



Að efla orðaforða og málskilning með Samræðulestri

Agnés Gústafsdóttir

Lokaverkefni til B.Ed.-prófs

Kennaradeild



HÁSKÓLI ÍSLANDS
MENNTAVÍSINDASVIÐ

Að efla orðaforða og málskilning með Samræðulestri

Agnes Gústafsdóttir

Lokaverkefni til B.Ed.-prófs í leikskólakennarafræði

Leiðbeinandi: Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir

Kennaradeild
Menntavísindasvið Háskóla Íslands
Júní 2016

Að efla orðaforða og málskilning með Samræðulestri

Ritgerð þessi er 10 eininga lokaverkefni til B.Ed.-prófs
í leikskólakennarafræði við kennaradeild,
Menntavísindasviði Háskóla Íslands

© Agnes Gústafsdóttir 2016

Óheimilt að afrita ritgerðina á nokkurn hátt nema með leyfi höfundar.

Reykjavík, 2016

Ágrip

Ritgerð þessi er lokaverkefni til B.Ed.-gráðu í leikskólakennarafræðum við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Auk ritgerðar fylgir bæklingur sem hugsaður er fyrir starfsfólk leikskóla. Ritgerðin fjallar um Samræðulestur og verður sjónum beint að því hvernig hann eflir orðaforða og málskilning leikskólabarna. Þá verður útskýrt hvað felst í bernskulæsi og hvernig sögulestur er hornsteinninn í kennslu bernskulæsis, ekki síst orðaforða. Fjallað verður um orðaforða og málskilning og mikilvægi eflingar þessara þátta. Lestur og samræður um efnið eru talin vera sú aðferð sem eflir orðaforða barna hvað mest og leiðir það okkur að næsta viðfangsefni sem er Samræðulesturinn. Hægt er að lesa fyrir börnin á margvíslegan hátt og hafa margar aðferðir verið þróaðar til þess að efla málþroska barna í gegnum samlestur. Samræðulestur er þó sú aðferð sem er hvað mest rannsökuð. Greint verður frá því hvað felst í Samræðulestri og hver ávinningurinn er af honum fyrir börn. Fjallað verður um hvernig aðferðin er aðlöguð að tveimur aldurshópum barna í leikskóla, annars vegar tveggja til þriggja ára og hins vegar fjögurra til fimm ára, og hvernig hægt er að undirbúa Samræðulestur fyrir þá hópa. Að lokum verður sýnt með dæmum hvernig hægt er að efla orðaforða tveggja til þriggja ára barna og fjögurra til fimm ára barna í gegnum Samræðulestur. Í bæklingnum verður útskýring á samræðulestri ásamt skipulagsblöðum fyrir hvorn aldurshóp fyrir sig. Bæklingnum er ætlað að auðvelda starfsfólki leikskóla og foreldrum að vinna með Samræðulesturinn.

Efnisyfirlit

Ágrip	3
Myndaskrá	5
Formáli	6
1 Inngangur	7
2 Bernskulæsi	9
3 Orðaforði og málskilningur	11
3.1 Börn læra tungumálið í samskiptum	11
3.2 Orðaforði	11
3.3 Skilningur og merking orða.....	12
3.4 Orðaforði, málskilningur og þróun læsis	13
3.5 Efling orðaforða og málskilnings í gegnum lestur	14
4 Samræðulestur	15
4.1 Samræðulestur með tveggja til þriggja ára börnum	16
4.2 Samræðulestur með fjögurra til fimm ára börnum.....	17
4.3 Hvernig á að velja bækur fyrir samræðulestur?.....	19
4.4 Undirbúningur fyrir samræðulestur	20
5 Samræðulestur – dæmi	21
5.1 Samræðulestur tveggja til þriggja ára barna – dæmi.....	22
5.2 Samræðulestur fjögurra til fimm ára barna – dæmi	25
6 Lokaorð	27
Heimildaskrá	29
Viðauki 1: Skipulagsblað fyrir Samræðulestur með tveggja til þriggja ára börnum	32
Viðauki 2: Skipulagsblað fyrir Samræðulestur með fjögurra til fimm ára börnum (CROWD)	34

Myndaskrá

Mynd 1. Bernskulæsi. Hér sýna örvarnar hvernig þessi ferli eru háð hvort öðru.	9
Mynd 2. Málskilningur og undirstöðuþættir hans	13
Mynd 3. Vinnuferli Samræðulesturs.....	19

Formáli

Kveikjan að þessu lokaverkefni var setning sem ég las í námsbók sem fjallar um þróun máls: „Þegar leikskólabörnum er sagt að sitja og hlusta er í raun verið að segja þeim að sitja og hugsa ekki“ (Otto, 2014, bls. 169). Þarna er höfundur bókarinnar, Beverley Otto, að vísa til þess að leikskólabörn hafa ekki náð tökum á því að eiga samtöl við sjálf sig í hljóði og geta því ekki beðið með að tjá hugsanir sínar. Mér var hugsað til ótal samverustunda í starfi mínu í leikskólanum þar sem verið er að „sussa“ á börnin. Ég fór að skoða hvernig best væri að haga lestrarstundum, sem gera ráð fyrir umræðum barnanna, og varð heilluð af Samræðulestri. Með Samræðulestri er þátttaka barnsins sett í öndvegi í lestrarstundum. Ég vona að áhugasamir geta nýtt sér efni þessa verkefnis og bæklinginn, sem fylgir, til að kynna sér aðferðina og nýta efnið í leikskólastarfi og þegar lesið er fyrir börnin heima.

Ég vil þakka fjölskyldu minni fyrir umburðarlyndi og stuðning sem þau sýndu mér meðan á þessari vinnu stóð. Leikskólakennarinn, móðir mín, hefur einnig veitt mér mikinn innblástur og verið mér fyrirmynd í lífi og starfi. Henni vil ég þakka öll símtölin þar sem ég átti kost á að ígrunda með henni efni ritgerðarinnar. Einnig vil ég þakka Önnu Þorbjörgu Ingólfssdóttur, leiðbeinanda mínum, fyrir alla þá aðstoð sem hún veitti mér.

Þetta lokaverkefni er samið af mér undirritaðri. Ég hef kynnt mér Siðareglur Háskóla Íslands (2003, 7. nóvember, <http://www.hi.is/is/skolinn/sidareglur>) og fylgt þeim samkvæmt bestu vitund. Ég vísa til alls efnis sem ég hef sótt til annarra eða fyrri eigin verka, hvort sem um er að ræða ábendingar, myndir, efni eða orðalag. Ég þakka öllum sem lagt hafa mér lið með einum eða öðrum hætti en ber sjálf ábyrgð á því sem missagt kann að vera. Þetta staðfesti ég með undirskrift minni.

Reykjavík, 10. maí 2016

Agnes Guðstafsdóttir (sign.)

1 Inngangur

Í íslenskum leikskólum er unnið að því að veita börnum viðeigandi málörvun svo að þau öðlist færni í undirstöðupáttum læsis. Leikskólarnir vinna eftir Aðalnámskrá leikskóla en í henni kemur fram að meginmarkmið uppeldis og kennslu í leikskóla eru meðal annars að veita skipulega málörvun og stuðla að eðlilegri færni í íslensku (Aðalnámskrá leikskóla, 2011, bls. 30). Með skipulagðri málörvun, sem fléttast inn í daglegt leikskólastarf, er verið að örva og þjálfra alla þætti móðurmálsins og má þar nefna talmál, hlustun, orðaforða, málskilning, lestur og ritun (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir og Ingibjörg Ósk Sigurðardóttir, 2011, bls. 9). Árangur málörvunar skilar sér í meiri lífsleikni barns, betri líðan þess og eykur líkurnar á góðum námsárangri (Ásthildur Bj. Snorradóttir, 2004)

Samverustundir þar sem kennari les fyrir nokkur börn í einu eru algengar í íslenskum leikskólum. Í þessum stundum (e. *shared reading*) er verið að leggja inn mikinn orðaforða og efla málþroska barnanna og málskilning. Rannsóknir hafa sýnt fram á ávinning þess að lesa fyrir börn en lesturinn hefur jákvæð áhrif á orðaforða, bernskulæsi og lestrarfærni síðar meir (Vukelich og Christie, 2004).

Orðaforði barns hefur áhrif á félagsleg samskipti en barn sem hefur mikinn orðaforða á auðveldara með tjáskipti en börn með lítinn orðaforða (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, e.d.). Þannig hefur orðaforðinn áhrif á fleiri þroskaþætti barnsins eins og t.d. félagsþroska þess. Rannsóknir hafa einnig leitt í ljós að með sögulestrinum er verið að efla læsi. Sögustundir:

- byggja upp jákvæð viðhorf gagnvart bókum og lestri,
- veita börnum fyrirmynd að lestri,
- eru óformleg kennsla þar sem orð og hugtök eru lögð inn (Vukelich og Christie, 2004).

Þess vegna er vert að skoða hvernig best er að háttta lestri fyrir börn þannig að þau fái sem mest út úr stundinni og að allir fái notið sín.

