

Fyrstu skrefin í lestri

Sigríður Karlsdóttir



Lokaverkefni lagt fram til fullnaðar B.Ed.-gráðu
í grunnskólakennarafræði við Háskóla Íslands, Menntavísindasvið

Apríl 2010

Lokaverkefni til B.Ed. -prófs

Fyrstu skrefin í lestri

Fræðileg umfjöllun um undirbúning og þróun lestrarnáms ungra barna.

Sigríður Karlsdóttir

050165-3109

Háskóli Íslands

Menntavísindasvið

Kennaradeild, grunnskólakennarafræði

Apríl 2010

Útdráttur.

Í þessari heimildarritgerð mun ég fjalla um lestur og þróun lesturs hjá börnum. Undirbúningur fyrir lestrarnám er mikilvægur og foreldrar og aðrir uppalendur verða að vera vel meðvitaðir um þá þætti sem stuðla að farsælu lestrarnámi barna. Málþroski, orðaforði og góð hljóðkerfisvitund eru þættir sem skipta miklu máli þegar kemur að lestrarnámi. Ef barnið hefur góða undirstöðu í þessum þáttum þá gengur lestrarferlið mun betur og þau ná góðri skilvirkni og lestrarfimi sem er mikilvæg í lestrarþróuninni til að auðvelda þeim lesskilning. Því miður eru alltaf einhver börn sem eiga við lestrarörðugleika. Einn algengasti þáttur sem stuðlar að örðugleikum í lestri er dyslexía eða öðru nafni lesblinda. Við lestrarnám skiptir máli hvernig og hvaða lestraraðferðum er beitt, það getur verið einstaklingsbundið hvaða aðferð hentar. Í ritgerðinni verður fjallað um þær helstu lestrarkennsluaðferðir sem notaðar eru við lestrarkennslu og sem þykja árangursríkar við á kennslu á lestri.

Formáli.

Þessi heimildarritgerð er lokaverkefni til B.ed gráðu í grunnskólakennarafræði á Menntavísindasviði Háskóla Íslands. Ég valdi að skrifa um þróun lesturs því það viðfangsefni tengist og mun nýtast mér sem kennara á yngri barna stigi grunnskólans. Góð undirstaða lesturs er leið að farsælu námi barnsins. Ég tel því mikilvægt að afla mér vitneskju um þróun lesturs til að geta veitt nemendum stuðning við lestrarnám sitt.

Ég vil þakka leiðsagnakennara mínum, Rannveigu Oddsdóttir fyrir góða og skjóta leiðsögn og þarfar ábendingar um heimildir. Einnig fær Guðný Róbertsdóttir og Ása Árnadóttir þakkir fyrir yfirlestur og dygga aðstoð.

Efnisyfirlit

1	Inngangur	6
2	Lestur	7
3	Undirbúningur fyrir lestrarnám	9
3.1	Málþroski	10
3.2	Orðaforði	11
3.3	Hljóðkerfisvitund	12
4	Þróun lesturs	13
4.1	Lestrarferli	14
4.1.1	Kenning Ehri	15
4.2	Lesfimi	17
5	Lestrarörðugleikar	19
5.1	Helstu einkenni lesblindu (dyslexíu)	20
5.2	Helstu orsakir lesblindu	20
6	Lestraraðferðir	22
6.1	Hljóðaaðferð	23
6.2	Orðaaðferð	23
6.3	Stöfunaraðferð	24
6.4	LTG aðferð	24
6.5	Blandaðar aðferðir	25
7	Lokaorð	26
	Heimildarskrá	27

1 Inngangur

Undirstaða alls náms og þess að vera virkur þegn í þjóðféluginu er að geta lesið. Það eru því fjölmargir þættir sem þarf að huga að við upphaf lestrarkennslu. Börn eru misfljót að læra að lesa, hjá sumum gerist það nánast ómeðvitað en hjá öðrum getur það gengið erfiðlega. Ómeðvitað lestrarnám hefst strax hjá ungabörnum, þau skoða og fletta bókum, það er lesið fyrir þau og skoðaðar myndir með þeim og rætt við þau um hvað bókin er. Með því eykst meðvitund þeirra smátt og smátt um tengsl orða og mynda og þau fara að gera sér grein fyrir notagildi ritmálsins. Það er því hlutverk þeirra sem koma að uppeldi barna að veita þeim ríkulegt lestrarumhverfi og vekja áhuga þeirra á bókum og tilgangi ritmálsins og hvernig það tengist myndum og sögu bókarinnar.

Í þessari ritgerð ætla ég að leitast við að svara hverjir eru helstu undirstöðuþættir lestrarnáms hjá börnum og hvernig börn öðlast góða lestrarfærni. Ég mun fjalla almennt um lestur og lestrarferlið og hvað góð lesfimi er mikilvæg. Einnig mun ég fjalla um undirbúning fyrir lestrarnám og helstu þætti sem eru mikilvægir og nauðsynlegt er að þjálfa eins og málþroska, orðaforða og hljóðkerfisvitund. Ég mun fjalla um kenningu Ehri sem hún hefur sett fram um þróun lesturs.

Mikilvægt er að ná góðri færni í lestri en því miður reynist mörgum börnum erfitt að ná góðri lestrarfærni. Ég fjalla um lestrarörðugleika og helstu orsakir og einkenni dyslexíu eða öðru nafni lesblindu en hún er talin algengasti vandi þeirra sem eiga í lestrarörðugleikum.

Við lestrarkennslu þarf að huga að lesraraðferðum, til eru nokkrar aðferðir sem talið er að skili árangri við lestrarkennslu því er mikilvægt fyrir kennara að hafa góða þekkingu á þeim aðferðum sem þeir telja að geti hjálpað nemendum við lestrarnám sitt. Ég mun skoða og fjalla um þær helstu lestraraðferðir sem eru notaðar í dag eins og hljóðaaðferðina, orðaaðferðina, stöfunaraðferðina og einnig um LTG aðferðina og blandaðar aðferðir til lestrarkennslu.

2 Lestur

Það er stór þáttur í lífi okkar að geta lesið. En það fæðist enginn með þann hæfileika. Yfirleitt er mikil tilhlökkun hjá börnum sem eru að hefja skólagöngu sína að fara í skóla til að læra að lesa.

Lestur krefst víðtækjar málfaerni og þekkingar á tungumálinu. Börn verða að vera fær um að skilja merkingu orða, samhengi í texta og að draga ályktanir út frá lesextanum. Þetta reynir mikið á orðaforða, málfræðiþekkingu, málskilning og hæfni til að nota málið í mismunandi samhengi
(Steinunn Torfadóttir, 2007).

Á fyrstu æviárum barnsins er strax lagður grunnur að góðri lestrarfærni, það er því hlutverk foreldra og þeirra sem koma að uppeldi barnsins að vera vel meðvitaðir um það mikilvæga hlutverk að undirbúa börn undir líf og starf í veröld þar sem er gert ráð fyrir að þjóðfélagsþegnar séu læsir og skrifandi (Steinunn Torfadóttir, 2007). Það er mjög einstaklingsbundið hvernig börn læra að lesa, þetta flókna ferli sem lestrarnám er, þróast á löngum tíma frá því að barnið er ungt. Það krefst samhæfingu fjölmargra þáttta í máli barnsins, þroska og reynslu (Rannveig Auður Jóhannsdóttir, 2007: 24).

