í modernaða samfelagnum verður ein sostatt ikki føddur til ávíst starv, løn ella støðu, men tilverugrundarlagið verður tillutað eftir ávísimum alment góðkendum avriksprinsippum. Avrikprinsippið í sínum reina, einfalda, reglubundna skapi uttan mentanarligt umhugsni, er ógvuliga óbúgvíð og ómenniskjaligt. Logikkurin í hesi hugsan førir til, at ein og hvør, sum ikki avrikar, verður til yvirs í samfelagnum, og tískil beindur burtur, forkomin, tveittur fyri borð. Hetta hefur í søgu menniskjunnar í fleiri førum ført til syndarligar samfelagsligar vanlukkur. Prinsippið verður sostatt altíð avmarkað av modernaðum og sosialum atlitum, bæði tilvitaðum og teimum, sum tykjast tilvildarlig.

Tilvildarligar hendingar telja ikki sum avrik. At vinna í Gekkinum er ikki eitt avrik, sjálvt um tað gevur viðurkenning og íkast, tí arbeiðið, sum er lagt í, stendur ikki mót við úrtøkuna. Eitt bankarín kann vera eitt framúr tekniskt avrik. Men um vit tosa soleiðis um tað, er tað ironiskt, tí ránið er skaðiligt samfelagsliga, og førir vanligu til vanlukkur. At almenningurin heldur, at lutvís inntøka fylgir avrikinum, at tað er ávís javnvág millum tað, sum avrikað verður, og tað, ein fær burturúr, hefur altíð styrkt samfelagið sum heild. Men tá áherðsla verður lögð á onnur úrtøku- og lønarprinsipp, eitt nú tá ið familjusambond og etniskur uppruni verða lønt, kann hetta skapa sosiala órógv og kenslu av órætti.

Avrikið sambært prinsippinum:

Gerðir, sum flokkast undir avrik, mugu verða umhugsaðar og ætlaðar. Tann, sum vil avrika, má fremja okkurt, sum er ætlað avrikinum. At avrika er at fullføra eitt arbeiði við veruligum úrsliti, sum verður hildið upp ímóti og samanbórið við almenn góðtíkin mál og góðskukrøv. Tann, sum avrikar, skal kunna føra avrikið aftur til sín sjálvs. Eitt avrik er sostatt ein íløga (veð), virksemiti; kravið um avrik og avrikið sjálvt. Ella við øðrum orðum: eitt avrik verður fatað sum spennu millum framtakið, gongdina við øllum tí, sum hon inniber og sjálvt úrslitið av gongdini. (*Leysliga eftir J. Jung*)

Almenn avrik og námsfrøðilig avrik

Hóast týdningin er tað "at avrika" ikki so nógv frammi í námsfrøðiligum orðaskifti, og kemur hetta av, at hugtakið verður tikið sum givið, at tað altíð hefur verið ein týðandi partur av skúlaskapi sum heild. Tað, sum vit brúka ríkiliga tíð at tosa um, eru heldur eftirmetingar, tøkni og sálarfrøðilig ástøði, sum hava við motivatiónum at gera. Mindset-ástøðið verður nýtt í EVA rapportini, tá ið roynt verður at lýsa og skilja, hvussu tey ungu læra. Hetta er ein áhugaverd teori um, hvussu áhugi, ágrýtni og vilji at læra kann birtast

innanífrá, alt eftir um næmingar hava mennandi hugburð (*growth mindset*) ella fastlæstan hugburð (*fixed mindset*). Ástøðið verður nýtt diagnostiserandi til at lýsa ávísar næmingabólkar og teirra sálarfrøðiligu eiginleikar og trupulleikar í sambandi við skúla, fatan av læring, ótta og strongd við serligum atliti at avrikum, karakterum og eftirmeting. Og ástøðið vil vera við, at tilvitanin um hvørja kategori ein hoyrir til er fyrsta stig til, at ein kann broyta hugburð rætta vegin. Fastlæsti hugburðurin er tann negativi, tí næmingar, sum hava hetta sálarliga eyðkenni, kunnu illa betra seg í einari læringsgongd. Men tá ið bókin hjá Carol S. Dweck¹⁷ verður lísín, sæst skjótt, at talan er ikki um námsfrøðiligt ástøði, men heldur ein sálarfrøðiligan viðgerðarhátt, ella eina *self-help book*. Sálarfrøði er eitt týðandi øki í námsfrøði, og bókin og ástøðið kunnu sjálvandi viðmælast sum ein av mongum forklárandi ástøðum um næmingaatferð og læring, men spurningurin er, um tey eru galdandi fyri skúlan ella skúlaverkið sum heild. Og tað hava faktiskt fleiri danskir miðnámskúlar longu svarað, tá ið teir nýta *Mindset-undirvísing* sum høvuðsstrategi, tá talan er um at skipa undirvísing og eftirmeting. Í hesum sambandi kunnu nevast privatskúlin Skt. Annæ Gymnasium í Keypmannahavn og almenna Odder Gymnasium í Jyllandi. Karaktergeving er avmarkað á hesum skúlum, og farið verður eftir skipaðum orðmyndaðum afturmeldingum í staðin. Í 2016 gav Dansk Psykologisk Forlag út bókina *Mindsetbaseret undervising - fra præstationskultur til læringskultur* (A. A. Kortnum, J. A. Nielsen & P. A. Videsen), og verða strategiirnar á skúlunum báðum lagdar í tráð við hesa útgávuna. Legg til merkis, at partur av bókaheitinum er "*...fra præstationskultur til læringskultur*", sum merkir, at tvey grundleggjandi hevdbundin hugtøk - avrik og læring - verða skild sundur, og verður avriksmentan sæð sum nakað, ið forðar næminginum við fastlæstum hugburði at vera í einari læringsgongd.

