



Einstaklingsmiðuð lestrarkennsla

Fjölbreyttar leiðir til árangurs

Hrefna Rún Guðbjörnsdóttir

Lokaverkefni til B.Ed. -prófs
Deild kennslu- og menntunarfræða



HÁSKÓLI ÍSLANDS
MENNTAVÍSINDASVIÐ

Einstaklingsmiðuð lestarkennsla

Fjölbreyttar leiðir til árangurs

Hrefna Rún Guðbjörnsdóttir

Lokaverkefni til B.Ed -prófs í grunnskólakennarafræði

Leiðbeinandi: Margrét Sigríður Björnsdóttir

Deild kennslu- og menntunarfræða
Menntavísindasvið Háskóla Íslands
Maí 2019

Einstaklingsmiðuð lestrarkennsla

Ritgerð þessi er 10 eininga lokaverkefni til B.Ed. -prófs
í grunnskólakennarafræði við deild kennslu- og menntunarfræða,
Menntavísindasviði Háskóla Íslands

© Hrefna Rún Guðbjörnsdóttir 2019

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

Ágrip

Ritgerð þessi er lokaverkefni mitt til B.Ed prófs í grunnskólakennarafræði frá Háskóla Íslands. Hún fjallar um einstaklingsmiðaða lestrarkennslu þar sem sjónum er beint að því hvernig árangursríkast sé að einstaklingsmiða lestrarkennslu. Það má gera með fjölbreyttum kennsluháttum og misþungum verkefnum. Með því eru möguleiki á að ná til ólíkra nemenda á fjölbreyttan hátt. Þar að auki geta kennarar nýtt sér stigskipta lestrarkennslu. Í ritgerðinni má finna fræðilega umfjöllun um þróun lestrar þar sem fjallað er um þá grunnþætti sem lestur byggir á sem og hvernig nemendur byggja upp sjónrænan orðaforða við lestur. Komið er inn á hvers vegna einstaklingsmiðuð lestrarkennsla er mikilvæg og um leið er farið yfir lesskimunarprófið Leið til læsis sem lagt er fyrir nemendur í 1. bekk. Viðtal var tekið við tvo kennara sem kenna nemendum í 1. og 2. bekk. Það var tekið til þess að fá enn betri innsýn í hvernig mögulegt sé að einstaklingsmiða lestrarkennslu hjá yngri nemendum í grunnskóla. Í ljós kom að báðir einstaklingsmiða lestrarkennslu en gera það með ólíkum hætti.

Efnisyfirlit

Ágrip	3
Myndaskrá	5
Töfluskrá	5
Formáli	6
1 Inngangur	7
2 Þróun lestrar	8
2.1 Bernskulæsi	8
2.2 Grunnþættir lesturs.....	8
2.3 Lestrarkennsluaðferðir	11
2.4 Kenning Ehri	13
3 Lestrarerfiðleikar	15
4 Einstaklingsmiðuð kennsla	18
4.1 Hvers vegna einstaklingsmiðuð kennsla?.....	18
4.2 Sundurgreinandi kennsla.....	19
5 Einstaklingsmiðuð lestrarkennsla	21
5.1 Hvað er einstaklingsmiðuð lestrarkennsla?	21
5.2 Leið til læsis: Lesskimun	22
5.3 Snemmtæk íhlutun.....	24
5.4 Stigskipt lestrarkennsla	25
6 Viðtöl	28
7 Samantekt	30
8 Lokaorð	32
Heimildaskrá	33
Viðauki A: Gátlisti með bakgrunnsupplýsingum	36
Viðauki B: Spurningar í viðtali	37

Myndaskrá

Mynd 1. Einfalda lestrarlíkanið (e. <i>the simple view of reading</i>) leggur áherslu á að lestur samanstandi af tveimur meginþáttum en þeir eru umskráning og málkilningur. (Steinunn Torfadóttir, e.d.)	16
Mynd 2. Myndræn framsetning á uppbyggingu prófsins Leið til læsis: lesskimun. (Jóhanna Ella Jóhannsdóttir og Sigurgrímur Skúlason, 2011)	23
Mynd 3. Lýsing á vinnuferli snemmtækrar íhlutunar (Steinunn Torfadóttir, 2011).	24
Mynd 4. Stigskipt kennsla. Nemendur fá öflugna kennslu og markvissa einstaklingsnálgun eftir þörfum hvers og eins (Steinunn Torfadóttir, 2011).....	25

Töfluskrá

Tafla 1. Tillaga að því hversu miklum tíma kennslunnar skal verja í hvern grunnþátt miðað við aldur nemenda (Helga Sigurmundsdóttir, e.d.).....	27
--	----

Formáli

Þegar ég hóf nám mitt í grunnskólakennarafræði valdi ég kjörsviðið grunnskólakennsla yngstu barna. Í gegnum námið hef ég setið mörg námskeið um lestrarfræði sem ég hef haft gagn og gaman af og fannst því lítið annað koma til greina þegar ég fór að huga að lokaverkefninu en að skrifa um lestrarkennslu. Ég hef haft áhuga á hvernig hægt sé að koma til móts við fjölbreytta nemendur og hef viljað leita mér svara við því og ákvað þar af leiðandi að skrifa lokaverkefnið mitt um einstaklingsmiðaða lestrarkennslu.

Ég vil þakka leiðbeinanda mínum, Margréti S. Björnsdóttur fyrir stuðning og góða leiðsögn.

Ég vil þakka þeim tveimur kennurum sem ég tók viðtal við þar sem þeir gáfu mér enn frekari innsýn í hvernig mögulegt sé að einstaklingsmiða lestrarkennslu. Guðrúnu Önnu Oddsdóttur vil ég þakka sérstaklega fyrir yfirlestur ritgerðarinnar og einnig fjölskyldu minni fyrir hvatningu og aðstoð á meðan skrifunum stóð.

Þetta lokaverkefni er samið af mér undirrituðum. Ég hef kynnt mér *Síðareglur 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 2019

Hrefna Rún Guðbjörnsdóttir

1 Inngangur

Lestur er sú færni að geta lesið og skrifað texta og er meginundirstaða alls náms. Í nútímasamfélagi er nauðsynlegt að geta aflað sér upplýsinga með lestri og túlkað þær eftir eigin höfði og haft þann möguleika að geta myndað sér skoðun. Mikilvægt er að nemendur öðlist góða lestrarfærni á sínum yngri árum og þegar formlegt lestrarnám hefst þurfa kennarar að huga að því hvernig best sé að kenna nemendahópnum lestur. Til eru nokkrar öflugar lestrarkennsluaðferðir en spurningin er hvaða leið er árangursríkust. Hér á landi eru aðallega útskrifaðir grunnskólakennarar frá tveimur háskólum, Háskóla Íslands og Háskólanum á Akureyri. Þessir skólar kenna sitthvora lestrarkennsluaðferðina en Háskóli Íslands kennir hljóðaaðferð en Háskólinn á Akureyri byrjendalæsi. Því má gera ráð fyrir að þær tvær aðferðir séu mest notaðar í íslenskum grunnskólum.

Ólíklegt er að ein aðferð henti öllum nemendum. Í þessari ritgerð verður því fjallað um einstaklingsmiðaða lestrarkennslu en tilgangur ritgerðarinnar fólst í því að svara spurningunni hvernig árangursríkast sé að kenna slíka kennslu. Fyrst og fremst er talið að best sé að kenna lestur með fjölbreyttum kennsluháttum. Með því er átt við að nýta ólíkar aðferðir og koma þannig til móts við ólíka nemendur. Kennarar þurfa því að vita hvar áhugi nemenda þeirra liggur og taka út frá því ákvörðun um hvernig best sé að kenna hverjum nemendahópi. Einnig er talið árangursríkt að kenna einstaklingsmiðaða lestrarkennslu með stigskiptri lestrarkennslu. Hún snýst um að veita kennurum tækifæri á að finna lausnir með því að leiða sig áfram og að lokum finna kennsluaðferðir og kennsluúrræði sem hentar hverjum nemanda, bæði þeim sem gengur vel og þeim sem gengur ekki eins vel í lestrarnáminu.

Ritgerðin skiptist í fjóra meginhluta. Í þeim fyrsta er fræðileg umfjöllun um þróun lestrar. Þar eru hugtök kynnt og fram koma mikilvæg atriði sem tengjast lestrarkennslu. Í öðrum hluta er fjallað um lestrarerfiðleika þar sem farið er yfir sértæka lesskilningserfiðleika og lesblindu og hvernig slíkir erfiðleikar birtast. Í þriðja hluta eru settar fram hugmyndir um einstaklingsmiðaða kennslu og hvers vegna hún er mikilvæg. Í fjórða og síðasta hlutanum er fjallað um einstaklingsmiðaða lestrarkennslu þar sem farið er sérstaklega yfir lesskimunarprófið Leið til læsis og stigskipta lestrarkennslu.

Ég tók viðtal við tvo kennara sem kenna nemendum í 1. og 2. bekk. Báðir þeirra einstaklingsmiða lestrarkennslu en gera það á ólíkan hátt. Viðtölin gáfu mér frekari innsýn í starf kennara og hvernig einstaklingsmiða má lestrarkennsluna á fjölbreyttan hátt með ólíkum leiðum.

2 Þróun lestrar

Í þessum kafla mun ég fjalla um þróun lestrar. Í fyrsta hlutanum verður fjallað um bernskulæsi sem vísar til lestrarhegðunar leikskólanemenda áður en þeir hefja grunnskólagöngu. Í framhaldi verður farið yfir þá grunnþætti lesturs sem nemendur þurfa að ná tökum á svo þeir geti lesið úr bókstöfum og skilið lesinn texta. Eftir það verður farið í lestrarkennsluaðferðir sem notaðar eru mest hér á landi en þær eru byrjendalæsi og hljóðaaðferð. Í lok kaflans verður farið yfir kenningu Ehri sem snýst um hvernig nemendur byggja upp sjónrænan orðaforða við lestur.

2.1 Bernskulæsi

Lestur er samspili margra nauðsynlegra þátta. Leggja þarf góðan grunn að lestrarfærni á fyrstu árum nemenda og ástæðan er sú að því betri sem málþroski þeirra er því undirbúnari eru þeir fyrir lestrarnám. Þeir sem sinna því hlutverki eru allir einstaklingar sem koma að lífi þeirra, foreldrar, leikskólakennarar og aðrir. Í fyrstu beinist athygli þeirra fyrst og fremst að því sem reynir á hljóðkerfisþátt tungumálsins en það eru bókstafir og hljóð þeirra (Steinunn Torfadóttir, e.d.).

Upp á síðkastið hefur kunnátta á lestrarnámi og lestrarerfiðleikum aukist. Því tóku rannsakendur að kanna það lestrarferli sem fer fram og hvað í raun og veru fer fram í huga nemenda (Steinunn Torfadóttir, 2011). Þeir byrja snemma að uppgötva ritmálið, löngu áður en formleg lestrarkennsla hefst en það ferli nefnist bernskulæsi.

Bernskulæsi byggir á færni, viðhorfi og þekkingu og þróast sem undanfari læsis. Hugtakið vísar til lestrarhegðunar leikskólanemenda áður en þeir fara í grunnskóla þar sem formleg lestrarkennsla hefst. Í þessu felst að nemendur þróa þekkingu sína þegar þeir uppgötva ritmálið í umhverfi sínu. Það gera þeir einnig við lestur bóka og samræður við aðra sem hvetja til máls. Þegar nemendur eru á leikskólaaldri eru ekki gerðar kröfur til þeirra varðandi lestrarnám. Námsaðstæður eru á þeirra eigin forsendum og eru afslappaðar en þannig opnast heimur þeirra um lestur með tímanum. Helsta ástæða þess er forvitni þeirra, samskipti við aðra og reynsla af ritmáli en með því móti byggja þeir undir lestrarnám sitt allt frá fæðingu. Á þessum tíma afla nemendur sér bakgrunnsþekkingar og viðhorf þeirra til lesturs mótask (Halldóra Haraldsdóttir, e.d.). Velta þarf fyrir sér hvernig þeir öðlast góða lestrarfærni í kjölfar bernskulæsis þegar formleg lestrarkennsla hefst en hún þarf að beinast að ólíkum þáttum lestrarnámsins.

