

Efnisyfirlit:

Inngangur	2
Áhrif á val viðfangsefnis.....	3
1. Mál og tjáskipti	4
1.1 Skilgreining á máli	4
1.2 Mikilvægi máls	4
1.3 Skilgreining á tjáskiptum	5
1.4 Mikilvægi tjáskipta	5
2. Þróunarstig lesturs.....	6
2.1 Lestrarþróunarstig Ehri	6
2.2 Lestrarþróunarstig Þóru Kristinsdóttur	8
2.3 Lestrarþróunarstig Frith	9
3. Undirstaða lestrarnáms.....	10
3.1 Bernskulæsi	10
3.2 Læsi.....	11
3.3 Hljóðkerfisvitund	12
3.3.1 Þjálfun hljóðkerfisvitundar	12
3.4 Umskráning (decoding)	13
4. Málþroski	14
4.1 Undanfari máltöku	14
4.2 Máltökuskeið.....	15
4.3 Fyrsta stig:.....	15
4.4 Annað stig:	16
4.5 Þriðja stig:	16
4.6 Fjórhá stig:	17
4.7 Fimmta stig:	17
4.8 Sjötta stig	18
5. Kenningar um málþroska barna	18
5.1 Kenning Bloom og Lahey	19
5.2 Kenning Chomsky	20
5.3 Kenning Bronfenbrenner	20
5.4 Kenning Linnea C. Ehri	22
5.4.1 Fjórar aðferðir við að lesa orð:.....	22
6. Lestrafærni	23
6.1 Lestrarnám	23
6.2 Sjálfvirkni:	24
6.3 Lesskilningur.....	25
7. Mikilvægi þess að lesa fyrir börn.....	26
7.1 Lestur barnabóka.....	26
7.2 Uppbygging barnabóka.....	27
7.3 Fullorðnir eru fyrirmynd	28
Samantekt.....	30
Lokaorð	32
Heimildaskrá.....	33

Inngangur

Tungumál er það sem einkennir mannleg samskipti að miklu leiti. Einstaklingurinn tileinkar sér tjáskipti og þróar þau til að ná félagslegum arfi sem er markmiðið til að fullnægja vissum þörfum. Án tjáskipta náum við ekki að þroskast í lífi okkar og förum að sýna ýmsa óskiljanlega hegðun sem leiðir jafnvel til valdbeitingar og uppgjafar. Það sem hafa þarf í huga er hinn mikilvægi þáttur sem byggir á kenningum margra kennismiða að virk samskipti liggi til grundvallar öllum öðrum lærdómi og þroska óháð þroskahæfni.

Flestir geta verið sammála um það að tungumálið sé eitt af því mikilvægasta sem maðurinn hefur, það eitt skilur okkur að frá dýrum. Tungumálið er einnig sá hæfileiki sem er mest einkennandi fyrir manninn og það er jafnframt einn mikilvægasti hornsteinn menningar. Málið gerir okkur kleift að tjá tilfinningar okkar, hugsanir og síðast en ekki síst að eiga samskipti við aðra. Tungumálið gefur okkur ótal möguleika við þekkingaröflun, þekkingarmiðlun og tjáskipti.

Í fyrsta kafla ritgerðarinnar er almennt fjallað um hvað mál og tjáskipti eru og af hverju þessi atriði eru svo mikilvæg í lífi okkar. Næst er gerð er grein fyrir kenningum þriggja kennismiða um þróunarstig í lestri en margir rannsakendur hafa sýnt fram á að börn virðast fara í gegnum ákveðin þróunarstig í átt til læsis. Í þriðja kafla er fjallað um undirstöðupætti lestrarnáms, helstu hugtökum og þeim þáttum í lestrarferlinu sem mikilvægir eru gerð skil s.s. bernskulæsi, hljóðkerfisvitund og umskráningu. Í fjórða kafla er fjallað um málþroska barna, en máltaka barna er í sjálfu sér ótrúlegt afrek. Mannlegt mál er flókið kerfi reglna og tákna, en samt sem áður ná lítil börn valdi á móðurmáli sínu á mjög stuttum tíma. eru mörg börn orðin altalandi fjögurra til sex ára gömul. Ýmsar vangaveltur hafa átt sér stað um hvernig börnin ná að tileinka sér talmálið og hvað eigi sér nákvæmlega stað í máltökunni. Fjallað verður um nokkra fræðimenn í fimmta kafla sem hafa sett fram kenningar um hvernig máltöku barna er háttað. Umhverfið er mikill áhrifavaldur þegar barnið er að læra að tala. Foreldrar eru fyrirmynd barnsins og miklu máli skiptir að barnið hafi mál í umhverfi sínu til að geta tileinkað sér það. Að lokum verður fjallað um hversu mikilvægt það er að lesa fyrir börn þar sem það hefur áhrif á þroskaþætti þeirra. Lestur eflir máltöku bætir málskilning, eykur orðaforða og sjálfstæða hugsun og má segja að lestur bóka undirbúi börnin fyrir frekara nám í framtíðinni. Börn sem hafa greiðan aðgang að fólki sem ræðir við þau um heima og geima, les fyrir þau og kennir þeim ný orð, eiga

alla jafna auðveldara með að ná tökum á lestri, bæði hvað varðar tæknilega hlið hans og lesskilning.

Áhrif á val viðfangsefnis

Ég hef velt því lengi fyrir mér um hvað ég ætti að skrifa um í B.Ed – ritgerðinni minni. Mig langaði að skrifa um efni sem tengist lestri og lestrarnámi og því fannst mér tilvalið að nálgast viðfangsefni mitt með fræðilegri umfjöllun um hið flókna ferli sem málþroski er og mikilvægi hans. Viðfangsefni ritgerðarinnar er því mál og tjáskipti og undirstöður lestrarnáms.

Ég þakka leiðsögukenningarum mínum, Rannveigu Oddsdóttur fyrir yfirlestur og ráðgjöf. Sömuleiðis þakka ég unnusta mínum, Eyþóri Frímannssyni fyrir stuðning og yfirlestur á ritgerðinni.

1. Mál og tjáskipti

Í þessum kafla verður fjallað um hvað mál og tjáskipti eru og af hverju þessi atriði eru svo mikilvæg í lífi okkar. Einnig verður fjallað um málþroska barna.

1.1 Skilgreining á máli

Segja má að mál sé kerfi sem maðurinn hefur búið sér til svo að hann geti þýtt hluti og/eða aðstæður sem hann sér, heyrir, finnur lykt af, snertir og skilur. Orðið mál merkir ekki það sama og orðið tal eða tákn og ekki það sama og orðið boðskipti. Með máli er átt við hefðbundið kerfi tákna sem er notað eftir ákveðnum settum reglum, en tal er hins vegar munnleg notkun málsins. Einstaklingur getur haft mál þó svo að hann hafi ekki tal. Talið er rétt eins og skriftin eða tákn heyrnarlausra, máltæki sem nota má í boðskiptum, það sem talfærin (raddbönd, tennur, tunga o.s.frv.) mynda. Verkfærin geta verið misáhrifarík, sem er fyrst og fremst háð samhenginu (Turner og Helms, 1995:198).

Málið er ekki sýnilegt í sjálfu sér. Það býr bara í heila okkar sem þekkingarforði. Hins vegar má hlusta á talið, skriftina og túlka tákn málið. Mál er þekking á sértækum fyrirbærum í formi reglna og eininga. Við lærum reglur um hvernig okkur leyfist að tengja saman hljóð í talinu, bókstafi í skriftinni, hreyfingu eða staðsetningu í tákn málinu, til að mynda orð (Göran Annerén, Iréne Johansson, Inga- Lill Kristiansson og Friðrik Sigurðsson, 2000:68)

Í máli og tali eru þrjú svið, eitt sem felur í sér merkingu og innihald (semantik), annað er felur í sér uppbyggingu setninga (syntax), og þriðja hvernig hljóð og hljóðamynstur eru (fonologi) (Hrafnhildur Sigurðardóttir og Svanhildur Svarvarsdóttir [án árs]:15).

1.2 Mikilvægi máls

Málið er mikilvægasta tæki mannsins til boðskipta. Með því tjáir hann hugsanir sínar, tilfinningar, skoðanir og fyrirætlanir. Þegar fólk miðlar boðum hvort til annars er talað um að boðskipti eigi sér stað. Boðskipti fela í sér ákveðna athöfn og geta verið bæði með og án orða. Við byrjum að læra málið, einingar þess og reglur, í frumbersku en erum allt lífið að læra meira og meira og ljá því sem við höfum þegar lært ný blæbrigði. Einingunum og reglunum röðum við í minninu, kannski í kerfi og stigveldi til þess að við séum fljót að finna þau orð og þær reglur sem við þurfum til tjáningar,

en einnig til að skilja það sem einhver annar segir, skrifar eða tákna (Göran Annerén, Iréne Johansson, Inga- Lill Kristiansson og Friðrik Sigurðsson, 2000:69).

Vegna þess að grunneiningar málsins eru tákni og vegna þess hve málreglurnar eru skapandi eru því tjáningarkostir málsins óendanlegir. Málið mun ekki verða úrelt eða ónothæft jafnvel þótt framtíðin verði gerbreytt frá því sem við þekkjum. Ef okkur vantar orð búum við til ný samkvæmt þeim orðmyndunarreglum sem fyrir hendi eru (Göran Annerén, Iréne Johansson, Inga- Lill Kristiansson og Friðrik Sigurðsson, 2000:69).