Hægt er að lesa fyrir börnin á margvíslegan hátt og hafa margar aðferðir verið þróaðar til þess að efla málþroska barna í gegnum samlestur (e. *shared reading*). Sú aðferð sem er hvað mest rannsökuð af þeim er svokallaður Samræðulestur (e. *dialogic reading*) (Whitehurst og Lonigan, 1998, 2003).

Mest heillandi við Samræðulestur er áherslan á þátttöku og virkni barnanna og aðferðirnar sem kennarinn notar til þess að hvetja þau áfram. Samræðulestur á fyrst og

fremst að vera skemmtilegur, bæði fyrir kennarana og börnin. Hann líkist meira þeirri gæðastund sem foreldrar eiga með barninu sínu við lestur, þar sem þau fá að spyrja út í efni bókarinnar og ræða það sem kemur upp í huga þeirra við lesturinn.

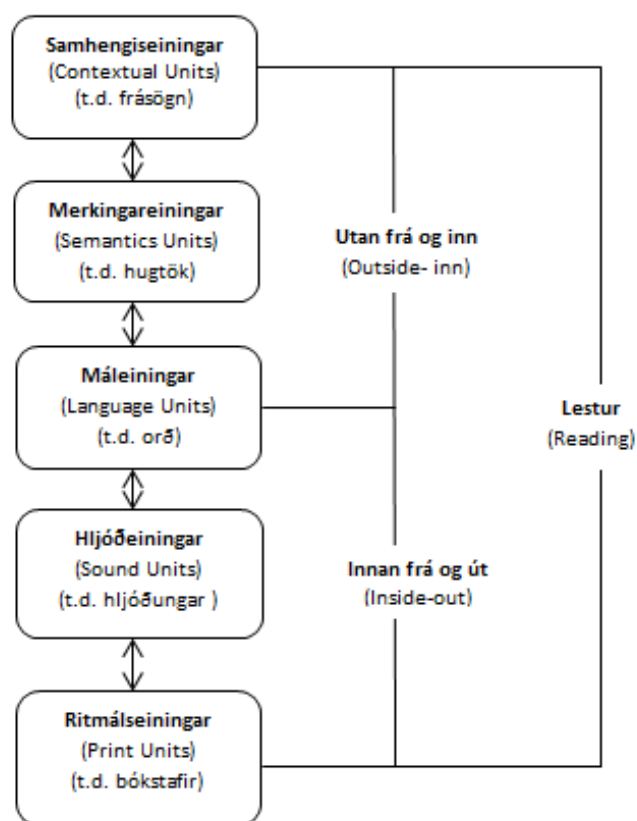
Ég tel að aðferð sem þessi muni vekja áhuga barna á bókum og tryggja að þau fái sem mest út úr lestrinum. Aðferðin kemur ekki alfarið í staðinn fyrir hefðbundinn lestur, þar sem hinn fullorðni les og barnið hlustar, en er áhrifarík viðbót við hann. Því er ekki ætlast til þess að Samræðulestri sé beitt í hverri einustu lestrarstund. Ekki á að ofgera með of miklu spurningaflóði á kostnað ánægjulegrar sögustundar. Æskilegt er að lesa fyrir börn daglega og Samræðulesturinn getur komið inn sem regluleg viðbót við þessar stundir. Það er þó atriði sem leikskólakennarinn þarf að meta og bregðast við út frá aðstæðum hverju sinni, eins og t.d. áhuga barnanna, dagskipulagi, tíma og rými.

Í þessari ritgerð verður því sjónum beint að Samræðulestri og hvernig hann eflir orðaforða leikskólabarna og málskilning. Rannsóknarspurningin er því: Hvernig er hægt að auka orðaforða og efla málskilning ungra barna með Samræðulestri? Þessir tveir þættir voru teknir sérstaklega fyrir vegna þess hve mikilvægir þeir eru í bernskulæsi og fyrir lestrarnám barna og leikskólinn þarf að sinna þessum þáttum vel (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, 2006).

Byrjað verður á að fjalla um bernskulæsi, orðaforða og málskilning og Samræðulestur. Fjallað verður um hvernig aðferðin er aðlöguð að hvorum aldurshópnum fyrir sig, tveggja til þriggja ára og fjögurra til fimm ára, og hvernig hægt er að undirbúa Samræðulestur fyrir þá hópa. Sýnt verður með dæmum hvernig efla má orðaforða tveggja til þriggja ára barna og fjögurra til fimm ára barna í gegnum Samræðulestur en þar verður notast við sérstök skipulagsblöð sem auðvelda undirbúning slíkra stunda. Að lokum verður í meðfylgjandi bæklingi dregin saman útskýring á Samræðulestri ásamt skipulagsblöðum fyrir hvorn aldurshóp. Þessum bæklingi er ætlað að auðvelda starfsfólki leikskóla og foreldrum að vinna með Samræðulestur.

2 Bernskulæsi

Hugtakið læsi kannast eflaust flestir við en það er þó skilgreint á ýmsa vegu. Í þessari umfjöllun verður stuðst við þá skilgreiningu á hefðbundnu læsi að það felist í þeirri færni að geta átt samskipti með skrifuðum, prentuðum eða rafrænum merkjum eða táknum til að miðla merkingu (Baldur Sigurðsson, e.d.). Bernskulæsi (e. *emergent literacy*) vísar hins vegar til þeirra þroskaþátta sem eru undanfari hefðbundins læsis og eiga sér stað snemma á æviskeiði barns (Whitehurst og Lonigan, 2003). Bernskulæsi samanstendur af þeirri



Mynd 1. Bernskulæsi. Hér sýna örvarnar hvernig þessi ferli eru háð hvert öðru.

bernskulæsis hafa áhrif á hvern annan og þróun lestrar og ritunar. Þeir telja að bernskulæsi og hefðbundið læsi samanstandi af tveimur þáttum sem eru háðir hvor öðrum, utan frá og inn ferli (e. *outside-in*) og innan frá og út ferli (e. *inside-out*). Utan frá og inn ferlið vísar til skilnings barna á samhengi textans sem þau eru að reyna að lesa eða skrifa. Lesandinn verður að skilja þessa heyrnrænu afleiðslu og í því felst að staðsetja hana í réttan hugtaka- og samhengisramma. Innan frá og út ferlið vísar til þekkingar barnsins á

færni, þekkingu og viðhorfum, sem eru talin vera undanfari hefðbundins lestrar og ritunar, og því umhverfi sem styður þessa þróun (Lonigan, 1994; Whitehurst, 1988; Whitehurst og Lonigan, 1998).

Þegar Whitehurst og Lonigan (1998) fjalla um bernskulæsi vísa þeir til þriggja þátta: Einkenni þykjustulesara (e. *pre-readers*) sem geta tengst lestri og skrift seinna meir, upplifanir, sem hafa áhrif á þróun bernskulæsis, og athafnir sem auka félagsleg samskipti í læsumhverfi þykjustulesara (Whitehurst og Lonigan, 1998).

Whitehurst og Lonigan (1998, 2003) hafa sett upp líkan sem sýnir hvernig þessir mismunandi þættir

reglum þess að breyta ritmáli í hljóð og hljóðum í ritmál, að umskrá ritmálseiningar í hljóðeiningar og hljóðeiningar í máleiningar. Örvunar á myndinni gefa til kynna að þessi ferli séu háð hvert öðru (Whitehurst og Lonigan, 1998; 2003).

Þeir þættir bernskulæsis, sem Whitehurst og Lonigan telja að hafi mest áhrif á hefðbundið læsi, eru hljóðkerfisúrvinnsla (e. *phonological processing*), þekking og vitund á ritmáli (e. *print awareness*) og talmál (e. *oral language*) (Whitehurst og Lonigan, 2003). Af þessum þáttum er það talmálið sem hefur sýnt fram á sterkustu tengslin við læsi og hafa rannsóknir sýnt að börn, sem hafa stærri orðaforða og betri málskilning, gengur betur í lestrarnámi. Tengslin á milli málskilnings og lesturs eru bein og tvíátta. Þannig geta börn með meiri orðaforða og málskilning betur skilið það sem þau lesa. Það hefur þau áhrif að því meira sem þau lesa þeim mun stærri orðaforða öðlast þau. Hjá eldri börnum veitir lesturinn þeim þekkingu og sú þekking styður við lesskilning (Whitehurst og Lonigan, 2003).

Á leikskólaaldri opnast heimur læsis smám saman þar sem námsaðstæður eru á forsendum barnsins og eru þar forvitni barns, samskipti og reynsla af ritmáli megináhrifavaldarnir (Halldóra Haraldsdóttir, e.d.). Þróun bernskulæsis á sér stað í hversdagslegum athöfnum og á þessu skeiði afla þau þekkingar um lestur og skrift með því að fylgjast með og taka þátt í óformlegum læsisathöfnum (Justice og Kaderavek, 2002). Þar sem talmálið leggur grunninn að þróun bernskulæsis ættu kennarar að eiga í ríkulegum samræðum við börnin og kynna þeim orð sem ekki eru notuð í daglegu tali. Þar er sögulesturinn áhrifamestur en hann er hornsteinn í kennslu bernskulæsis (Vukelich og Christie, 2004). Til þess að börn fái sem mesta örvun þarf að lesa reglulega fyrir þau, bæði í stórum hópum og smáum, og nýta sem fjölbreyttastan bókakost til þess. Þá ættu börn að fá að taka virkan þátt í þessum lestrarstundum með því að spá fyrir um atburði, spyrja spurninga, bregðast við og tjá skoðanir sínar (Vukelich og Christie, 2004). Þegar notast er við lestur bóka til þess að efla bernskulæsi verður að tryggja að stundin höfði til barnanna og að þau séu áhugasamir og virkir þátttakendur í henni (Justice og Kaderavek, 2002).