2.2 Grunnþættir lesturs

Nemendur verða að ná tökum á lestri því sá eiginleiki er ekki meðfæddur. Lestrarkennsla þarf því að beinast að ólíkum þáttum lestrarnámsins. Samkvæmt National Reading Panel

(2000) þarf áherslan að vera á fimm meginþætti í lestrarkennslu. Þeir eru hljóðkerfis- og hljóðavitund, umskráning, lesfimi, orðaforði og lesskilningur. Hér á eftir verður fjallað nánar um þá fimm þætti.

Hljóðkerfis- og hljóðavitund

Hljóðkerfisvitund er tilfinning sem einstaklingar hafa fyrir uppbyggingu tungumálsins. Þegar þeir hafa tilfinningu fyrir hljóðeiningum tungumálsins og ná tökum á að geta unnið með hljóðin má segja að þeir hafi góða hljóðkerfisvitund. Hún þróast smám saman frá leikskólaaldri og til lok grunnskóla og verður betri með tímanum með aukinni málþekkingu. Fyrst ná nemendur einföldum hljóðkerfisþáttum en tilfinning þeirra fyrir erfiðari hljóðkerfisþáttum eykst smátt og smátt (Helga Sigurmundsdóttir, e.d.).

Hljóðkerfisvitund er nauðsynleg þegar kemur að lestrarárangri. Ástæðan er sú að nemendur með góða hljóðkerfisvitund skilja hljóðuppbyggingu tungumálsins. Með því er átt við að þeir skilja að setningar eru samsettar úr orðum, að orð samstanda af orðhlutum, upphafshljóðum og rímhlutum og af hljóðum og hljóðasamböndum. Þessi meðvitund hjálpar nemendum að umskrá orð sem þeir þekkja ekki. Flestir nemendur eða um 80-85% ná hljóðkerfisfærni án þess að hafa mikið fyrir því. Hin 15-20% þurfa aftur á móti afar nákvæma kennslu til að ná henni (Barbara Combs, 2012).

Hljóðavitund er einn undirþáttur hljóðkerfisvitundar og snýst um að hafa meðvitund fyrir því að talmál samanstendur af röð stakra hljóða. Auk þess felur það í sér hæfnina að geta veitt stökum hljóðum innan orða athygli og geta unnið með þau. Ef nemendur hefja skólagöngu sína með slaka hljóðavitund er líklegt að þeir muni eiga í lestrarerfiðleikum í efri bekkjum grunnskólans (Barbara Combs, 2012).

Umskráning

Umskráning er sú færni að geta breytt bókstöfum orða í viðeigandi málahljóð, tengt hljóðin saman og myndað þannig orð og fundið merkingu þess. Allir aðrir grunnþættir lesturs byggja á umskráningu og þess vegna er hún afar mikilvæg. Ef nemendur ná ekki góðri umskráningarfærni mun það koma til með að hafa áhrif á lesfimi þeirra, draga úr orðaforðaöflun og bitna þannig á lesskilning þeirra. Umskráningarfærni þróast með stigbundum hætti en því eldri sem nemendur verða er gerð meiri krafa um að þeir geti umskráð erfið og löng orð án fyrirhafnar auk orða sem þau hafa aldrei séð áður (Helga Sigurmundsdóttir, e.d.)

Lesfimi

Lesfimi er skilgreind sem færni sem byggir á þremur þáttum. Þeir eru sjálfvirkni, nákvæmni og hrynrænir þættir tungumálsins en allir þeir aðstoða nemendur við að ná góðum tókum á lesskilningi. Sjálfvirkni er það ferli sem framkvæmt er hratt, án áreynslu og er ósjálfrátt. Þegar lestrarfærni er orðin hröð, án fyrirhafnar og ómeðvitað er sjálfvirkni lestrar náð og þá geta lesendur einbeitt sér eingöngu að lesskilningi. Lestrarnákvæmni snýst um hlutfall rétt lesinna orða miðað við heildarfjölda orða sem lesin eru og er því góður mælikvarði á umskráningarfærni nemenda. Hrynrænir þættir tungumálsins snúast um hljómfall raddarinnar, hvernig maður tekur á hléum, áherslum og einnig brottfalli innan setninga og orða. Þegar lesendur lesa upphátt þurfa þeir að taka tillit til hrynrænna þátta en það getur auðveldað lesendum að ná innihaldi lesefnis (Helga Sigurmundsdóttir, e.d.).

Orðaforði

Orðaforði er fyrst og fremst það safn orða sem hver og einn hefur. Honum má skipta niður í óvirkan og virkan orðaforða. Óvirkur orðaforði er orð sem sjaldan eru notuð en nemandi skilur þau þegar hann heyrir þau eða les. Virkur orðaforði inniheldur mun færri orð en óvirkur þar sem að hann er þau orð sem notuð eru í daglegu tali. Rannsóknir sýna að nemendur þurfa að kunna 98% þeirra orða sem þau lesa í textum námsbóka svo að þeir geti skilið innihald þeirra. Því er góður orðskilningur undirstaða lesskilnings. Á yngri árum nemenda má fljótlega sjá einstaklingsmun á umfangi orðaforða en líklegt er að hann aukist þegar líða fer á skólagönguna. Ástæðan er líklega sú að mikill munur er á málumhverfi þeirra. Þeir sem fá mikla málörvun heima þróa til að mynda orðaforða fyrr en þeir sem fá minni málörvun (Freyja Birgisdóttir, e.d.).

Lesskilningur

Lesskilningur er margslungið ferli sem inniheldur fjölbreytta hugræna úrvinnslu þar sem margir áhrifaþættir koma fram. Góður lesskilningur snýst um að geta lesið texta ómeðvitað og einbeitt sér algjörlega að innihaldi hans en sú færni þarf stöðugt að vera meðvitað. Nemendur sem eiga í erfiðleikum með lestur orða og umskráningu eiga yfirleitt við lesskilningserfiðleika að stríða. Því er nauðsynlegt fyrir þá að ná snemma tókum á umskráningu (lesskilningur, e.d.).

Nauðsynlegt er að nemendur að ná tókum á öllum fimm þáttunum til þess að verða góðir lesarar en samkvæmt Burns, Griffin og Snow (1999) eru þrír þættir sem skýra á auðveldan

hátt hvaða færni þarf að ná til þess að verða góður lesari. Í hverjum þessara þátta geta komið fram lestrarerfiðleikar. Þessir þrjú þættir eru:

1. Góð hljóðavitund. Þeir sem teljast færir lesarar hafa fullkomið vald á lögmáli bókstafanna og hljóðum þeirra. Þeir eiga í eingum vandræðum með að umskrá orð og festa það í sjónrænt orðasafn sitt eftir að hafa lesið orð í nokkur skipti.
2. Góður málskilningur. Þeir sem eru færir lesarar hafa góða málfærni, mikinn orðaforða og eiga ekki í vandræðum með að átta sig á merkingu texta.
3. Góð lesfimi. Þeir sem eru færir lesarar hafa góða lesfimi og eiga auðvelt með að lesa fjölbreytta texta hratt og fyrirhafnarlaust.

Til þess að nemendur nái færni á þessum þáttum og geti orðið góðir og virkir lesarar þurfa kennarar að vita hvar nemendur sínir standa í lestrinum og nýta sér kennsluaðferðir sem henta.

2.3 Lestrarkennsluaðferðir

Samkvæmt Snow og Juel (2005) hafa í gegnum tíðina skotist upp deilur um það hvernig árangursríkast sé að kenna lestur. Þær hafa snúist um það hvort áherslan þurfi að vera á bókstafi eða orð. Áberandi hafa verið tvær aðferðir, bottom up eða top down. Bottom up ferlið snýst um að nemendum séu kenndir bókstafir og hljóð þeirra. Í ferlinu er gert ráð fyrir að lesskilningur komi í framhaldi af því að geta umskráð. Top down ferlið snýst um að lögð sé áhersla á nemendur öðlist góðan lesskilning. Samkvæmt því ætti að nýta kennsluaðferðir sem snúast að textainnihaldi en minna að þeim sem beina athygli að bókstöfum og hljóðum þeirra (Goodman, 1976).

Á undanförunum áratugum hefur orðið mikil þróun í rannsóknum á lestrarferlinu. Þær hafa sýnt fram á hvaða aðferðir eru árangursríkastar þegar kemur að því að fá nemendur til að ná góðri lestrarfærni. Rannsóknir hafa einnig sýnt fram á að lestrarkennsla þarf að beinast að öllum þeim grunnþáttum sem nefndir voru hér að framan og hver og einn þáttur krefst sérstakra kennsluaðferða. Staða nemenda varðandi lesturinn er mismunandi við upphaf skólagöngu og það tekur nemendur mislangan tíma að ná tökum á lestrinum. Þekking sem kennari hefur á þróunarferli lestrar veitir honum þannig möguleika að mæta hverjum nemanda á þeim stað sem hann er og einstaklingsmiða lestrarkennsluna (Steinunn Torfadóttir, e.d.). Hér á eftir mun ég fjalla um þær tvær lestrarkennsluaðferðir sem eru mest notaðar hérlendis.

Byrjendalæsi

Helsta markmið byrjendalæsis er að nemendur nái góðum árangri þegar kemur að lestrarkennslu sem fyrst á skólagöngunni. Misjafnt er hversu vel nemendur standa þegar þeir hefja nám í 1. bekk þar sem sumir þekkja bókstafi á meðan aðrir eru farnir að lesa en svo geta verið einhverjir sem þekkja engan bókstaf. Byrjendalæsi leggur áherslu á að mögulegt sé að kenna nemendum með mismunandi lestrarfærni inni í bekk og þar með er áhersla lögð á hópvinnu en á sama tíma er einstaklingsþörfum nemenda mætt. Byrjendalæsi var þróað á vegum Miðstöðvar skólaþróunar við Háskólann á Akureyri undir forystu Rósu Eggertsdóttur (Rósa Eggertsdóttir, e.d.).

Aðferðin er samvirk lestrarkennsluaðferð sem er ætluð nemendum í 1. og 2. bekk. Samkvæmt Rósu Eggertsdóttur (e.d.) var litið til margra rannsókna við mótun aðferðarinnar en þar kom fram mikilvægi þess að lestrarkennsluaðferðir taki tillit til allra þátta móðurmálsins. Því er unnið með hlustun, lestur, tal og ritun og það er sett saman í eina heild. Samkvæmt Rósu Eggertsdóttur (e.d.) er byrjendalæsi er kennt í þremur þrepum:

- *Fyrsta þrep.* Kennari les gæðatexta fyrir nemendur og fjallar um merkingu hans. Hjá yngstu nemendum er textinn yfirleitt þungur og því þarf kennari að sjá til þess að útskýra orðaforða hans fyrir þeim. Við upplesturinn er kennari að efla það að nemendur læri saman orð út frá umræðum. Lesið er fyrir nemendur og með tímanum eykst lestrarfærni þeirra og þá geta þeir farið að lesa gæðatexta í tveir og tveir saman.
- *Annað þrep.* Tæknileg vinna hefst þar sem reynt er á hljóðavitund og unnið er með stafi og hljóð þeirra, stóran og lítinn staf, samsett orð og margt fleira. Þegar hver og einn gæðatexti er lesinn er valið lykilorð sem rætt er með nemendum. Það orð stýrir þeirri tæknilegu vinnu sem fram fer og nemendur vinna fjölbreytt verkefni út frá því.
- *Þriðja þrep.* Nemendur vinna að enduruppbyggingu textans þar sem þeir semja texta sjálfir, búa til hugtakakort eða fara í aðra skapandi vinnu. Hér er fyrst og fremst verið að styðjast við þau orð sem lögð hafa verið inn.