1.3 Skilgreining á tjáskiptum

Hugtakið tjáskipti vísar til þess að tjá sig og taka við tjáningu í einni eða annarri mynd. Tjáskipti sem mannlegt mál eru víðs fjarri því að vera einskorðuð við beitingu þess. Þær leiðir sem menn nota til að tjá sig eru nánast óteljandi. Öll samskipti manna einkennast af einhverskonar tjáskiptum, hvort sem það er í riti, tali, með svipbrigðum, táknum eða á annan hátt. Við sendum stöðugt frá okkur merki sem fólk í kringum okkur túlkar og á sama hátt túlkum við vitandi og óafvitandi orð, hegðun og fas annarra (Jakob Smári. *Íslenska Sálfræðibókin*, 1993:349).

Kenning Shannon og Weaver um tjáskipti er á þá leið að til þess að hægt sé að tala um að tjáskipti séu að eiga sér stað, þurfa tveir eða fleiri aðilar að ræða saman, einn gefur annar tekur við.

[sendandi] ↔ [göng] ↔ [móttakandi].

Þetta litla tjáningarkerfi samstendur af sendanda og móttakanda. Það krefst þess að göngin á milli þessara einstaklinga séu virk, það er að segja að virkni beggja aðila til að gefa og taka á móti því sem sagt er þarf að vera góð. Sendandinn sendir boð sem innihalda orð, hreyfingar, tákni eða svipbrigði og móttakandi tekur við þeim og sendir frá sér viðbrögð við boðunum sem innihalda orð, hreyfingar, tákni eða svipbrigði. Viðbrögð eiga sér reyndar ekki alltaf stað í tjáskiptum og er það líka ein helsta ástæða tjáskiptabrenslunar, einkum þegar boð eru flókin (Jakob Smári, *Íslenska Sálfræðibókin*, 1993:349).

1.4 Mikilvægi tjáskipta

Mikilvægi tjáskipta verður seint ofmetið, mannlegt samfélag byggir á þeim. Tungumálið er verkfæri sem mögulegt er að nota til að tjá þarfir og óskir, skiptast á upplýsingum og afla sér nýrrar þekkingar. Við tjáum okkur með yrtum og óyrtum skilaboðum, bæði með orðum og án orða. Talað er um yrt skilaboð þegar við notum

tungumálið og tjáum okkur með orðum, þ.e það sem við segjum og aðrir segja við okkur. Óyrt skilaboð notum við þegar við tjáum okkur án orða, með ýmiss konar sviþbrigðum eins og brosi, augngotum, andvörpum o.þ.h. Yrt og óyrt samskipti læra börn á fyrstu árunum. Við það að læra tungumál, læra börnin bæði að skilja málið og að tjá sig. Þau læra setningafræði og málfræði, ný orð, hugtök og að bera orðin rétt fram. Þá þurfa þau einnig að læra að nota málið á viðeigandi hátt. Börn þurfa að kunna að lesa hið ósagða úr því sem við segjum, út frá aðstæðum og hljómfalli. Málið er mikilvægt fyrir hina ýmsu þroskaþætti sem barnið gengur í gegnum og má þar nefna félagsþroskann. Samskipti milli barna byggjast mikið á notkun tals og getu. Einnig gegnir notkun tungumálsins afar mikilvægu hlutverki í þroskaferlinu frá fyrstu tíð. Börn byrja strax að prófa að nota þau orð sem þau geta sagt og fá þau mikla hvatningu frá umhverfinu til þess. Það er mjög mikilvægt að hefjast handa sem fyrst við að örva barnið til tjáskipta, óháð því hvaða aðferðir eru notaðar. Að læra að tjá sig, hvort sem er með orðum eða öðrum táknum, byggist fyrst og fremst á því að læra af fólki í umhverfinu og fá svörun við tilraunum sínum (Jóna G. Ingólfssdóttir, 2000:61).

2. Þróunarstig lesturs

Lestur er ferli sem þróast frá unga aldri og fram á fullorðinsár því er óhætt að segja að lestur og þróun lesturs sé ævilangt ferli. Margir rannsakendur (Ehri,2002) og fleiri hafa sýnt fram á að börn virðast fara í gegnum ákveðin þróunarstig í átt til læsis og hafa sett fram kenningar því til stuðnings. Mjög mikilvægt er að kennarar sem sinna lestrarkennslu séu vel að sér um þessar kenningar og geri sér grein fyrir því á hvaða stigi hver nemandi er, með því að greina getu þeirra, áður en formlegt lestrarnám hefst, þannig geta kennarar verið betur í stakk búnir til að grípa til viðeigandi kennslufræðilegra úrræða sé þess þörf.

Í þessum kafla verður gerð grein fyrir þremur kenningum um þróunarstig lesturs.

2.1 Lestrarþróunarstig Ehri

Fyrir mörg börn er það að læra að lesa margra ára viðfangsefni. Þeir sem annast lestrarkennslu þurfa að velta fyrir sér mikilvægum spurningum varðandi lestrarkennslu, þróun læsis og hvernig hægt sé að fyrirbyggja lestrarörðugleika (Sigurlaug Jónsdóttir,2009:11). Nauðsynlegt er að byrjendur læri að þekkja alla bókstafina og hvernig bókstafirnir standa fyrir hljóðin í tungumálinu. Barnið verður að ná fullkomnum tókum á stafþekkingu til að geta þekkt þá hratt og án umhugsunar

og til að geta skrifað þá hiklaust eftir minni. Börn verða að læra tengsl stafa og hljóða og þetta verður að kenna þeim. Góð þekking á bókstöfunum er grundvallarskilyrði til þess að börn geti unnið með orð. Ehri skiptir kenningu sinni um þróun á sjónrænum orðaforða í fjögur stig:

1. Undanfari bókstafsstigs, (pre alphabetic), lestur án tengsla stafs og hljóðs. Á þessu stigi eru byrjendur í lestri og þeir þekkja orð sjónrænt með því að styðjast við og sjónrænar vísbendingar í umhverfinu og tengja við framburð orðanna og merkingu. Þetta stig er kallað stig án bókstafa, oftast kallað myndstigið vegna þess að lesandinn er ekki farinn að nota bókstafina né tengja hljóð stafanna við rituð orð. Lesendur á þessu stigi lesa algeng orð í umhverfinu eins og algeng skilti í umhverfinu okkar, með því að muna tákni/myndirnar sem eru með á skiltunum frekar en að þeir muni sjálf orðin. Talið er að á þessu stigi takist börnunum ekki að nota stafina til að festa orð í minninu þannig að þau geta ekki endurþekkt orðin út frá bókstöfunum heldur aðeins út frá vísbendingum í umhverfinu (Ehri, 2002:174)

2. Bókstafsstig að hluta (Partial Alphabetic Phase) Á þessu stigi muna byrjendur hvernig á að þekkja orð sjónrænt með því að tengja form sumra stafa í orðum við hljóð í framburði. Vegna þess að fyrstu og síðustu stafir í orðum eru sérstaklega áberandi eru það þeir sem börnin muna oftast eftir. Til að muna orð sjónrænt á þennan hátt verða lesendur sem þekkja hluta stafrófsins og að hafa einhverja þekkingu á tengslum stafs og hljóðs og kunna að hluta til að sundurgreina hljóð. Ástæðan fyrir því að tengingarnar eru að hluta til en ekki fullkomnar er að lesendur á þessu stigi vantar fulla þekkingu á stafrófinu, sérstaklega á sérhljóðum og þeir geta ekki tengt nema hluta málsins við fónem eða hljóð né parað það saman við runur bókstafa (Ehri, 2002:174)

3. Fullkomið bókstafsstig (Full Alphabetic Phase). Á þessu stigi muna lesarar orð sjónrænt með því að mynda nákvæm tengsl milli stafs og hljóðs. Þetta er hægt vegna þess að lesarinn veit nú nákvæmlega hvaða hljóð hver einasti stafur í stafrófinu stendur fyrir/táknar. Þess vegna getur lesandinn nú hlutað orðin niður í stök máhljóð. Á fullkomna bókstafsstiginu ná lesendur tökum á tvenns konar tækni við að lesa orð. Þeir ná að umskrá orð og þeir ná líka tökum á því að greina orð sem þeir þekkja (Ehri, 2002:174)

4. Samtengt/heildrænt bókstafsstig (Consolidated Alphabetic Phase). Þegar lesarinn er kominn á þetta stig er hann fær um að muna fjölda orða sjónrænt, því hann man nákvæmlega hvernig þau eru stafsett. Fleiri og fleiri orð festast í sjónrænu minni og orðhlutar sem koma endurtekið fyrir í mismunandi orðum verða stöðugt kunnuglegri eftir því sem nemandinn sér orðin oftar. Lesarinn þekkir nú orð eða orðhluta sem heildir, hann les ekki staf fyrir staf heldur í stærri einingum, ber kennsl á orðin í heild og jafnvel hluta setningar. Þegar lesandi hefur náð þessu stigi er grunninum að sjálfvirkum, fyrirhafnarlausum sjónrænum lestri náð (Ehri, 2002:174).