Bernskulæsið er því mikilvægur grunnur að hefðbundinni lestrarfærni síðar meir og af þessum ástæðum er mikilvægt að tryggja að öll leikskólabörn öðlist þessa lykilkunnáttu (Justice og Kaderavek, 2002).

3 Orðaforði og málskilningur

3.1 Börn læra tungumálið í samskiptum

Börn þurfa að þróa með sér fjölbreytta tungumálafærni til þess að geta verið virkir þátttakendur í samfélaginu (Otto, 2014). Rannsóknir sýna að börn læra ekki tungumálið aðgerðalaust heldur eru þau að byggja upp tungumálið eða brjóta það niður í einingar í lærdómsferli sínu. Þau herma eftir tungumáli annarra og búa til sín eigin orð ef þess þarf svo að þau geti tjáð hugsanir sínar (Morrow, 2012). Tjáskiptahæfni barna felur í sér skilið mál og tjáð mál. Skilið mál vísar til þess tal- og ritmáls sem barnið skilur. Tjáð mál vísar hins vegar til þess máls sem börnin nota til að tjá sig. Þróun þessara þátta tengist náið og hafa þeir áhrif hvor á annan. Þroskastig barns, tungumálaþekking og námsumhverfi þess eru þeir þættir sem hafa mest áhrif á þróunina (Otto, 2014).

Tungumálið læra börnin í gegnum aðstæður þar sem þau eru hvött til þess að herma eftir tali annarra með styrkingu. Styrkingin getur falist í athygli, endurtekningu og samþykki (Otto, 2014). Börnin læra þau orð sem þau heyra í umhverfinu og í byrjun eru það nafnorð og nokkur sagnorð og atviksorð eins og t.d. mamma, datt og út. Fleiri orð bætast síðan við og læra þau orðin í samræðum við aðra (Sigurður Konráðsson, 2000). Þessar samræður eru mjög mikilvægar í ljósi þess að börn, sem búa við ríkt málumhverfi og eiga í samskiptum við fullorðna þar sem tungumálið er notað í félagslegu samhengi, öðlast meiri leikni við tungumálið heldur en þau börn sem skortir þessi tækifæri (Morrow, 2012). Þessi leikni skiptir miklu máli þar sem börn þurfa ekki einungis að ná góðum tókum á talmálinu heldur verða þau að geta notað tungumálið í fjölbreyttum aðstæðum (Otto, 2004). Svo má ekki gleyma mikilvægi orðaforðans í félagslegum samskiptum en barn, sem hefur mikinn orðaforða, á auðveldara með tjáskipti en börn með lítinn orðaforða (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, e.d.). Þannig hefur orðaforðinn áhrif á fleiri þroskaþætti barnsins eins og t.d. félagsþroska þess.

3.2 Orðaforði

Orðaforði er safn orða sem einstaklingur hefur á valdi sínu (Sigurður Konráðsson, 2000). Orðaforða er skipt upp í virkan og óvirkan orðaforða. Þau orð sem við notum í daglegu tali falla undir virkan orðaforða en óvirki orðaforðinn samanstendur af þeim orðum sem við þekkjum og skiljum og getum notað þegar við þurfum á að halda. Þegar lesið er fyrir börn heyra þau oft ný orð sem þau þekktu ekki áður. Sum þessara orða geyma þau í óvirka

orðaforðanum. Ef þau skilja merkingu orðsins geta þau notað það við tækifæri en ef þau skilja það ekki geymist það samt sem áður í óvirka orðaforðanum og bíður þess að merkingin ljúkist upp (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, 2006).

Orðaforða er einnig skipt upp í talmálsorðaforða og ritmálsorðaforða. Töluð orð tilheyra talmálsorðaforða en formleg og fyrnd orð falla undir ritmálsorðaforða (Sigurður Konráðsson, 2000). Sýnt hefur verið fram á að talmál, sem beinist til barna í daglegu tali, sýnir takmarkaðri hliðar tungumálsins en ritað mál. Þar sem ung börn læra tungumál frá talmálinu sem þau heyra er því mikilvægt að lesið sé fyrir þau svo að þau kynnist ritmálinu. Rannsóknir hafa leitt í ljós að börn sem lesið er oft fyrir af umönnunaraðilum öðlast betri málfærni (Farrant og Zubrick, 2012; Payne, Whitehurst og Angell, 1994; Montag, Jones og Smith, 2015; Sénéchal og LeFevre, 2002).

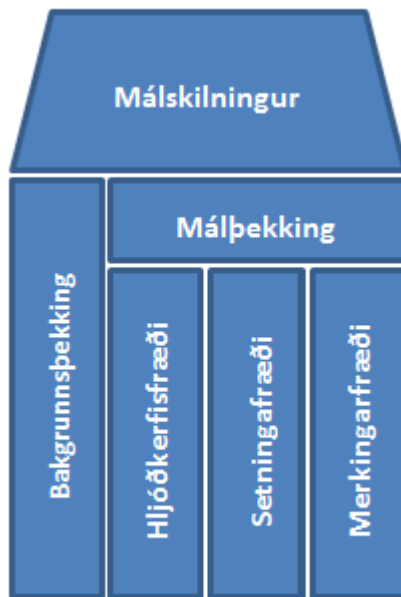
3.3 Skilningur og merking orða

Börn læra orð yfir þau fyrirbæri og hugmyndir sem eru hluti af þeirra umhverfi. Orðin og tenginguna við þau öðlast þau í gegnum beina reynslu eða upplifun. Til þess að flokka þessi orð í minninu eru þau sett upp í svokallaðan hugtakaramma (e. *conceptual schema*) (Otto, 2014). Þessi hugtakarammi er því geymdur í minninu sem eins konar innra handrit sem sýnir tengsl hluta og alhæfða þekkingu tengda atburðum, aðstæðum, hlutum og texta (Ásthildur Bj. Snorradóttir, 2010).

Börn þróa merkingu hugtaka í gegnum samlögun (e. *assimilation*) og aðlögun (e. *accommodation*) (Otto, 2014). Með samlögun er nýrri merkingu á hugtaki bætt við fyrri þekkingu á því og þeim hugtakaramma sem það er í. Fyrri þekking helst sú sama en samlagast þeirri nýju. Með aðlögun er hins vegar nýju hugtaki eða merkingu bætt við fyrri þekkingu í hugtakaramma barns sem veldur því að fyrri þekking breytist og er þannig aðlöguð að þessari nýju þekkingu (Otto, 2014).

Málskilningur er flókið ferli sem felur í sér margs konar færni sem notuð er til skilnings á töluðu máli, ritmáli og táknmáli (Signý Einarsdóttir, 2001). Stærstu færniþættirnir eru málþekking og bakgrunnsþekking. Málþekking er þekking á uppbyggingu tungumálsins og bakgrunnsþekking er innihaldsþekking og hugarferli sem aflað er í gegnum samskipti við umhverfið (Hoover og Gough, 2015). Undir málþekkinguna falla síðan þrjár stórir þættir, hljóðkerfis-, setninga- og merkingarfræði. Hljóðkerfisfræði lýsir þekkingu á hljóðkerfi tungumálsins, málhljóðunum og tengslunum á milli þeirra. Setningafræði tekur til reglna tungumálsins og skilgreinir samband hljóða tungumálsins og merkingu samsetningar þeirra. Merkingarfræði felur í sér merkingarþátt tungumálsins, hvernig hljóðeiningar mynda orð, orð mynda setningar og setningar mynda orðræðu.

Samsetning þessara þátta gerir okkur kleift að draga ályktanir út frá tungumálinu. Við getum lesið á milli línanna með því að nýta þekkingu okkar á tungumálinu í bland við þekkingu okkar á umheiminum (Hoover og Gough, 2015).