Lestur samanstendur af fjölmögum þáttum sem taka mið af vitsmunaproska, málþroska, einbeitingu og áhuga. Einnig geta umhverfis- og félagslegir þættir haft áhrif á lestur og lestrargetu eins og til dæmis viðhorf til lestrar á heimilinu, lestrarfyrirmynnd, félagar, kennrarar og kennsluaðferðir (Þóra Kristinsdóttir, 2000: 186). Að lesa fyrir börn gagnast þeim ómeðvitað síðar fyrir lestrarnámið, einbeiting og hlustun þeirra eflist og orðaforði og málskilningur eykst. Þau kynnast siðum og reglum sem tengjastlestri eins og að lesa frá vinstri til hægri og byrja efst á blaðsíðu og lesa niður eftir henni. Einnig að ritmálið hefur notagildi eins og til dæmis að tjá sig og upplýsingar. Eitt af því sem barnið verður að hafa til að átta sig á innihaldi textans er áhugi, því það krefst mikillar orku að lesa á meðan barnið hefur ekki náð tökum á góðri lestrarfærni, að lesa byggist því á vilja og löngun lesandans til þess að skilja (Þóra Kristinsdóttir, 1991). Sumir eiga mjög auðvelt með að læra að lesa á meðan öðrum gengur erfiðlega með lestrarnám sitt.

Þegar börn hefja meðvitað lestrarnám um 5 – 6 ára aldur kynnast þau nýjum heimi máls og málnotkunar. Lesturinn opnar þeim heim að rituðum frásögnum og máli sem hefur þó aðrar reglur en talmálið. Mikilvægt er að lestrarnám verði ánægjuleg reynsla

fyrir börn og þau geti valið sér lestrarefni sem er við þeirra hæfi og geti tengt það við reynsluheim sinn. Undirbúningur fyrir lestrarnám er mikilvægur og eitt af því er að efla góðan málskilning og orðaforða (Rannveig Oddsdóttir, 2004:12). Mun ég nú gera þeim þáttum betri skil.

3 Undirbúningur fyrir lestrarnám

Ómeðvitaður undirbúningur lestrarnáms hefst hjá hverju barni snemma á lífsævinni. Bernskulæsi eða byrjendalæsi eru hugtök sem notuð eru um þá þróun sem börn ganga í gegnum áður en formlegt lestrarnám hefst. Kenning þessara hugtaka vísar til þess að börn öðlist vissa færni og þekkingu á tungumálinu eins og lestri og ritun sem er mikilvæg fyrir vætanlegt lestrarnám.

Byrjendalæsi felur í sér fjóra meginþætti en þeir eru:

- málþróun og málþroski
- þekking á ritmálinu
- þekking á lögmáli bókstafanna
- hljóðkerfisvitund (Steinunn Torfadóttir, 2007).

Að læra að lesa er ekki eins og að læra að tala. Flest börn læra að tala af sjálfu sér, með því að umgangast annað fólk og fá umbun og athygli, það þarf ekki beint að kenna þeim að tala. Þau tileinka sér uppbyggingu og reglur talmáls án mikilla erfiðleika með því að alast upp í umhverfi þar sem talmál er notað. Þetta á ekki við um lestar því hann er ekki þáttur í þroskaferli barnsins sem gerist af sjálfu sér, heldur þarf að kenna barninu að lesa (Muter, 2003:1).

Margir fræðimenn hafa sett fram kenningar um þróunarstig lesturs, sem barnið gengur í gegnum þegar lestrarnám á sér stað. Þóra Kristinsdóttir setur fram fimm stig lestrarþróunar og talar hún um að fyrsta stig barnsins í lestrarþróun sé svokallað undirbúningsstig. Þar er talað um að börn átti sig á muninum á milli talmáls og ritmáls, þau gera sér grein fyrir rittáknum og að ákveðin merking standi á bak við hvert þeirra. Upplifanir barnsins á þessu stigi lestrar leiðir til þess að börn fara smá saman að gera sér grein fyrir þeim þáttum sem er undirstaða lestrarnáms. Þau meðhöndla bækur kynnað málfari og tilgangi þess að lesa og skoða bækur (Þóra Kristinsdóttir, 2000: 187).

Með virkri þáttöku barnsins við að þjálfa færni sína í tungumálinu eins og t.d. í leik og starfi reynir á hlustun barnsins, það eykur færni sína í málþjáningu og málþkilningi og bætir við orðaforðann með þeim daglegu athöfnunum eins og að spyrja spurninga,

segja frá, hlusta á frásagnir og syngja og tralla. Fjölmargt í daglegri samveru, samskiptum og því sem er í nánasta umhverfi barns frá byrjun hefur áhrif á læsisþróunn þess (Snow, Burns og Griffin, 1999).

Það er því mikilvægt að foreldrar séu meðvitaðir um að góður málskilningur, fjölbreyttur orðaforða og góð hljóðkerfisvitund séu undirstöðuþættir fyrir farsælt lestrarnám. Að lesa fyrir börn eykur málþroska þeirra, orðaforða, áhuga á lestri og börn fá betri tilfinningu fyrir málinu. Stuðningur foreldra skiptir því mikilu máli fyrir undirbúning að lestrarnámi barna sinna. Samkvæmt rannsóknum Burns, Griffin og Snow (1999) er skilningur barna á flóknu formi tungumálsins betri ef börn alast upp við aðhlynningu og áhuga fullorðinna og fá að vera þáttakendur í ýmsum störfum og umræðum og öðlast upplifanir og reynslu, en þau börn sem njóta þessa ekki (Rannveig Auður Jóhannsdóttir, 2007:26). Börn eru ekki gömul þegar þau fara að handfjatla bækur þykjustu lesa þær upphátt og fletta þeim fram og til baka alveg eins og þau sjá hina fullorðnu gera. Með því kynnast þau bókstöfunum og þeim táknum sem þeir standa fyrir. Mjög fljótlega gera þau sér grein fyrir að það á að lesa letrið í bókunum og að bókstafirnir tákna það sem við lesum.

3.1 Málþroski

Málþroski byrjar að þroskast strax hjá ungabörnum þegar þau byrja að hjala og gefa frá sér hljóð, þau skynja mjög fljótt að þau fá athygli og umbun fyrir. Með því er strax byrjað að efla málþroska unga barnsins. Hugtakið málþroski felur í sér margs konar þekkingu og færni á málinu. Í sjálfu máltökuferlinu er margt sem börn þurfa að læra eins og merkingu orða, framburð og beygingar, hvernig orð geta fengið mismunandi merkingu ef önnur orð eru tengd við þau, læra hvað setning er og hvernig hægt er að nota setningar í frásögn, einnig læra börn óskráðar reglur hvernig eigi að nota málið og haga orðum sínum eftir aðstæðum (Hrafnhildur Ragnarsdóttir, 2004:9). Það gefur því augaleið að málþroskinn er mikið og langt ferli sem er í mótu fram eftir aldri. Það er ekkert sjálfgefið að börn nái öllum þáttum máltökuferlisins strax og því þarf að vera vel á varðbergi gagnvart þeim börnum sem ekki hafa náð æskilegum málþroska þegar lestrarnám hefst.