Þau fjögur stig sem hér hefur verið lýst sýna þá samvirku starfsemi sem á sér stað við að festa sjónrænan orðaforða í minni og hvernig hún þróast smám saman upp þróunarstigann. Lestrarkennslan þarf að miða að því að hjálpa nemandanum að ná tökum á fullkomna bókstafsstiginu, til að hann hafi möguleika á að ná samtengda stiginu (lokastiginu) og geti lesið hratt og sjálfvirkt í orðhlutum og heilum orðum. Skilvirkasta leiðin til að byggja upp sjónrænan orðaforða er gegnum hljóðaaðferðina, en samkvæmt henni er byrjað er á því að tengja saman hljóð og bókstaf, síðan að tengja saman hljóð tveggja bókstafa og þannig er sífellt bætt við þar til barnið hefur náð tökum á lestrartækninni. Þegar því stigi er náð skiptir þjálfunin mestu máli og geta foreldrar skipt sköpum hvernig til tekst með áframhaldið (Steinunn Torfadóttir:vefslóð:[sótt 11.mars 2009]. Það er mikilvægt að þjálfra frá upphafi lestrarnámsins nákvæmni og samhæfingu allra þeirra fjölmörgu þátta sem koma við sögu í lestarferlinu með því að vinna með hljóðræna uppbyggingu orða í nánnum tengslum við merkingu og þjálfun í sjálfvirkni (Sigurlaug Jónsdóttir,2009:15).

2.2 Lestrarþróunarstig Þóru Kristinsdóttur

Þóra skiptir lestrarþróuninni í fimm stig. Lýsing Þóru gerir grein fyrir þróun lestrar fram á fullorðinsár enda gerir hún ráð fyrir því að lestur sé ævilangt ferli og að lestrarfærni þurfi að halda við með því að lesa. Einstaklingar fara á mismunandi hraða í gegnum lestrarstigin en flestir fara í gegnum þróunina á þann hátt sem lýst er. Stigin eru sett fram sem viðmiðun og til að auðvelda umræðu um stöðu barns í lestrinum.

1. Undirbúningsstig (emergent reading). Þetta stig á almennt við um börn á forskólaaldri. Áherslan er á grunnþekkingu á ritmáli og talmáli sem felst m.a. í að þekkja mun á talmáli og ritmáli og vita að merking fæst úr ritmáli. Börn á þessu stigi hafa oftast ánægju af bókum og lestri og byrja að átta sig á eðli og tilgangi lestrarins. Mikilvægt er því talið að lesa fyrir börn og vekja áhuga þeirra á lestri og lestrarnámi.

2. Lestrarbyrjun (initial reading). Hér er aðallega átt við börn sem eru að hefja grunnskólagöngu. Þau þekkja einstök algeng orð í rituðu formi og skynja orð sem myndir eða heild. Þau vita að stafur stendur fyrir máhljóð og læra að tengja hljóð stafa í merkingarbær orð.

3. Breytinga-/umskiptastig (transitional). Flest börn í 2. – 4. bekk eru á þessu stigi lestrarþróunarinnar. Nú fer mest orka í að umskrá stafi í hljóð og tengja hljóð í merkingarbærar heildir. Börnin þekkja orð og orðhluta sem heildir en þurfa að umskrá óþekkt orð. Markmið á þessu stigi er að ná sjálfvirkni og leshraða. Því eru þjálfun og æfing talin mikilvæg og að börnin lesi texta við hæfi.

4. Undirstöðulestur (basic literacy). Lýsing þessi á almennt við um börn í 4. – 6. bekk. Þau hafa náð leikni í að þekkja heil orð, geta lesið innihald texta og byrja að tileinka sér mismunandi lestrarlag eftir lesefni og aðstæðum. Meginmarkmið á þessu stigi er að efla lesskilning og mismunandi lestækni eftir efni og innihaldi textans.

5. Fágunarstig (refinement) er lokastigið í lestrarþróuninni. Nú hefur lesandinn meiri orðaforða, meiri leshraða og sveigjanleika við lesturinn. Ólíku lestrarlagi er beitt eftir því hvort flett er upp í símaskrá eða lesið til prófs. Einstaklingar ná ákveðinni sérhæfingu í lestrinum og geta nú lesið sértækt efni og tæknilegar upplýsingar. Lesandinn nýtir lestur sér til þroska og ánægju, í starfi eða persónulegu lífi (Þóra Kristinsdóttir,2000:189)

Það er mikilvægt fyrir kennara að þekkja lestrarferlið / hvernig börn læra að lesa. Þekking á lestrarferlinu gerir kennara kleift að meta sterkar og veikar hliðar nemanda í lestri. Þekkingin nýtist til að gera lestrarkennsluna markvissari og fjölbreyttari. Kennari sem veit að mismunandi aðferðir henta mismunandi börnum til að læra er mun líklegri til að nýta sér fjölbreytta kennsluhætti (Elbro,2001). Eins og fram kemur í lestrarstígunum ættu áherslur í leikskólum að vera á því að vekja athygli barna á lestri, hljóðum í orðum, atkvæðum í orðum, rími, skrift ofl. Þannig eflum við orðaforða, málskilning og hljóðvitund.

2.3 Lestrarþróunarstig Frith

Þriggja stiga kenning U. Frith um lestrarnám skiptist í myndstig, bókstafsstig og ritháttarstig.

Á myndstigi nota börn ekki stafi eða hljóð til að bera kennsl á orð, heldur giska þau á orð út frá sjónrænu formi og tengsl við hluti í umhverfinu. Rannsakendum ber

ekki saman um hvort þetta stig hafi eitthvað með lestur að gera eða hvort þetta sé mikilvægt undirbúningsstig fyrir frekara lestrarnám.

Á *bókstafsstigi* verða börn fær um að nota tengsl stafs og hljóðs til að lesa orð. Á þessu stigi lesa nemendur sig hljóðrétt í gegnum orð frá stafi til stafs. Nemendur sem greinst hafa með dyslexíu þurfa mikla og markvissa upprifjun á þessu stigi þar sem þeir eiga oft erfitt með tengsl stafs og hljóðs.

Þegar nemandi hefur náð *ritháttarstigi* hefur hann þróað með sér sjálfvirkan lestur og á þessu stigi reynir verulega á sundurgreiningarhæfni nemandans. Til þess að ná þessu stigi þarf mikla æfingu og endurtekningu auk þess sem leggja þarf mikla áherslu á ritun (Catts og Kamhi, 1999:36).

Þær þrjár kenningar sem nefndar hafa verið hér að framan eru að mörgu leiti samhljóða í því að lestrarnám er flókið ferli sem byggist á því að nemandinn nái ákveðnum stigum í þroska sínum til læsis. Hver einstaklingur þarf að fara í gegnum öll stigin og ná ákveðinni færni til þess að komast á næsta stig.

3. Undirstaða lestrarnáms

Undirbúningur lestrarnáms byrjar snemma á lífsleiðinni. Mikilvægt er að foreldrar og aðrir uppálandur séu meðvitaðir um hversu stórt hlutverk þættir eins og góður orðaforði og málvitund, spila í lestrarnáminu síðar meir (Ásthildur og Sigurlaug, 2000:42). Því segi ég að nauðsynlegt er að lesa fyrir börn því lestur eykur málþroska, og einbeiting og athygli þjálfast.

3.1 Bernskulæsi

Bernskulæsi felur í sér fjóra meginþætti sem eru málþróun og málþroski, þekking á ritmálinu og þekking á lögmáli bókstafanna, þ.e. að bókstafir tákna hljóð tungumálsins. Í þessu sambandi er mikilvægt að hafa í huga líkan Whitehurst og Lonigan um „inside out” og „outside in” ferlin. Inside-out vísar til þátta sem styðja hæfni barnsins til að umskrá orð í hljóð (lestur) eða hljóð í orð (ritun) t.d., hljóðkerfisvitund og stafþekking. Barnið þarf að geta umskráð einingar ritmálsins yfir í hljóð og raðað hljóðeiningunum saman í orð og orðunum í setningar (Steinunn Torfadóttir. Lesvefurinn.Vefslóð:[sótt 11.apríl 2009].

Outside-in vísar til þess sem umhverfið leggur af mörkum til að uppfræða barnið og búa það undir lestrarnámið. Þetta vísar til upplýsinga sem hjálpa barninu að skilja merkingu textans, t.d.orðaforði, hugtaka-skilningur, og þekking á uppbyggingu sögu.

Barnið verður að skilja hljómmynd orðsins, skilja hvað orðin þýða og setja þau í merkingarbært samhengi (Steinunn Torfadóttir, Lesvefurinn –Vefslóð:[sótt 11.apríl 2009]).

Bernskulæsi er nýlegt hugtak um það hvernig lestur þróast hjá börnum og mikilvægi þess að styðja vel við þá þætti sem bernskulæsi stendur fyrir. Bernskulæsi þróast frá fæðingu og þar til eiginlegt lestrarnám hefst. Að vera læs þýðir að skilja og ráða yfir færni sem byggir á þessum þáttum. Læsi felur í sér frumþætti móðurmálsins, hlustun, lestur, tal og að lokum ritun. Aukinn vitrænn þroski barna á leikskólaárunum gerir þeim kleift að skilja og samræma reynslu þeirra á sjálfum sér og öðrum. Á þessum árum skilur barnið að tal og samskipti við aðra eru ekki öll hér og nú. Það upplifir að hægt er að leika og ímynda sér samtöl, hluti og atburði. Þróun talmáls, ritunar og lestrar rennur saman á órjúfanlegan máta. Aðalgrundvöllur læsis og þróunar læsis er lagður í umhverfi barns frá byrjun. Þegar barn situr í kjöltu foreldra sinna og fylgist með þeim lesa bækur eða blöð fær það t.a.m. margvíslegar upplýsingar um tilgang og notagildi ritmáls. Barnið upplifir viðbrögð foreldra sinna við lestrinum, gleði, reiði eða hlátur. Sjónvarp kemur sterkt inn í þessa þætti, ef myndir eru textaðar þá sér barnið stafina á skjánum (Rannveig Auður Jóhannsdóttir,1996:19-21).