Hljóðaaðferðin

Grundvallaratriði hljóðaaðferðarinnar er að nemendur átti sig á að bókstafirnir tákna hljóð orða í talmáli. Kostur hljóðaaðferðarinnar er sá að nemendur læra gagnlegar aðferðir við að lesa ný orð í texta. Aðferðin snýst fyrst og fremst um að kennarinn beiti aðferð til að kenna nemendum að umskrá orð en samkvæmt Steinunni Torfadóttur (e.d.) eru til þrjár aðferðir til þess:

- *Samtengjandi og sundurgreinandi aðferð.* Þar læra nemendur hvað bókstafirnir heita, hvaða hljóð þeir eiga og hvernig má síðan tengja þessi hljóð saman og kalla fram orð. Með aðferðinni ættu nemendur að geta fljótlega lesið einföld orð og auðvelda texta sem innihalda þá stafi sem þeir hafa lært. Hér hljóða nemendur sig í gegnum orðin en með því er átt að þeir geti sundurgreint öll hljóð þess orðs sem þeir lesa. Lögð er áhersla á að lesnir séu stuttir og einfaldir textar sem stigþyngjast eftir getu nemenda. Með tímanum verður því umskráningin flóknari, textarnir erfiðari og þá reynir meira á lesskilning.
- *Sundurgreinandi og samtengjandi aðferð.* Unnið er með hljóð og bókstafi og tengsl þeirra í gegnum ritun. Nemendur læra að skrá orð með bókstafstáknum og ná skilningi á því að orðin hafi hljóð sem mögulegt er að tákna með bókstöfum en það ferli nefnist sundurgreining. Nemendur geta lesið orðin sem þeir skrifa en það ferli nefnist samtenging. Í byrjun er yfirleitt unnið með orð sem þeir þekkja og unnið þannig með orðalista sem hafa líkt stafamynstur eða nemendur skrifa sögu og nýta sér aðstoð kennara.
- *Greining orðhluta.* Snýst um að nemendur finna orð sem hafa sömu bókstafi. Þeir læra hvernig ákveðin stafamynstur hljóma og ættu að geta sagt þau án þess að stoppa þegar þau birtast.

Fyrir löngu síðan var talið að besta aðferðin til þess að ná góðum tókum á lestri væri að veita bókstöfunum sem minnsta athygli. Talið var að árangursríkast væri að renna augum yfir textann og finna þannig orðin út frá samhengi eða öðrum vísbendingum. Í dag er vitað að þeir sem teljast góðir lesarar veita hverjum og einum bókstaf athygli af fullkominni nákvæmni, ómeðvitað. Lesarar þróa þessa færni með sér í gegnum hljóðkerfisfærni, umskráningu, lesfimi og orðaforða þangað til að hún verður algjörlega sjálfvirk. Með þeirri færni geta lesarar beint athygli sinni að textainnihaldi. Því þarf lestrarkennsla að leggja áherslu á að lesarinn læri orðin smátt og smátt en því oftast sem hann les þau getur hann lesið þau algjörlega fyrirhafnarlaust um leið og hann sér þau (Steinunn Torfadóttir, e.d.). Sett hefur verið fram kenning sem fjallar um hvernig nemendur ná upp sjónrænum orðaforða en með þeirri færni geta þeir einbeitt sér fullkomlega að textainnihaldi.

2.4 Kenning Ehri

Linnea C. Ehri setti fram kenningu sem gengur út á það hvernig nemendur byggja upp sjónrænan orðaforða við lestur. Kenningin gengur út frá því að sjónrænt nám orða (e. *sight word learning*) sé ferli sem allir lesarar þurfa að ganga í gegnum en við það ferli ættu þeir að ná fullkomnum tókum á lestri. Samkvæmt kenningu Ehri er sjónrænn lestur árangursríkasta leiðin til þess að lesa texta og skilja hann. Sjónrænn lestur snýst um að geta þekkt orð

algjörlega sjálfvirkt en með því er átt að nemandi geti lesið ósjálfrátt þannig að það krefst ekki einbeitingar (Steinunn Torfadóttir, e.d.).

Ehri skiptir kenningu sinni um þróun sjónræns orðaforða í fjögur stig:

1. **Undanfari bókstafsstigs.** Á fyrsta stigi hefur lesturinn enga tengingu á milli bókstafs og hljóð hans. Nemendur geta hér þekkt orð sjónrænt ef þeir styðja sig við ýmsar sýnilegar ábendingar í kringum sig og tengja þannig við framburð orða og merkingu þeirra. Hér geta nemendur lesið ýmis merki í umhverfi sínu eins og til dæmis stopp merki eða vörumerki sem þeir þekkja. Hér þekkja nemendur ekki stafina, festa ekki orð í minni sínu og geta þar af leiðandi ekki endurþekkt orð út frá bókstöfum.
2. **Bókstafsstig að hluta.** Á öðru stigi þekkja nemendur orð sjónrænt. Það gera þeir með því að tengja form ákveðna stafa í orðum við hljóð en þetta er kallaður hljóðmerkjalestur. Svo að nemendur þekki orð sjónrænt verða þeir að þekkja hluta stafrófsins og hafa eitthverja vitneskju um tengsl bókstafa og hljóða og kunna að eitthverju leyti að sundurgreina þau hljóð. Hér vantar nemanda fulla stafrófsþekkingu og þess vegna eru tengingar að hluta til en ekki fullkomnar.
3. **Fullkomið bókstafsstig.** Á þriðja stigi geta nemendur munað orð sjónrænt. Það gera þeir með því að mynda nákvæm tengsl milli bókstafs og hljóðs. Það er vegna þess að nemandinn veit fullkomlega hvaða hljóð hver og einn bókstafur táknar og því getur hann bútað orð niður í stök málhljóð.
4. **Samtengt bókstafsstig.** Á þessu stigi getur nemandinn munað mörg orð sjónrænt þar sem að hann veit hvernig þau eru stafsett.

(Steinunn Torfadóttir, e.d.).

3 Lestrarferfiðleikar

Þegar kenna á lestur er nauðsynlegt fyrir kennara að hafa þekkingu á lestrarferfiðleikum, hvernig þeir geta birst og hvaðan þeir koma (Steinunn Torfadóttir, 2011). Hugtakið lestrarferfiðleikar vísar til vandamála þegar kemur að lestri. Þeir tveir meginþættir sem lestur byggir mest á eru umskráning og lesskilningur en lestrarferfiðleikarnir geta verið í umskráningunni, í lesskilningi eða í báðum þessum þáttum. Skipta má lestrarferfiðleikum í sértæka lesskilningserfiðleika og lesblindu. Sértækir lesskilningserfiðleikar eru erfiðleikar sem tengjast málrænum þáttum. Þá aðallega orðaforða og málskilningi en haldið er fram að 10-15% nemenda á aldrinum 7-11 ára eigi við lesskilningserfiðleika að stríða. Lesblinda vísar aftur á móti til vandræða þegar kemur að því að skynja hljóðræna uppbyggingu tungumálsins og birtist í lestri og stafsetningu (Helga Sigurmundsdóttir og Steinunn Torfadóttir, e.d.). Hér á eftir verður nánar farið í sértæka lesskilningserfiðleika og lesblindu.

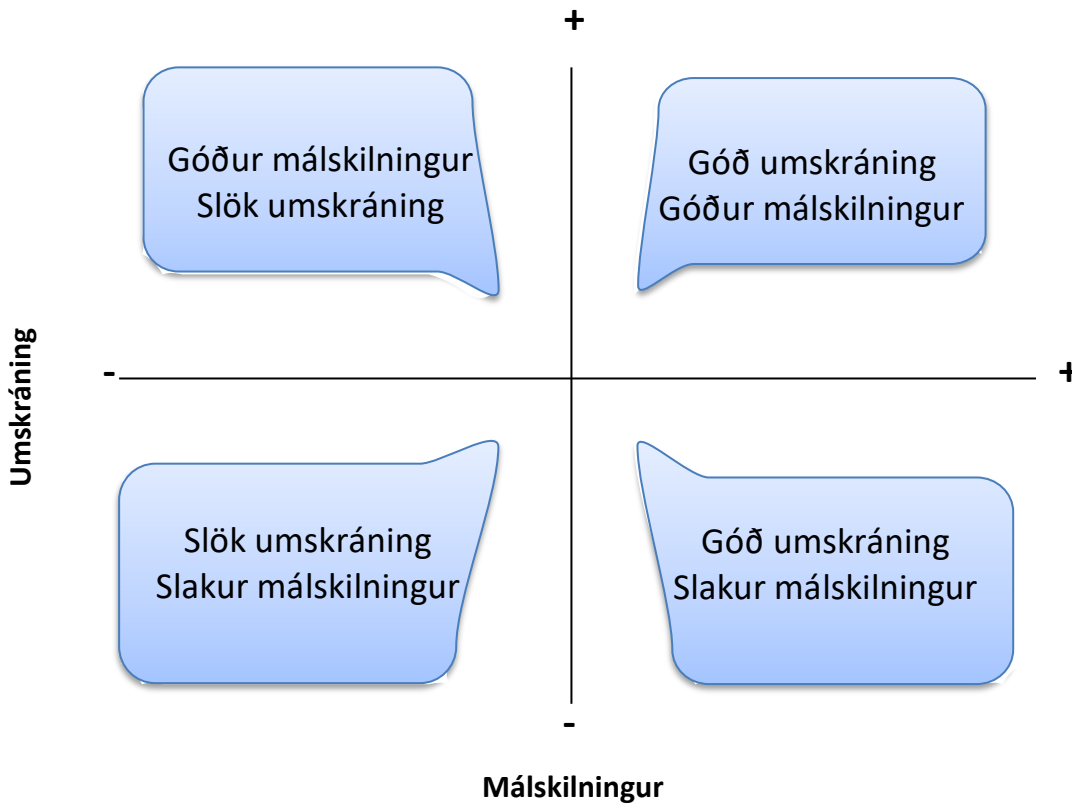
Sértækir lesskilningserfiðleikar

Þeir nemendur sem hafa sértæka lesskilningserfiðleika eiga yfirleitt auðvelt með að umskrá orð og lesa vel. Því er oft erfitt að átta sig á vandamálinu. Nemendur greinast yfirleitt ekki með sértæka lesskilningserfiðleika fyrr en þeir eru farnir að lesa erfiða texta sem reyna á lesskilning þeirra (Steinunn Torfadóttir, e.d.). Sértækir lesskilningserfiðleikar koma fram sem vandi við málræna þætti tungumálsins. Með því er átt við að nemendur geta átt í erfiðleikum með málfræði og orðaforða. Einnig getur vandinn verið sá að nemendur eiga í erfiðleikum með að vinna úr texta og draga ályktanir út frá honum (Steinunn Torfadóttir, e.d.)

Lesblinda

Lesblinda birtist yfirleitt í hægum og ónákvæmum lestri (Helga Sigurmundsdóttir og Steinunn Torfadóttir, e.d.). Þegar nemendur með lesblindu eru að læra tungumál getur það verið fyrirhafnarsamt fyrir þá. Flokka má lesblindu sem námserfiðleika vegna þess að hún getur gert nemendum erfitt fyrir að ná tilsettum árangri í bóklegum greinum við hefðbundnar námsaðstæður. Ef nemendur eiga í miklum erfiðleikum vegna lesblindu þurfa þeir sérhæfða aðstoð eins og til dæmis sérkennslu þar sem námsefnið er aðlagð þeim (Helga Sigurmundsdóttir og Steinunn Torfadóttir, e.d.).