Áður en eiginlegt lestrarnám hefst er mikilvægt að skoða hvar barnið erstatt í málþroska (Ásthildur Snorradóttir og Sigurlaug Jónsdóttir, 2000: 41). Málþroski ungra barna á leikskólaaldri er talinn getið vísbindingu um getu í námi síðar. Talið er

að börn með góðan málþroska eigi auðveldara með nám en þau sem eru með slakan málþroska (Amalía Björnsdóttir, Ingibjörg Símonardóttir og Jóhanna Einarsdóttir, 2004:67). Ein mikilvægasta aðgerðin til að auka málþroska barna er að barnið hafi einhvern til að tala við og eithvað um að tala því að málið þróast gegnum samskipti. Foreldrar eru mikilvægustu persónunar í samskiptum við börnin sín til að örva málþroska og veita þeim þekkingu og stuðning í málþokuferlinu (Guðmundur B. Kristmundsson og Þóra Kristinsdóttir, 2000:3). Nauðsynlegt er að góður málþroski ýti undir góðan málskilning, því til þess að geta nýtt sér ritmál þarf barnið að hafa góðan skilning á því sem býr á bak við þau orð sem lesin eru. Auk hljóðkerfisvitundar hefur góður málskilningur og orðaforði ekki síður áhrif á lestrarnám barna (Snow, Burns og Griffin, 1998).

3.2 Orðaforði

Öllum er mikilvægt að hafa góðan orðaforða, sifellt erum við að læra ný orð. Til þess að börn geti nýtt sér ný orð í samskiptum við aðra þurfa þau að vita hvaða merking stendur á baki hvers orðs og einnig til að skilja ritað mál. Orðaforði er sá fjöldi orða sem hver og einn skilur og getur því notað sér til gagns við að hlusta, tala, lesa og skrifa (Snow, Burns & Griffin, 1999).

Góður orðaforði er nauðsynlegur fyrir lestrarnám. Með því að lesa fyrir börn styrkist og eflist orðaforðinn og bætist við þekkingu og reynsluheim barnsins (Þóra Kristinsdóttir, 2000:194). Endurtekning er mikilvæg en einnig hefur ríkt málumhverfi og hvetjandi málaðstæður áhrif og byggir þannig upp orðaforða með óbeinni kennslu, notkun tölvuforrita getur líka aukið orðaforða barna. Með beinni kennslu er átt við endurorðun lesmáls eftir þörfum, markvissa orðakennslu og nemandi þarf að vera virkur í námi sínu. En til að ná fram árangursríkri kennslu í orðaforða þarf að notast bæði við beina og óbeina kennsluhætti (Sigrún Vilborg Heimisdóttir og Vin Þorsteinsdóttir, 2009:38). Vöxtur orðaforða vísar annars vegar til fjölda þeirra orða sem viðkomandi hefur tileinkað sér og svo hins vegar hvernig hægt er að vinna með orð og hvernig er hægt að nota þau á merkingarbæran hátt (Rós Eggerts dóttir og Þóra Björk Jónsdóttir, 2006:29). Foreldrar geta aukið orðaforða og örvað málþroska barna sinna á meðvitaðan hátt með því að lesa fyrir þau. Góður orðaforði er eitt af helstu einkennum góðs málþroska, það má því segja að góður orðaforði helst í hendur við almennan málþroska (Snow, Burns & Griffin, 1998).

Góður orðaforði er eitt af því sem uppalendur og kennarar ættu að hafa í huga því hann er án efa gott og nauðsynlegt veganesti við upphaf lestrarnáms (Rannveig Oddsdóttir, 2004:15).

3.3 Hljóðkerfisvitund

Hugtakið hljóðkerfisvitund vísar til þekkingar mannsins á hljóðum og skilnings á málínu og að hægt er að skipta því í einingar og vinna með þær á mismunandi hátt (Rós Eggerts dóttir og Þóra Björk Jónsdóttir, 2006:23). Talað mál má brjóta niður í setningar, setningarnar svo niður í orð, orðin í atkvæði, atkvæðin í rímhulta og svo einstök hljóð. Góð hljóðkerfisvitund er að hafa góða tilfinningu fyrir öllum hljóðeiningum málsins eins og að geta sleppt úr eða bætt við hljóðum í orð (Helga Sigurmundsdóttir, 2002:22). Hljóðkerfisvitund barna byrjar að þróast á forsólaaldri. Á þeim aldri ná þau færni í að vinna með atkvæði og rím en getan til að vinna með orð eins og að greina hljóð í orðum og skipta hljóðum út fyrir önnur ná þau ekki færni í fyrr en seinna á þroskaferlinu eða um það leyti sem þau hefja skólagöngu (Muter, 2003: 15).

Með hljóðkerfisvitund er í raun átt við hvernig hægt er að meðhöndla hljóð á meðvitaðan hátt eins og til dæmis að greina á hvaða hljóði byrjar orðið og á hvaða hljóði endar það, er hægt að ríma við orðið og er hægt að taka út hljóð í orði og svo framvegis. Í raun er verið að leika sér með hljóðin og er það mjög mikilvægt í kennslu með hljóðkerfisvitund. Leikir með rím, tóna og takt auka hæfni barnsins við að greina hljóð. Hljóðkerfisvitund þróast með öðrum málþroska. Hljóðvitund er hluti af hljóðkerfisvitundinni og fæst við smæstu hljóðeiningar málsins. Góð hljóðvitund og stafaþekking er grunnur að góðri lestrargetu. Að þjálfa hljóðkerfisvitund barna er mjög mikilvægt en rannsóknir hafa staðfest tengsl hljóðkerfisvitundar við lestrarnám. Tveir bandarískir fræðimenn Wagner og Torgesen könnuðu í viðamikilli rannsókn hvaða þættir gæfu besta forspá um góða lestrargetu. Þeir könnuðu megin þætti hljóðkerfislegrar úrvinnslu þ.e.a.s. hljóðkerfisvitund og umskráningu talaðs máls í ritmál og umskráningu rittákna í hljóð. Ein niðurstaðan var su að þroski hljóðkerfisvitundar segir til um árangur í lestri (Guðrún Sigursteinsdóttir, 2009:5).

4 Próun lesturs

„Lestur er ferli sem þróast frá unga aldri og fram á fullorðinsár því er óhætt að segja að lestur og þróun lesturs sé ævilangt ferli“ (Þóra Kristinsdóttir, 2000:186). Til þess að lestur þróist í rétta átt og barn nái valdi á þeirri lestrargetu sem þarf til að verða góður lesari er nauðsynlegt að það öðlist færni í öllum þeim þáttum sem stuðla að góðri lestrargetu. Hjá mörgum börnum er það margra ára viðfangsefni að ná þessari lestrarfærni.

Þegar áhugi barns vaknar á ritmálinu má segja að það hafi gert sér grein fyrir að stafirnir og orðin tengjast talmálinu og að það hafi tilgang. Þau kunna ekki að lesa orð en hafa náð þeirri færni að yfirfæra stafi og orð á ýmsar orðmyndir sem þau sjá. Smá saman þróast færnin í að þekkja aftur orð út frá sjónrænum einkennum og merkingu þess, án þess að nota hljóðræna uppbyggingu orðsins eða að þekkja alla bókstafi þess (Rannveig Auður Jóhannesdóttir, 2007:25). Börn um þriggja ára aldur hafa náð þessari færni að þekkja þekkt vörumerki eins og til dæmis ef þau sjá bókstafinn M þá vita þau að hann stendur fyrir McDonalds (Wyse og Jones, 2001:39).

En samkvæmt kenningu Frith um þróun lesturs er þetta fyrsta stigið í lestrarferli barnsins og nefnir hún það skiltalestur eða myndastigið, barnið giskar á merkingu orðsins út frá mynd en er ekki fært um að beita umskráningu.