Hetta er í tráð við hugsanirnar hjá J. Jung; sambært honum kemur trupulleikin við at eftirmeta í skúlanum, tá avrikið - tað sum eftirmett verður - skal nøkta als kyns sosialar og samfelagsligar teoriir og samstundis vera fakligt og námsfrøðiligt. Ein ørgrynna av avriksháttum síggjast í skúlanum, og talið er vaksandi, tí samfelagsligu, útbúgvingarligu, og vinnuligu krøvini til skúlan broytast stöðugt og bjóða teimum hevdbundnu undirvísingarháttunum av. Almenna kravið til skúlan er, at hann skal fevna um gerandis upplivingar og krøv. Hetta er vorðið eitt didaktiskt fatanargrundarlag, og tískil verður skúlans tilgongd um avrik torskild og opin. Jung kallar hetta eina "virkis-overving" av eftirmetingini. Og harða kjakið fyri ella ímóti karakterum og eftirmeting yvirhøvur, kemur sostatt av, at ógvuliga nógv annað er at velja í millum hevdbundnar eftirmetingar- og

¹⁷ C. S. Dweck: *Mindset - how you can fulfil your potential*. London 2012.

afturmeldingarhættir.¹⁸ Tað er til dómis vorðin ein sjálfvlgja, at karakterloysi er týðningarmiklasta góðskukravið fyri tann reformvinarliga og alternativa skúlan.¹⁹

	Alment avrikshugtak	Námsfrøðiligt avrikshugtak
Høvuðsleiklutur og mál	Úrval við atliti at útbúgvingarleið og yrki	Faklig framgongd hjá tí einstaka
Mátistokkur	Alment metingarstöði, almennar fyrimyndir og karakterstigar	Persónligt metingarstöði og persónlig fyrimynd (normur)
Metingargrundarlag	Úrslit og úrdráttur	Veð og arbeiðsháttur
Samvirkisháttur	Kapping og stríð	Sosial samvera
Mát og døming	Serlig og serstøk vitan	Alfevnandi virðismeting
Metingar-myndugleiki	Eksklusiv - fremmand meting	Bland av eginmeting og fremmandari meting

Kelda: Vergleich Gesellschaftlicher – Pädagogischer Leistungsbegriff (egin umseting).²⁰

Tá ið avriksprinsippið verður nýtt í skúlahøpi, verður vanlig skilt millum sokallað almenn avrik og námsfrøðilig avrik – tvey heiti, sum í vanligari námsfrøði kunnu skiljast sundur og nágreinast. Tey almennu avrikini kunnu vit samanbera við almennar og góðkendar siðvenjur og ásetingar, og tey námsfrøðiligu avrikini hava útilokandi við læring hjá tí einstaka at gera. Einstaklings-læring merkir, at næmingurin er tilvitaður um sítt fakliga stig, og samstundis fær greið boð um, hvussu hann tekur seg fram í skúlanum. Longu her síggja vit, at tað lekur millum hugtøkini. Einstaklings-læring má altíð hava samband við almennar ásetingar.

Um vit samanbera hetta við úrslitini í rapportini frá EVA, sæst, at tað almenna avrikshugtakið er í miðdeplinum, tá ið næmingar hugsa um og umrøða skúlagongd og læring. Hetta hugtakið skapar sostatt nevndu trupulleikar. Tað er grundað á greið endalig úrslit, og hevur týðiligt samband við almennar normar, í hesum fòrinum karakterstigar, sum kunnu samanberast. Men tað er tað námsfrøðiliga avrikshugtakið, sum samljómar við

¹⁸ J.Jung *op. cit.* s.10.

¹⁹ Sí t.d. Olav Absalonsen: *Hví hava vit karakterstigar*, in: Miðnámsrit 20, oktober 2020 s.10: "...Spurningurin, um vit skulu hava ein karakterstiga ella ein annan, fyllir nógv. Men veruleikin er, at tað hevur ikki stórvegis týðning, um ein karakterstigi hevur 5 ella 10 trin. Tað hevur nógv størri týðning, at vit eru tilvitað um, hvussu karaktergeving skaðar og forðar fyri læring, og hvussu hon kann oyðileggja lívið hjá evnaríkum næmingum, sum onkursvegna ikki passa inn í skúlaskipanina."

²⁰ J.Jung *op.cit.* s.45.

dagsins skúla og tað, sum skúlaleiðslur, næmingar og lærarar av røttum arbeiða við. Avriksprinsippið skal skiljast sum ein heild um øll hugtøkini í talvuni. Virksemi lærarans ferðast støðugt millum ymsu heitini. Námsfrøðilig atlit verða tikin at øllum almennum avrikum, sum næmingurin fremur í skúlanum, og øll almenn avrik skulu hava greiðar og týðiligar lærandi og námsfrøðiligar grundgevingar í læringstilgongdini.

Pensum, førleikar og avriksmeting

J. Jung vísir á, at skúlaundirvísing í Týsklandi og Vesturheiminum er í støðugum meldri frá abstraktari vitan til meira veruliga samfelagsgagnliga vitan. Henda gongdin verður styrkt við nýggjum almennum krøvum, próvtøkum og uttanveltaðum kanningum, sum eitt nú PISA og landsroyndum í fólkaskúlanum. Hesar kanningar leggja áherðslu á, at farið er frá at máta vitan og førleikar til bara førleikar. At málsligur, matematiskur og vísindaligur lesiførleiki verður mettur at vera gáttin, er ein reyður tráður í øllum. Hetta kann eisini skiljast sum, at farið verður frá pensum til førleikar og undirvísingarfrágreiðingar – eitt skifti frá sokallaðari materiellari útbúgving til formella útbúgving. Grundgevingin sigst vera, í stuttum, at vitan í víðastu merking skjótt verður ov gomul, og talan er um eina risastóra søguliga tilfarsliga ovbyrjan. At stilla inn á førleikan eina er ein skjótari vegur at náa læringsmálunum. Hjá okkum lærarum á miðnámi í Føroyum sást hetta í 2013, tá ið vit fóru frá pensum til førleikar og undirvísingarfrágreiðingar. Ein víðgongd lýsing av hesari støðuni kann vera: tað er ikki neyðugt at vita nakað um russisku kollveltingina, men hinvegin er neyðugt, at næmingarnir nema sær førleikan at skilja sambandið millum vápnað stríð, ideologiir, politiskar skipanir, ósemjur, sosialan ójavna og so framvegis. Hetta merkir í stuttum, at næmingar ikki hava ávísar *frásagnir* at seta sínar vunnu førleikar í samband við. Í lærugreinum, sum fevna um ritlist, kunnu tekstaslog, persónslýsingar, sjónarhorn, semantikkur og metaforkategoriir verða lærd uttan atlit at serstøkum skaldsøgum. Verk og søga hava sum so ongan týdning í mun til førleikarnar at greina ymsu heitini innan lærugreinina. Sjálvt um tað ikki er eyðsýnt, kann frásøgnin eisini hava alstóran námsfrøðiligan týdning í náttúruvísindaligum lærugreinum. Eitt er at læra at skilja náttúruvísindalig fyrbrigdi; annað er at vita, hvussu vísindin hevir handfarið fyrbrigdini søguliga, og hvussu nógv hevir verið avrikað av gløggum vísindafólkum fram móti dagsins vísindaliga stigi. Møguliga hevði vitanin um, hvussu nógv ástøði eru mótprógvað og broytt gjøgnum tíðina, gjørt næmingarnar eitt vet róligari í mun til óttan av "at gera okkurt galið". Tá ógildað avrik eru ein natúrligur og avgerandi partur í vísindaligu søguni, kann væl vera, at næmingarnir ikki hava brúk fyri "prøverum"?