Sett hefur verið fram líkan af lestrarkenningu en þar koma fram þættir sem lestur byggir á. Líkanið nefnist einfalda lestrarlíkanið (e. *the simple view of reading*). Samkvæmt líkaninu og eins og sjá má á mynd 1 felst lestur í tveimur meginþáttum. Það er sú færni að geta lesið úr bókstöfum og að geta lesið texta og skilið hann (Steinunn Torfadóttir, 2011).



Mynd 1. Einfalda lestrarlíkanið (e. *the simple view of reading*) leggur áherslu á að lestur samanstandi af tveimur meginþáttum en þeir eru umskráning og málskilningur. (Steinunn Torfadóttir, e.d.)

Líkanið skýrir það ferli sem fer fram við lestur. Í því felst að skilningur og umskráning séu sitt hvor þátturinn en þeir hafa samt sem áður báðir mikil áhrif hvað varðar hæfni lesenda í lesskilningi. Þar með er ekki hægt að segja að nemendur séu læsir fyrir en þeir hafa náð tökum á báðum þáttunum. Því getur sá sem ekki hefur náð góðum tökum á umskráningu ekki lesið úr bókstöfum. Þar af leiðandi nær hann ekki textainnihaldi. Nemandi sem ekki skilur textainnihald en getur aðeins lesið úr bókstöfum er heldur ekki læs þar sem að slíkum nemanda vantar skilning. Innan kenningarinnar er vísað til þess að lesskilningur og hlustunarskilningur byggist á sömu undirstöðufærninni, sem er málskilningur. Þegar kannaður er hlustunarskilningur nemenda er möguleiki að einangra þann þátt sem reynir á skilning frá umskráningunni. Þannig má finna veikleika og styrkleika í báðum þáttum (Steinunn Torfadóttir, 2011).

Markmiðum lestrarnámsins má skipta í tvennt. Annars vegar að nemendur geti lesið úr bókstöfum og hins vegar að þeir geti skilið lesinn texta. Því má segja að meginmarkmið lestrar sé að skilja texta og innihald hans og öðlast þannig góðan lesskilning. Til að nemendur geti einbeitt sér að lesskilningi þurfa þeir að ná tökum á umskráningu og sjónrænum orðaforða. Vinna þarf með lesskilning á öllum skólastigum en gæta þarf þess að hafa textann

Í þeirri þyngd sem hver og einn nemandi ræður við. Hann þarf að geta umskráð orðin svo hann eigi möguleika á að ná textainnihaldi. Ef yngri nemendur eiga í erfiðleikum með umskráningu þurfa þeir að þjálfa lesskilning sinn í gegnum hlustunarskilning. Það ferli lýsir sér þannig að kennarinn les upp texta sem hentar málskilningi nemenda og í kjölfar þess vinna þeir verkefni (Steinunn Torfadóttir, 2011).

4 Einstaklingsmiðuð kennsla

Í þessum kafla mun ég fjalla um einstaklingsmiðaða kennslu. Í fyrst verður farið yfir hvers vegna leggja þarf áherslu á einstaklingsmiðaða kennslu. Þar á eftir verður fjallað um sundurgreinandi kennslu sem vísar til skipulags kennarans á kennslunni þegar hann hefur í huga þarfir allra nemenda. Í framhaldi af því verður farið yfir svokölluð fjölþrepaverkefni sem er kennsluaðferð þar sem notaðir eru fjölbreyttir og skapandi starfshættir sem taka tillit til einstakra nemenda.

4.1 Hvers vegna einstaklingsmiðuð kennsla?

Í Aðalnámskrá grunnskóla (2013) kemur fram að fjölbreyttar og hvetjandi kennsluaðferðir eru meginforsenda þess að nemendur nái tilsettum hæfniviðmiðum. Á öllum stigum grunnskólans er stefnt að því að nýta fjölbreytt viðfangsefni sem koma til móts við ólíkar þarfir nemenda þegar kemur að námi þeirra. Á þann hátt má stuðla að velferð, þroska og menntun hvers nemanda. Einstaklingsmiðuð nám snýst um rétt einstaklinga til að læra svo að þeirra eiginleikar nýtist þeim sem best. Ef kennsla á að byggja á þörfum einstaklinga þurfa kennarar að hafa góðar upplýsingar um áhugasvið og hæfileika hvers nemanda (Hafdís Guðjónsdóttir, Matthildur Guðmundsdóttir og Árdís Ívarsdóttir, 2005).

Margt er hægt að gera þegar byggja á kennslu á þörfum hvers og eins. Þegar kennari skipuleggur kennsluna þarf hann að meta stöðu nemenda og skipuleggja kennslu sína út frá niðurstöðunum. Nemendur þurfa ekki að einangra sig frá öðrum nemendum og sitja einir að vinna heldur eru fleiri leiðir til þess að einstaklingsmiða kennslu. Námssefnið þarf að vera skipulagt á þann hátt að misstekir nemendur geti tekist á við verkefnin á sinn hátt. Það námsefni sem notað er þarf að vera til í með mismunandi þyngd og leggja áherslu á ólíka hluti. Þannig nýtast eiginleikar hvers og eins sem best. Gott er að skapa aðstæður fyrir nemendur þar sem að þeir geta lært hver af öðrum (Hafdís Guðjónsdóttir, Matthildur Guðmundsdóttir og Árdís Ívarsdóttir, 2005).

Hérlendis er nemendum yfirleitt ekki að raðað í bekkir eftir námsgetu. Þar með má gera ráð fyrir að þroski nemenda sé ólíkur og því þarf að miða kennsluna við nemendahópinn hverju sinni. Eðlilegt er að sumir nemendur þurfi allt að þrjú ár til þess að ná lestrarfærni en aðrir eru jafnvel búnir að læra að lesa áður en þeir byrja í 1. bekk eða ná tókum á lestrinum fyrsta veturinn í grunnskóla (Hafdís Guðjónsdóttir, Matthildur Guðmundsdóttir og Árdís Ívarsdóttir, 2005). Kennarar þurfa að koma til móts við nemendur þar sem þeir eru staddir í náminu. Ekki þarf aðeins að huga að nemendum sem gengur illa heldur er einnig nauðsynlegt að koma til móts við nemendur sem gengur mjög vel. Gott getur verið að huga að skipulagi skólastofunnar í tengslum við getu nemenda og skipta nemendum upp í minni hópa, ýmist eftir getu eða ekki, innan skólastofunnar eða nýta sér annað skipulag sem hentar

margbreytilegum nemendahópi. Hér á eftir verður fjallað um eitt slíkt en það er sundurgreinandi kennsla.

4.2 Sundurgreinandi kennsla

Sundurgreinandi kennsla er kennslufræðilegt hugtak en það vísar til skipulags kennarans á kennslunni þegar hann hefur í huga þarfir allra nemenda. Þegar skipuleggja á kennslu þarf kennarinn að hafa í huga ólíka nemendur, stöðu þeirra í námi og hvernig þeir læra sem best. Þar að auki þarf hann að huga að því hvernig best sé að ná athygli nemenda og fá þá til þess að einbeita sér (Hafdís Guðjónsdóttir, Matthildur Guðmundsdóttir og Árdís Ívarsdóttir, 2005).

Til þess að koma til móts við ólíka nemendur þurfa kennarar að nýta sér fjölbreyttar kennslu- og námsmatsaðferðir. Þannig koma þeir til móts við fjölbreytta hæfileika nemenda, persónuleika þeirra og ólík vinnubrögð. Þegar kennsla er sundurgreind er verið að bregðast við ólíkum nemendum. Ferlið sem sundurgreind kennsla snýst um er að skipuleggja kennslu fyrir margbreytilegan nemendahóp. Markmiðin með slíkum kennsluháttum er að mæta nemendum á þeim stað sem þeir eru á í náminu og styðja þá þannig að hverjum og einum gangi sem best. Kennari sem skilur þarfir nemenda í námi, það er hvort þeir þurfi að fá að tjá sig, vinna með öðrum eða að fá betri útskýringar eiga auðvelt með að mæta ólíkum þörfum með fjölbreytilegri kennslu. Í getublönduðum bekk þurfa kennarar að nýta sér fjölbreyttar leiðir til þess að aðstoða nemendur við að ná þeim árangri sem að er stefnt og bjóða þeim upp á misþung verkefni. Oft læra nemendur meira á því að keppa við sjálfa sig heldur en að keppa við aðra nemendur. Greina þarf þarfir nemenda, meta þær og hvetja þá til þess að þróa með sér sjálfstæð vinnubrögð. Kennarar ættu að reyna að vera skapandi og leggja áherslu á að mæta þörfum nemenda sinna með því að nýta þá þekkingu sem þeir hafa (Hafdís Guðjónsdóttir, Matthildur Guðmundsdóttir og Árdís Ívarsdóttir, 2005).

Ein útfærsla á sundurgreinandi kennslu er að nýta fjölþrepaverkefni (e. *multilevel tasks*). Með þeim er tekið tillit til stöðu einstakra nemanda þegar valin eru verkefni fyrir hvern og einn. Möguleiki er fyrir nemendur að vinna með sömu þemu en til þess að einstaklingsmiða þarf kennarinn að bregðast við námsþörfum hvers og eins með því að bjóða upp á fjölbreyttar leiðir og gera mismunandi kröfur (Hafdís Guðjónsdóttir, Matthildur Guðmundsdóttir og Árdís Ívarsdóttir, 2005).

Fjölþrepakennsla er kennsluaðferð þar sem notaðir eru fjölbreyttir og skapandi starfshættir sem taka tillit til einstakra nemanda. Ákveðinn hópur nemenda vinnur að sama viðfangsefni en einstaka nemendur eða minni hópar vinna fjölbreytt verkefni sem leggja áherslu á ólíka hluti eða hafa mismunandi þyngdarstig (Elín G. Ólafsdóttir, 2004).

Þegar kennari nýtir sér hugmyndir um fjölþrepa nám (e. *multilevel learning*) getur hann aðlagð kennslu sína að hverjum nemanda en það gerir hann með því að láta alla nemendur vinna að sama viðfangsefni en hefur mismunandi þyngdarstig á námsefninu. Þegar unnið er með fjölþrepaverkefni þurfa námsmarkmiðin að vera sveigjanleg og löguð að hverjum og einum nemanda. Nemendur læra eftir námskránni með sömu meginmarkmið en öll hafa þau ólík undirmarkmið (Hafdís Guðjónsdóttir, Matthildur Guðmundsdóttir og Árdís Ívarsdóttir, 2005).

Þeir nemendur sem eiga við námserfiðleika að stríða geta þurft nauðsynlega á nákvæmri leiðsögn að halda þegar kemur að vinnubókavinnu. Ef slíkir nemendur eiga að vinna endalaust í vinnubókum og fylla inn í eyður eða því um líkt getur það verið algjör tímasóun ef enginn skilningur er til staðar. Það getur talist mismunun ef allir nemendur eiga að vinna sömu verkefni í vinnubók hvort sem þeir eiga auðvelt með það eða ekki og hvort sem þeir hafa tileinkað sér þá þekkingu sem þarf til að vinna verkefnið eða ekki (Hafdís Guðjónsdóttir, Matthildur Guðmundsdóttir og Árdís Ívarsdóttir, 2005, bls. 29-30).

Um er að ræða verkefni sem nýta má þegar einstaklingsmiða á hvaða kennslu sem er. Kennarar geta því nýtt sér bæði sundurgreinandi kennslu og fjölþrepaverkefni við flestar námsgreinar. Því geta lestrarkennarar nýtt sér leiðir sem þessar en í næsta kafla mun ég fjalla um einstaklingsmiðaða lestrarkennslu.

5 Einstaklingsmiðuð lestrarkennsla

Í þessum kafla verður farið yfir einstaklingsmiðuða lestrarkennslu. Fyrst verður fjallað um hvað einstaklingsmiðuð lestrarkennsla snýst um. Þar á eftir verður farið yfir Leið til læsis: lesskimunarprófið sem lagt er fyrir nemendur í 1. bekk. Að lokum verður fjallað um snemmtæka íhlutun og stigskipta lestrarkennslu.