Fræðimenn hafa lengi velt fyrir sér hvernig börn læra að lesa, hvað það er sem gerist í heilanum þegar börnunum verður ljóst að bókstöfunum fylgja hljóð og þau má tengja saman og lesa setningar og orð með ákveðinni merkingu. Margir fræðimenn hafa unnið árum saman við rannsóknir tengdar lestrarnámi og þeir hafa ekki komist af sömu niðurstöðunni en eru þó sammála um að lestrarnám byggir á mörgum samverkandi þáttum. Til þess að það gangi sem best þarf að virkja marga félagslega og námslega þætti (Hildur Heimisdóttir,2003. Vefslóð[sótt 20.mars 2009])

3.2 Læsi

Hugtakið læsi, á ensku literacy, er notað um lágmarkshæfni til að lesa texta á tilteknu tungumáli og skrifa á sama tungumáli. Það tekur því bæði til lestrar og ritunar. Í læsi felst einnig færni til að gera sér grein fyrir hvernig nota má lestur og ritun í því þjóðfélagi sem við á hverju sinni. Skilningur manna á hugtakinu hefur þróast í takt við breytta tíma frá því að ná leikni við að færa letur í mál til þess að geta nýtt sér lesturinn til náms og framfara jafnt einstaklinga sem og þjóðarinnar (Guðmundur B. Kristmundsson,2001).

Læsi byggir í meginatriðum á eftirfarandi þremur þáttum:

Lestækni er færni sem hver einstaklingur þarf að læra og þjálfra og byggir á því að þekkja bókstafina og hljóð þeirra af öryggi til að vera fær um að lesa hratt og fyrirhafnarlaust úr bókstafstáknum ritmálsins.

Lesskilningur er færni sem byggir á orðaforða og málskilningi einstaklingsins. Um er að ræða hæfni til að skilja ólíka texta í mismunandi samhengi, frá mismunandi sjónarhornum, tilgangi og markmiði.

Ritun og stafsetning er færni sem byggir á öllum þáttum tungumálsins. Að grunni til reynir stafsetning mjög á hljóðkerfisþáttinn, einkum færni við að sundurgreina hljóð orðanna til að vera fær um að kortleggja þau með réttum bókstöfum (Freyja Birgisdóttir og Steinunn Torfadóttir, 2009. Vefslóð[sótt 09.apríl 2009]).

3.3 Hljóðkerfisvitund

Hljóðkerfisvitund er skilgreind sem næmi eða vitund einstaklings fyrir hljóðrænni uppbyggingu orða og nær yfir hæfni mannsins til að skynja og nota hljóð tungumálsins á meðvitaðan hátt. Forsenda hljóðkerfisvitundar er að gera sér grein fyrir því að töluð orð séu samansett úr hljóðum og að stafir eða stafahópar tákni ákveðnar hljóðeiningar eða hljóðan(phonemes). Til þess að geta lært um tengsl stafa og hljóða er nauðsynlegt að vita að orð eru búin til úr þessum hljóðeiningum og að hægt er að tengja þau saman í merkingarbær orð (Amalía, Ingibjörg og Jóhanna, 2003:10). Þroskuð hljóðkerfisvitund er mikilverð og góð undirstað fyrir lestrarnám.

Hljóðkerfisvitund barna eflist þegar þau fara að takast á við lestrarnámið. Því virðist um gagnvirk tengsl hljóðkerfisvitundar og lestrarnáms að ræða og mikilvægt að halda áfram að þjálfra hljóðkerfisvitund barna samhliða þjálfun og tilsögn í lestrinum (Jörgen Pind, 1997:218-219). Hægt er að greina eða meta hljóðkerfisvitund með því að leggja fyrir barn verkefni þar sem á að finna tiltekin hljóð í orðum, greina að hljóð í orðum eða bæta hljóðum inn í orð.

3.3.1 Þjálfun hljóðkerfisvitundar

Fjölmargar erlendar rannsóknir benda til þess að þjálfun hljóðkerfisvitundar sé einn af þeim þáttum sem skipta hvað mestu máli varðandi undirbúning lestrarnáms. Sterk tengsl eru talin milli hljóðkerfisvitundar og lestarfærni við upphaf skólagöngu og talið að hljóðkerfisvitund spái betur fyrir um lestrarfærni en ýmsir aðrir þættir. Álitid er að hljóðkerfisvitund barna eflist þegar þau takast á við lestrarnámið (Guðrún Edda Bentsdóttir,2009:26).

Hljóðkerfisvitund er hægt að þjálfa með því að benda börnum á rím og stuðla, að greina hljóð í orðum og taka burtu hljóð. Það er mikilvægt að hljóðkerfisvitund sé þjálfuð með leikjum og öðrum viðfangsefnum við hæfi barna (Helga Friðfinnsdóttir, Sigrún Löve og Þorbjörg Þóroddsdóttir, 2000:6).

Hljóðavitund er hluti af hljóðkerfisvitundinni. Fæst við smæstu hljóðeiningar málsins sem geta greint að merkingu og nefnast fónem. Hljóðavitund og stafapækking eru mikilvæg grunnatriði fyrir lestrarnám barna. Mikilvægt er að börn séu meðvituð um að stafir í orðum standa fyrir hljóðin í tungumálinu. Á því grundvallast þekking þeirra á tengslum stafs og hljóðs sem er hornsteinninn að tæknilegri hlið lestrarnámsins. Börn sem hafa slaka vitund um tengsl bókstafa og hljóða eiga erfðara með að átta sig á að lengd orða fer eftir stafafjölda (fjölda hljóða) og halda stundum að lestur byggist á því að læra orð utan að sem heildir, án tengsla við stafi og hljóð (Byrne, 1996; Muter, 2003, 2006).

3.4 Umskráning (decoding)

Þær tvær aðgerðir sem lestur byggist á er annars vegar umskráning eða að tengja hljóð stafanna í orð og texta og hins vegar lesskilningur eða að skilja orðin sem lesin eru. Til að virkur lestur geti átt sér stað þurfi bæði ferlin að vera til staðar og vinna saman. Ef lesskilningur nemanda er slakur eða nemandi hefur ekki vald á umskráningu getur hann ekki lesið sér til gagns. Umskráning byggir á hljóðkerfisvitund og sé hún slök nær nemandinn ekki valdi á umskráningunni og þar með lestrinum. Lesskilningurinn byggir á setningafræði, merkingarfræði og þekkingu á máli og séu þessir þættir ekki í lagi nær nemandinn ekki valdi á lestrinum. Þegar lestrarferlinu er lýst hafa menn skipt því í ytra og innra ferli. Með ytra ferli er átt við sjónræna og heyrnræna skynjun en innra ferlið er fólgið í úrvinnslu heilans á því sem skynjað er (Þóra Kristinsdóttir, 2000:196).

Ytra ferlið vísar til ritmálsins eða færni barns í að umskrá stafi í hljóð þegar það les eða hljóð í orð þegar það skrifar. Það byggir á hljóðkerfisvitund og þekkingu á bókstöfum. Innra ferlið vísar hins vegar til þekkingar og upplýsinga sem lesandinn hefur utan ritmálsins sem hjálpar honum að skilja merkingu orðanna og textans. Hér reynir á orðaforða, hugtakaskilning, þekkingu á uppbyggingu sögu og fleiri þætti (Helga Sigurmundsdóttir, 2008 :Vefslóð[sótt 09.apríl 2009]).

4. Málþroski

Málþroski og geta til tjáskipta þróast á löngum tíma. Þróunin hefst strax við fæðingu þegar barnið grætur í fyrsta sinn og heldur áfram allt lífið. Snemma á þroskaferlinu verða tjáskipti mikilvæg í allri félagslegri hegðun. Barnið kynnist smám saman því félagslega umhverfi sem það lifir í af samspieli við annað fólk og lærir þannig þær samskiptareglur sem gilda (Jóna G. Ingólfssdóttir, 2000:62).

4.1 Undanfari máltöku

Málþroski barna er mjög mismunandi þó svo að þau séu á sama aldri. Honum er hægt að skipta niður í smærri þætti en þeir eru: orðaforði, framburður, setningaskipan og beygingar. Til þess að málþroskinn sé fullkomin verður barnið að hafa vald á öllum þessum þáttum. Málþróun er einnig í sömu röð. Fyrst lærir barnið orð og skilur, síðan lærir barnið orð, skilur og notar og að lokum lærir barnið orð, skilur, notar og ber rétt fram. Það sem gerist áður en raunveruleg málþróun hefst er þróun tals sem er ekki síður mikilvægt fyrir málþroskann síðar meir (Hrafnhildur Sigurðardóttir og Svanhildur Svarvarsdóttir [án árs]:1).