(Hoover og Gough, 2015)

Mynd 2. Málskilningur og undirstöðupættir hans

3.4 Orðaforði, málskilningur og þróun læsis

Margir þættir málkunnáttu barns eru mikilvægir í þróun læsis. Orðaforði barns skiptir þar miklu máli. Lestur felst í því að breyta bókstöfum í hljóð og síðan í orð og kallast þetta ferli umskráning. Þetta ferli getur reynst börnum vandasamt í lestrarnámi ef þau þekkja ekki orðið sem þau eru að reyna að lesa. Þá hefur barnið ekki merkingarlega samsvörun til þess að kortleggja þessi hljóðtákn (Whitehurst og Lonigan, 1998). Þekking á merkingar- og setningafræði gerir jafnvel ungum lesendum kleift að sjá fyrir bæði uppsetningu og innihald setninga í texta. Geta okkar til að skilja hvað við erum að lesa byggist á endurbyggingu okkar á merkingu ritaða orðsins. Slíkur skilningur byggist á fyrri reynslu okkar af viðfangsefninu, þekkingu okkar á meginhugtökum þess og almennri þekkingu okkar á hvernig tungumálið virkar (Morrow, 2002). Börn með slaka málfærni geta átt í erfiðleikum með lesskilning þrátt fyrir að geta umskráð bókstafi í hljóð og orð. Þau verða að skilja merkingu orða, samhengi í texta og vera fær um að draga ályktanir út frá lestexta. Það reynir á orðaforða, málfræðipekkingu, málskilning og hæfni til að nota málið í mismunandi samhengi (Helga Sigurmundsdóttir, e.d.). Góður málskilningur er þannig undirstaða lesskilnings (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, 2011).

3.5 Efling orðaforða og málskilnings í gegnum lestur

Hægt er að kenna börnum orðaforða með markvissri kennslu (Sigurður Konráðsson, 2000). Börn læra mikið um mál og ritmál þegar lesið er fyrir þau og er einn stærsti liðurinn í almennri málörvun að lesa fyrir börn og venja þau við bækur og ritmál (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, 2006). Reynslan, sem börnin fá af tungumálinu við lesturinn, er mjög mikilvæg þegar litið er til orðaforða textans og félagslega samhengið sem hann birtist í. Texti myndabókanna er því mikilvæg uppspretta orðaforða ungra barna (Montag, Jones og Smith, 2015). Mikilvægt er að lesa sömu bókina oft en einu sinni. Þegar svo er gert lærir barnið setningar, orðatiltæki og frásagnir utan að. Þá fer barnið að skynja uppbyggingu frásagnarinnar sem hefur áhrif á lesskilning þess og færni þess til að skipuleggja eigin frásagnir (Bjartey Sigurðardóttir, 2001).

Fjölbreytt viðfangsefni barnabóka auka einnig þekkingu barna á heiminum og veitir þeim margvíslega sýn á heiminn. Umræður um efnið gefur samtölum innihald, þroskar málskilning og hæfileikann til að hugsa og eiga málleg samskipti (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, 2006). Þá hafa margar rannsóknir leitt í ljós að lestur og samræður um efnið er sú aðferð sem eflir orðaforða barna hvað mest (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, e.d.). En hvernig tengjast samræðurnar lestrinum? Því er í raun best svarað með orðum Beverley Otto (2014): „Þegar leikskólabörnum er sagt að sitja og hlusta er í raun verið að segja þeim að sitja og hugsa ekki“ (Otto, 2014). Þarna er Otto að vísa til þess að leikskólabörn hafa ekki náð tökum á því að eiga samtöl við sjálf sig í hljóði og geta því ekki beðið með að tjá hugsanir sínar. Af þessum sökum þurfa börn að fá tækifæri til þess að tjá sig þegar lesið er fyrir þau. Við lesturinn kvikna ótal ljós í huga barnanna. Þau meðtaka það sem lesið er og tengja það jafnvel við eitthvað úr eigin reynsluheimi. Þau heyra kannski nýtt orð og langar að vita hvað það þýðir og þá er mikilvægt að gefa sér tíma til að að útskýra og hlusta á það sem þau hafa að segja.

4 Samræðulestur

Samræðulestur byggir á þeirri ályktun að það hvernig kennarar eða foreldrar lesa fyrir börn sé jafn mikilvægt og hversu oft þeir lesa fyrir börnin. Aðferðin var þróuð til þess að hjálpa fullorðnum að lesa fyrir ung börn á þann hátt að þau séu hluti af lestrarferlinu (Vukelich og Christie, 2004; Whitehurst, 1992). Í Samræðulestri verður ákveðin verkaskipting. Við hefðbundinn sögulestur les hinn fullorðni og barnið hlustar en við Samræðulestur lærir barnið að verða sögumaður. Hinn fullorðni verður virkur hlustandi, spyr spurninga, bætir við upplýsingum og hvetur barnið til þess að auka við og þróa með sér betri skilning á efni bókarinnar. Börnin eru hvött til að bregðast við og þeim er hrósað fyrir viðbrögð. Ýtt er undir flóknari og fágaðri svör barnanna með lengingu (e. *expansion*) á orðalagi barnsins og með meira krefjandi spurningum frá þeim fullorðna sem les (Whitehurst og Lonigan, 1998).

Með þessari aðferð er sett upp fyrir barnið ákveðið mállegt stuðningskerfi. Þetta stuðningskerfi er sprottið upp úr fræðum Vygotskys og er nefnt vinnupallar (e. *scaffolding*). Vinnupallarnir vísa til þess að kennarinn styður við nemendur sína þannig að þeir nái að ljúka við viðfangsefnið á eigin spýtur. Þá reynir kennarinn að auka sjálfstraust nemandans með því að gefa honum sem mest tækifæri til eigin þekkingarmyndunar. Með vinnuöllum byggir kennarinn á þeirri þekkingu, sem nemendur hafa, og notar sem brú yfir í frekari þekkingu (Benson, 1997). Þegar unnið er með slíka aðferð er mikilvægt að hafa svæði mögulegs þroska (e. *zone of proximal development*) í huga (Otto, 2014). Svæði mögulegs þroska er hugtak úr smiðju Vygotskys en það vísar til þess svæðis þar sem barnið getur ekki leyst verkefni án stuðnings frá hæfari einstaklingi (Benson, 1997). Þegar þessi aðferð er notuð er mikilvægt að nota virka hlustun þar sem hlutverk kennarans felst í því að hlusta og meta svör barnanna ásamt því að íhuga fyrri þekkingu og þroska barnsins (Otto, 1997).

Samræðulestur er gagnreynd aðferð til að efla orðaforða og hafa ýmsar rannsóknir verið gerðar til þess að kanna áhrif aðferðarinnar. Í skýrslu þar sem bornar voru saman fimm rannsóknir, sem náðu til yfir þrjú hundruð leikskólabarna, voru könnuð áhrif Samræðulesturs á orðaforða og hljóðkerfisúrvinnslu barnanna. Niðurstöður skýrslunnar leiddu í ljós að Samræðulestur hafði marktæk og jákvæð áhrif á orðaforða barnanna en ekki nógu greinanleg áhrif á hljóðkerfisúrvinnslu (What Works Clearinghouse, 2007).

Tvenns konar aðferðir hafa verið þróaðar í Samræðulestri eftir aldri barnanna sem lesið er fyrir, annars vegar tveggja til þriggja ára og hins vegar fjögurra til fimm ára. Í báðum aldurshópum er barnið hvatt til þess að verða sögumaður með tímanum og hlutverk kennarans er að hvetja það áfram, spyrja spurninga, bæta við svör þess, hrósa viðleitni þess og setja heiti á þá hluti og fyrirbæri sem koma fyrir í sögunni (Arnold og Whitehurst, 1994). Aðferðin er sniðin að getu og þroska barnanna miðað við aldurskeið þeirra og því er áherslumunur á milli leiðbeininganna.

4.1 Samræðulestur með tveggja til þriggja ára börnum

Í Samræðulestri er valin bók sem er lesin nokkrum sinnum. Samræðulestrinum er skipt í tvo þætti sem gjarnan eru lagðir fram með tveggja til þriggja vikna millibili. Í fyrsta þættinum er barnið spurt nákvæmra spurninga um hluti og fyrirbæri í bókinni, eiginleika hlutanna og efni sögunnar. Þegar barnið hefur fengið æfingu í að svara slíkum spurningum er hægt að spyrja það opnari spurninga og er það gert í öðrum þætti. Dæmi um spurningar:

Fyrsti þáttur:

1. Spyrja spurninga sem byrja á „hvað“. Biðja börnin um að nefna hluti sem myndskreyttir eru í bókinni og spyrja þau einfaldra spurninga um söguna (t.d. „Hvað gerði x næst?“).
2. Fylgja svörum eftir með tengdum spurningum (t.d. „Já, þetta er x. Hvernig er hann á litinn?“).
3. Endurtaka það sem barnið segir. Endurtekningin styrkir málnotkun barnsins með því að láta barnið vita að það hafði rétt fyrir sér (t.d. „Já, þetta er x“).
4. Veita barninu eins mikla hjálp og það þarf. Stundum eru spurningarnar of erfiðar fyrir börnin. Vangeta barns til þess að svara gefur tækifæri til kennslu. Svараðu spurningunni og fáðu barnið til þess að endurtaka (t.d. „Þetta er x. Getur þú sagt x?“).
5. Hrós og hvatning. Hrósðu tilraunum barnsins til þess að tala um bókina. Almenn hrós (t.d. „Flott hjá þér“) og nákvæmari hrós (t.d. „Þú stóðst þig vel að nefna x“) hvetja barnið áfram.
6. Fylgja áhuga barnsins. Það er ekki mikilvægt að lesa öll orðin í bókinni eða að tala um hverja einustu mynd. Ef barnið byrjar að tala um eitthvað ákveðið í sögunni skal fylgja áhuga barnsins eftir og hvetja það til þess að ræða það meira. Börn eru líklegri til þess að njóta lestrarins ef hinn fullorðni er næmur fyrir og bregst við áhuga barnsins.