Henda søguliga nýhugsanin kann tykjast álítandi, og hjá fleiri lærarum kanska óverulig, tí námsfrøði og læring eru sum fyrr. Men J. Jung metir, at kostnaðurin av gongdini frá pensum til gagnligar førleikar er, at karmarnir um fakini, virksemið sum heild og sostatt

eisinni læring og eftirmeting gerast ógreið. Hugsanin er, at þessum hefur verið við til at avmarka vitanar- og færleikaökini hjá næmingunum, sæð úr einum samfelagsligum sjónarhorni, samstundis sum læringin og metingargrundarlagið hava verið greiðari. Í ljósinum av rætta tíðarandanum – tí samfelagsligu effektiviseringini – kunnu vit siga, at farið verður beinleiðis eftir færleikanum hóast frásagnarliga samhangðið.

Talið og orðmyndaða afturmeldingin

Í skrivinum frá Mentamálaráðnum, tá ið nýggi próvtalsstigin bleiv tikin í nýtslu, fylgdi ein stutt avrikslýsing við. Brotið niðanfyrir er orðmyndan av karakterinum 7:

...Verður givið fyri gott avrik, ið við nøkrum lýtum væl lýkur málini í námsætlanini í lærugreinini.²¹

Talið og teksturin eru partur av karakterstiganum, sum er ein regluskipan av námsfrøðiligum afturmeldingum, sum skulu brúkast í allari skúlaskipanini. Ásettu orðingarnar, sum kunnu lesast á stiganum, eru ásettar av sannroyndini um, hvussu "vandamikil" orð og orðingar eru: semantiskar og innihaldsligar ógreiður, kunnu føra til stór, umfatandi og skaðilig árin á læring, og ein orðmyndað afturmelding eina er ógreið og ikki til at samanbera við nakað annað. Við øðrum orðum er próvtalsstigin við avrikslýsingunum eisini hugsaður at vera partur av lærandi eftirmeting og afturmelding.

"So ist eine hochselektive, sozial normierte, ergebnis- und konkurrenzbetonte, spezifische und fremdbewertende Verbalbeurteilung ebenso gut denkbar wie eine förderdiagnostische, individuelle, prozess- und gemeinschaftsbetonende, ganzheitliche und selbstbewertende Ziffernote."²²

Tá ið eftirmetingar og afturmeldingar verða standardiseraðar, verður farið frá tí serliga, sum málsliga frágreiðingin kann: at fara í dýpdina við avrikinum hjá tí einstaka. Og her kunnu hugtøksamboðini hjá okkum brúkast, og afturmeldingar formulerast. Sum endurgevingin omanfyri vísir, er tað einans munnliga orðingin hjá læraranum, ið ger av, hvussu talið verður fatað. Ein víðkað orðmyndað afturmelding kann blíðka og bloyta eitt hart og kantutt tal. Men hinvegin kann orðmyndaða afturmeldingin eisini verða misvísandi og føra til ótta og órógv, tí samskiptið kann gerast persónligt á óhepnan hátt, sæð úr einum námsfrøðiligum sjónarhorni. Talan kann til dømis vera um vakrar

²¹ Vegleiðing í at nýta próvtalsstigan, Heimasíða: <https://namsaetlanir.fo/midnam/vegleiding-i-at-nyta-provtalsstigan-i-midnami/>

²² J.Jung *op. cit.* s.46.

vitnisburðar, har málið, ið nýtt verður, goymir og gruggar eitt avriksundirskot við hævískum umskrivngum og positivum orðalagi.²³ Endamálið við afturmeldingini má mynda orðalagið og samskiðið um karakterir.

Tá ið tað kemur til avriksmeting og afturmelding, skulu allir møguleikar takast við. Eitt útihýsir ikki annað, og ofta verða tøl og tala blandað saman, alt eftir námsfrøðiligu skapanarevnum hjá læraranum. Talið kann ikki standa einsamalt og máliskan má setast í perspektiv. Vit kunnu tí kalla kjakið um karakterir eina teoretiska tvístøðu: Feilmetingar kunnu gruggast av óneyvt orðaðum afturmeldingum, og hinvegin kunnu feilirnir í metingini gerast týðiligir í talinum. Talan er um eina "tvíeind". Og tískil er óhugsandi, at metingar- og afturmeldingar-trupulleikarnir hvørva, um vit ikki geva karakter.

At læra

At læra kann lýsast sum ein røð av einsæris tillagingum. Læring og avrik eru sostatt í einum støðugum funktionellum samspæli. Jung vísir á, at læring er ein relativ støðug broyting í atferð, har broytingarnar eisini eru óbeinleiðis umstruktureringar av sálarfrøðiligum og kognitivum prosessum, sum gerast sjónligar við broytingum í beinleiðis sjónligari atferð.²⁴ Eftirmeting kann ikki annað enn føra til eina útvalda og einfalda støðumynd av læringini. Sálarfrøðiligar og kognitivar gongdir kunnu og skulu ikki metast, men góðskan í læringini sæst í sokallaðum atferðarútsøgnum, sum støðugt verða framleiddar – altso í røðum av *avrikum*.

At læra og avrika eru tøtt knýtt hugtøk, sum undir avriksprinsippinum kunnu skiljast sum eitt. Men hinvegin verða hugtøkini slitin sundur í almennari námsfrøði. Hetta kemur av hugsanini, at tá ið næmingurin lærir, kann hann gera feilir í einum dømingarfríum umhvørvi, og verður tað sæð sum natúrligur partur av at læra. Avrikið verður hinvegin lisið sum eitt endaligt úrslit, sum helst skal vera á hægsta stigi, fullkomið og feilfrítt. Men henda hugsanin stendur í andsøgn við formuleraða avriksprinsippið: ikki bert úrslitið skal við í metingina, tí gongd og úrslit eru ómissandi partar av avriksdefiniðini.