Mannlegt mál er mjög flókið kerfi tákna og reglna en samt ná ósjálfbjarga börn valdi á móðurmáli sínu á undraskömmum tíma og eru flest altalandi um 4-6 ára aldur. Þá hafa flest börn náð valdi á málkerfinu í meginatriðum, þó þau eigi enn eftir að tileinka sér einstaka reglur málsins og öðlast meiri orðaforða. (Sigríður Sigurjónsdóttir, 2000:30). Börn læra móðurmál sitt með því að hlusta á og tala við foreldra, systkini og aðra sem í kringum þau eru. Sífelld endurtekning á sér stað, barn leikur sér að hljóðum og hlustar á þá sem annast það. Síðan koma orðin hvert af öðru og eru endurtekin aftur og aftur (Hrafnhildur Sigurðardóttir og Svanhildur Svarvarsdóttir, [án árs]:3). Ekki hefur fundist fullnægjandi skýring á því hvaða aðferð barnið notar við það að læra málið og því er nauðsynlegt að útskýra hvernig máltaka á sér stað hjá börnum. Rannsóknir á ungbörnum hafa gefið góða mynd af þeim hæfileikum sem börn búa yfir við fæðingu. Skynjun þeirra á umheiminum virðist talsvert flóknari og blæbrigðaríkari en menn hafa áður talið. Strax við fæðingu eru börn vel undir það búin að rannsaka og hefja samskipti við umheiminn. Þegar í fósturlífi hefur barnið sum skilningarvitin virk t.d heyrnina. Flókin þróun á sér stað þegar barn lærir tungumál og ekki er hægt að skilja hana frá annarri sálrænni þróun. Samt sem áður velja menn að fjalla sérstaklega um málþróunina. Máltöku barna fylgir málkerfi sem þróast í ákveðinni röð samhliða öðrum þroskaþáttum. Í hverjum áfanga

máltökunnar eiga sér stað á sama tíma framfarir í hreyfi- og vitsmunafroska barnsins. Leikþroskinn er svo samofinn þessu öllu saman (Ásta Sigurbjörnsdóttir, 2000:58).

4.2 Máltökuskeið

Máltaka barna er langt ferli og er talið að það byrji þegar barn fæðist og gefur frá sér fyrsta hljóð sem er grátur. Barn fer ekki að segja skiljanleg orð fyrr en um eins árs aldur en fram að því hefur það hjalað og grátið til þess að tjá sig. Góður málþroski barns er forsenda fyrir öllu námi í lífinu og nauðsynlegt er að geta uppgötvað hjá barni hvort það geti átt við lestrarörðugleika að stríða í framtíðinni (Sigríður Sigurjónsdóttir, 2001:1).

Það var ekki fyrr en í kringum 1950 að rannsóknir á talskynjun og máltöku barna hófust að einhverju ráði. Fram að því þurftu þeir sem voru að rannsaka tungumál að treysta á eigin tónheyrn til að meta þá þætti sem skipta máli við skynjun einstakra máhljóða (Jörgen Pind, 1997:79). Með auknum rannsóknum fræðimanna á máltöku barna hafa komið fram mjög gagnlegar upplýsingar um hvernig börn fara að því að læra móðurmál sitt (Dale, 1976:161). Haldið hefur verið fram að þegar börn tileinka sér móðurmál sitt ganga þau í gegnum ákveðin stig, þar sem hvert stig málþroskans hefur ákveðnar reglur (Sigríður Sigurjónsdóttir, 2004:3).

Máltökuskeiðinu er hægt að skipta í 6 stig sem eru ekki bundin við ákveðinn aldur heldur koma þau í tiltekinni röð þar sem börn þurfa að ná að tileinka sér vissa þætti og reglur áður en þau komast á næsta stig. Mikill munur er á milli barna og því er ekki heppilegt að ákveða stigin með tilliti til aldurs (Aldís Guðmundsdóttir, 1997:229)

4.3 Fyrsta stig:

Gráturinn er fyrstu tjáskipti barna við fæðingu og fyrsta tækið sem barnið notar til þess að tjá sig. Ef barninu er alltaf sinnt þegar það grætur lærir það furðu fljótt að tjáskipti hafa áhrif. Barnið fer að langa til að tjá sig. Þegar barnið verður eins mánaða hættir það að gráta ef það heyrir huggandi rödd (Kristín Elfa Guðnadóttir, 1995:18).

Á bilinu eins til tveggja mánaða er líklegt að barnið byrji að æfa sig að mynda hljóð með því að þrýsta tungunni út úr munninum, herpa svo varirnar saman og mynda loftból. Þegar barnið verður tveggja mánaða má búast við því að við séum farin að heyra ánægjuhljóð eins og "Ah" og "úh" (Kristín Elfa Guðnadóttir, 1995:18).

Við þriggja mánaða aldurinn hjalar barnið bæði þegar það er eitt og þegar það hefur félagsskap. Fram að hálfis árs aldri heldur hjalið áfram að þróast stig af stigi. Hjalið er nú orðið miklu fjölbreyttara en áður. Barnið gerir stanslausar tilraunir með

hæð (tónfall), raddstyrk og annars konar blæbrigði. Samhljóðar bætast við gömlu sérhljóðanna og hjalhljóðin lengjast upp í tvö atkvæði. Barnið kann að segja "Arúú, adaaah" (Kristín Elfa Guðnadóttir, 1995:18).

Þegar barnið hefur náð hálfis árs aldrinum kemur glögglega í ljós að hér er vaknandi félagsvera á ferðinni, sem þegar er búin að tileinka sér hitt og þetta varðandi samskipti við annað fólk. Hámark hjal- stigsins er áætlað um sex til sjö mánaða aldurinn en við níu mánaða aldur hefur atkvæðunum í hjali barnsins samt enn fjölgað. Auk þess er það farið að herma eftir hinum ýmsu hljóðum sem það heyrir. Níu mánaða gamalt bablar barnið markvisst til að tjá ánægju og óánægju. Það hjalar hátt og er sönglandi í löngum hjalrunum, t.d. adabadaba, mamamama, agagaga. Barnið skilur örfá orð, eins og tildæmis "nei" og "bæ-bæ" (Kristín Elfa Guðnadóttir, 1995:18).

4.4 Annað stig:

Þegar barnið er tíu mánaða má gera má ráð fyrir að tíunda hvert barn sé búíð að segja fyrsta orðið sitt. Þegar börn segja sitt fyrsta orð þá byrjar það oftast þannig að foreldrar taka eftir því að barnið segir oftast til dæmis "babba" þegar pabbi er viðstaddur heldur en þegar hann er fjarverandi. Smám saman öðlast orðið svo eina merkingu: merkinguna "pabbi". Þaðan í frá er það aðeins notað á "viðeigandi hátt" (Sigríður Sigurjónsdóttir, 2004:4.3).

Flest börn segja sín fyrstu orð á aldrinum tólf til fimmtán mánaða. Börn á þessum aldri bablar í sífellu allan daginn í samræðutón. Flestir sérhljóðar og margir samhljóðar eru farnir að heyrast í máli barnsins og barnið skilur líka mörg orð þegar þau eru sögð í því samhengi sem það þekkir. Það skilur einföld fyrirmæli og spurningar sem sagðar eru með tilheyrandi látbragði, svo sem "gefa mömmu" (Sigríður Sigurjónsdóttir, 2004:4.3).

Þegar barnið er fimmtán mánaða bablar það hátt og snjallt og tilfinninga gætir greinilega í babblinu, það segir tvö til sex vel skiljanleg orð í réttu samhengi og sýnir skilning á margfalt fleirum. Barnið skilur og framfylgir einföldum fyrirmælum, svo sem "komdu að borða" (Dale, 1976:14)

4.5 Þriðja stig:

Það er merkur áfangi að vera orðin eins og hálfis árs þegar málþroskinn er annars vegar. Einhvern tíma um þetta leyti eykst geta barnsins á vitsmunalega sviðinu mjög og það er nátengt málinu. Barnið getur farið að hugsa og tala um hluti sem eru ekki til

staðar og atvik sem eru ekki að gerast. Barnið myndar langar hljóðarunur sem hljóma eins og setningar og ef til vill heyrast inn á milli eitt og eitt skiljanlegt orð. Það notar sex til tuttugu skiljanleg orð sem byggjast aðallega á nafnorðum (þ.e. heiti á hlutum) svo og sögum (heiti yfir athafnir) og skilur að minnsta kosti fimmfalt fleiri.

Á næstu stigum eykst þekking barnanna á málfræði í málinu og þau fara að nota fleiri orð við setningamyndun (Hrafnhildur Sigurðardóttir og Svanhildur Svavarsdóttir, [án árs]:9), (Kristín Elfa Guðnadóttir, 1995:22).

4.6 Fjórða stig:

Á fjórða stigi eru börn farin að; nota tíð, fleirtölu, neitun og nota beygingarendingar orða. Orðaröðunin er oftast gerandi – athöfn – þolandi eða gerandi – athöfn – staðsetning. Þegar barnið er orðið tveggja ára má gera ráð fyrir að það noti að minnsta kosti fimmtíu skiljanleg orð og skilji margfalt fleiri. Barnið er líka byrjað að setja tvö og tvö orð saman í setningar. Barnið talar stanslaust við sjálft sig í leik en mikið af tali þess er enn sem komið er óskiljanlegt öðrum. Þegar barnið verður tveggja og hálfis árs er orðaforðinn kominn upp í að minnsta kosti tvö til þrjú hundruð skiljanleg orð. Barnið spjallar í heyrandi hljóði og heldur svolitlum þræði um atburði sem eru að gerast hér og nú. Meðal annarrar nýfenginnar kunnáttu má nefna að það er búið að læra að nota fornöfnin "ég", "mig" og "þú". Þegar barnið er tveggja til þriggja ára segir það sérhljóða og marga samhljóða rétt en hljóðaröð orða er oft röng (Hrafnhildur Sigurðardóttir og Svanhildur Svavarsdóttir, [án árs]:10), (Kristín Elfa Guðnadóttir, 1995:22).