7. Hafa gaman. Eitt mikilvægasta markmið Samræðulesturs er að börnin njóti stundarinnar. Börnum finnst sérstaklega gaman þegar hinn fullorðni notar aðferðina þannig að hún minni á leik (t.d. með því að hann les eina blaðsíðu og börnin næstu). Ef börnin virðast vera þreytt á lestrinum er gott að lesa nokkrar blaðsíður án spurninga eða geyma hana til betri tíma.

Annar þáttur:

1. Spyrja opinna spurninga. Í fyrsta þættinum er barnið spurt nákvæmra spurninga um hluti í bókinni, eiginleika hlutanna og efni sögunnar. Þegar barnið hefur fengið æfingu í að svara slíkum spurningum er hægt að spyrja það opnari spurninga. Til dæmis : „Hvað sérðu á þessari blaðsíðu eða þessari mynd?“ Og: „Segðu mér hvað er að gerast hér.“ Eins og áður skal hvetja og hrósa fyrir hvert svar barnsins og bjóða fram aðstoð eftir þörfum.

2. Bæta við það sem barnið segir. Þegar barnið segir eitthvað skal endurtaka það og bæta nokkrum orðum við. Síðan er barnið fengið til að herma eftir því sem hinn fullorðni sagði. Til dæmis ef barnið segir: „Stór hundur,“ þá gæti hinn fullorðni sagt: „Já, stóri hundurinn er rauður. Getur þú sagt það?“

3. Hafa gaman. Eins og fram hefur komið er mjög mikilvægt að barnið njóti þessarar reynslu. Að skiptast á við hinn fullorðna að tala um bókina viðheldur áhuga barnanna (Zevenbergen og Whitehurst, 2003).

4.2 Samræðulestur með fjögurra til fimm ára börnum

Samræðulestur með fjögurra til fimm ára börnum krefst annars konar tækni en þeirrar sem notuð er með yngri börnum. Spurningarnar sem lagðar eru fyrir eldri börn eru almennt meira krefjandi.

Þá er áhersla lögð á að spyrja börnin ákveðinna spurninga og meta svörin, bæta við þau og fá barnið til að endurtaka lengdu setninguna. Skammstafanirnar CROWD og PEER voru þróaðar til að auðvelt væri að muna aðferðina.

CROWD vísar til fimm tegunda spurninga (e. *prompts*) sem hinn fullorðni spyr í samræðulestri með fjögurra til fimm ára börnum. Þær eru:

1. Að ljúka setningu (e. *completion prompts*)

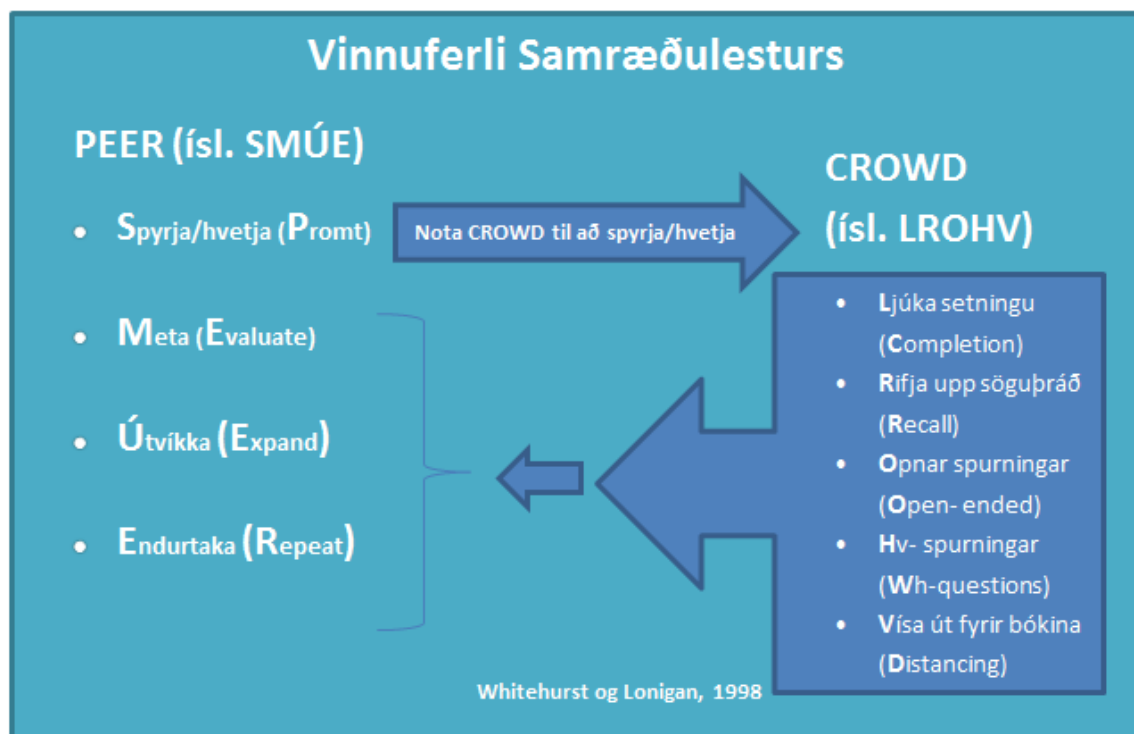
Fylla inn í eyðurnar (t.d. „Þegar við förum í bílinn, spennum við _____“)

2. Að rifja upp söguþráð (e. *recall prompts*)
Spurningar sem fá barnið til þess að rifja upp ákveðna þætti sögunnar
3. Opnar spurningar (e. *open ended prompts*)
Hvetja börnin til að bregðast við bókinni með eigin orðum (t.d. „Nú mátt þú segja frá þessari blaðsíðu eða einhverju ákveðnu efnisatriði“)
4. Hv-spurningar (e. *wh-prompts*)
Spurningar sem byrja á hvað, hvar, hvenær, af hverju/hvers vegna og hvernig (t.d. „Hvað er þetta?“ „Af hverju fór Pétur ekki í skólann?“)
5. Að vísa út fyrir bókina (e. *distancing prompts*)
„Spurningar sem fá barnið til að tengja efni bókarinnar við eigið líf og reynslu. (t.d. „Hefur þú farið í skrúðgöngu eins og Sigga?“)
(Helga Sigurmundsdóttir, e.d.; Zevenbergen og Whitehurst, 2003)

PEER aðferðin minnir hinn fullorðna á að bregðast við svörum barnanna og halda þannig samræðunum áfram með því að:

- spyrja/hvetja (e. *prompt*) barnið til að segja frá bókinni,
- meta (e. *evaluate*) svar barnsins,
- bæta við (e. *expand*) það sem barnið segir með auka upplýsingum og
- hvetja barnið til að endurtaka (e. *repeat*) lengdu setningarnar (Zevenbergen og Whitehurst, 2003).

Eftirfarandi mynd sýnir hvernig PEER og CROWD tengjast og mynda vinnuferli samræðulesturs (Connect, 2011).



Mynd 3 Vinnuferli Samræðulesturs

Með því að hvetja barnið til að taka þátt hjálpar kennarinn barninu að skilja hvernig lesendur byggja upp merkingu texta á meðan söguþráðurinn skýrist (Vukelich og Christie, 2004).

4.3 Hvernig á að velja bækur fyrir samræðulestur?

Margt þarf að hafa í huga við val á barnabókum. Bókin þarf fyrst og fremst að hæfa aldri og þroska barnanna. Flestar bækur sem skrifaðar eru fyrir leikskólabörn eru myndabækur (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, 2006) og fyrir þau eru vel og fallega myndskreyttar bækur, sem styðja vel við textann, aðlaðandi. Söguþráðurinn verður að vera góður og hæfilega langur. Einnig þarf að huga að viðfangsefni bókarinnar út frá áhuga barnanna eða einhverju þema sem unnið er með. Síðan er hægt að skoða textann út frá því hvað sá fullorðni vilji að börnin læri af lestrinum. Mestu máli skiptir þó að bókin sé skemmtileg svo að lesturinn verði ánægjulegur fyrir bæði börn og fullorðinn.

4.4 Undirbúningur fyrir samræðulestur

Kennarinn þarf að undirbúa Samræðulesturinn vel áður en hafist er handa. Þegar hann hefur valið bók þarf hann að lesa hana yfir og koma auga á orð eða viðfangsefni sem hann vill vekja athygli á. Þá er hægt að útbúa viðeigandi spurningar sem auka skilning barnanna á sögunni og gefa tækifæri til samræðna (University of Nevada Cooperative Extension, 2013).