Sæð í ljósinum av avriksprinsippinum, er grindin um skúlan tað avriksorienteraða samfelagið, og tí verður undirvísing altíð úrveljandi, hóast allar væl meintar námsfrøðiligar tillagingar og tiltøk. Hetta merkir, at ein almenn meting av avrikum næminganna altíð er til staðar. Og hetta er tað, sum førir til alskyns námsfrøðiligar

²³ Ibid s.101.

²⁴ J. Jung *op. cit.* s.33ff.

trupulleikar. Rørslan mótvegis tí námsfrøðiliga avrikshugtakinum, sum fevnir um læringsgongdir hjá tí einstaka og holistisk krøv, føra við sær nýggjan órætt. Og tá ið nøkur námsfrøðilig krøv verða staðfest í sambandi við avrikið, standa altíð onnur ósvarað.

Um tað námsfrøðiliga avriksprinsippið skal galda í skúlanum, og næmingar skulu hava avbjóðingar, sum ikki føra til ótta og strongd, er treytin eitt breitt og innihaldsríkt læringstilboð. Avrik á flest øllum økjum: mál, náttúruvísind, støddfrøði, samfelagsfrøði og list, mugu virðast og metast eins. Um evnini hava sama virði, kann skúlin bjóða næmingum við ymsum uppruna og ymsum læringssøgum sama móguleika at náa einum høgum avriksstigi.²⁵ Afturat hesum má skúlaverkið lata vera við at spáa ov nógv um framtíðina og samfelagsgagnligu útlitini fyri teimum ymsu lærugreinunum. Ætlanin er, at lærdómur, vitan og førleikar skulu brúkast seinni í lívinum, men vit undirvísa við einari systematiskari læring, óheft av nútíðar tilvild, móti ókendari framtíð. Hetta merkir, at móguleikin altíð er fyri, at tú aldri fært brúk fyri tí, sum tú lærði í ávísium lærugreinum.

At enda

Við stóði í tí, sum er skrivað í Miðnámsritunum higartil, sæst, at í kjakinum um talsetta eftirmeting – um karakterir – liggja als kyns námsfrøðiligar og serliga sálarfrøðiligar greiningar og kanningar av bæði lærarum og næmingum. Men tað er týðiligt, at avleiðingarnar av karakterleysari undirvísing fara so langt, at hetta broytir skúlan grundleggjandi. So ein spurningur átti at verið settur fyrst: *hvat fyri skúli er ynskiligur?* Tað er ikki av ongum, at man líka frá teimum smæstu spírunum til tann modernaða almenna skúlan, hevur stovnað ávís almenn met í sambandi við læring. Endamálið við hesum hevur verið at lýsa, hvussu tann einstaki stendur seg í mun til almennar ásetingar. Tí sannroyndin er – lukkutíð – at eingin er *fakliga* einsamallur í almenna skúlanum, og ein persónlig eftirmeting einki alment viðurkent virði hevur. Ein persónlig eftirmeting er eisini ómøgulig, tá ið tað er lærarin, sum metir, sum er óloysiliga knýtt at hansara útbúgving og fakligu førleikum. Allir útbúnir lærarar vita vónandi, at tá ið teir tosa við næmingarnar út frá einum karakteri ella onkrum fakligum avriki, er afturmeldingin tongd at fakligari og námsfrøðiligari vitan, sum aftur er tongd at útbúgving lærarans.

Ein karakterur uttan orðmyndaða afturmelding er virðisleysur. Tøl eru tóm. Hinvegin er orðmyndaða afturmeldingin altíð persónlig, bæði hjá tí, sum gevur afturmeldingarnar og hjá móttakaranum. Hetta merkir, at einki alment galdandi met kemur burturúr. Loysnin er beint frammanfyri: Brúka bæði, tá ið t.d. støðumet skulu gevast. At undirvísa er støðugt

²⁵ J. Jung *op. cit.* s.57-59.

at nýta lærandi eftirmeting, og það merkir, at ták ið karakterir verða givnir, er það at nágreina fakliga stigið hjá næminginum saman við einari orðmyndaðari afturmelding.

Avriksprinsippið er eitt av mongum hugtökum, sum vit kunnu skilja okkara virksema í skúlanum við. Og júst hetta er ikki bara eitt hendinga nýtt fikst teoretiskt hugskot, sum verður tikið úr hattinum. Talan er um eitt hent hevdbundið heiti, serliga tí tað rættar skeivleikan: at skilja millum heitini at avrika og at læra, ták ið talan er um undirvísing. Avrikið í síni heild megnar at samantvinna læring og førleikar og at nágreina, hvat tað einasta er, sum lærarin kann eftirmeta; røðina av avrikum næmingsins. Tað er gjøgnum avrikið, at læring og førleikar gerast sjónlig. Vit eru prísgivin, um tað at avrika verður sett upp í móti tí at læra. At avrika er at vísa, hvat man dugir, til dømis við at luttaka í plenum í einari samrøðu í flokshólinum. Hvussu skal lærarin skipa undirvísing og meta um førleikar næmingsins, um einki samskipti er?

Í hesum sambandi er neyðugt at viðurkenna, at handan tað *munagóða*, sum næmingurin avrikar í tímanum, liggur ein fyrireiking – ein lektia, sum lærarin hevur givið næmingunum. Men ták ið vit hugsa um fakligan førleika, sum eftir kunngerðini er tað einasta, vit skulu eftirmeta, verður greitt, at eisini bakgrund næmingsins er við. Tað kann vera, at lærdu førleikarnir hjá tí einstaka ikki einans eru teir, sum lærarin hevur skipað fyri. Friður veri við tí. Føringurin av viðkomandi førleikum, sum næmingurin kemur við útifrá, skal eisini innganga í eftirmetingina, og hetta kann eins væl gerast í tráð við læringsmálini, sum lærarin við sínari fakligheit hevur givið flokkinum.