4.7 Fimmta stig:

Á fimmta stigi; hefst flókin setningaskipan þá eru börn í fyrsta skipti fær um að mynda samsettar setningar, þ.e. aðalsetning + aukasetning. Orðaforði þriggja ára barna er umtalsverður og að öllum líkindum er hægt að skilja mestallt sem þau segja. Málfræði og framburði er þó ennþá ábótavant í ýmsum atriðum. Börnin fara að geta nýtt sér forsetningar, í, á, undir, uppá, bakvið o.s.frv og það skynjar tímahugtök og töluhugtök 1 og 2. Framburður lagast þrátt fyrir að ennþá vanti nokkur talhljóðanna, svo sem þ,ð, raddað g,r og ef til vill ýmis samhljóðasambönd, - sk, sp, hj, og svo framvegis. Fjögurra ára börn kunna orðið að nota fullburða setningar með öllum viðeigandi smáorðum en málfræðin er ekki alveg skýr. Munurinn á þriggja og fjögurra ára börnum er sá að þriggja ára barnið tileinkar sér málið en fjögurra ára barnið notar það (Kristín Elfa Guðnadóttir, 1995:25).

Tal fimm ára barna er yfirleitt að mestu leyti hik- og hnökralaust. Barnið ann því að segja frá, hafa eftir texta og syngja. Það hefur sömuleiðis yndi af því að láta lesa fyrir sig og leikur oft sögurnar síðar, ýmist sjálfst eða með vinum (Hrafnhildur Sigurðardóttir og Svanhildur Svarvarsdóttir [án árs]:12), (Kristín Elfa Guðnadóttir, 1995:25).

4.8 Sjötta stig

Lokastig máltökunnar byrjar um það leyti sem börn hefja skólagöngu en þá er orðaforði þeirra orðinn þó nokkur og þau farin að eiga auðveldara með að skilja talsmáta fullorðinna, þó svo að nokkur orð í tali þeirra vefjist af og til fyrir börnum. Þó er skilningi þeirra á merkingu ýmissa algengra orða ábótavant. Á þessu stigi aukast málþroski og orðaforði jafnt og þétt (Aldís Guðmundsdóttir, 1997:228).

Þegar börn byrja í grunnskóla tekur málþroski þeirra miklum framförum, nema ef um er að ræða frávik í þroska eða önnur álíka frávik. Fræðimenn hafa velt því fyrir sér hvort talsmáti fullorðinna við börn hafi áhrif á máltöku þeirra þar sem fullorðnir tala oft á annan hátt við börn en við aðra fullorðna. Þeir nota hærri tónhæð, tala hægar og segja hvert orð skýrt. Setningar eru oft fremur stuttar, innihaldsríkar og málfræðilega réttar (Sigríður Sigurjónsdóttir, 2001:3.3)

Ég tel það vera mjög mikilvægt að efla orðaforða barna samhliða lestrarnáminu til þess að tryggja góðan lesskilning. Það er hægt að gera þetta á margvíslegan máta en mest um vert að mínu mati er að foreldrar og aðrir uppálandur lesi fyrir börnin sín og lesa með þeim, ræða um það sem verið er að lesa og sýna áhuga á lesefninu.

5. Kenningar um málþroska barna

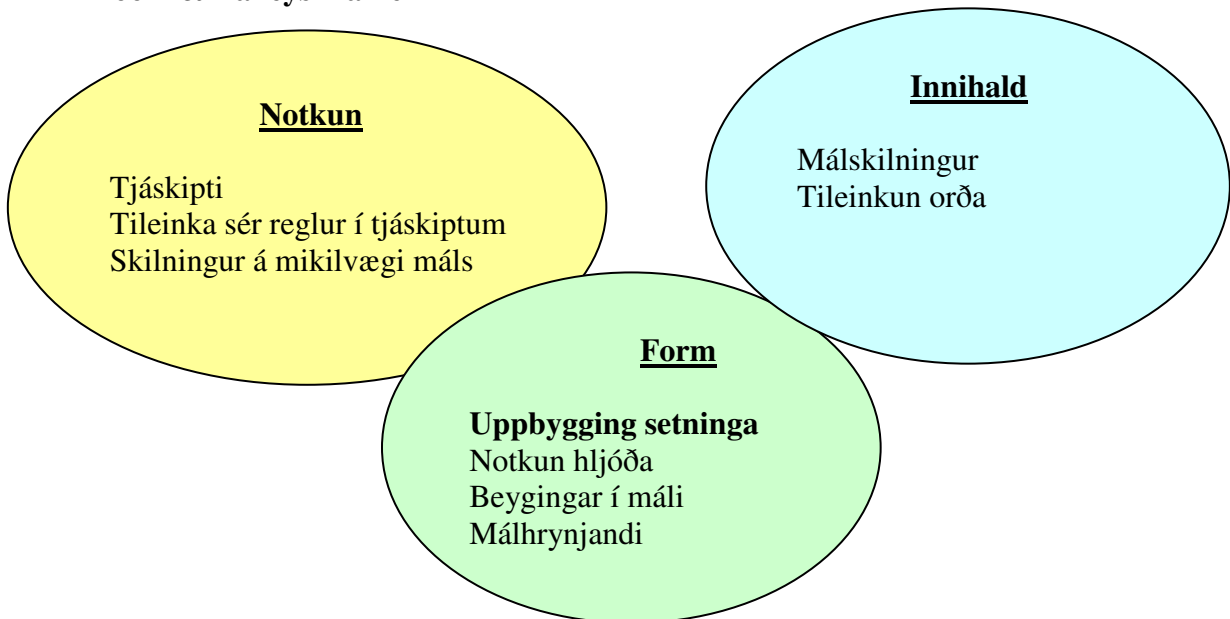
Ýmsar vangaveltur hafa átt sér stað um hvernig börnin ná að tileinka sér talmálið og hvað eigi sér nákvæmlega stað í máltökunni. Fjallað verður um nokkra fræðimenn hér á eftir sem hafa sett fram kenningar um hvernig máltöku barna er háttað. Umhverfið er mikill áhrifavaldur þegar barnið er að læra að tala. Foreldrar eru fyrirmynd barnsins og miklu máli skiptir að barnið hafi mál í umhverfi sínu til að geta tileinkað sér það. Að ná tökum á tungumálinu og læra að lesa er áhrifarík upplifun sem börn og foreldrar deila. Börn sem hafa greiðan aðgang að fólki sem ræðir við þau um heima og geima, les fyrir þau og kennir þeim ný orð, eiga að öllu jöfnu auðveldara með að ná tökum á lestri, bæði hvað varðar tæknilega hlið lesturs og lesskilning. Gengið er út frá því að tjáskipti séu lærð gegnum samspil, annarsvegar á milli barns og félagslegs

umhverfis þess og hins vegar milli vitsmuna- og félagsþroska. Aðferðin miðast við að foreldrar hefji málörvun á fyrstu mánuðum (Steinunn Torfadóttir,[án árs], vefslóð[sótt 21.mars 2009]).

5.1 Kenning Bloom og Lahey

Kennismiðirnir og sálfræðingarnir Blooms & Laheys hafa búið til málkerfi yfir tákni sem hafa það að markmiði að lýsa raunveruleikanum, sem virkar vel þegar verið er að vinna með mál og tjáskipti. Venjuleg málþróun verður til af víxlverkun milli grundvallarviddanna innihald, form og notkun.

Bloom & Laheys málkerfi



(Bloom,L. & Lahey,M.1978)

Aðalatriði innihaldsins er málskilningur og hvernig barnið tileinkar sér orð. Vegna víxlverkunarþátta í tjáskiptum, þá lærir það að vinna úr vel þekktum aðstæðum og leggja í þær þann skilning að það er hægt að nota þekkinguna við aðrar aðstæður. Einstaklingur sem býr yfir þessari hæfni nær að þróa og þroska með sér færni til frekari málþroska og tjáskipta. Dæmi um innihald málsins er til dæmis ef tekin er hlutur eins og blóm, þá er ekki nóg að vita að blóm heitir blóm. Við þurfum að geta séð tilgang og hafið samræður varðandi blómið við annan aðila og við þurfum að hafa vitræna þekkingu á því að blóm eru mismunandi á litin, til í mismunandi stærðum og gerðum og að hægt sé að nota þau á mismunandi hátt svo sem til að gefa, tína, planta niður og fleira. Eins þegar nota þarf lýsingarorðin hræddur og glaður, þá þarf tölvuvert mikla vitsmuni og skilning. Það er nauðsynlegt að hafa upplifað athafnir yfir þessi hugtök á mismunandi hátt og öðlast færni og tækifæri til að nota orðin við

mismunandi aðstæður. Form málsins sýnir hvernig barnið myndar setningar, nánar tiltekið notkun hljóða, notkun beyginga í máli og málhrynjandann. Málnotkun merkir notkunina eða markmiðið sem við höfum til þess að þroska mál okkar. Af hverju einstaklingurinn notar tjáskipti eins og hann gerir til að lýsa vilja, þörf og hugsunum. Hvernig hann getur aðlagð sig kröfum og reglum viðmælandans og þeim kringumstæðum og því efni sem viðmælandinn býður uppá. Þarna er átt við þá virkni sem fer fram í göngunum sem liggja á milli þeirra aðila sem að eiga í tjáskiptum (Bloom,L. & Lahey,M.1978).