Hægt er að að nýta sér ákveðið skipulagsblað við undirbúninginn. Á það má skrá hvaða spurningar á að leggja fyrir á hverri blaðsíðu. Síðan eru spurningarnar skrifaðar á minnismiða og þeim komið fyrir á réttum blaðsíðum. Þegar sagan er lesin er miðinn fjarlægður þegar flett er að viðkomandi blaðsíðu. Kennarinn les því textann en hefur miðann, t.d. aftan á bókinni, til þess að minna sig á viðkomandi spurningu. Þegar lestrinum er lokið er hægt að koma minnismiðunum aftur fyrir á skipulagsblaðinu og eru þeir því tilbúnir til notkunar næst þegar sú bók verður lesin í Samræðulestri. Til þess að spara vinnu er hægt að safna saman öllum slíkum skipulagsblöðum fyrir mismunandi bækur í eina möppu og raða í stafrófsröð svo að auðvelt sé að ganga að þeim.

5 Samræðulestur – dæmi

Bækurnar, sem notaðar verða í þessu sýnidæmi eru *Vinaból* og *Greppikló* sem báðar eru eftir Juliu Donaldson. *Vinaból* er myndskreytt af Lydiu Monks og Halldór Gunnarsson sá um íslensku þýðinguna. *Greppikló* kom út í íslenskri þýðingu Þórarins Eldjárns og Axel Scheffler myndskreytti. Bækurnar eru báðar mjög fallega og ríkulega myndskreyttar og það veitir mörg tækifæri til samræðna. Bækurnar eru skemmtilega þýddar og í þeim koma fyrir nokkur óvenjuleg orð sem gaman er að velta fyrir sér með börnunum. Þær eru skrifaðar í bundnu máli sem hefur marga kosti. Þá myndast ákveðin hrynjandi við lesturinn sem heldur athygli barnanna. Börn eiga einnig auðveldara að botna slíkar setningar eftir því sem bókin er oftast lesin. Það koma einnig fyrir endurtekningar í bókunum en með þeim festa börnin orðin frekar í minni.

Áður en lesturinn hefst er gott að fara yfir hvað bókin heitir, hver höfundurinn er og skoða með börnunum kápuna. Þá er hægt að velta því fyrir sér hvað bókin fjallar um og vekja þannig áhuga barnanna á bókinni. Þegar lestrinum lýkur er hægt að viðhalda áhuga barnanna á sögunni með því að spyrja spurninga sem tengjast því sem þeim fannst áhugaverðast eða einhverju sem snýr að reynsluheimi þeirra. Hafa þarf í huga að börnin geta sjálf spurt spurninga um einstök orð og bregðast þarf við þeim.

Þegar bækurnar eru lesnar er gott að hafa í huga hverju er verið að bæta í hugtakamma barnanna. Þegar bókin *Vinaból* er lesin og myndirnar eru skoðaðar koma fram fjölmörg orð sem tengjast fjörunni og sjávardýrum. Einnig er hægt að ræða hugtök og gildi eins og samkennd, hjálpssemi, samvinnu og að deila með öðrum. Að lokum er hægt að ræða tilfinningar eins og að reiði, leiða, hræðslu og gleði.

Þegar *Greppikló* er lesin er hægt að skoða orð sem tengjast skóginum og dýrunum. Með eldri börnunum er hægt að fara í heimspekilegri samræður út frá söguþræði bókarinnar, t.d. um hvort það sé í lagi að plata. Einnig er hægt að velta fyrir sér boðskap sögunnar. Í bókinni er tekist á við hræðslu, hugrekki og að sigrast á hrekkjusvínunum og notar minnsta sögupersónan vitsmuni sína til þess að sigrast á þeim sem stærri og grimmar eru. Börnin geta tengt það við sinn reynsluheim því að þau eru afskaplega klók þó að þau séu lítil.

5.1 Samræðulestur með tveggja til þriggja ára börnum – dæmi

Skipulagsblað - *Vinaból*

Titill: <i>Vinaból</i>	
Höfundur: Julia Donaldson	Myndskreytir: Lydia Monks

Fyrsti þáttur:

Hinn fullorðni skoðar bókina og skráir hvaða hv-spurninga hann gæti spurt og er blaðsíðutalið látið fylgja með. Einnig er hægt að skrá hjá sér mögulega eftirfylgnispurningu. Aðra þætti er erfiðara að skipuleggja fyrir fram þar sem þeir taka mið af svörum barnsins en þá er mikilvægt að hafa í huga við lesturinn.

1. Spyrja „hvað“-spurninga: Biðja börnin um að nefna hluti sem myndskreyttir eru í bókinni og spyrja þau einfaldra spurninga um söguna.

„Hvað er þetta?“ (benda á krabba) – bls. 1
„Hver er þetta?“ (benda á máfynn) – bls. 3
„Hvað er þetta?“ (benda á sæfífil) – bls. 6
„Hvað er fiskurinn að gera?“ (Reyna að borða krabbann) – bls. 8
„Hvað er þetta?“ (benda á burstorminn) – bls. 11
„Hvernig er veðrið hjá þeim?“ (vont/stormur/rok/rigning) – bls. 19
„Hvað fundu þeir?“ (kuðung) – bls. 21
„Hver á heima í kuðungnum?“ (ormurinn) – bls. 22
„Hvernig líður þeim núna?“ (vel) – bls. 23

2. Fylgja svörum eftir með spurningum: Fylgja svörum barnanna eftir með tengdum spurningum.

„Já, þetta er krabbi. Hvernig er hann á litinn?“ (appelsínugulur og rauður) – bls. 1
„Já, þetta er máfur. Hvað er hann að gera við krabbann?“ (reyna að borða hann) – bls. 3
„Já, þetta er sæfífill. Hvernig er hann á litinn?“ (fjólublár og bleikur) – bls. 6
„Já, hann er að reyna að borða krabbann. Hvað gerir sæfífillinn þá?“ (stingur fiskinn) –

bls. 8
„Já, þetta er burstormur. Hvernig er hann á litinn?“ (gulur) – bls. 11
„Já, þetta er kuðungur. Hvernig er hann á litinn?“ (bleikur) – bls. 21

3. Endurtaka það sem barnið segir: Endurtekningin styrkir málnotkun barnsins með því að láta barnið vita að það hafði rétt fyrir sér (t.d. „Já, þetta er strönd“).

4. Veita barninu eins mikla hjálp og það þarf: Stundum eru spurningarnar of erfiðar fyrir börnin. Svartaðu spurningunni og fáðu barnið til þess að endurtaka (t.d. „Þetta er burstormur. Getur þú sagt burstormur?“).

5. Hrós og hvatning: Hrósðu tilraunum barnsins til þess að tala um bókina. Almennt hrós (t.d. „Flott hjá þér“) og nákvæmara hrós (t.d. „Þú stóðst þig vel að nefna sæfífil“) hvetja barnið áfram.

6. Fylgja áhuga barnsins: Ef barnið byrjar að tala um eitthvað ákveðið í sögunni skal fylgja áhuga barnsins eftir og hvetja það til þess að ræða það meira.

7. Hafa gaman: Eitt mikilvægasta markmið Samræðulesturs er að börnin njóti stundarinnar. Ef börnin virðast vera þreytt á lestrinum er gott að lesa nokkrar blaðsíður án spurninga eða geyma hana til betri tíma.

Annar þáttur:

Í fyrsta þættinum er barnið spurt nákvæmra spurninga um hluti í bókinni, eiginleika hlutanna og efni sögunnar. Þegar barnið hefur fengið æfingu í að svara slíkum spurningum er hægt að spyrja það flóknari spurninga. Eins og áður skal hvetja og hrósa barninu fyrir hvert svar og bjóða fram aðstoð eftir þörfum.

1. Spyrja opinna spurninga: Hér á að spyrja opinna spurninga sem tengjast efni bókarinnar (t.d. „Hvað sérðu á þessari blaðsíðu?“ eða „Segðu mér hvað er að gerast hér“).

„Hverjir eru þetta?“ – (skoða forsíðu)
„Hvað er að gerast hér?“ (krabbinn er að banka og leita sér að heimili) – bls. 1
„Hvað er að gerast hér?“ (máfurinn er að reyna að borða krabbann) – bls. 3
„Af hverju er krabbinn svona glaður?“ (hann fann heimili) – bls. 4
„Hvers vegna er krabbinn svona hissa?“ (það er sæfífill á kuðungnum hans) – bls. 6
„Hvað er að gerast hér?“ (fiskurinn er að reyna að borða krabbann) – bls. 8
„Hvað er sæfífillinn að gera?“ (hjálpa krabbanum) – bls. 8
„Hvað sjáið þið á þessari blaðsíðu?“ – bls. 9
„Af hverju eru allir svona reiðir á svipinn?“ (það er ekki nóg pláss) – bls. 15
„Hvað er að gerast á þessari mynd?“ (vont veður/allt að eyðileggjast) – bls. 20
„Hvers vegna eru allir svona glaðir?“ (nóg pláss fyrir alla í kuðungnum) – bls. 24

2. Bæta við það sem barnið segir: Þegar barnið segir eitthvað um bókina, endurtekur hinn fullorðni það sem barnið segir og bætir nokkrum orðum við. Síðan fær hinn fullorðni barnið til að herma eftir því sem hann sagði. Til dæmis ef barnið segir „Stór fiskur“ þá getur hinn fullorðni sagt, „Já, stóri fiskurinn er grænn. Getur þú sagt það?“

3. Hafa gaman: Eins og fram hefur komið er mjög mikilvægt að barnið njóti þessarar reynslu. Að skiptast á að tala um bókina viðheldur áhuga barnanna.