5.1 Hvað er einstaklingsmiðuð lestrarkennsla?

Einstaklingsmiðuð lestrarkennsla snýst fyrst og fremst um ákveðna kennsluhætti sem hafa það að leiðarljósi að bekkjarkennarar hafi möguleika á að sinna hverjum og einum nemanda sem best. Markmið hennar er að koma til móts við hvern og einn með því að athuga hversu undirbúinn hann er undir lestrarnám og í framhaldi af því fylgjast með þróun hans. Í margbreytilegum nemendahópi er gert ráð fyrir að bekkjarkennari sinni hverjum nemanda einstaklingslega í einhvern tíma hvers skóladags. Einnig má segja að markmið einstaklingsmiðuðrar lestrarkennslu sé að aðstoða hvern og einn nemanda með því að athuga hvar hann stendur í lestrarnáminu og fylgjast með framförum hans (Steinunn Torfadóttir, 2011)

Í Aðalnámskrá grunnskóla (2013) kemur fram að nemendur í 1. bekk eigi að taka lesskimunarpróf. Þau próf spá fyrir um hvort nemendur gætu átt í lestrarerfiðleikum og í kjölfar niðurstaðna fá slíkir nemendur viðeigandi lestrar- og málþjálfun. Niðurstöður úr skimunum og öðrum prófum ber að nýta til að kenna nemendum með einstaklingsmiðuðum hætti (Helga Sigurmundsdóttir, e.d.).

Gátlisti fylgir skimunarprófinu (sjá viðauka A) en á honum eru spurningar sem foreldrum er ætlað að svara við upphaf skólagöngu barna sinna. Spurningarnar eru hannaðar til þess að skólinn hafi bakgrunnsþekkingu um nemendur. Upplýsingarnar eru taldar geta haft áhrif á lestrarnám nemenda. Á gátlistanum er meðal annars spurt um hvort að nemandi hafi farið í greiningar, hvernig heilsufar hans er, hvort að lestrarerfiðleikar séu þekktir innan fjölskyldunnar og fleira (Helga Sigurmundsdóttir, 2011). Á gátlistanum er meðal annars spurt út í HLJÓM-2. Það er skimun sem er notuð til þess að kanna hljóðkerfis- og málmeðvitund elstu nemenda í leikskóla en í skimuninni er reynt að greina þá nemendur sem eru í áhættu með að lenda í lestrarerfiðleikum. Slök hljóðkerfis- og málmeðvitund er helsta orsök lestrarerfiðleika hjá allt 9 af hverjum 10 nemendum. Því þarf að leggja mikla áherslu á að reyna snemma að örva hljóðkerfis- og málmeðvitund með ýmsum aðferðum (menntamálastofnun, e.d.). Ef kennarar vilja koma sem best til móts við nemendur sína þurfa þeir að hafa góða bakgrunnsþekkingu á þeim. Með því geta þeir nýtt sér þá þekkingu sem þeir hafa til að ná að einstaklingsmiðuð lestrarkennsluna en slíkir gátlistar eru góð leið til þess.

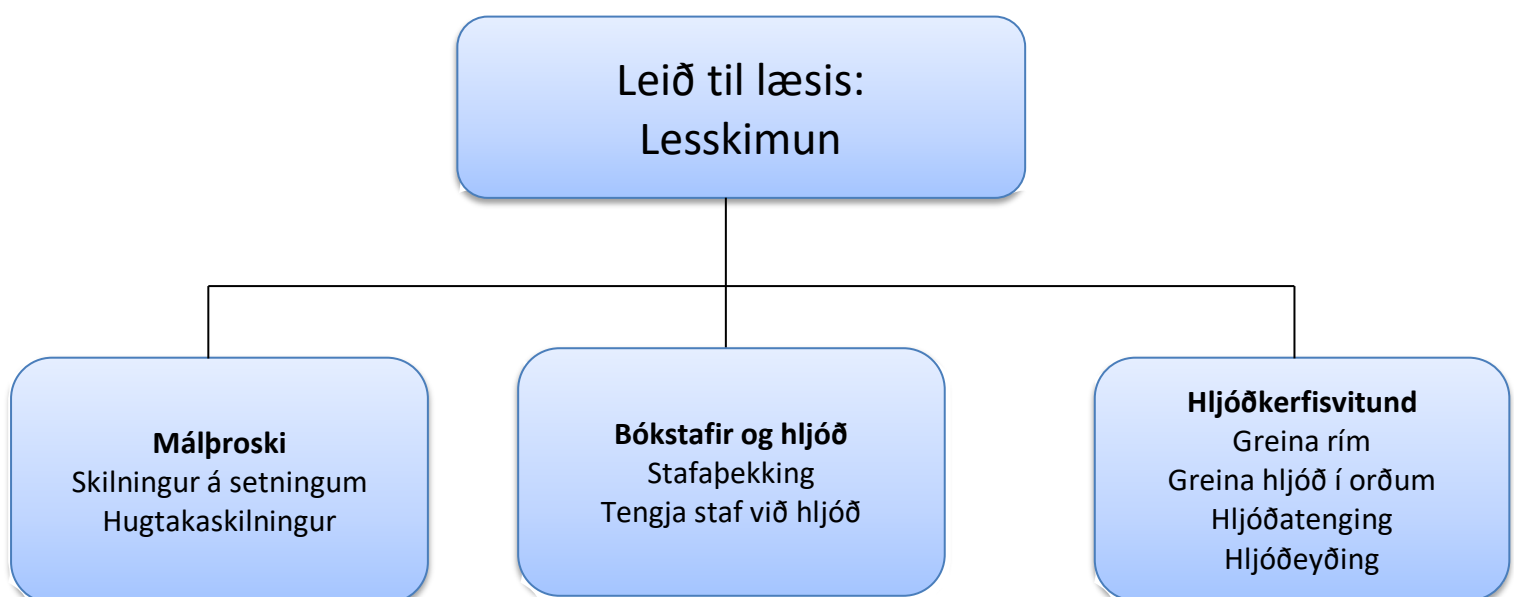
Í kaflanum hér á eftir verður farið nánar í þá þætti sem prófaðir eru með lesskimun í 1. bekk grunnskóla.

5.2 Leið til læsis: Lesskimun

Leið til læsis er stuðningskerfi sem notað er í lestrarkennslu. Markmið þess er að veita kennurum þann möguleika að fylgjast náið með lestrarþróun hvers og eins nemanda frá byrjun skólagöngunnar og út hana. Stuðningskerfið gefur kennurum leiðbeiningar um hvort að nauðsynlegt sé á að endurskoða markmið og aðferðir og aðlaga kennsluna betur að hverjum og einum (Steinunn Torfadóttir, Helga Sigurmundsdóttir, Bjarney Sigurðardóttir og Ásthildur Bj. Snorradóttir 2010).

Leið til læsis hefst með skimunarprófi í 1. bekk (Steinunn Torfadóttir, Helga Sigurmundsdóttir, Bjarney Sigurðardóttir og Ásthildur Bj. Snorradóttir 2010). Í skimunarprófinu er skoðuð sú færni og hæfni sem spáir fyrir um lestrarnám nemenda. Sú færni sem nemendur verða að hafa til að eiga möguleika á að geta lært að lesa er að þekkja bókstafi, vera með góða hljóðkerfisvitund og geta skilið og talað mál. Niðurstöður prófsins ættu að sýna fram á hvort nemendur muni eiga í vandræðum með lestrarnám í framtíðinni eða ganga vel í því (Jóhanna Ella Jónsdóttir og Sigurgrímur Skúlason, 2011). Þegar nemendur hefja skólagöngu sína og þar með lestrarnám sitt er mismunandi hvar þeir standa í þeim þáttum tungumálsins sem lestrarnámið byggir fyrst og fremst á (Steinunn Torfadóttir, Helga Sigurmundsdóttir, Bjarney Sigurðardóttir og Ásthildur Bj. Snorradóttir 2010).

Skimunarprófið er hannað til þess að meta fyrst og fremst þrjár stoðir sem er grunnur í lestrarnámi, sjá mynd 2, en þær eru málþroski, bókstafir og hljóð og hljóðkerfisvitund (Jóhanna Ella Jónsdóttir og Sigurgrímur Skúlason, 2011).



Mynd 2. Myndræn framsetning á uppbyggingu prófsins Leið til læsis: lesskimun. (Jóhanna Ella Jóhannsdóttir og Sigurgrímur Skúlason, 2011)

Prófhlutinn *málproski* hefur tvö undirpróf, annað þeirra er *skilningur á setningum* og hitt er *hugtakaskilningur*. Prófin meta að eitthverju leyti þann skilning sem nemendur hafa á talmáli og skilning þeirra á hugtökum sem notuð eru í daglegu tali (Jóhanna Ella Jónsdóttir og Sigurgrímur Skúlason, 2011).

Í prófhlutunum *bókstafir og hljóð* er verið að kanna hversu vel nemendur þekkja lögmál íslenska stafrófsins, bókstafi og hljóð þeirra. Þar eru tvö undirpróf, annað þeirra er *stafaþekking* en þar eru nemendur annars vegar spurðir um sex lágstafi og hins vegar fjóra hástafi, þetta er framkvæmt með upplestri. Nemendur ættu að geta borið kennsl á hvern bókstaf í röð þar sem finna má sjö bókstafi. Í undirprófinu *tengja staf við mynd* er verið að mæla hversu mikla þekkingu nemendur hafa á tengslum milli stafa og hljóða. Með því er átt að nemendur þekkja bókstaf og hljóð hans í byrjun hvers orðs og eiga að geta greint hljóðið frá öðrum í orðinu. Í þessu prófi fá nemendur að vinna með bókstafi og myndir af hlutnum (Jóhanna Ella Jónsdóttir og Sigurgrímur Skúlason, 2011).

Prófhlutinn *hljóðkerfisvitund* mælir þá næmni sem nemendur hafa fyrir hljóðum málsins og einnig skilning nemenda á orðauppbyggingu. Innan prófsins eru atriðin misþung og geta verið mjög létt eða mjög erfið. Þau próf sem falla undir það að vera létt snúast um að nemendur greina rím og hljóð í orðum. Bæði þessi undirpróf kanna þá færni sem nemendur hafa þegar greina á milli hljóða sem notuð eru í málinu (Jóhanna Ella Jónsdóttir og Sigurgrímur Skúlason, 2011).