Á öðru stigi sem hún nefnir bókstafs eða umskráningarstig hefur barnið öðlast kunnáttu á stafrófinu sem vísar til þekkingar og notkunar við að tengja einstök hljóð og bókstafi í orð.

Þriðja og síðasta stigið í þriggja þrepa kenningu Frith nefnir hún ritháttarstig, það vísar til þess að barnið getur greint orðið í ritháttarlegar einingar og þarf ekki að grípa til umskráningar. Það hefur þróað með sér sjálfvirkan lestur (Rósa Eggerts Þóra Rós Jónsdóttir, 2006:7-8).

Því er mikilvægt að þeir sem koma að lestrarkennslu séu meðvitaðir um hvernig lestur þróast og hvernig er hægt að koma til móts við þarfir hvers og eins í lestrarferlinu og fyrirbyggja lestrarörðugleika.

En í þrepamarkmiðum aðalnámskrár grunnskóla í íslensku fyrir 1. bekk eru eftirfarandi markmið að finna.

Að nemandi.....

- vinni með eigin frásagnir og sögur til að örva hann til lestrar.
 - vinni fjölbreytt verkefni sem örvar hann til lestrar.
 - kynnist rími og hrynjandi, bókstöfum, orðum og setningum.
 - vinni verkefni sem stuðla að auknum orðaforða og málskilningi.
 - fái tækifæri til að efla lesskilning með því að vinna fjölbreytt verkefni við hæfi.
 - fái tækifæri til að lesa bækur við hæfi, að eigin vali og vali kennara.
 - taki sérstakt lesskimunarpróf sem spáir fyrir um hvort hann geti átt í lestrarerfiðleikum og fái viðeigandi lestrar- og málþjálfun í kjölfarið.
- (Aðalnámskrá grunnskóla, 1999:29).

Umhverfi barnsins þarf að vera lestrarvænt, taka þarf mið af þroska barnsins, efla áhuga þeirra á lestri, vinna með fjölbreyttar kennsluaðferðir og einnig að gera barninu ljóst hver tilgangurinn er með lestrarnámi.

4.1 Lestrarferli

Lestrarferli er það ferli sem á sér stað þegar lesið er þ.e sú hugarstarfsemi sem á sér stað við lestur. Fræðimenn í greininni eru sammála um að hér sé um mjög flókið ferli að ræða, þrátt fyrir miklar rannsóknir er ýmsu ósvarað en rannsóknir um þetta ferli eru stöðugt í gangi (Þóra Kristinsdóttir, 2000:196).

Talið er að í lestrarferlinu felist tvær megin aðgerðir, það er umskráning og skilningur. Í umskráningu felst að breyta rittáknum/bókstöfum í hljóð og skilningur felst í að skilja merkingu þess sem lesið er (Rósa Eggerts dóttir og Þóra Björk Jónsdóttir, 2006:5). Þegar börn eru á þeim stað í lestrarferlinu að læra að umskrá og um leið að þjálfa skilning sinn á því sem þau lesa, gegnir athyglan mikilvægu hlutverki. Barnið þarf að geta beint athyglinni að báðum þessum þáttum í lestrarferlinu. Byrjandi í lestri hefur tæplega ráð yfir nægilegri athygli sem getur samtímis beinst að umskráningu og skilningi, því beina börnin oft athyglinni og orkunni sem því fylgir einungis að öðrum þættinum sem er umskráning. Þegar börn hafa náð valdi á umskráningu geta þau beint athyglinni að skilningnum (Rósa Eggerts dóttir og Þóra Björk Jónsdóttir, 2006:12 -13). Mjög ung gera börn sér grein fyrir lestrartáknunum, þau gera sér grein fyrir því að þau tákna eithváð og tákna geta staðið fyrir einhvern ákveðinn hlut. Þannig byrjar lestrarferlið smátt og smátt löngu áður en börnin hefja skólagöngu sína.

Læsi er hugtak sem notað er í lestrarferli barns og byggist á þeirri færni að ráða við frumpætti móðurmálsins, tali, hlustun, lestri og ritun. Lestur og ritun fela í sér að barn skilji merkingu orða og hvert hlutverk ritmálsins er (Rannveig Auður Jóhannsdóttir, 1996:21).

Það er að ýmsu að gæta þegar börn eru að hefja lestrarnám og ýmislegt sem getur haft áhrif á lestrarferlið. Það getur tengst textanum í bókinni, leturstærð, lengd orða, línubili og jafnvel lit á pappír og stöfum. Þegar börn hefja sín fyrstu spor í bókalestri er mikilvægt að velja lesefni með góðum myndstuðningi. Myndirnar hjálpa barninu að fylgja söguþræðinum í heilli bók. Barnið verður að tileinka sér námsaðferðir við að lesa eins og að þekkja lestraráttina og fylgja hverju orði sem lesið er til dæmis með fingri (Sigurlaug Jónsdóttir, 2009:15).

Af þessu má sjá að lestar er hugarferli sem er samsett úr mörgum þáttum eins og sjónskynjun, heyrnarskynjun, málfærni, reynslu og þekkingu, það gefur því augaleið að upplifunin af lestri og því að læra að lesa er einstaklingsbundin (Þóra Kristinsdóttir, 2000:197). Það verður því að koma á móts við þarfir hvers og eins og efla þroska þeirra til að auðvelda þeim lestrarferlið.

Eftir því sem færni barnsins vex í að tengja saman hljóð og mynda orð, ná merkingu orða og setninga, eflist færni þess í að átta sig á byggingu talmálsins (Ásthildur Snorradóttir og Sigurlaug Jónsdóttir, 2000:47).

Fjölmargar kenningar hafa verið settar fram um lestrarferli barna. Kenning Ehri útskýrir mjög vel það ferli sem börn fara í gegnum á leið sinni til læsis (Steinunn Torfadóttir, 2007).

4.1.1 Kenning Ehri

Linnea C. Ehri hefur sett fram kenningu sem hún skiptir í fjögur stig og byggist á sjónrænum orðasorða í lestri. Hún segir að árangurríkasta leiðin til að lesa texta og skilja hann sé með sjónrænum hætti, þetta sé ferli sem allir lesarar þurfí að ganga í gegnum til að ná fullkomnum tökum á lestri. Með sjónrænum lestri er átt við að geta þekkt orð hratt, sjálfvirk og fyrirhafnarlaust, texti sem er lesinn á sjónrænan hátt gerist ósjálfrátt, krefst ekki sérstakrar einbeitingar. Ehri telur að sjónræna ferlið byggist á því að festa í minni sér tengsl á milli ritháttarmyndar orðsins við framburð þess og merkingu. Barnið þarf einnig að hafa mjög góða þekkingu á tengslum stafs og hljóðs

og vera fært um að geta sundurgreint orð í stök hljóð. En til þess þarf það að hafa öölast vissa færni í hljóðkerfisvitund sem gerir því fært að skynja hljóð orðanna og vinna með þau í lestri og stafsetningu. Til dæmis að geta greint að þriggja stafa orð eins og sól er sett saman úr þremur hljóðum (Steinunn Torfadóttir, 2007).