(Zevenbergen, Whitehurst, 2003)

5.2 Samræðulestur með fjögurra til fimm ára börnum – dæmi

Skipulagsblað - Greppikló

Titill: <i>Greppikló</i>	
Höfundur: Julia Donaldson	Myndskreytir: Axel Scheffler

Hinn fullorðni skoðar bókina og skráir a. m.k. tvær spurningar upp úr bókinni fyrir hvern flokk sem hvetja barnið og byggja upp orðaforða í Samræðulestrinum, blaðsíðutal er látið fylgja með.

1. Að ljúka setningu (e. *completion prompts*): Hér á hinn fullorðni að lesa ófullkláraða setningu til þess að hvetja barnið til þess að fylla inn í eyðurnar.

„Vesalings rebba er um og ó, en það er ekki til nein ...(greppikló)“ – bls. 4
„Greppikló? Hvað er greppikló? Hva, greppikló! Það veistu ...(þó)“ – bls. 8

2. Að rifja upp söguþráð (e. *recall prompts*): Hér spyr hinn fullorðni spurninga sem fá barnið til þess að rifja upp ákveðna þætti bókarinnar.

„Hvaða dýr voru að reyna að borða músina?“ (refur, ugla, slanga og greppikló) – bls. 22
„Hvað vildi músin gera í skóginum?“ (borða hnetu í ró) – bls. 22

3. Opnar spurningar (e. *open ended prompts*): Hér á að spyrja opinna spurninga og hvetja börnin til að bregðast við bókinni með eigin orðum, ekki bara með já/nei.

„Af hverju skreið slangan í burtu?“ (hún var hrædd um að greppikló myndi borða sig) – bls. 10
„Hvern sér músin?“ (greppikló) – bls. 11

4. Hv-spurningar (e. *wh-prompts*): Hinn fullorðni spyr spurninga sem hefjast á hvað, hvar, hvenær, af hverju/hvers vegna og hvernig.

„Hvað er skögulgeifflugómur?“ – bls. 3
--

„Af hverju er greppikló hrædd?“ – bls. 20

5. Að vísa út fyrir bókina (e. *distancing prompts*): Hinn fullorðni spyr spurninga sem fá barnið til að tengja efni bókarinnar við eigið líf og reynslu.

„Hefur þú einhvern tímann farið út í skóg?“

„Hefur þú verið hræddur við eitthvað?“
--

(Connect, 2011)

6 Lokaorð

Eins og fram hefur komið hafa erlendar rannsóknir sýnt fram á ávinning þess að nota Samræðulestur í málörvun leikskólabarna. Með Samræðulestrinum er verið að efla bernskulæsið sem er grunnur að hefðbundinni lestrarkunnáttu (Justice og Kaderavek, 2002). Af þeim þáttum, sem talið er að hafi mest áhrif á læsi, hefur talmálið sterkustu tengslin (Whitehurst og Lonigan, 2003). Í Samræðulestri eykst orðaforði barna og málskilningur þeirra með samræðum og við það öðlast þau meiri leikni við tungumálið. Með sífelldri endurtekningu í Samræðulestri aukast líkurnar á því að ný orð og hugtök festist í minni. Með eflingu orðaforða og málskilnings eykst einnig tjáskipta- og félagsleg færni barns (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, e.d).

Þrátt fyrir að leiðbeiningarnar hér að ofan séu nákvæm uppskrift að samræðulestrarstund þá verður að hafa það í huga að þær eru hugsaðar fyrir byrjendur sem þurfa mikið aðhald á meðan þeir læra aðferðina. Það skiptir máli að vera vel undirbúinn í þessu eins og allri annarri markvissri málörvun. Með því að undirbúa sig vel og fara eftir leiðbeiningunum ætti viðkomandi að verða öruggur í stundinni og geta notið hennar betur með börnunum. Eftir stundina er síðan hægt að ígrunda hvað gekk vel og hvað mætti betur fara og nýta sér það í næstu stund. Með æfingunni þjálfast maður í að nota aðferðina og með tímanum ætti að skapast ágætt flæði. Höfundur vill aftur leggja áherslu á að lestrarstundirnar eiga fyrst og síðast að vera skemmtilegar fyrir börnin og þann fullorðna sem leiðir þær. Ef enginn hefur gaman af stundunum er óvíst að mikið gagn verði að þeim. Þegar þetta er skrifað hefur höfundur einungis notað þessa aðferð í mjög stuttan tíma í starfi. Þó hafa ýmsir kostir þessara stunda þegar komið í ljós en þeir birtast m.a. þannig að börnin:

- sýna aukinn áhuga á bókum lestrarstundanna,
- sýna aukna viðleitni til að spyrja spurninga og tjá sig um efni bókanna,
- fylgjast betur með söguþræðinum og muna þar af leiðandi betur eftir því sem gerðist í lok sögustundar,
- biðja um að bækurnar séu lesnar aftur,
- rifja upp atvik sögu óumbeðin í öðrum stundum,
- nota hugtök og frasa úr bókunum.

Höfundur þessarar ritgerðar notaði aðferðina með fyrrnefndum bókum, *Vinabóli* og *Greppikló*, og tók sérstaklega eftir því hjá yngri barnahópnum að börnin fóru að leika

atriði og sögupersónur bókarinnar í frjálsum leik í kjölfar slíkra stunda. Höfundur prentaði út myndir af sögupersónum *Vinabóls*, plastaði og setti þunnan segul aftan á myndirnar. Síðan var myndunum komið fyrir á segultöflu í hæð barnanna eftir lestrarstund þegar þau sáu ekki til. Mjög áhugavert var að fylgjast með viðbrögðum barnanna þegar þau gengu að töflunni. Þau fóru að leika sér að myndunum með því að leika ákveðin atriði úr sögunni og notuðu ýmsa frasa sem þau höfðu heyrt. Eitt barn safnaði saman öllum myndunum og vildi leika sér eitt að þeim. Þá gafst fínt tækifæri til þess að minna það á fyrri umræðuefni um að deila með öðrum. Þetta er þó bara eitt dæmi um hvernig hægt er að vinna áfram með efni samræðulestrarstundanna út frá áhuga barnanna.

Höfundur telur að áhugavert væri að gera rannsókn á notkun Samræðulesturs í íslenskum leikskólum og sjá hvort og hvaða ávinningur kemur í ljós. Þar sem þessi aðferð er gagnreynd erlendis væri fróðlegt að skoða hvernig hún myndi reynast íslenskum börnum og þeim kennurum og foreldrum sem myndu nota hana.

Eitt er þó víst að lestur fyrir börn, í hvaða formi sem er, er mikilvægur fyrir orðaforða, málskilning og þar með lestrarfærni þeirra síðar meir.

Heimildaskrá

Aðalnámskrá leikskóla 2011 /2011

Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir. (e.d.). Að lesa fyrir börn. Sótt af <http://lesvefurinn.hi.is/node/212>

Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir. (2006). Bók í hönd: Um barnabækur í leikskólastarfi. *Hrafnaving*, 3(1), 19–32.

Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir. (2011). Leikur og læsi í leikskólum. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2011/alm/005.pdf>

Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir og Ingibjörg Ósk Sigurðardóttir. (2011). *Skýrsla um málumhverfi og lestrarnám barna í tíu leikskólum. Unnin fyrir mennta- og menningarmálaráðuneytið*. Sótt af [file:///C:/Users/Notandi/Downloads/malumhv_leisk_2011%20\(6\).pdf](file:///C:/Users/Notandi/Downloads/malumhv_leisk_2011%20(6).pdf)

Arnold, D. H., Lonigan, C. J., Whitehurst, G. J. og Epstein, J. N. (1994). Accelerating language development through picture book reading: Replication and extension to a videotape training format. *Journal of Educational Psychology*, 86(2), 235–243. Sótt af <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.86.2.235>

Ásthildur Bj. Snorraddóttir. (2004). Að ná árangri í málörvun. *Talfræðingurinn*, 18(1), 34–35.

Ásthildur Bj. Snorraddóttir. (2010). Að byrja nógu snemma: Markviss kennsla fyrir börn sem eiga í erfiðleikum með mál og lestur. *Talfræðingurinn*, 21(1), 20–25.

Baldur Sigurðsson. (e.d.). Hvað er læsi? Sótt af <http://lesvefurinn.hi.is/node/132>

Baily, B. og Brookes, C. (2003). Thinking out loud: Development of private speech and the implications for school success and self-control. *Young Children*, 58(5), 46–53.

Bjarney Sigurðardóttir. (2001). Hvernig lesum við fyrir börn? Hugleiðingar um mismunandi nálgunarleiðir þegar lesið er fyrir börn og áhrif þeirra á málþroska og ritmálsþekkingu barna. *Talmeinafræðingurinn*, 15(1), 18–22.