Endamálið við kanningini *Karaktergeving i gymnasiet* er at seta fokus á vansar og trupulleikar, sum kunnu standast av karaktergeving í skúlanum. Spurningurin er, hvat niðurstøðurnar kunnu brúkast til. Danmarks evalueringsinstitut leggur upp til, sambært brotinum í byrjanini, at lærarar og leiðsla stóðugt hava atlit at hesum, ták ið eftirmett og afturmeldað verður. Men um vit lesa kanningina í ljósinum av greinum, sum hava staðið í Miðnámsriti,²⁶ kunnu niðurstøðurnar úr kanningini leggjast afturat rúgvuni av "próvggrundum" fyri at taka karaktergeving av, meðan læring fer fram. Og vit kunnu eisini venda sjóneykuni hinvegin, og brúka lýsingarnar av trupulleikunum við karaktergeving, sum koma fram í kritisku greinunum í Miðnámsriti, ták ið vit eftirmeta og afturmelda í tráð við almennar metingarstigar. Trupulleikarnir eru ikki lýsingarnar av vansum og avbjóðingum, sum næmingar og lærarar koma út fyri, men heldur loysnin upp á teir, sum kann stytast til: At avtaka karaktergeving. Um bara vit finga hesi tøluni burtur, vóru allir trupulleikar í sambandi við læring loystir í einum! Hetta er – stutt sagt – ikki rætt, ták ið

²⁶ Sí keldu- og bókmatalista.

hugsað verður um torskildu uppgávuna at eftirmeta førleikarnar og fakligu stigini hjá næmingum, og tá ið afturmeldingin bæði skal vera greið, formativ og hava alment virði.

Lærarin eftirmetir altíð, tá ið hann er saman við næmingunum í flokkshølinum. Men spurningurin er, hvat man stillar inn á í teimum ymsu tímum. Sjónlig eftirmeting, tá eftirmett verður, og "eingin eftirmeting" tá man hevur sløkt fyri tí funktiúnini? Mmm. Hvat við at skipa undirvísingina soleiðis, at man í fyrstu atløgu einans undirvísir og letur vera við at órógva undirvísingina við áhaldandi sjónligum fokus á eftirmetingina? Einki, sum lærarin sigur í tímum, er ókeypís. Um vit støðugt minna næmingar á, hvørjum hugsaða (virtuella) námsfrøðiliga rúmi teir eru í, so fer teirra tilvit tann vegin. Hvørjum rúmi eru vit í nú - kann eg bara snakka, ella verði eg beinleiðis dømdur?

Keldur

Absalonsen, Olav: *Karakterfrí undirvísing - við læring fyri eyga*, Miðnámsrit 18 2020.

Absalonsen, Olav: *Hví hava vit karakterstigar?*, Miðnámsrit 20, oktober 2020.

Dweck, Carol Susan: *Mindset - how you can fulfil your potential*. London 2012.

EVA, Danmarks Evalueringsinstitut: *Karaktergivning i gymnasiet*. Rosendahl 2016.

Johannesarson, Tórður: *Karakterrøðin í føroysku skúlunum*, Miðnámsrit 18 2020.

Jung, Johannes: *Schülerleistungen erkennen, messen, bewerten*. Stuttgart 2013.

Bókmentalisti

Absalonsen, Olav: *Hugskot um meting í læring*, Miðnámsrit 19, júní 2020.

Johannesarson, Tórður: *Karakterfundir eru frá einari farnari tíð*, Miðnámsrit 20, oktober 2020.

Johannesarson, Tórður: *Dreymurin um karakterfría skúlan*, Miðnámsrit 22, júní 2021.

Olsen, Trygvi: *Meting, afturmelding og læring á miðnámi*, Miðnámsrit 22, júní 2021.

Postman, Neil: *The end of education - redefining the value of school*. New York 1995.

Næmingar, ið ikki hava føroyskt sum móðurmál

Tórður Johannesarson

Í september 2021 bleiv kunngjørt, at 31 lærarar frá miðnáms- og fólkaskúlanum úr øllum landinum eru farnir undir at taka diplomútbúgving á Føroyamálsdeildini á Fróðskaparsetri Føroya í føroyskum sum øðrumáli. Fýra av hesum lærarum eru miðnámskúlalærarar. Heitið á útbúgvingini er "Føroyskt sum annaðmál".

Alsamt fleiri borgarar í Føroyum hava ikki føroyskt sum móðurmál. Hagtølini vísa, at á nýggjárinum 2021 vóru fólk úr tilsamans 107 londum í Føroyum, og hetta setir nýggj krøv til undirvísingina í skúlaverkinum.

Endamálið er at menna fakliga vitan og førleikar hjá teimum, sum taka hesa diplomútbúgving, til at fyrireika, fremja og eftirmeta undirvísing í føroyskum sum øðrumáli fyri ymsar málbólkar og við atliti at einum etos um inkluderandi undirvísing og útbúgving. Hetta seinasta merkir, at tey, sum eru farin undir útbúgvingina, fara at duga at skapa eitt inkluderandi lærurúm, arbeiða í einum millumtjóða samanhangi, virða fjølbroytni og megna at samskifta og samstarva virðiliga við fólk úr ymsum mentanum og samstundis læra tey føroyskt.

Útbúgvingin fevnir um undirvísing við serligum denti á at læra føroyskt sum annaðmál. Dentur verður lagdur á at geva teimum lesandi holla fakliga vitan og ástøðiligt innlit í nýggja fakkið og at geva teimum førleikar í málnámsfrøði, sum tey kunnu brúka í verki. Tað er Mentamálaráðið, sum hevur biðið um útbúgvingina frá Fróðskaparsetrinum. Bergur D. Djurhuus segði, tá ið hann tók ímóti kandidatunum, at vit skulu venja okkum við, at føroyskt ikki einans er móðurmál í Føroyum, men eisini eitt mál, sum fólk mugu læra afturat sínum móðurmáli fyri at kunna klára seg javnt við onnur í føroyska samfelagnum.

Tað er gott, at Mentamálaráðið hevur tikið stig til hesa diplomútbúgving, tí at tey, sum hava føroyskt sum annaðmál, eru aktiv fyri føroyska samfelagið; tey ríka okkum á allan hátt við m.a. teirra fjølbroyttu mentan, siðum og arbeiðsmegi. Hesin samfelagsbólkur hevur í lötuni ikki stórvegis av lærutilfari, sum kann beina tey inn á føroyskt, men tá ið tey hava lært seg málið, liggur alt opið, tí at í fólkaskúlanum er alt lærutilfarið á føroyskum. Í fólkaskúlanum er tilfar til allar lærugreinir á øllum stigum. Vit síggja javnan, at nýtt lærutilfar til fólkaskúlan kemur út.