1. Undanfari bókstafsstigs.

Á þessu fyrsta stigi er talað um lestar án tengsla stafs og hljóðs. Það einkennist af sjónrænu námi, börnin læra að þekkja orðið vegna umhverfis eða samhengis þess. Þetta stig er oft kallað myndastigið vegna þess að nemendur tengja ekki stafi og hljóð við orðið heldur tengja þau orðið við eitthvað í umhverfinu t.d. auglýsingaskilti, þau geta ekki lesið á skiltin en þekkja táknum eða myndirnar á skiltunum og vita þess vegna hvað verið er að auglýsa. Á þessu stigi muna börn hvernig á að lesa orð sjónrænt með því að mynda tengsl milli ákveðinna sjónrænna eiginleika eða í kringum orðið og framburðar eða merkingu orðsins t.d coca cola.

2. Bókstafsstig að hluta.

Á öðru stigi byrjar sjónrænt minni fyrir orðum að byggjast upp samhliða því að læra tengsl einstakra bókstafa í orðinu og hljóðs. Börn á þessu stigi vantar þekkingu á stafsetningarferlinu, þau eiga erfitt með að greina hvaða stafir eru í orðunum t.d. við ritun. Börn hafa ekki fulla þekkingu á stafrófinu á þessu stigi.

3. Fullkomið bókstafsstig.

Priðja stig er fullkomið bókstafsstig en á því stigi ná börn að umskrá orð af fullkominni nákvæmni og sjónrænn orðaforði eykst til muna, en til þess verða þau að hafa náð kunnáttu á stafrófinu og vita hvað hver stafur tákna. Nemendur með lesblindu eiga erfitt með að ná þessu stigi vegna hljóðrænna veikleika og það tekur þá mun lengri tíma en aðra nemendur að þróa sjálfvirkan lestar. Það leiðir óhjákvæmilega til þess að næsta stig á eftir verður þeim líka erfitt.

4. Samtengt/heildrænt bókstafsstig.

Þetta stig er grunnurinn að sjálfvirkum, fyrirhafnarlausum, sjónrænum lestri. Barnið þekkir orð og orðhluta og aukin tilfinning fyrir því hvernig orð eru stafsett og hvernig stafir og hljóð raðast upp í orð með mismunandi merkingu eftir því á hvaða hljóði það byrjar eða endar. Það gerir sér grein fyrir ólíkum endingum, atkvæðum og rími. Með þessu þjálfast barnið í að lesa lengri orð út frá minni en ekki eingöngu með því að beita hljóðrænni umskráningu. Sjálfvirkum sjónrænum lestri hefur verið náð.

(Linnea C. Ehri, 2002: 167-186).

Þessi fjögur stig sýna þá starfsemi sem á sér stað við að festa sjónrænan orðaforða í minni og hvernig hún þróast smám saman. Kennarar sem kenna lestar ættu að miða að því að koma nemendum á fullkomna bókstafsstigið til þess að ná svo samtengda stiginu. Árangursríkasta aðferðin til að byggja upp sjónrænan orðaforða er í gegnum hljóðaaðferðina. Lesarinn festir þá orðin í sjónrænu langtímmánni í gegnum framburð orðsins. Ritun skiptir líka miklu máli vegna þess að með henni ná nemendur frekar að festa orðin í minni sínu og ná tökum á þeim. Þess vegna ber að leggja mikla áherslu strax í byrjun á ritun.

Ehri leggur áherslu á að sjónrænn lestar sé árangursríkasta leiðin til að lesa og ná góðum lesskilningi.

4.2 Lesfimi

Þegar talað er um lesfimi er átt við að barnið hafi náð sjálfvirkum samhæfingum á umskráningu, orðaþekkingu og lesskilningi, það nær því að lesa með nákvæmni, meiri hraða og sjálfvirkni (Helga Sigurmundsdóttir og Steinunn Torfadóttir: 2007).

Mikilvægt er að velja lesefni sem hæfir getu barnsins, ef lesefnið reynist of þungt getur það komið í veg fyrir að nemendur nái góðri lesfimi. Ein helsta ástæða fyrir því að nemendur dragast aftur úr í lestri er lítil lesfimi sem kemur fram í hægum leshraða.

Burns, Griffins og Snow(1999) tala um þrjá meginþætti sem einkenna góða lesara.

1. Góð hljóðavitund, næmni fyrir hinu flókna samspili stafs og hljóðs. Þannig geta þeir umskráð orðin sem síðan festast í sjónrænu minni hugans.
2. Góður málskilningur, góðir lesarar hafa grunnþekkingu á málinu sem þarf til þess að skilja merkingu textans. Þeir hafa góðan málskilning og orðaforða til að umskrá orð í merkingarbærar einingar og merking orða er þeim nærtæk.
3. Góð lesfimi, góðir lesarar lesa án fyrirhafnar, hratt og sjálfvirkt svo athygli þeirra verður ekki eingöngu bundin við lestarinn sjálfan þ.e. aðgerðina að lesa. Þeir geta því beint athygli sinni að efni textans og lestarinn verður þeim ánægjulegri og þeir njóta þess að lesa.

Með mikilli og góðri lestrarþjálfun og kennslu og vitund um eigin lestar þróa nemendur með sér þekkingu á uppyggingu orða og stafsetningareinkennum. Þeim lærist að geta notað mismunandi aðferðir við að lesa. Það er að segja ef þeir þekkja orðin er auðvelt að umskrá þau út frá öruggri þekkingu þeirra en ef orðin eru ókunn

verða þeir að velja aðra leið til að lesa merkingu þeirra, þeir verða að fara gegnum hljóðfræðilega umskráningu á orðinu. Nemendur verða að vera meðvitaðir um að þeir eiga val og hægt sé að nota fleiri en eina aðferð í lestri. Með þessu öðlast nemendur vissa lesfimi ef þeir þekkja orðið strax þurfa þeir ekki að umskrá það staf fyrir staf. (Guðmundur B. Kristmundsson og Þóra Kristinsdóttir, 2000:21)

Lestur þarf að vera nákvæmur og sjálfvirkur sem felur í sér að lesa án meðvitaðrar fyrirhafnar. Eitt af markmiðum lestrarnáms er að losa börn við hik og stopp sem verða óhjákvæmilega þegar börn eru að hefja lestrarnám sitt. Með því verða þau að sjálfvirkum lesendum og losna við kvíða og spennu sem getur fylgt lestrarnámi sérstaklega ef illa gengur (Vacca og fl. 2006:222).

5 Lestrarörðugleikar

Því miður standa ekki öll börn jafnfætis í getu til lestrarnáms. Mörg börn eiga við lestrarörðugleika að stríða og gengur því lestrarnámið seint. Þeim gengur misvel að ná þeirri færni að lesa úr bókstafstáknunum og hins vegar að skilja það sem lesið er.

Lestrarörðugleikar geta verið mismiklir og verið bundnir fáum eða mörgum tæknilegum þáttum lestrar. Erfiðleikar á þessu sviði draga úr leshraða og einnig geta þeir dregið úr lesskilningi (Rósa Eggerts dóttir, 2000). Niðurstöður rannsókna hafa leitt til þess að almennt er talið að lestrarörðugleikar séu nátengdir öðrum erfiðleikum í máli og að veikleikar á hljóðkerfissviði séu í flestum tilfellum meginástæða lestrar- og ritunarörðugleika. Sum börn eru líklegrir en önnur að lenda í lestrarerfiðleikum.