5.2 Kenning Chomsky

Kennismiðurinn og málvísindafræðingurinn Noam Chomsky er einn af þeim mönnum sem hefur verið fremstur í flokki við að rannsaka málþroska hjá börnum. Hann telur að maðurinn fæðist með áskapaðar hugmyndir um mál og þess vegna væri hann eina lífveran á jörðinni sem gæti lært svo flókið táknerfi sem mannamál er. Það er síðan umhverfið sem ræður því hvaða tungumál lærist. Chomsky áleit einnig að börn fæðist með máltökutæki, sem væri jafnvígt á öll tungumál, einhverskonar andlega formgerð sem vinnur úr gögnum umhverfisins. Úrvinnsla úr formgerðinni leiðir til þess að börn búa sér til reglur til að skilja þær setningar sem þau heyra og mynda nýjar. Chomsky taldi þessa formgerð skýringu á því hvernig börn næðu svo góðum tókum á móðurmáli sínu á tiltölulega skömmum tíma. Málþroskinn er háður þroska frumnanna í heilaberkinum og vegna þess hve heilabörkurinn er lítið þroskaður við fæðingu þurfi frumurnar eitt ár til þess að þroskast nægjanlega. Að ári liðnu getur barnið farið að tala og skilja málið (Aldís Guðmundsdóttir og Jörgen Pind, 1988).

5.3 Kenning Bronfenbrenner

Kennismiðurinn og sálfræðingurinn Urie Bronfenbrenner og einnig sálfræðingurinn Lev S. Vygotskys fjölluðu um mikilvægi umhverfisins fyrir máltöku, stuðning við nám barnsins og þroska þess. Kenningar þeirra byggja á því að líkja samfélaginu við náttúruna, þar sem líffærakerfi styðja hvert annað og víxlverkun er á milli þeirra.

Bronfenbrenner líkir umhverfi barnsins og þeim kerfum sem þar ríkja við líffærakerfi náttúrunnar. Í umhverfi barnsins er víxlverkun á milli kerfa, milli fólks, hluta, menningar og stofnana. Til að öðlast yfirsýn yfir kerfin sem hafa áhrif á líf barnsins, hefur Bronfenbrenner sett fram kenningu um microsvið, mesosvið, exosvið og macrosvið. Kenningu hans má líkja við rússnesku dúkkurnar (babuska) sem liggja í lögum utanum hvora aðra. Megininntak þessara kenninga er að umhverfið er mikill

áhrifavaldur þegar barnið er að læra að tala. Foreldrar eru fyrirmynd barnsins og máli skiptir að barnið hafi mál í umhverfi sínu til að geta tileinkað sér það (Bronfenbrenner, U, 1979. Harvard University Press).

Mikrosviðið- Til mikrosviðsins telst nánasta umhverfi barnsins, heimili þess, vinir og leikskóli. Það fólk sem þar er til staðar hefur mikil og bein áhrif á þroska þess og líf. Á mikrosviðinu eru þrír þættir áhrifamestir. Þeir eru virkni, hlutverk og tengsl. Fjölbreytni og gæði tengsla barnsins og þess nánustu hefur mikil áhrif á uppeldi þess og félagsmótun. Upplifun barnsins á sambandi sínu við aðra innan mikrosviðsins er því mikilvæg í lífi þess. Þar skiptir máli að barnið skynji dýpt og hlýju í samskiptum og tengslum, en ekki að þau fari eingöngu fram á yfirborðinu. Vegna víxlverkunarinnar hefur barnið jafnframt áhrif með tilveru sinni, athöfnum og virkni, á þá aðila sem tilheyra þess nánasta umhverfi og skapar þeim þroskamöguleika (Bronfenbrenner, U. 2001).

Mesosviðið- Á mesosviði fara fram samskipti á milli þeirra aðila, eða kerfa, sem standa næst og umlykja barnið. Þar má nefna m.a. samstarf foreldra og leikskólakennara. Mesokerfið er í raun millikerfi, það er að segja samskipti hinna ýmsu mikroefna innbyrðis. Mesokerfið er eiginlega ósýnilegt. Það má kannski segja að þegar það eru jákvæð boðskipti mikrokerfisins innra með einstaklingi, er hann vinsæll af vinum, nýtur stuðnings af félögum sínum o.s.frv, en þegar það eru neikvæð boðskipti mikrokerfisins innra með einstaklingi getur það komið fram með slæmri hegðun í skóla og þau leyfa hópþrýstingi að hafa áhrif á sig (Bronfenbrenner, U. 1979).

Exosviðið - til exosviðsins teljast kerfi sem snerta barnið ekki beint, en hafa óbein áhrif á þroska þess og líf. Þar er m.a. átt við aðstæður á vinnustað foreldra, skólaganga eldri systkina og ákvarðanir sem teknar eru í leikskólanum og hjá rekstraraðilum (Bronfenbrenner, U. 1979)

Macrosviðið - Macrosviði tilheyra opinber tilmæli, reglugerðir, norm, venjur og viðhorf sem samfélagið leggur til grundvallar. Hugmyndafræði og menning Macrokerfisins er í víðu samhengi hugmyndafræði um hvernig fara eigi með börn, hvað eigi að kenna þeim og hvaða markmið þau eigi að ná. Ákvarðanir sem teknar eru á macrosviði hafa ætíð áhrif á hin sviðin Öll þessi kerfi eru síbreytileg og það er víxlverkun á milli þeirra allra. Þróun áfram í þessum kerfum gefur manni tækifæri að hafa áhrif á samfélagið (Bronfenbrenner, U. 2001)

5.4 Kenning Linnea C. Ehri

Ehri lítur svo á að það að læra orð sjónrænt sé ferli sem allir byrjendur í lestri gangi í gegnum til að ná fullkomnum tókum á lestri. Með athugunum sínum skoðar Ehri hvað felst í sjónrænum orðalestri, hvernig hann þróast hjá venjulegum lesara. Börn byggja upp sjónrænan orðaforða í lestri. Hennar kenning gengur út frá því að “sjónrænt nám orða” (sight word learning) sé ferli sem allir lesarar þurfi að ganga í gegnum til að ná fullkomnum tókum á lestri. Kenning hennar útskýrir því mjög vel það ferli sem börn fara í gegnum á leið sinni til læsis. Ehri leggur áherslu á að sjónrænn lestur sé skilvirkasta og árangursríkasta leiðin til að lesa texta og ná viðunandi lesskilningi. Sjónrænn lestur er að geta þekkt orðin hratt, sjálfvirkt og fyrirhafnarlaust. Lesturinn krefst ekki einbeitingar/athygli, heldur gerist hann ósjálfrátt. Ehri telur að sjónræna ferlið byggist á tengslamyndunarferlinu (connection-forming process). Færni nemandans í hljóðkerfisvitund gerir honum kleift að skynja hljóð orðanna og vinna með þau í lestri og stafsetningu. Sjónrænn lestur hefst án tenginga við bókstafina en eftir því sem lesandinn safnar fleiri þekktum orðum í minni og getur greint nákvæm tengsl stafs og hljóðs, festast ákveðin stafamynstur sem koma fyrir aftur og aftur í mismunandi orðum í minninu og verða að stikkorðum fyrir ákveðna orðhluta. Það að verða fær um að varðveita og aðgreina af fullkominni nákvæmni orðmyndir orðanna í minni gerir þroskuðum lesanda kleift að þekkja framburð og merkingu þúsunda orða nákvæmlega og ósjálfrátt við að sjá þau á prenti (Ehri og Snowling, 2004:434-435)

5.4.1 Fjórar aðferðir við að lesa orð:

1. Með því að hljóða sig gegnum orðin, þ.e. gegnum hljóðræna umskráningu (r-ó-s-i-r). Eða með því að lesa í orðbútum / lesbútum, þ.e. stærri einingum gegnum hljóðræna umskráningu (snú-ru-staur-inn).
2. Með því að endurheimta /kalla fram sjónræna mynd af orðunum úr langtímaminni. Það er lesa (þekkja) orðin beint sjónrænt.
3. Með því að bera saman við önnur lík orð sem nemandinn þekkir sjónrænt (sbr. sofa– lofa). Goswami,1990 sýndi fram á að rím nýtist vel við þessa aðferð. Þessi aðferð krefst samt einherrar færni við hljóðræna umskráningu, segir (Ehri, 1992).
4. Með því að giska á orðið út frá samhenginu. Þessi aðferð er mjög ónákvæm því erfitt er að giska á merkingarbærustu orðin í textanum, eða aðeins með 10% árangri.

Ehri segir að þegar nemandi er fær um að kalla sjónræna mynd orðsins beint og án fyrirhafnar fram úr minninu geti lesandinn borið fram orðið og fundið merkingu þess sjálfvirkt án þess að þurfa að beina athyglinni sérstaklega að því. Þetta gerist ómeðvitað og ósjálfrátt. Sjónræna leiðin er því skilvirkasta og fyrirhafnarminnsta leiðin til að lesa orð í texta. Þetta bendir til að nemendur verði að ná tökum á sjónrænu leiðinni til að vera færir um að lesa orð fyrirhafnarlaust og af sjálfvirkni. Þetta þýðir samt ekki að lesarinn beiti ekki öðrum leiðum líka því sjónræna leiðin fær stuðning hinna aðferðanna jafnframt, en það fer eftir því hvernig nemandinn ber kennsl á framburð og merkingu orðanna hvaða leið hann velur helst. Sjónræna leiðin er hins vegar sú fyrirhafnarminnsta og hraðasta (Ehri, 2002:174).