Undirvísingartilfarið á miðnámi er danskt

Á miðnámi er stöðan ein heilt onnur enn í fólkaskúlanum. Lærutilfar vantar í sera nógvum lærugreinunum. Í 2006 til 2009 komu *Les 1-3* út; hetta vóru lærubøkur í føroyskum. Í 2017 kom *Sýni og Dýpi*, sum eisini eru lærubøkur í føroyskum. Í 2016 kom *Franskbókin*. Í 2021 eru lærubøkur komnar í samfelagsfrøði C og vinnurætti C, og í 2022 kemur bók í ítrótti C. Eftir ætlan kemur nýggj bók út í virkisbúskapi í 2022.

Í 2013 fingur vit nýggjar námsætlanir fyri miðnám. Yvirlit yvir lærugreinir og stig á miðnámi:

Alisfrøði A	Forritan C	Landafrøði C	Samfelagsfrøði B	Støddfrøði C
Alisfrøði B	Fotografi C	Latín C	Samfelagsfrøði C	Tilfeingi A
Alisfrøði C	Franskt A	Leiklist B	Samskiftistøkni A	Tøknifrøði A
Altjóða búskapur B	Franskt B	Leiklist C	Samskiftistøkni C	Tøknifrøði B
Altjóða búskapur A	Føroyskt A	Lestrar-menning	Søga A	Tónleikur A
Átrúnaður C	Føroyskt B	Lívfrøði A	Søga B	Tónleikur B
Danskt A	Føroyskt C	Lívfrøði B	Søga C	Tónleikur C
Enskt A	Fyriskipan C	Lívfrøði C	Sølubúskapur A	Týskt A
Enskt B	Heimspeki B	Mentanarfatan B	Sølubúskapur B	Týskt B
Enskt C	Heimspeki C	Mentanarfatan C	Sølubúskapur C	Týskt C
Evnafrøði A	Hugmyndasøga B	Miðlakunnleiki B	Spanskt A	Vinnubúskapur C
Evnafrøði B	Innovatión B	Miðlakunnleiki C	Spanskt B	Vinnurættur C
Evnafrøði C	Innovatión C	Myndlist B	Spanskt C	Virkisbúskapur A
Fígging B	Ítróttur B	Myndlist C	Statikkur og styrkilæra C	Virkisbúskapur B
Fígging C	Ítróttur C	Sálarfrøði B	Stjørnuføði C	Virkisbúskapur C
Fornaldarfrøði C	Kunningarfrøði C	Sálarfrøði C	Støddfrøði A	
Forritan B	Landafrøði B	Samfelagsfrøði A	Støddfrøði B	

Sambært námsætlanum fyri miðnám eru 45 ymiskar lærugreinir. Hesar eru á ymiskum stigum frá C-stigi til A-stig, so tilsamans eru um 83 námsætlanir. Tað eru føroyskar lærubøkur til umleið 10 av hesum námsætlanum, og tað vil siga, at bara 12% av

lærubókunum á miðnámi eru á føroyskum. Í fleiri greinum í Miðnámsriti hava vit víst á trupulleikar av, at vit ikki hava føroyskt lærutilfar. Eins og hjá teimum, sum hava føroyskt sum fyrsta mál, er danska lærutilfarið ein máslig og námsfrøðilig avbjóðing. Royndir frá Handilsskúlanum og Glasi vísa, at tey, sum hava føroyskt sum annað ella triðja mál hava einki ímóti føroyskum og enskum lærutilfari, men danskt er ein stór avbjóðing, tí at hetta mál er teimum so fremmant.

Næmingar, ið ikki hava føroyskt sum móðurmál, eru fyri mismuni

Fleiri av hesum fólki og børn teirra hava eitt brennandi ynski um at fáa sær eina miðnámsútbúgving. Hetta er lættari sagt enn gjørt, tí at málið er ein stór avbjóðing. Í § 34 í kunngerð um gymnasialar útbúgvingar stendur m.a., at høvuðsmálið í undirvísingini er føroyskt. Í verki merkir hetta, at vit í stóran mun brúka tilfar, sum ikki er føroyskt – serliga danskt tilfar. Dømi hava verið um næmingar, ið hava havt stórar avbjóðingar í sambandi við próvtøkur á miðnámi. Tað blívur kravt av hesum næmingum, at teir skulu skriva á føroyskum til próvtøku í lærugreinum, har alt tilfarið er danskt. Næmingarnir duga rímliga væl føroyskt, men føroyskt er triðja málið, og danskt duga teir als ikki. Tí eru teir noyddir at brúka Google Translate. Í lærugreinum, har tilfarið er á føroyskum, eru ongir trupulleikar at skriva á føroyskum til próvtøkuna. Paradoksið er, at skúlarnir ikki útvega hesum næmingum tilfar á einum máli, sum teir skilja, men krevja, at teir skulu skriva á føroyskum til próvtøkuna, hóast undirvísingarmálið ikki er føroyskt. Onkur næmingur hevur kært til Mentamálaráðið og fingið viðhald. Hetta eru bert nakrar av teimum avbjóðingum, sum hesir næmingar hava. Tað er sera óheppið, at teir skulu brúka tíð og orku upp á at kæra ístaðin fyri at læra. Tíverri eru miðnámskúlarnir ikki nóg væl fyri at taka ímóti hesum næmingum. Vit eru noydd til at taka málið um lærutilfarið í størri álvara. Til dømis kundi fakfelagið hjá miðnámslærarum tikið málið upp. Á heimasíðuni hjá Skúlablaðnum stóð grein 26/10 2021, sum eitur 5 milliúnir krónur til undirvísing í føroyskum sum annaðmál. Hesar fimm milliúnirnar fara allar til fólkskúlan – ikki eitt oyra til miðnám. Tað er at fegnast um, at ráðið vil játta hesar pengar til næmingar í fólkskúlanum, men hvat ætlar Mentamálaráðið at gera við hesar næmingar, tá ið teir ganga á miðnámi ella hava ætlanir um at fara á miðnám?

Um útbúgvingin skal eydnast

Um hendan nýggja útbúgvingin, sum Mentamálaráðið hevur sett í verk, skal eydnast, er ráðið samstundis noytt til at seta ferð á at gera føroyskt lærutilfar til miðnám. Tingini mugu hanga saman; tað nyttar lítið at seta slíka útbúgving í gongd, tá ið tað másliga ikki fylgir við. Mál er drívmegin í allari námsfrøði. Umframt námsfrøðiligar fyrimunir eru eisini fíggjarligir fyrimunir av, at vit gera føroyskt lærutilfar til miðnám. Bæði tey, sum gera tilfarið, og tey, sum skulu seta bøkurnar upp, fáa løn og gjalda skatt. Í lötuni ríka

føroyskir miðnámskúlanæmingar donsk forløg við eini 8 milliόνum krónum á hvørjum ári. Allir hesir pengarnir kundu heldur farið til at ment føroyskt lærutilfar, og á tann hátt hevði nýggja útbúgvingin, sum Mentamálaráðið hevur sett í gongd, komið til sín fulla rætt.