Jafnframt því eru ýmsir ytri þættir af umhverfislegum toga sem geta haft áhrif á lestrarörðugleika t.d. lítið örvari lestrarumhverfi, málskilningur og orðaforði líttill og ekki nægjanleg eða röng lestrarkennsla. Þegar barn lærir að lesa reynir mikið á hljóðkerfispáttinn einkum hljóðavitund og færni þess að breyta bókstöfum í hljóð og orð. Þau börn sem lenda í erfiðleikum með umskráningu, sjálfvirkni og lesskilning eiga í hættu að lenda í lestrarerfiðleikum, en slíkir erfiðleikar eru nefndir dyslexía (Burns, Griffin og Snow, 1999:127).

Erfiðleikar í lestri geta líka flokkast undir þroskatengda eða áunna lestrarerfiðleika. „Dyslexía er alþjóðlegt hugtak yfir þroskatengda og áunna lestrarerfiðleika. Þroskatengd dyslexía er meðfædd en áunnin dyslexía stafar af slysum eða veikindum“ (Rósa Eggerts dóttir og Þóra Björk Jónsdóttir, 2006:14). Hugtakið nær ekki yfir lestrarerfiðleika af hvaða tagi sem er. Ýmis önnur hugtök hafa einnig verið notuð eins og sértækir lestrar og skriftarörðugleikar, lesblinda og leshömlun. Lestrarörðugleikar geta líka stafað af greindarskorti og eru þá hluti af almennum námsvanda. (Rósa Eggerts dóttir og Þóra Björk Jónsdóttir, 2006 :14).

Börn sem greinast með slaka málvitund, orðaforða og tjáningu í lok leikskóla eru líklegrir með að lenda í hópi þeirra sem eiga í erfiðleikum með að ná tökum á lestri og dragast fljótt aftur úr (Guðrún Sigursteinsdóttir, 2009: 4).

Hér á eftir mun ég fjalla um einkenni og orsakir dyslexíu, ég hef ákveðið að nota hugtakið lesblinda í umfjöllun minni um þennan þátt lestrarörðugleika.

5.1 Helstu einkenni lesblindu (dyslexíu)

Birtingarform lesblindu eru margbreytileg og einstaklingsbundin og einkennin birtast á mismunandi hátt eftir aldri og þroska. Einkennin koma fram á ýmsan hátt en þó sérstaklega sem erfiðleikar við lestur, stafsetningu og ritun.

Erfiðleikar barna sem greinast með lesblindu felast í því að þau eiga erfitt með umskráningu, hina tæknilegu hlið lestrar þ.e að ná tökum á tengslum bókstafa og hljóða. (Helga Sigurmundsdóttir, 2007). Einkenni lesblindu eru að nemendur eiga í erfiðleikum með að umskrá orð, sem leiðir til þess að þeir eiga í vanda með að þekkja orð og byggja upp sjónrænan orðaforða og sjálvirka lesfimi. Erfiðleikar með stafsetningu eru einnig merki um lesblindu (Catts og Kamhi, 2005b: 63). Börn með lesblindu geta yfirleitt tileinkað sér þekkingu á stöfum og hljóðum þeirra. Til að byrja með getur lestur þeirra verið nokkuð misjafn allt frá því að vera stirður og hægur yfir í að vera nokkuð hraður. En þegar líður á lestrarferlið og erfið orð koma oftar fyrir fer mikill tími og orka í að umskrá bókstafina í orð og í kjölfar þess minnkar lesskilningur barnsins (Rós Eggertsdóttir og Þóra Björk Jónsdóttir, 2006 :18).

Það sem helst einkennir lestur hjá börnum með lesblindu er að þau eru lengi að læra bókstafi og hljóð þeirra, þau eiga í erfiðleikum með að vinna með tengsl stafs og hljóðs, lestarinn verður ónákvæmur og hikandi, erfiðleikar með lesfimi og sjónrænn orðaforði er lengi að byggjast upp (Helga Sigurmundsdóttir, 2007).

5.2 Helstu orsakir lesblindu

Þær kenningar sem settar hafa verið fram um orsakir lesblindu eru að um líffræðilega þætti sé um að ræða (Rós Eggertsdóttir og Þóra Björk Jónsdóttir, 2006 :19).

Rannsóknir hafa leitt í ljós að orsakir lesblindu tengjast taugfræðilegum frávikum í málsvæði heilans, sem valda því að börn eiga í erfiðleikum með að læra að lesa, stafsetja og tileinka sér ný tungumál (Helga Sigurmundsdóttir, 2007).

Lesblinda orsakast af samspili innri og ytri þátta. Innri þættir beinast að barninu sjálfu en ytri þættir orsakast að umhverfinu (Catts og Kamhi, 2005d: 94). Frumorsök innri þátta er taugfræðilegur veikleiki sem hefur áhrif á málsvæði heilans og hamrar starfsemi hans við hljóðræna úrvinnslu sem birtast í vandamálum við lestur og stafsetningu (Helga Sigurmundsdóttir, 2007). Ytri þættir eru taldir vera af völdum

rangrar eða ónógrar lestrarkennslu. Áhrif umhverfis getur stuðlað að því hvernig veikleikinn kemur til með að þróast, ef barnið fær kennslu við hæfi og elst upp fjölbreytt málumhverfi getur það haft áhrif hvort barn nær tökum á lestri (Catts og Kambi, 2005d: 95)

6 Lestraraðferðir

Þegar komið er að lestrarnámi barna, geta lestraraðferðir skipt máli um þróun lesturs. Öllum aðferðum er það sameiginlegt að þær eiga að hjálpa barninu með lestrarnámið. Þau skilyrði sem góð lestraraðferð verður að hafa er að:

1. Aðferðin verður að falla sem best að viðkomandi móðurmáli, þ.e. framburði þess og stafsetningu.
2. Hún þarf að létta einstaklingnum lestrarnámið.
3. Í aðferðinni verður að vera fólgin lykil hjálp sem nemandinn – hvort sem hann er seinfær eða duglegur – getur beitt af sjálfsdáðum.
4. Byggja þarf kennsluaðferðina þannig upp að hún henti bæði einstaklings- og hópkennslu.
5. Aðferðin þarf að vera kennaranum tæki sem hann getur lært að beita af kunnáttu og leikni. (Helga Magnúsdóttir, 1987:85).

Lestraraðferðum má skipta í two meginflokkka, samtengjandi (syntetiskar) og sundurgreinandi (analytiskar) aðferðir.

Samtengjandi aðferðir.

Í þessum aðferðum er byggt á einingum málsins í upphafi lestrar og smátt og smátt bætt við bókstöfum og málhljóðum sem tengjast síðan í orð og setningar.

Stöfunaraðferðin og hljóðaaðferðin tilheyra þessum flokki aðferða.

Sundurgreinandi aðferðir.

Í upphafi lestrarkennslu í þessum þætti eru orð og setningar kenndar sem heildir. Síðar í ferlinu er farið að greina þessar heildir í sundur í stafi, hljóð og atkvæði og fundin ný orð. Orðaaðferð og LTG aðferð tilheyra þessum flokki aðferða (Björgvin Jósteinsson, Ragnheiður Hermannsdóttir og Þóra Kristinsdóttir, 1993:3).

Hér á eftir mun ég fjalla lítillega um helstu lestraraðferðir sem notaðar eru til lestrarkennslu.