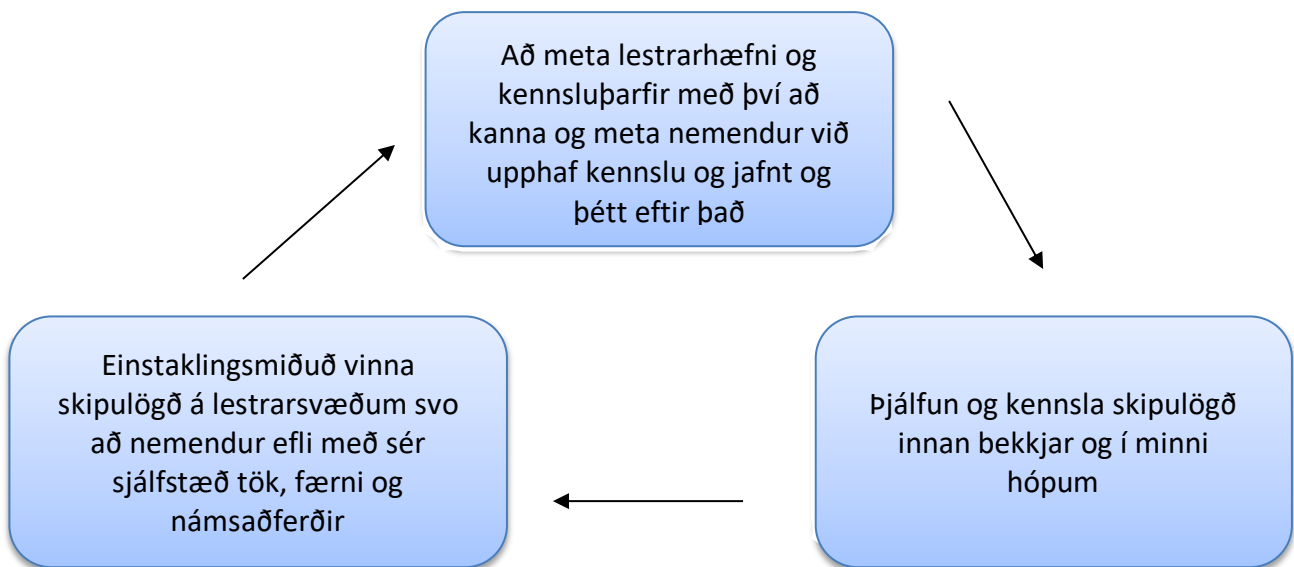
Eftir að nemendur hafa tekið prófið er staða hvers nemanda reiknuð út. Það er gert miðað við aldur en miðað er við þrjú aldursbil í prófinu. Þau eru nemendur sem eru fæddir í september-desember, janúar-apríl og maí-ágúst. Niðurstöður birtast síðan fyrir hvern og einn nemanda en einnig fyrir heilan bekk en þegar niðurstöður birtast þurfa kennarar að skipuleggja kennsluna út frá þeim. Því þarf hann að skipuleggja kennslu bæði fyrir nemendur í áhættuhóp og nemendur sem eru ekki í áhættu og koma til móts við þarfir beggja hópa í kennslunni (Helga Sigurmundsdóttir, 2011).

Hlutverk lesskimunarprófsins er að finna þá nemendur sem eru í áhættuhópi. Innan áhættuhópsins eru þeir sem hafa veikleika sem bregðast þarf við með vel skipulagðri kennslu. Þeir nemendur sem eru undir ákveðnum viðmiðunarmörkum geta lent í lestrarerfiðleikum þá annað hvort í erfiðleikum með umskráningu eða lesskilning (Helga Sigurmundsdóttir, 2011). Skimunarprófið er byggt á hugmyndafræði um snemmtæka íhlutun sem er notað fyrir nemendur sem reynast vera í áhættuhópi (Steinunn Torfadóttir, 2011).

5.3 Snemmtæk íhlutun

Snemmtæk íhlutun í lestrarkennslu byggir fyrst og fremst á rannsóknum síðustu áratugi um lestur og niðurstöðum þeirra (Vellutino, Fletcher, Snowling og Scanlon, 2004).

Mikilvægur undirbúningur að snemmtækri íhlutun í lestrarkennslu byggir fyrst og fremst á mati þar sem könnuð er staða nemanda í læsisþáttum. Á þann hátt eru fundnir út veikleikar og styrkleikar nemandans. Í framhaldi af því er búin til kennsluáætlun sem kemur til móts við niðurstöður hans (Walpole og McKenna, 2009). Á mynd 3 má finna lýsingu á því ferli sem kennarar ættu að vinna eftir við upphaf lestrarnáms. Tilgangur þess er að búa til aðstæður svo hægt sé að fylgja hverjum nemanda eftir með einstaklingsmiðaðri kennslu.



Mynd 3. Lýsing á vinnuferli snemmtækrar íhlutunar (Steinunn Torfadóttir, 2011).

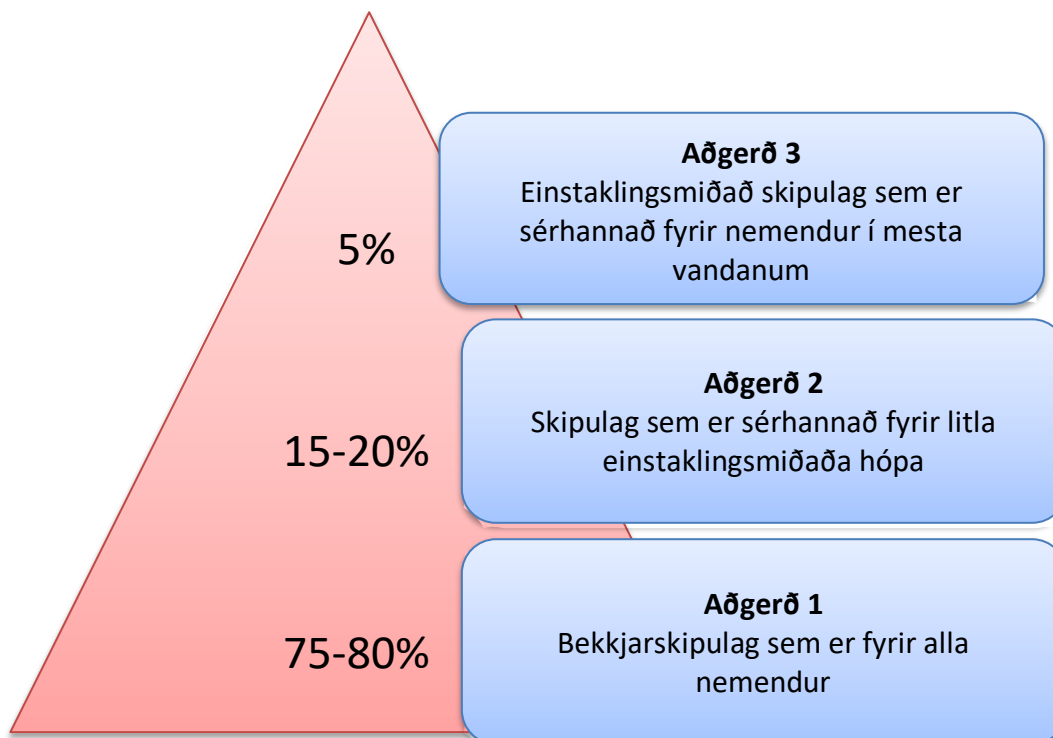
Í ljós hefur komið að það eru ákveðnir þættir í málþróun nemenda sem spá fyrir um hvernig þeim muni ganga í lestrarnáminu sem framundan er. Markmið snemmtækrar íhlutunar er að búa til aðstæður svo að möguleiki sé að fylgja hverjum nemanda vel eftir með einstaklingsmiðaðri nálgun. Snemmtæk íhlutun snýst um að átta sig á hverjir eru í áhættuhópi. Þannig er möguleiki að skipuleggja kennsluna svo að hún reyni á undirstöðuþætti námsins og sporna gegn því að nemendur geri mistök. Í framhaldinu þarf að fylgjast vel með framförum þeirra nemenda sem eru í áhættuhóp og nemendum sem eru nálægt því að vera í áhættuhóp (Steinunn Torfadóttir, 2011). Ein leið til þess að kenna nemendum með einstaklingsmiðaðri nálgun er stigskipt lestrarkennsla.

5.4 Stigskipt lestrarkennsla

Sitgskipt lestrarkennsla hefur það að markmiði að ganga úr skugga um hvort að nemandi hafi fengið góða og raunprófaða lestrarkennslu áður en hann fær sérkennslu. Skipulagið veitir kennurum tækifæri til að finna lausnir með því að leiða sig áfram og að lokum finna kennsluáðferðir og kennsluúrræði sem hentar hverjum nemanda, bæði þeim sem gengur vel og þeim sem gengur ekki eins vel í lestrarnáminu (Steinunn Torfadóttir, e.d.)

Mikilvægt er að velta fyrir sér hvernig hægt er að veita öllum nemendum lestarkennslu sem hentar hverjum og einum. Lestarkennsla af þessu tagi krefst vel skipulagðra kennsluhátta sem gerir það að verkum að hún nær til allra nemenda. Stigskipt kennsla beinist fyrst og fremst að því að sporna gegn námserfiðleikum með því að huga markvisst að viðbrögðum nemenda við kennslunni. Þegar í ljós hefur komið að nemendur eru ekki að ná þeirri kennslu sem fer fram skal huga að því að fara yfir þau markmið sem sett voru í upphafi og skipta bekknum upp í minni hópa. Það er gert til að eiga möguleika á að sinna þeim nemendum sem þurfa enn betri einstaklingsaðstoð. Viðeigandi inngrip eru notuð og gerð eru ný markmið sem hentar þeim nemendum sem ekki hafa náð tilsettum árangri (Steinunn Torfadóttir, 2011).

Í Steinunni (2011) kemur fram að samkvæmt Walpole og McKenna (2007) má skipta stigskiptri lestrarkennslu í þrjú stig (sjá mynd 4).



Mynd 4. Stigskipt kennsla. Nemendur fá öflugna kennslu og markvissa einstaklingsnálgun eftir þörfum hvers og eins (Steinunn Torfadóttir, 2011).

Steinunn (2011) lýsir hverju stigi fyrir sig á eftirfarandi hátt:

- Á fyrsta skipulagsstigi fer fram kennsla í grunnþáttum læsis í hefðbundnu bekkjarskipulagi með raunprófuðum kennsluaðferðum. Kennsla á þessu stigi inniheldur því alltaf orðaforða og lesskilning, margvíslega kennslu í hljóðkerfis- og hljóðavitund, kennslu í hljóðaaðferð og umskráningu og þjálfun í lesfimi sem hentar aldri nemenda. Mikilvægt er að meta stöðu nemenda í þessum þáttum. Það hefst með skimunarprófinu Leið til læsis sem lagt er fyrir nemendur að hausti til í 1. bekk. Á stigi eitt er stuðningur við kennara mikilvægur. Þá er átt við stuðning frá fagteymi um lestrarkennslu sem þarf að vera til staðar í skólanum en einnig stuðning frá skólastjórnendum en í rannsóknum hefur komið fram að stuðningur þeirra er mikilvægur.
- Annað stigið snýst að mestu um einstaklingsmiðaða lestrarkennslu sem fer fram í litlum hópum þar sem markmiðið er að mæta þörfum nemenda sem þurfa á öflugri og meiri kennslu að halda en fer fram í venjulegu bekkjarskipulagi. Þar eru skoðaðir grunnþættir lestrarnámsins og þáttunum er forgangsraðað eftir því hversu mikilvægir þeir eru en skipulagið á að vera stuðningur til þess að geta mætt ákveðnum þörfum einstakra nemenda í bekk. Með þessu skipulagi geta kennarar komið til móts við nemendur sem eiga í vandræðum með lestrarnámið en einnig geta þeir komið til móts við nemendur sem eru lengra komnir. Það gera þeir með fjölbreyttum verkefnum sem henta getu hvers og eins nemanda. Að vísu getur verið erfitt að uppfylla þarfir allra nemenda hvers bekkjar en mestu máli skiptir í þessu samhengi að öllum nemendum bjóðist kennsla í samræmi við getu og þarfir hvers og eins að minnsta kosti einhvern tímann yfir skóladaginn.

Til þess að einfalda skipulagið má skipta bekkum upp í þrjá til fjóra hópa. Ef taka má dæmi um áttatíu mínútna kennslustund getur kennarinn byrjað fyrsta hlutann, um tuttugu mínútur, á að kenna öllum bekknum. Eftir það getur hann farið að einbeita sér að minni hópum í fimmtán mínútur á hvern hóp en það er gert á meðan hinir hóparnir vinna sjálfstætt, undir leiðsögn stuðningsaðila eða annars kennara ef hann er til taks. Gæta þarf þess að verkefni séu ekki flókin í framkvæmd heldur séu nemendastýrð æfingarverkefni með leiðbeiningum sem krefjast ekki sérstakrar kennslu frá kennara. Kennarinn þarf hafa hafa næði á meðan hann sinnir hverjum hópi fyrir sig í einstaklingsmiðaðri kennslu.