Keldur

31 taka diplom í føroyskum sum øðrumáli, setur.fo (13/9-2021).

5 milliόνir krónur til undirvísing í føroyskum sum annaðmál, Skúlablaðið (26/10- 2021).

Føroysk samfelagsfrøði – nýggj lærubók á C-stigi

Sámal Matras Kristiansen

Føroysk samfelagsfrøði er ikki bara samfelagsfrøði á føroyskum. Tað er høvuðshugsanin við bókini “Føroysk samfelagsfrøði – C-stig”. Eitt føroyskt upprunaverk, ið føroyskir lærarar í Føroyum hava skrivað – til føroyskar næmingar – við støði í føroyska samfelagnum – og við støði í føroyskari námsætlan.

Nógv nýtt er í hesi bókini, sum byggir á gott tilfar, ið longu finst á føroyskum. Saman við teimum trimum bókunum í samfelagsfrøði til 7., 8. og 9. flokk, ið Nám hevur givið út, er “Føroysk samfelagsfrøði – C-stig” hent bók á miðnámi. Hava næmingar verið gjøgnum hesar fyra bøkurnar, vita teir rættiliga nógv um føroyska samfelagið – kanska meiri enn flestu føroyingar.

Bókin hevur tí eisini almennan áhuga. Vilt tú fáa eina holla og álítandi heildarmynd av føroyska samfelagnum, skalt tú lesa hesa bókina. Av tí at hon er skrivað til næmingar á fyrsta ári á miðnámi, er hon eisini løtt at les.

sBók, pBók og eBók

“Føroysk samfelagsfrøði – C-stig” kann keypast antin sum sBók ella pBók. Talan um tvær ymiskar útgávur, tí sBókin er meira rúgvismikil enn pBókin. pBókin er ætlað sum kunningarbók, ið skal standa á bókasøvnnum kring landið, men er eisini ætlað fólki, ið eru áhugað í føroyska samfelagnum. sBókin inniheldur hinvegin eina rúgvu av uppgávum og hugtaksvenjingum, ið gera læringina meira fjølbroytta, enn hon er við eini siðbundnari pBók. Og tó, møguliga eru onkrir næmingar, ið læra betur við at lesa á pappíri. Vit vita um einstakar næmingar, ið hava fingið sær bæði pBókina og sBókina.

Hetta er ein fyrimunur, tá tørvur er á at differentiera undirvísingina. Allir næmingar læra ikki á sama hátt ella líka skjótt. Hinvegin er sBókin snildari hjá lesiveikum ella orðblindum. Til dømis er automatiskur lesari bygdur inn í bókina, og til ber at broyta snið, skriftstødd o.a.

Eins og í eini vanligari bók er frágreiðandi tekstur eitt berandi element í bókini. Hetta er egnað til heimalestur, har næmingar kunnu hugdýpa seg. Men eisini eru nógvir meiri ella minni aktuellir dømistekstir, ið leiða til evnið á ein meiri gerandisligan og ítøkiligán hátt. Onkrir næmingar hugsa abstrakt, aðrir meiri ítøkiliga. Ynskið er, at allir næmingar koma á mál, tó at leiðirnar kunnu vera ymiskar.

Eisini er örgrýnna av myndum, modellum, talvum og tølum, ið kunnu fanga ymisk sløg av næmingum. Verður blaðað í þBókini, sæst, at nærum allar síður eru litfagarar. Bert heilt fáar eru fyltar við frágreiðandi teksti. Undirvísingartilfarið er blandað, so til ber hjá lærarum at sekvensera tímarnar og skifta millum ymiskar undirvísingarhættir eftir tørvi. Tú kanst ikki rökka øllum næmingum altíð, men við fjølbroyttari undirvísing ber til at rökka flestum næmingum sum oftast.

Í sBókini er harumframt nógv eyka tilfar. Fjølbroyttar arbeiðsuppgávur eru til hvønn kapittul, soleiðis at til ber at brúka part av undirvísingini til bólkaarbeiði, pararbeiði, einstaklingsarbeiði ella kjak í flokkinum. Hesar uppgávur eru sniðgívnar soleiðis, at til ber at menna ymiskar førleikar hjá næmingunum – bæði av kvalitatívum og kvantitatívum slag. Í hesum sambandi hevur tað týðning, at samfelagsfrøði C eisini fær eina hóskað mongd av næmingatíð, soleiðis at til ber at gera einstakar uppgávur heima. Samfelagsfrøði C leggur grundina undir B-stig og A-stig, og tí er umráðandi, at arbeiðslagið verður ment longu á fyrsta ári á miðnámi. Av hesi orsök verða somu spyrjiorð brúkt á C-stigi, sum tey fara at síggja aftur á B-stigi – og til skrivligar próvtøkur á A-stigi.

Eisini eru hugtaksvenjingar, har næmingar kunnu para útsagnir við hugtøk. Hetta er ein annar háttur at læra hugtøkini. Í staðin fyri at gita seg fram, mugu næmingarnir meta um hvørjar paringar hóska best, eisini hóast summi hugtøk kunnu liggja nær upp at hvørjum øðrum. Samfelagsfrøði snýr seg ikki bert um at minnast hugtøk, men um at brúka hugtøk sum amboð til at hugsa um samfelagið. Hinvegin hava hugtøk ein berandi týðning á einum fakøki, tí tey fungera sum “knakar” hjá næmingunum at heingja aðra vitan upp á. Hugtaksvenjingar eru eitt sterkt amboð, tí til ber bæði at brúka tær til einstaklingsarbeiði, pararbeiði, bólkaarbeiði ella at taka tær upp á stórskíggja og kjakast um í flokkinum.

Í sBókini ber harumframt til at skriva viðmerkingar beinleiðis í bókina. Heldur enn at skriva notur í blokkar ella word-skjøl, verður alt skrivað og goymt har, tað er viðkomandi. Og skal næmingurin til próvtøku, kann hann bæði taka sBókina niður sum eBók og taka viðmerkingarnar niður við tilsipingum til staðið, har viðmerkingin varð skrivað.