6.1 Hljóðaaðferð

Hljóðaaðferð felur í sér að nemendur læri alla bókstafi og hljóð þeirra. Nemendur gera sér kleift að skilja samhengið á milli einstakra hljóða talmálsins og stafa ritmálsins (Tankersley, 2003: 31). Barnið hljóðar sig í gegnum hvert orð og les með þeim hætti. Dæmi: s-ó-l verður sól. Þegar barnið hefur náð þeirri tækni að tengja saman hljóð á það auðveldara með að lesa úr óþekktum og erfiðum orðum (Arnheiður Borg, Rannveig Löve og Sigrún Löve, 2009: 57). Mikilvægur þáttur hljóðaaðferðar er, að þar sem stafsetning er nánast hljóðrétt í íslensku tileinka nemendur sér lestur og ritun á sama tíma. Hljóðaaðferðin virkar vel fyrir börn sem eru seinfær í lestri (Helga Magnúsdóttir, 1987: 97).

Í áhrifaríkum hljóðaaðferðum er lögð rík áhersla á að tengja nýja þekkingu við fyrri þekkingu einnig að nemendur læri umskráningu í samhengi við innihald textans. Umskráning ætti alltaf að vera tengd merkingu og vera merkingarbær því án lesskilnings hefur ekki farið fram raunverulegur lestur (Tankersley 2003: 34).

6.2 Orðaaðferð

Orðaaðferðin byggist á því að áhersla er lögð á kennslu orða og orðmynda. Gengið er út frá því sem barnið þekkir. Til stuðnings er barninu sýnd mynd sem gefur til kynna hvað orðið merkir og er orðið sjálft skrifað undir myndina. Barnið öðlast þannig fljótt þekkingu á að orð hefur merkingu og innihald, en eins og við vitum þá er lesskilningur einn meginþáttur í lestrargetunni. Þessi aðferð hentar vel duglegum, skörpum og minnisgóðum börnum. Aftur á móti er hún miður við hæfi þeirra seinfæru (Helga Magnúsdóttir, 1987:88).

Með því að nota orðaaðferðina er talið að fljótlegra sé að ná merkingu textans með því að lesa orðin í heild, fremur en að þurfa að nefna alla stafi orðsins.

Helstu rökin fyrir orðaaðferðinni eru meðal annars þau að þegar börn læra að tala læri þau orðin í heild en ekki eitt og eitt hljóð í orði. Þannig byggir orðaaðferðin á þeirri sýn að lestur sé náttúrulegt ferli sem barnið uppgötvar smátt og smátt með svipuðum hætti og það náði tökum á talmálinu (Steinunn Torfadóttir, 2007).

6.3 Stöfunaraðferð

Stöfunaraðferðin er elst allra lestraraðferða sem notaðar eru í hinum vestræna heimi.

Helstu kostir hennar eru að hún er auðveld í kennslu og gerir litlar eða nánast engar kröfur um sérmennntun kennarans. Það telst einnig kostur að með þessari aðferð lærir barnið samtímis að stafa og lesa. Barnið stafar einn og einn staf í einu það er að segja stafar nafnið hans, þegar það er búið að stafa alla stafina í orðinu dregur það stafina saman í atkvæði og orð og les síðan orðið. Ólíkt hljóðaaðferðinni þá hljóðar barnið ekki hljóð stafanna heldur segir nöfn stafanna þegar það stafar.

Stöfunaraðferðinni fylgja einnig gallar, en hún er seinvirk og algjörlega bundin einstaklingsmiðuðu námi og erfitt er að nota hana í hópkennslu. Samkvæmt rannsókn Erdmanns og Dodgers á stöfunaraðferðinni leiddi í ljós að hún gerir miklar kröfur til minnis barna ef hún er notuð eingöngu. Því má álykta að hún henti illa börnum sem eiga í erfiðleikum með nám. Aðferðin er sögð „ónáttúruleg“ þar sem barnið stafar hvern staf fyrir sig en hljóðar ekki hljóðið hans. Þegar barnið hefur lokið við að stafa hefur það engan vegin náð merkingu orðsins. Öll geta barnsins fer í stöfunina en hugtökin sjálf nást ekki, því nær barnið ekki grundvallaratriðum lestursins að lesa með skilningi (Helga Magnúsdóttir, 1987:87).

6.4 LTG aðferð

LTG er særsk kennsluaðferð sem mótaðist á árunum 1970. Skammstöfunin stendur fyrir „Lásning pá talets grund“ og þýðir lestur byggður á talmáli. Aðferðin byggist á talmáli og ýmsum hugtökum úr umhverfinu, veigamikill þáttur í LTG er samtal á milli barns og kennara. Kennarinn miðlar þekkingu til barnsins og barnið miðlar sinni þekkingu og samtalið fer fram á því máli sem barnið skilur. Stór liður í þessari aðferð er málörvun og þjálfun hugtaka, helstu vinnuaðferðir eru ýmiskonar flokkun, hlutverkaleikir, vettvangsferðir og teikningar barna. Með því er reynt að tengja saman lífsreynslu, myndmál, skrift og tal barnsins. Það er gengið út frá málhæfni barnsins, orðum sem það skilur, orðum í samhengi og lesskilningi. Börnin nálgast lesturinn á annan hátt með þessari kennsluaðferð heldur enn hljóða- og stöfunaraðferð. Þau miðla lífsreynslu sinni í umræðum og með því að skrifa. Þau sjá að það er hægt að nota orðin til að lesa úr.

LTG aðferðin byggist upp á fimm atriðum sem höfð eru sem nokkurs konar rammi utan um kennsluaðferðina.

1. Móðurmálskennsla – málþekking.
2. Áhrif umhverfis á málþroska.
3. Kennsluaðferð sem byggir á samtölum.
4. Hugtakaþróun.
5. Lestrar- og skriftarferli.

Þessi fimm stig eru kennslufræðileg vinnutilhögun sem tryggir að nemandinn fái markvissa þjálfun í helstu þáttum móðurmálsins. Því litið er á móðurmálskennsluna sem heild en ekki greint í einstakafög eins og lestur, skrift og réttritun. Þessi aðferð byggist ýmist á hóp- eða einstaklingsvinnu (Bryndís Gunnarsdóttir, 1988:8-19).

6.5 Blandaðar aðferðir

Flestir kennrarar í dag beita blönduðum aðferðum við við lestrarkennsluna og nýta þannig það besta úr hverri aðferð. Fjölbreytni í vinnubrögðum og kennsluaðferðum er talin bera góðan árangur við lestrarkennslu (Guðrún Edda Bentsdóttir, 2009: 30).

Engin ein lestraraðferð er talin henta öllum, því er gott að blanda aðferðum saman því þær mætast á einum og sama brennideplinum það er að barnið þarf að læra hljóð og tákni og tengja orð í setningar til að þau geti lesið (Helga Magnúsdóttir, 1987).

Markmið með blandaðri kennslu er að nýta það besta úr öllum lestraraðferðum. Það er hægt að velja margar leiðir til að auka fjölbreytni í lestrarkennslu eins og til dæmis ýmiskonar lestrar-spil, að mynda orð úr stafakubbum, stafaleikir á töflu, leira stafi og orð, skoða myndabækur og einnig að fara í gagnvirka stafa og lestrarleiki í tölvu eins og til dæmis Búi og Bína sem er að finna á vef Námsgagnastofnunar.

Aðaláhersla er á tæknilega þjálfun og lesskilning og þörfum hvers einstaklings mætt með mismunandi aðferðum til að barnið öðlist farsælla lestrarnám.