- Skipulagið gerir ráð fyrir að einhverjir nemendur þurfi á sérhæfðri kennslu að halda. Á stigi þrjú ert gert ráð fyrir að kennsla sé framkvæmd af sérfræðingum, þá lestrarsérfræðingum eða sérkennurum þar sem unnið er með einstaklingsnámskrá. Lögð er áhersla á að velja kennsluaðstæður eftir viðfangsefnum með það að

leiðarljósi að tryggja nemendum eins góðan árangur og mögulegt er. Hugsanlega getur verið gott að bekkjarkennarinn kenni þeim nemanda sem þarf á slíkri kennslu að halda. Það er þá gert á meðan sérkennari eða stuðningskennari kennir bekknum. Ef kennari og sérfræðingar telja að það væri árangursríkast fyrir nemandann að fá meiri kennslu utan bekkjar er valin sú leið.

Einstaklingsmiðuð kennsla þar sem nemendum er skipt upp í minni hópa þarf að vera áskorun því ekki er gott að hafa verkefni of auðveld. Á stigi tvö og þrjú getur kennslan verið dýr og tekið mikinn tíma og því er nauðsynlegt að hún skili nemendum árangri. Því þurfa verkefni að vera eins krefjandi og mögulegt er en samt sem áður ekki of erfið. Innan skipulagsins er gert ráð fyrir að í kennslustofunni séu verkefni fjölbreytt og henti ólíkum nemendahópi. Sum verkefni eru svokölluð nemendastýrð verkefni þar sem ætlunin er að nemendur vinni sjálfstætt en önnur eru kennarastýrð (Steinunn Torfadóttir, 2011).

Kennarar ákveða hvaða skipulagi þeir kenna eftir. Svo að stigskipt kennsla beri árangur þurfa kennarar að vita hvenær kenna skal hvað og hversu mikið. Eins og áður hefur komið fram þarf kennslan að beinast að fimm grunnþáttum lestrar, hljóðkerfis- og hljóðavitund, umskráningu, lesfimi, orðaforða og lesskilning en í tölfu 1 má finna hversu miklum tíma skal verja í hvern þátt út frá aldri nemenda (Helga Sigurmundsdóttir, e.d.).

	Hljóðkerfis- vitund	Umskráning	Lesfimi	Orðaforði	Lesskilnings- aðferðir	Ritun
Leikskóli	20%	10%	20%	30%	10%	10%
1.bekkur	10%	20%	20%	20%	10%	20%
2.bekkur		10%	30%	10%	30%	20%
3.bekkur			20%	20%	30%	30%

Tafla 1. Tillaga að því hversu miklum tíma kennslunnar skal verja í hvern grunnþátt miðað við aldur nemenda. (Helga Sigurmundsdóttir, e.d.)

6 Viðtöl

Tekið var viðtal við tvo kennara en báðir kenna yngri nemendum í sama grunnskóla úti á landi. Ég tók viðtalið til þess að sjá þeirra sjónarhorn á því hvernig einstaklingsmiða má lestrarkennslu hjá öllum nemendahópnum. Ég valdi þá tvo vegna þess að báðir hafa þeir mikla reynslu af lestrarkennslu. Annar kennir 1. bekk en er einnig menntaður sérkennara og vann lengi í leikskóla. Því hefur hann gífurlega mikla reynslu af þróun lestrar hjá nemendum og hvernig einstaklingsmiða má kennsluna. Hér eftir verður hann kallaður viðmælandi 1. Hinn er menntaður grunnskólakennari með áherslu á yngri barna kennslu og kennir nú 2. bekk en tók við bekknum þegar þau byrjuðu í 1. bekk. Sá hefur einnig mikla reynslu af lestrarkennslu og hefur að auki setið mörg námskeið þess efnis. Hér eftir verður hann kallaður viðmælandi 2.

Báðir leggja þeir áherslu á einstaklingsmiðaða lestrarkennslu. Aðspurðir hvað þeim fannst mikilvægast þegar kemur að lestrarkennslu voru svörin ólík. Viðmælandi 1 lagði áherslu á að unnið sé með hljóðkerfis- og hljóðavitund og leggja inn stafina með hljóðaaðferðinni, byrja strax að tengja hljóð, vinna vel með orðaforða og hlustunarskilning í gegnum bókalestur, lesskilning og ritun þegar lengra er komið. Viðmælandi 2 lagði aftur á móti meiri áherslu á mikilvægi þess að koma til móts við hvern og einn nemanda í lestrarkennslunni og mæta nemendum þar sem þeir eru staddir eins og hægt er. Hann lagði einnig áherslu á fjölbreytta kennsluhætti og og telur að það skili betri árangri og ánægðari nemendum sem verða áhugasamir um námið. Auk þess nefndi hann hversu mikilvægt skipulag bekkjarstofu er þegar kemur að kennslu í margbreytilegum nemendahópi þar sem raða þarf borðum upp á ákveðin hátt og skipta nemendum í minni hópa innan bekkjarins. Hann nefndi að gott væri að hafa 4-5 nemendur saman á borði og mynda þannig nokkur lítil U í skólastofunni. Þá getur hann einbeitt sér að hverjum hópi í einu og einstaklingsmiðað þannig kennsluna.

Báðir nýta sér hljóðaaðferðina í lestrarkennslunni en viðmælandi 1 nefndi að samkvæmt rannsóknum sé hún árangursríkust fyrir nemendur með lesblindu. Viðmælandi 2 kennir einnig eftir hljóðaaðferðinni en að hans mati skila fjölbreyttar lestrarkennsluaðferðir mestum árangri þegar kenna á heilum nemendahópi. Því nýtir hann sér einnig lestrarþjálfunaraðferðir eins og K-PALS þar sem nemendur læra saman í pörum. Einnig nýtir hann sér fjölbreytt námsgögn sem eru sjónræn þar sem að hans mati er til mikið af gagnlegum námsgögnum. Áhugavert var að sjá hverju viðmælendurnir svöruðu þegar spurt var hvernig þeir töldu að einstaklingsmiðuð lestrarkennsla geti gagnast nemendum. Viðmælanda 1 finnst hann gagnast nemendum sem þurfa þjálfun í ákveðnum þáttum og þá þjálfun sem þeir geta ekki fengið í stórum nemendahópi. Viðmælanda 2 finnst einstaklingsmiðuð lestrarkennsla gagnast nemendum á þann hátt að möguleiki er að mæta hverjum nemanda þar sem hann

er staddur vegna þess að við upphaf skólagöngunnar er breidd nemenda oftast mjög mikil og allt frá því að nemendur séu læsir í það að nemendur kunni aðeins nokkra bókstafi.

Báðir nýta þeir sér lestrarprófið Leið til læsis: lesskimun fyrir 1. bekk. Í skólanum er prófið lagt fyrir nemendur í 1. bekk í byrjun skólaárs og unnið er vel með niðurstöðum. Þær eru kynntar fyrir foreldrum þar sem rætt er um framhaldið og hvað mun vera gert til þess að þjálfa nemandann ef skimunin kemur ekki nógu vel út. Í framhaldi af því fá nemendur aukna þjálfum í litlum hóp eða einstaklingslega en það fer eftir því hversu mikla aðstoð þeir þurfa.

7 Samantekt

Eins og áður hefur komið fram er lestur ekki meðfætt fyrirbæri og þar sem hann er undirstaða alls náms þurfa lestrarkennarar að nýta þá þekkingu sem þeir búa yfir til að byggja undir lestrarfærni hvers og eins nemanda. Þeir fimm meginþættir sem lestur byggir á eru hljóðkerfis- og hljóðavitund, umskráning, lesfimi, orðaforði og lesskilningur. Allir þessir þættir eru háðir hver öðrum og hver og einn krefst sérstakra kennsluaðferða.

Eins og áður hefur komið fram eru aðallega tvær lestrarkennsluaðferðir kenndar hérlendis. Hljóðaaðferð og byrjendalæsi. Með því að blanda saman því góða úr báðum aðferðum er líklegt að ná til ólíkra nemenda. Sumir nemendur læra á því að þekkja stafina og hljóð hans á meðan öðrum hentar að efla orðaforða og lesskilning áður en fullkominni umskráningu hefur verið náð. Þó svo báðir viðmælendurnir sem ég tók vital við segjast einstaklingsmiða kennslu sína og þá var aðeins annar þeirra sem lagði mikla áherslu á fjölbreytta kennsluhætti.

Það sem talið er árangursríkast þegar einstaklingsmiða á lestrarkennslu er stigskipt lestrarkennsla. Hún snýst um að þeir nemendur sem ná ekki þeirri kennslu sem fer fram í bekk þurfi enn betri kennslu í minni hópum. Í kjölfar þess er nemendahópnum skipt upp í minni hópa og hver og einn hópur fær kennslu frá kennaranum á meðan aðrir vinna sjálfstætt. Viðmælandi 2 nefndi að hann skiptir nemendum upp í minni hópa og hefur þau í litlum U-um í skólastofunni. Þeim er skipt eftir því hvar þeir standa í lestrarnáminu. Með því er hann að nýta sér stigskipta lestrarkennslu.

Með því að leggja fyrir Leið til læsis: Lesskimun fyrir fyrsta bekk grunnskóla er hægt að finna þá nemendur sem eru í áhættuhóp varðandi lestrarnám. Því er gagnlegt að leggja það fyrir þegar einstaklingsmiða á lestrarkennslu. Skimunin gerir kennurum kleift að átta sig nákvæmlega á hvaða stað nemendur eru staddir í lestrarnáminu. Með því geta þeir unnið nákvæmt úr niðurstöðum og komið sem best til móts við hvern og einn nemanda.

Ég hafði áhuga á að ná tali af starfandi kennurum og spyrja út í einstaklingsmiða lestrarkennslu. Ég vildi fá dæmi um hversu mikið kennarar einstaklingsmiða lestrarkennslu og á hvaða hátt. Áhugavert var að sjá að báðir kennararnir sem ég tók viðtal við einstaklingsmiða. Það sem vakti þó helst athygli mína þegar ég tók viðtölin var að viðmælandi 1 lagði aldrei áherslu á að þeim nemendum sem gengi mjög vel í lestrarnáminu þyrftu á einstaklingsmiðaðri lestrarkennslu að halda. Heldur minntist hann ávallt á þá nemendur sem ættu í erfiðleikum. Ástæða þess gæti verið sú að sá kennari er menntaður sérkennari og leggur því líklega meiri áherslu á þá nemendur sem eiga við lestrarerfiðleika að stríða. Viðmælandi 2 lagði áherslu á að koma til móts við alla nemendur en minntist þó aldrei á sérstaklega á sterka nemendur í viðtalinu.

Tilgangur þessarar ritgerðar fólst í því að svara spurningunni hvaða leið sé árangursríkust þegar kenna á lestur með tilliti til einstakra nemanda. Eftir skrifin hef ég komist að því að þegar einstaklingsmiða á kennslu og þar með lestrarkennslu eru fjölbreyttir kennsluhættir nauðsynlegir. Kennarar ættu að nýta sér bæði sundurgreinandi kennslu og fjölþrepaverkefni. Með því eru þeir að koma til móts við ólíka nemendur með fjölbreyttum verkefnum sem henta hverjum og einum. Talið er þó árangursríkast að nota stigskipta lestrarkennslu en mikilvægt er fyrir kennara að nýta sér slíkt skipulag þar sem það er líklegt til að veita nemendum góðan árangur í lestri.

8 Lokaorð

Það er mikilvægt að vel sé staðið að lestrarnámi hjá yngri nemendum grunnskólans. Þar er grunnur lagður að frekara námi og því þarf að koma sem mest til móts við þarfir hvers og eins. Eftir skrifin hef átt mig á því að mikil áhersla er lögð á að einstaklingsmiða lestrarkennslu fyrir þá nemendur sem eiga við lestrarerfiðleika að stríða. Að mínum mati er jafn nauðsynlegt að einstaklingsmiða fyrir þeim sterku og þeim sem gengur vel. Ef ekki er komið til móts við sterka nemendur geta þeir átt á hættu að vinna verkefni sem þeir eiga mjög auðvelt með og þá fer þeim ekki eins fram og mögulegt væri. Því þurfa kennarar að reyna að koma til móts við alla nemendur sína, sama hvar þeir standa. Það gera þeir með fjölbreyttum kennsluháttum og misþungum verkefnum sem henta nemendum.