Eisini eru aðrar snildar funktiónir innbygdar í bókina, m.a. roknimaskina og grafteknari, ið kunnu brúkast, meðan bókin er opin.

Ein dynamisk bók

Trupulleikin við bókum í samfelagsfrøði er, at tær vanliga eru ov gamlar tann dagin, tær koma út. Tær eru ofta væl brúkiligar tey fyrstu árin, men eftir nøkrum árum virka tær gamlar. Hesum slepst undan við hesi bókini. Til ber at skifta gomul dømi út við nýggj, aktuall dømi, og tøl og talvur kunnu dagførast við nýggjastu vitanini.

Fáar dagar eftir útgávuna varð sBókin dagförd. Magnus Rasmussen varð settur inn í listan yvir landsstýrisfólk í staðin fyri Helga Abrahamsen. Til ber at gera smærri rættingar í árinum. Størri broytingar ella umskipingar eiga tó at verða gjørdar einaferð um árið – meðan skúlarnir hava summarfrí.

sBókin er sostatt ein dynamisk bók, og pBókin partvíst eisini. pBókin er ein úrdráttur úr sBókini, ið verður settur upp í einum bókaforriti og síðani sendur víðari til eina prentsmiðju. Heldur enn at prenta tveytúsund bøkur í ár og selja tær næstu tíggu árin, ber til at prenta 200 eintøk í ár og 200 dagförd eintøk næsta ár. Verða fyrstu 200 eintøkini útseld, skal bara eitt músaklikk til at bíleggja 50 ella 100 eintøk afturat. Við digitalum prenti ber til at prenta so nógv, sum tørnur er á. Sostatt slepst undan stórari goymslu, og einki verður koyrt burtur. Hetta er eisini gott fyri umhvørvið.

Vit vóru spent at síggja, hvussu nógv fóru at brúka sBókina, og hvussu nógv fóru at brúka pBókina. Fyrsta upplagið varð útselt eftir fáum døgum, og tí máttu fleiri bøkur prentast. Nógvir lærarar og næmingar hava sostatt keypt pBókina, men helst hava eisini nógv onnur keypt bókina av áhuga. sBókin kann nógv meira enn pBókin, men lærarar og næmingar kunnu kenna seg tryggari við siðbundnu papírloynsini. Hinvegin hevur ein lærari angrað, at hann keypti pBókina. Hon er dýrari, og man fær minni tilfar fyri pengarnar. Kanska ein ábending um, at sBókin framyvir fer at gerast betur umtókt enn pBókin?

Arbeiðið við bókini

Tað var Ragnar Árnason Joensen, ið legði lunnar undir hesa útgávuna á sumri 2016. Av tí at samfelagsfrøði C var vorðin kravd lærugrein nøkur ár frammanundan, var stórur tørnur á føroyskum tilfari, og Ragnar legði í vaðið og skrivaði nógv tilfar – serliga í sosiologi, men við fulltíðararbeiði sum miðnámslærari var torført at fáa framdrift í arbeiðið.

Í 2018 yvirtók eg verkætlanina, og hevur síðani verið ein síðuverkætlan hjá mær, samstundis sum aðrar verkætlanir hava verið gjørdar, m.a. samfelagsfrøðibøkurnar til fólkaskúlan. Várið 2021 arbeiðdi eg tó burturav við at gera bókina lidna. Eitt stórarbeiði hevur verið at finna myndir, gera talmyndir, modell og finna tíðarhóskandi dømi, og gera uppgávur og venjingar. Alt hetta ger bókina nútíðarlaga og viðkomandi.

Eg hevði sjálvur tilfar liggjandi frá míni tíð sum miðnámskúlalærari, ið kundi brúkast beinleiðis, men annars byrjaði øll verkætlanin við at gera bókina lidna og at útbyggja teir kapitlar, ið Ragnar hevði skrivað. Í hesum arbeiði var Ragnar sparringspartnari. Ragnar helt fram at skriva og hevur eisini skrivað nakað búskaparligt tilfar.

Í 2018 kom eisini Christian Ihlen – “the grand old man” – við. Hann hevði tilfar um politikk liggjandi, ið eg síðan ritstjórnaði. Seinni kom Christian eisini við búskaparligum tilfari.

Í 2019 kom Martha Hjalmarisdóttir Mýri við í verkætlanina við tilfari um vælfærd og arbeiðsmarknað, og í 2020 játtaði Regin Berg at skriva tilfar um kommunurnar.

Bókin varð spakuliga lagað soleiðis, at so hvørt sum ein kapittul var liðugur, varð hann lagdur út í fyribilsbókina, ið allir miðnámslærarar – og eisini øll onnur – hava havt atgongd til. At enda sótu vit við meiri enn ivaleyst av tilfari til bókina. Sumt er tí flutt yvir í eina nýggja verkætlan: Samfelagsfrøði B. Her vil eg nevna, at Búgvi Poulsen eisini hevur verið við í verkætlanini, men hansara tilfar um fiskivinnu er flutt yvir í B-stigs-bókina, ið eisini liggur opin fyri almenninginum, meðan hon er í gerð.

Av tí at bókin hevur ligið opin á netinum, hava lærarar havt høvi at royna bókina, meðan hon hevur verið í gerð, og har hevur verið møguligt at fanga feilir, ivamál o.a. – bæði av fakligum og didaktiskum slag. Viðmerkingar frá lærarum, næmingum, fakfólkum og øðrum hava verið kærkomnar. Vit hava fingið alt frá smáum málsligum viðmerkingum til stórar innihaldsligar viðmerkingar. Eingin ivi er um, at bókur ikki bert eru eitt samskifti frá høvundi yvir ritstjóra til lesara. Tað er avgerandi, at bókur verða skaptar í tøttum samskifti við allar partar – og at øll duga væl at lurta eftir hugskotum. Opinleiki hevur nógv fleiri fyrimunir enn vansar.

Hevur onkur okkurt hugskot, ið kann brúkast í bókini, so er bara at venda sær til mín.

Her eru beinleiðis leinki til bøkurnar:

Føroysk samfelagsfrøði – C-stig: <https://samfelagsfrodi.sbok.nam.fo/>

Føroysk samfelagsfrøði – B-stig: <https://samfelagsfrodi-b.sbok.nam.fo/>