7 Lokaorð

Eins og fram hefur komið eru margir þættir sem hafa áhrif á lestrarþróun barna. Foreldrar, kennarar og aðrir uppalendur verða að vera vel meðvitaðir um þá þætti sem skipta máli. Góð hljóðkerfisvitund, málþroski og góður orðaforði eru helstu undirstöðuþættir fyrir farsælt lestrarnám. Því er mikilvægt að byrja snemma að efla þessa þætti hjá börnum og gera þau meðvituð um mikilvægi þeirra. Þegar börn hafa náð góðri lesfimi og færni við að lesa orðin sjónrænt og án þess að þurfa að grípa til umskráningar er talað um að börn séu á góðri leið með að vera læs. Því miður er alltaf einhver hópur barna sem lendir í því að eiga við lestrarörðugleika, lesblinda er algeng hjá þeim sem eiga í erfiðleikum með lestur, en þó geta ytri þættir líka orsakað lestrarerfiðleika. Það er mikilvægt að komast sem fyrst að því hvar vandinn liggur svo hægt sé að koma á móts við barnið og veita því þá aðstoð sem þarf til þess að auðvelda því lestrarnám sitt. Með fjölbreyttum lestraraðferðum, er hægt að koma á móts við þarfir hvers og eins og auðvelda þeim lestrarnámið, hvort sem aðferð er beitt inni og sér eða þeim blandað saman. Með því að efla áhuga barna á bókum og bókalestri má segja að fyrsta markmiðinu sé náð í þróun lesturs.

Heimildarskrá

- Amalía Björnsdóttir, Ingibjörg Símonardóttir og Jóhanna Einarsdóttir. (2004). Málþroskamælingar í leikskóla og forspárgildi þeirra um námsgengni í grunnskóla. *Uppeldi og menntun. 13 árg., (1)*, bls. 67 – 91.
- Arnheiður Borg, Rannveig Löve og Sigrún Löve. (2009). *Listin að lesa og skrifa – hljóðaaðferð. Íslenska i 1. og 2. bekk. Handbók kennara.*
- Námsgagnastofnun: Reykjavík
- Ásthildur Snorradóttir og Sigurlaug Jónsdóttir. (2000). Mál – lestur. Í Heimir Pálsson(ritstj.). *Lestrarbókin okkar – greinasafn um lestur og læsi.* Rannsóknarstofnun kennaraháskóla Íslands og Íslenska lestrarfélagið.
- Björgvin Jósteinsson, Ragnheiður Hermannsdóttir og Þóra Kristinsdóttir. (1993). *Við lesum, Lestrarbók A, kennsluleiðbeiningar.*
- Námsgagnastofnun: Reykjavík.
- Bryndís Gunnarsdóttir. (1988). *Petta er – Skýrsla um LTG-lestrarkennslu í Æfinga- og tilraunaskóla KHÍ veturna 1980-1984.* Kennaraháskóli Íslands: Reykjavík
- Burns, M.S., Griffin, P. og Snow, C.E. (1999). *Starting out right: A guide to promoting children's reading success.* Washington, DC: National Academy Press.
- Catts, Hugh W. og Alan G. Kambi. (2005d). „Causes of reading disabilities“. *Language and reading disabilities, 2. útg.,* bls 94 – 126. Boston: Allyn og Bacon
- Ehri, L. C. (2002). Reading processes, acquisition, and instructional implications. Í G. Reid og J. Wearmouth (ritstj.). *Dyslexia and literacy: Theory and practice* (bls. 167-186). Chichester: John Wiley og Sons.
- Guðmundur B. Kristmundsson og Þóra Kristinsdóttir. (2000). *LÆSI – lestrarskimun, hugmyndahefti.* Námsgagnastofnun: Reykjavík.
- Guðrún Sigursteinsdóttir. (2009). „Byrjendakennsla í lestri, bernskulæsi – snemmtæk íhlutun“ *Glæður. 19árg.,* bls. 4 – 11.
- Helga Magnúsdóttir (1987). „Lestur og lestrarkennsla“. *Lestur – mál. Ritröð kennaraháskóla Íslands og Iðunar.* Reykjavík: Iðunn.

- Helga Sigurmundsdóttir. (2002). „Áhrif þjálfunar hljóðkerfisvitundar á börn með lestrarerfiðleika“ *Glæður. 12árg.*, (1) bls. 21 -31.
- Helga Sigurmundsdóttir og Steinunn Torfadóttir. (2007). *Lesvefurinn – lesimi*. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið. Sótt 1.mars 2010 á vef <http://lesvefurinn.khi.is/>
- Helga Sigurmundsdóttir. (2007). *Lesvefurinn – birtningarform*. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið. Sótt 29.mars 2010 á vef <http://lesvefurinn.khi.is>
- Hrafnhildur Ragnarsdóttir. (2004). Málþroski barna við upphaf skólagöngu: Sögubygging og samloðun í frásögnum 165 fimm ára barna – almenn einkenni og einstaklingsmunur. *Uppeldi og menntun. 13árg.*, (2) bls. 9 – 33.
- Menntamálaráðuneytið. (1999). *Aðalnámskrá grunnskóla – íslenska*. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.
- Muter, V. (2003). *Early reading development and dyslexia*. London: Whurr Publishers.
- Rannveig Oddsdóttir. (2004). Meistaraprófsverkefni. *Málþroski og sögugerð 5 – 6 ára barna*. Reykjavík
- Rannveig Auður Jóhannsdóttir. (1996). Meistaraprófsverkefni. *Pjálfun móðurmáls hjá elstu börnum í leikskóla og byrjendum í grunnskóla*. Reykjavík
- Rósa Eggerts dóttir og Þóra Björk Jónsdóttir. (2006). *Lexia – fræði um leshömlun, kenningar og mat*. Háskólinn á Akureyri.
- Rósa Eggerts dóttir. (2000). *Hljóðaskraf*. Rósa Eggerts dóttir: Akureyri
- Sigrún Vilborg Heimisdóttir og Vin Þorsteinsdóttir. (2009). „Árangursríkir kennsluhættir fyrir börn með lestrarvanda“ *Glæður. 19 árg.*, bls. 33-40.
- Sigurlaug Jónsdóttir. (2009). „Lestrarþjálfun ungra barna með lestrarörðugleika“ *Glæður. 19 árg.*, bls. 11-19.
- Snow, C.E., Burns, M.S. og Griffin, P. (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. Washington, DC: National Academiy Press.
- Steinunn Torfadóttir. (2007). *Lesvefurinn – Undirbúningur*. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið. Sótt á vef 5.feb. 2010. <http://lesvefurinn.khi.is/>
- Steinunn Torfadóttir. (2007). *Lesvefurinn - Próun lestrar*. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið. Sótt á vef 28.feb. 2010.

- Tankersley, K. (2003). *The threads of reading: Strategies for literacy development*. Alexandria, USA: ASCD; Association for Supervision and Curriculum Development.
- Þóra Kristinsdóttir. (2000). „Að lesa ... list er góð“. Í Heimir Pálsson(ritstj.) *Lestrarbókin okkar – greinasafn um lestar og læsi*. Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands og Íslenska lestrarfélagið.
- Þóra Kristinsdóttir. (1991). Lestur og lestrarörðugleikar. *Lestrarörðugleikar í nútímasamfélagi*. Menntamálaráðuneytið.
- Vacca, J. A. L., Vacca R. T., Gove. M. K., Burkey, L. C., Lenhart, L. A., McKeon, C. A. (2006). *Reading and learning to read*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Wyse,D. Jones,R. (2001). *Teacing english, language and literacy*. London