Þegar velja átti ritgerðarefni var ég viss um að ég vildi skrifa um lestrarkennslu. Ég hef frá því að ég byrjaði í kennaranámi áhuga á að öðlast þá færni að koma til móts við hvern og einn nemanda þar sem þeir eru staddir og ég tel að mikilvægt sé fyrir kennara að tileinka sér það. Við gerð verkefnisins studdist ég við handbókina Leið til læsis: Lesskimun fyrir fyrsta bekk grunnskóla sem Steinunn Torfadóttir ritstýrði og vísa því í sömu heimildir sem og handbókina sjálfa.

Í framhaldi af þessu væri áhugavert að skoða árangur nemenda þegar einstaklingsmiðuð lestrarkennsla er nýtt og bera það saman við þá nemendur sem ekki fá einstaklingsmiðaða lestrarkennslu. Fróðlegt hefur verið að skrifa verkefnið og ég hef öðlast mikla þekkingu. Þekkingu sem mun nýtast mér í starfi þannig að ég hafi möguleika á að koma til móts við ólíka nemendur.

Heimildaskrá

- Barbara Combs. (2012). *Assessing and Addressing Literacy Needs: Cases and Instructional Strategies*. Los Angeles, Calif. : SAGE, c2012.
- Burns, M. S., Griffin, P. Og Snow, C. E. (1999). *Starting out right. A guide to promoting children's reading success*. Washington: National Academy Press.
- Elín G. Ólafsdóttir. (2004). *Nemandinn í nærmynd: Skapandi nám í fjölbreyttu umhverfi*. Reykjavík: Fræðslumiðstöð Reykjavíkur og Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Freyja Birgisdóttir. (e.d.). *Lesvefurinn: Orðaforði*. Sótt af <https://lesvefurinn.hi.is/node/231>
- Goodman, K. S. (1976). Reading: A psycholinguistic guessing game. Í H. Singer og R. Ruddell (ritstjóri), *Theoretical models and processes of reading* (2. útgáfa, bls. 497-508). Newark, D.E: International Reading Association.
- Hafdís Guðjónsdóttir, Matthildur Guðmundsdóttir og Árdís Ívarsdóttir. (2005). *Fagleg kennsla í fyrirrími*. Reykjavík: HÁM
- Halldóra Haraldsdóttir. (e.d.). *Lesvefurinn: Bernskulæsi*. Sótt af: <https://lesvefurinn.hi.is/node/135>
- Helga Sigurmundsdóttir. (2011). Niðurstöður skimunar – Hvað svo?. Í Steinunn Torfadóttir (ritstjóri). *Leið til læsis: Lesskimun fyrir fyrsta bekk grunnskóla – Handbók*. (bls. 45-61). Reykjavík: Námsgagnastofnun.
- Helga Sigurmundsdóttir. (e.d.a). *Lesvefurinn: Hljóðkerfisvitund*. Sótt af <http://lesvefurinn.hi.is/hljodkerfisvitund>
- Helga Sigurmundsdóttir. (e.d.b). *Lesvefurinn: Lesfimi*. Sótt af <https://lesvefurinn.hi.is/node/209>
- Helga Sigurmundsdóttir. (e.d.c). *Lesvefurinn: Umskráning*. Sótt af <http://lesvefurinn.hi.is/node/136>
- Helga Sigurmundsdóttir. (e.d.d). *Lesvefurinn: 1. -3. bekkur*. Sótt af: http://lesvefurinn.hi.is/ihlutun_1_bekkur
- Helga Sigurmundsdóttir og Steinunn Torfadóttir. (e.d.a). *Lesvefurinn: Algengar spurningar*. Sótt af <https://lesvefurinn.hi.is/spurningar>
- Helga Sigurmundsdóttir og Steinunn Torfadóttir. (e.d.b). *Lesvefurinn: Einkenni*. Sótt af <https://lesvefurinn.hi.is/einkenni>
- Jóhanna Ella Jónsdóttir og Sigurgrímur Skúlason. (2011). Uppbygging Leið til læsis:

- lesskímunar fyrir 1. bekk. Í Steinunn Torfadóttir (ritstjóri). *Leið til læsis: Lesskímun fyrir fyrsta bekk grunnskóla – Handbók*. (bls. 153-160). Reykjavík: Námsgagnastofnun.
- Lesskílningur. (e.d.). *Lesvefurinn: Lesskílningur*. Sótt af <https://lesvefurinn.hi.is/node/137>
- Mennta- og menningarmálaráðuneyti. (2013). *Aðalnámskrá grunnskóla: Almennur hluti 2011: Greinasvið 2013*. Reykjavík: Mennta- og menningarmálaráðuneyti.
- Menntamálastofnun. (e.d.). *Menntamálastofnun: Hljóm 2*. Sótt af <https://mms.is/hljóm-2>
- National Reading Panel. (2000). *Report of National Reading Panel: Report of the Subgroups*. Washington, DC: National Institute of Child Health and Human Development Clearing House.
- Rósa Eggertsdóttir. (e.d.). *Lesvefurinn: Byrjendalæsi*. Sótt af <https://lesvefurinn.hi.is/node/241>
- Snow, E. C. og Juel, C. (2005). Teaching children to read: What do we know about how to do it? Í M. J. Snowling og C. Hulme (ritstjóri), *The Science of reading: A handbook* (bls. 501-520). Malen: Blackwell.
- Steinunn Torfadóttir, Helga Sigurmundsdóttir, Bjartey Sigurðardóttir og Ásthildur Bj. Snorradóttir. (2010). *Leið til læsis: Stuðningskerfi í lestrarkennslu. Ráðstefnurit Netlu – Menntavíka 2010*. Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Sótt af <http://netla.hi.is/menntavika2010/alm/028.pdf>
- Steinunn Torfadóttir. (2011a). Er hægt að veita öllum börnum kennslu við hæfi? Stigskipt kennsla (RTI). Í Steinunn Torfadóttir (ritstjóri). *Leið til læsis: Lesskímun fyrir fyrsta bekk grunnskóla – Handbók*. (bls. 35-43). Reykjavík: Námsgagnastofnun.
- Steinunn Torfadóttir. (2011b). Hvernig má sporna við fyrirsjáanlegum lestrarvanda?. Í Steinunn Torfadóttir (ritstjóri). *Leið til læsis: Lesskímun fyrir fyrsta bekk grunnskóla – Handbók*. (bls. 27-33). Reykjavík: Námsgagnastofnun.
- Steinunn Torfadóttir. (2011c). Hvers vegna eiga sum börn erfitt með að lesa?. Í Steinunn Torfadóttir (ritstjóri). *Leið til læsis: Lesskímun fyrir fyrsta bekk grunnskóla – Handbók*. (bls. 15-22). Reykjavík: Námsgagnastofnun.
- Steinunn Torfadóttir. (2011d). *Leið til læsis*. Í Steinunn Torfadóttir (ritstjóri). *Leið til læsis: Lesskímun fyrir fyrsta bekk grunnskóla – Handbók*. (bls. 11-14). Reykjavík: Námsgagnastofnun.
- Steinunn Torfadóttir. (e.d.a). *Lesvefurinn: Einkenni lesskílningsörðugleika*. Sótt af <https://lesvefurinn.hi.is/node/185>
- Steinunn Torfadóttir. (e.d.b). *Lesvefurinn: Einstaklingsmiðuð kennsla*. Sótt af

<https://lesvefurinn.hi.is/node/160>

Steinunn Torfadóttir. (e.d.c). *Lesvefurinn: Hljóðaaðferð*. Sótt af

<http://www.lesvefurinn.hi.is/node/78>

Steinunn Torfadóttir. (e.d.d). *Lesvefurinn: Hvað er lestur*. Sótt af

http://lesvefurinn.hi.is/hvad_er_lestur

Steinunn Torfadóttir. (e.d.e). *Lesvefurinn: Kenning Ehri*. Sótt af

<https://lesvefurinn.hi.is/node/177>

Steinunn Torfadóttir. (e.d.f). *Lesvefurinn: Lesskilningsörðugleikar*. Sótt af

<https://lesvefurinn.hi.is/node/140>

Steinunn Torfadóttir. (e.d.g). *Lesvefurinn: Nálganir í kennslu*. Sótt af

<http://www.lesvefurinn.hi.is/node/159>

Vellutino, F. R., Flecher, J. M., Snowling, M. J. og Scanlon, D. M. (2004). Specific reading disability (dyslexia): What have we learned in the past four decades? *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 45(1), 2-40.

Walpole, S. Og McKenna, M. C. (2009). *How to plan differentiated reading instruction: Resources for grades K-3*. New York: The Guilford Press.

Viðauki A: Gátlisti með bakgrunnsupplýsingum



Bakgrunnsupplýsingar vegna lestrarnáms

Gátlisti lagður fyrir foreldra/forráðamenn við upphaf skólagöngu

Ásthildur Bjarney Snorradóttir og Bjarney Sigurðardóttir

Nemandi: _____

Kt.: _____ Skóli: _____

Foreldri/forráðamaður sem er fyllir út gátlistann: _____

Umsjónarkennari barnsins: _____ Bekkur: _____ Dags.: _____

Greiningar sem barnið hefur farið í: _____

Hér eru staðhæfingar sem tengjast málþroska barna. Merktu við hversu vel þær eiga við um barnið þitt:	Já	Nei	Veit ekki
Byrjaði seint að tala			
Skilur ekki flókin fyrirmæli/langar setningar			
Er óskýrt í samfelldu tali.			
Á erfitt með að læra texta og vísur			
Gerir mikið af beygingarvillum í máltjáningu			
Frásögn er mjög óskipuleg			
Þekkir færri en fimm bókstafi			
Hefur lítinn áhuga á bókum			
Á í erfiðleikum með framburð orða sem innihalda samhljóðaklasa (segir t.d. firðildi í stað fiðrildi).			
Hér á eftir eru spurningar varðandi bakgrunn barnsins. Merktu við rétt svar:	Já	Nei	Veit ekki
Er barnið tvítyngt/fjöltýngt (talar fleiri en eitt tungumál)?			
Hafa foreldrar eða systkini átt í lestrarerfiðleikum?			
Hefur barnið greinst með málþroskafrávik?			
Kom út með slaka eða mjög slaka færni á HLJÓM-2 (athugun á hljóð- og málvitund leikskólabarna) þegar athugunin var lögð fyrir sl. haust?			
Er saga um þrálátar eyrnabólgur hjá barninu?			
Hefur barnið greinst með heyrnarskerðingu?			
Hefur barnið greinst með sjónskerðingu?			

Lesferill | 02002 | © Menntamálaráðgjafun

Annað sem þú vilt taka fram: _____

(Ásthildur Bjarney Snorradóttir og Bjarney Sigurðardóttir, 2002).

Viðauki B: Spurningar í viðtali

1. Einstaklingsmiðar þú lestrarkennslu?
2. Hvað finnst þér mikilvægast þegar kemur að lestrarkennslu?
3. Hvaða leið telur þú að sé árangursríkust þegar kemur að lestrarkennslu í margbreytilegum nemendahópi?
4. Að hvaða leyti telur þú að einstaklingsmiðuð lestrarkennsla gagnist nemendum?
5. Hvað hefur áhrif á að þú kennir lestur á þann veg sem þú gerir hverju sinni?
6. Nýtir þú þér lestrarprófið Leið til læsis:lesskimun fyrir 1. bekk?
 - a. Ef já, hvernig nýtir þú þér þau og hvernig vinnur þú úr niðurstöðum.
7. Er eitthvað sem þú telur að skipti máli í sambandi við þetta sem hefur ekki komið fram?