- Connect. (2011). CROWD strategy planning sheet. Sótt af <http://community.fpg.unc.edu/sites/community.fpg.unc.edu/files/resources/Handout/CONNECT-Handout-6-3.pdf>
- Connect. (2011). PEER Sequence and CROWD Prompts. Sótt af <http://community.fpg.unc.edu/sites/community.fpg.unc.edu/files/resources/Handout/CONNECT-Handout-6-4.pdf>
- Benson, B. K. (1997). Coming to terms. *English Journal*, 86(7), 126.
- Farrant, B. M., og Zubrick, S. R. (2012). Early vocabulary development: The importance of joint attention and parent-child book reading. *First Language*, 32, 343–364.
- Halldóra Haraldsdóttir. (e.d.). Bernskulæsi. Sótt af <http://lesvefurinn.hi.is/node/135>
- Helga Sigurmundsdóttir. (e.d.). Umskráning. Sótt af <http://lesvefurinn.hi.is/node/136>
- Helga Sigurmundsdóttir. (e.d.). Samræðulestur. Sótt af <http://lesvefurinn.hi.is/node/236>
- Hoover, W. A. og Gough, P. B. (2015). *The Reading Acquisition Framework*. Sótt af <https://www.sedl.org/reading/framework/overview.html>
- Justice, L. M og Kaderavek, J. (2002). Using Shared Storybook Reading to Promote Emergent Literacy. *Teaching Exceptional Children*, 34(4), 8–13.
- Montag, J. L., Jones, M. N. og Smith, L. B. (2005). The Words Children Hear: Picture Books and the Statistics for Language Learning. *Association for Psychological Science*, 26(9) 1489–1496. DOI:10.1177/0956797615594361
- Morrow, L. M. (2012). *Literacy development in the early years;: Helping children read and write*. Boston: A Pearson Education Company.
- Otto, B. (2014). *Language Development in Early Childhood Education*. Boston: Pearson.
- Payne, A. C., Whitehurst, G. J. og Angell, A. L. (1994). The role of home literacy environment in the development of language ability in preschool children from low-income families. *Early Childhood Research Quarterly*, 9, 427–440.
- Sénéchal, M. og LeFevre, J. A. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skills: A five-year longitudinal study. *Child Development*, 73, 445–460.
- Signý Einarsdóttir. (2001). Málörvun í leikskólum. *Athöfn*, 33(1), 26–28.

- Sigurður Konráðsson. (2000). Orðaforði. Í Heimir Pálsson (ritstjóri), *Lestrarbókin okkar: Greinasafn um lestur og læsi* (bls. 151–170). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands og Íslenska lestrarfélagið.
- Vukelich, C. og Christie, J.. (2004). *Building a Foundation for Preschool Literacy: Effective Instruction for Children's Reading and Writing Development*. Newark, Delaware: International Reading Association.
- What Works Clearinghouse. (2007). *Dialogic Reading. What Works Clearinghouse Intervention Report*. Sótt af <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED497620.pdf>
- Whitehurst, G. J. og Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child development*, 69(3), 848–872. DOI:10.1111/j.1467-8624.1998.tb06247.x
- Whitehurst, G. J., og Lonigan, C. J. (2003). Emergent literacy: Development from prereaders to readers. Í S. B. Neuman og D. K. Dickinson (ritstjórar), *Handbook of Early Literacy Research* (bls. 11–29). New York: The Guilford Press.
- Zevenbergen, A. A. og Whitehurst, G. J. (2003). Dialogic reading: A shared picture book reading intervention for preschoolers. Í A. V. Kleeck, S. A. Stahl og E. B. Bauer (ritstjórar), *On Reading books to children – Parents and teachers* (bls. 170–191). Mahwah: LEA Publishers.

Viðauki 1: Skipulagsblað fyrir Samræðulestur með tveggja til þriggja ára börnum

Skipulagsblað fyrir Samræðulestur með tveggja til þriggja ára börnum

Titill:	
Höfundur:	Myndskreytir:

Fyrsti þáttur: Veldu bók og skráðu hjá þér hvaða hv-spurninga þú getur spurt og hafðu blaðsíðutalið með. Einnig er hægt að skrá hjá sér mögulega eftirfylgnispurningu. Aðra þætti er erfiðara að skipuleggja fyrir fram þar sem þeir taka mið af svörum barnsins en þá er mikilvægt að hafa í huga við lesturinn.

1. Spyrja „hvað“- spurninga: Biðja börnin um að nefna hluti sem myndskreyttir eru í bókinni og spyrja þau einfaldra spurninga um söguna (t.d. „Hvað gerði x næst?“).

2. Fylgja svörum eftir með spurningum: Fylgja svörum barnanna eftir með tengdum spurningum (t.d. „Já, þetta er x. Hvernig er hann á litinn?“).

3. Endurtaka það sem barnið segir: Endurtekningin styrkir málnotkun barnsins með því að láta barnið vita að það hafði rétt fyrir sér (t.d. „Já, þetta er x“).

4. Veita barninu eins mikla hjálp og það þarf: Stundum eru spurningarnar of erfiðar fyrir börnin. Svaraðu spurningunni og fáðu barnið til þess að endurtaka (t.d. „Þetta er x. Getur þú sagt x?“).

5. Hrós og hvatning: Hrósaðu tilraunum barnsins til þess að tala um bókina. Almennt hrós (t.d. „Flott hjá þér“) og nákvæmara hrós (t.d. „Þú stóðst þig vel að nefna x“) hvetja barnið áfram.

6. Fylgja áhuga barnsins: Ef barnið byrjar að tala um eitthvað ákveðið í sögunni skal fylgja áhuga barnsins eftir og hvetja það til þess að ræða það meira.

7. Hafa gaman: Eitt mikilvægasta markmið Samræðulesturs er að börnin njóti stundarinnar. Ef börnin virðast vera þreytt á lestrinum er gott að lesa nokkrar blaðsíður án spurninga eða geyma bókina til betri tíma.

Annar þáttur:

Í fyrsta þættinum er barnið spurt nákvæmra spurninga um hluti í bókinni, eiginleika hlutanna og efni sögunnar. Þegar barnið hefur fengið æfingu í að svara slíkum spurningum er hægt að spyrja það flóknari spurninga. Eins og áður skal hvetja og hrósa barninu fyrir hvert svar barnsins og bjóða fram aðstoð eftir þörfum.

1. Spyrja opinna spurninga: Hér á að spyrja opinna spurninga sem tengjast efni bókarinnar (t.d. „Hvað sérðu á þessari blaðsíðu?“ eða „Segðu mér hvað er að gerast hér“).

2. Bæta við það sem barnið segir: Þegar barnið segir eitthvað um bókina endurtekur hinn fullorðni það sem barnið segir og bætir nokkrum orðum við. Síðan fær hinn fullorðni barnið til að herma eftir því sem hann sagði. Til dæmis ef barnið segir „Stór hundur“, þá getur hinn fullorðni sagt „Já, stóri hundurinn er rauður. Getur þú sagt það?“

Hafa gaman: Eins og fram hefur komið er mjög mikilvægt að barnið njóti þessarar reynslu. Að skiptast á að tala um bókina við hinn fullorðna viðheldur áhuga barnanna. (Zevenbergen og Whitehurst, 2003)

Viðauki 2: Skipulagsblað fyrir Samræðulestur með fjögurra til fimm ára börnum

Skipulagsblað fyrir Samræðulestur með fjögurra til fimm ára börnum

Titill:	
Höfundur:	Myndskreytir:

Þetta skipulagsblað má nota til að auðvelda undirbúning samræðulestrarstunda. Veldu bók og búðu til a.m.k. tvær spurningar upp úr bókinni fyrir hvern flokk sem hvetja barnið og byggja upp orðaforða í Samræðulestrinum. Láttu blaðsíðutal fylgja.

1. Að ljúka setningu (e. *completion prompts*): Hér á hinn fullorðni að lesa ófullkláraða setningu til þess að hvetja barnið til þess að fylla inn í eyðurnar (t.d. „Þegar við förum í bílinn spennum við _____“).

2. Að rifja upp söguþráð (e. *recall prompts*): Hér spyr hinn fullorðni spurninga sem fá barnið til þess að rifja upp ákveðna þætti bókarinnar (t.d. „Hvað kom fyrir Palla á fótboltaæfingunni?“).

3. Opnar spurningar (e. *open ended prompts*): Hér á að spyrja opinna spurninga og hvetja börnin til að bregðast við bókinni með eigin orðum, ekki bara með já/nei (t.d. „Hvað er að gerast á þessari blaðsíðu?“).

4. Hv– spurningar (e. *wh-prompts*): Hinn fullorðni spyr spurninga sem hefjast á hvað, hvar, hvenær, af hverju/hvers vegna og hvernig (t.d. „Hvað þýðir að vera smeykur?“ „Hvers vegna fór Pétur ekki í skólann?“)

5. Að vísa út fyrir bókina (e. *distancing prompts*): Hinn fullorðni spyr spurninga sem fá barnið til að tengja efni bókarinnar við eigið líf og reynslu (t.d. „Hefur þú farið í skróðgöngu eins og Sigga?“).

(Connect, 2011)