6. Lestrarfærni

Læsi og lestrarfærni er óumdeilanlega ein mikilvægasta undirstöðufærni sem allir nemendur þurfa að ná tökum á eigi skólagangan að verða þeim farsæl. Lestur er málræn aðgerð sem byggir á samspili margra þátta sem eru nauðsynlegir til að túlka og skilja ritmál (Burns, M.S., Griffin, P. og Snow, C.E,1999). Það hefur komið í ljós að lesendur beita mismunandi aðferðum við að ná merkingu úr texta. Hluti nemenda, sem gjarnan nær góðum árangri í námi, virðast þróa snemma sínar eigin aðferðir en miðlungsgóðir og slakir lesarar virðast síður þróa með sér þessar aðferðir. Rannsóknir hafa sýnt að unnt er að kenna þessum tveimur hópum nemenda árangursríkar aðferðir og auka þannig möguleika þeirra til meira náms mun fyrr en ella (Brown, Ann L. Og Palincsar, Annemarie Sullivan,1985).

6.1 Lestrarnám

Sarah Gudschinsky skilgreindi læsan mann þann sem, út frá því tungumáli sem hann talar, getur lesið og skilið allt sem hann myndi skilja ef honum hefði verið sagt það. Læsi grundvallast á ýmsum þáttum og meðal mikilvægra þátta eru tæknilegir þættir umtúlkunar og skilningur.

Skipta má lestrarnámi og lestrarfærni í fjögur stig:

Bernskulæsi 1 til 6 ára. Forstig lestrarnáms, lestraruppeldi og lestrarhegðun sem börn koma með, með sér í skólann við upphaf skólagöngu.



Byrjendanám í lestri. 6 til 8 ára. Nemendur læra tengsl hljóða og stafa, sundurgreina og tengja saman tvö til þrjú hljóð og stafi.

Margbreytilegur lestur og námsvitund. 7 – 11 ára. Nemendur læra að lesa fjölbreyttan texta og beita til þess misjöfnum aðferðum. Um er að ræða lestur upplýsinga- og nytjatexta, auk sögutexta. Sveigjanleiki lestrar beinist að nákvæmislestri, yfirlitslestri og leitarlestri. Námsvitund er liður í því að börn séu meðvituð um hvernig þau læra og hvaða aðferðum þau þurfa að beita við misjöfn námsverkefni.

Fluglæsi. 10 – 16 ára. Nemendur hafa á valdi sínu margbreytilegan lestur, eru meðvitaðir um sig sem námsmenn og vita hvers konar aðferðum þeir þurfa að beita við fjölbreytilegt nám. Þeir hafa á valdi sínu aðferðir við að skilja texta (Guðmundur Engilbertsson, Rósa Eggertsdóttir, vefslóð: [Sótt 11. apríl 2009]).

Lestur er vitrænt ferli þar sem lesandi leitast við að greina merkingu texta með því að nota málið, þekkingu sína og reynslu. Það að vera læs er félagsleg athöfn og gerir okkur kleift að tjá okkur og miðla til annarra. Rannsóknir hafa sýnt fram á að þeir sem ekki eru læsir eru utanvelta í þjóðfélaginu, þeir hafa brotna sjálfsmynd og finnst þeim ekki vera þátttakendur í því sem fram fer í kringum þá. Börn sem eiga í erfiðleikum með læsi eru oft á tíðum agavandamál bekkjarins sem kemur fram er þau sýna vanmátt sinn með því að haga sér illa. Þetta eru þeirra svör til að beina athyglinni að einhverju öðru en vanmætti þeirra í námi (Guðmundur Kristinsson, 2001).

- Sá telst læs sem getur ráðið í letur og fært það yfir í talað orð
- getur ráðið í letur og skilið texta við hæfi ,
- getur ráðið í letur, skilið texta við hæfi og notað hann til að auka, þekkingu sína,
- getur ráðið í letur, lesið texta við hæfi og notað hann til að auka þekkingu sína og miðlað öðrum af henni (Guðmundur B. Kristmundsson, 2001).

6.2 Sjálfvirkni:

Sjálfvirkni er einnig talin mikilvæg fyrir lestarnám. Sjálfvirkni er yfirleitt prófuð með því að láta nemendur hafa t.d röð mynda sem þeir eiga að tákna eins hratt og þeir geta. Meðan á því stendur er tíminn tekin og er tíminn mælikvarði á viðbragðsflýti heilans. Þeir nemendur sem eiga við lestrarerfiðleika að stríða þurfa lengri tíma til úrlausnar á þessu verkefni en þeir sem eiga ekki við lestrarörðugleika að stríða (Helga Sigurmundsdóttir, 2002).

Linnea C. Ehri hefur sett fram kenningu sem byggir á sjónrænum orðaforða í lestri. Hún segir að árangurríkasta leiðin til að lesa texta og skilja hann sé með sjónrænum lestri. Með sjónrænum lestri er átt við það að geta þekkt orð hratt, sjálfvirkt og fyrirhafnarlaust. Ehri hefur sett fram kenningu um það hvernig börn byggja upp sjónrænan orðaforða í lestri. Þegar lesinn er texti með á sjónrænan hátt gerist það ósjálfrátt og ekki þarf að einbeita sér að textanum á neinn sérstakan hátt. Til þess að sjónrænn lestur geti orðið fyrirhafnarlaust þarf að vera fullkomin þekking á tengslum stafs og hljóðs. Lesandinn þarf að geta sundurgreint orðin í stök hljóð. Hann þarf t.d að geta skilið að orðið hús er sett saman úr þremur hljóðum, h-ú-s (Ehri, 2001)

Ehri leggur áherslu á að í fyrsta lagi þurfi börn að læra að hljóða sig í gegnum orðin þ.e í gegnum hljóðræna umskráningu, í öðru lagi að þau læri að þekkja stafina sjónrænt, í þriðja lagi að þau læri bera saman orðin sem þau þekkja við önnur lík orð og í fjórða lagi að geta giskað á orðin út frá samhengi textans. (Linnea C. Ehri, 2002). Hægt er að tengja kenningar Ehri vel inn á hina kennsluáðferð sem í daglegu máli er nefnd hljóðaaðferð. Mikilvægt er að nemendur fái góða kennslu strax í upphafi lestrarnáms til að byggja upp sterka hljóðkerfisvitund. Með því að barn læri að þekkja stafi og tengja þá við framburð hljóð fær það meiri möguleika á því að ná upp sterkum og góðum sjónrænum lestri.

6.3 Lesskilningur

Skilningur er mikilvægur í þróun lestrarfærni og getu til að taka þátt í námi. Lesskilningur er virkt ferli sem krefst gagnvirkni milli texta og lesanda. Lesskilningur samkvæmt National Reading Panel (NRP), sem kannað hefur rannsóknir á lesskilningskennslu, skilgreinir lesskilning sem meðvitaða hugsun sem fæðir af sér merkingu og fer fram við samspil texta og lesanda. Skilningur er þungamiðja lesturs. Rannsóknir NRP sýna að lesskilningur getur eflst við beina kennslu og þjálfun á aðferðum sem hjálpa nemanda að skipuleggja og ná merkingu meðan hann les. Lesskilningur eflist þegar lesendur tengja hugmyndir sem fram koma í texta við eigin þekkingu og reynslu og mynda sér sína eigin framsetningu í huganum sem síðan geymist í minni (Report of National Reading Panel, 2000:1-4). Forsenda lesskilnings er góður orðaforði og málskilningur sem vísar til skilnings og þekkingar á mæltu máli og uppbyggingu þess (Burns, Griffin og Snow, 1998:66). Orðaforði úr bókum og rituðum texta er sérstaklega mikilvægur en þannig kynnast börn fjölbreyttu orðavali sem sjaldan er notað í talmáli og við það gefst tækifæri til útskýringar á nýyrðum í

orðasafni barnsins. Texti verður merkingarbær fyrir barnið ef það hefur orðaforðann á valdi sínu. Lesskilningur barnsins á innihaldi textans takmarkast af orðaforða þess. Ef barnið les texta með mörgum orðum sem það ekki skilur, skilur það ekki mikið af innihaldi textans þar sem megintilgangur með lestri felst í því að skilja það sem lesið er.

Fyrir hinn almenna lesara, sem ekki mun eiga við erfiðleika að etja í lestri, þá er reynslan, þ.e. aukinn lestur vegurinn að sjálfvirkni við lestur. Svo virðist að orðasafn heilans komi sér upp þekkingu um mismunandi hljóð, samband stafa og hljóða og um rithátt, sem hér er kallað ritháttarminni. Þetta ritháttarminni metur stafsetningu bæði í lestri og ritun. Í lestri virka saman ritháttarkerfi, hljóðkerfisvitund og merking (Burns, Griffin og Snow, 1998:67).

7. Mikilvægi þess að lesa fyrir börn

Lestur eflir máltöku, bætir málskilning, eykur orðaforða og sjálfstæða hugsun og má segja að lestur bóka undirbúi börnin fyrir frekari nám í framtíðinni. Þegar fullorðnir velja barnabækur verða þeir að huga að uppbyggingu barnabóka og ekki síst að innihaldinu sem þarf að höfða til þeirra áhugasviðs og einnig að vera grípandi og skemmtilegar. Rannsóknir sýna að börn sem er mikið lesið fyrir og talað við ná fyrir valdi á setningargerðum á móðurmáli sínu og fá meiri orðaforða en börn sem lítið er sinnt (Sigríður Sigurjónsdóttir, 2000:30).

7.1 Lestur barnabóka

Upplestur fyrir ung börn skiptir miklu máli vegna þess að þau eru að læra að tala og hafa gaman af að heyra ritmál sem er öðruvísi en talmál, sérstaklega talmál sem fullorðnir stundum nota þegar þeir tala við börnin sín sem er öðruvísi heldur en þegar fullorðnir ræða sín á milli. Engir tveir lesa eins sömu bókina á sama hátt. Sumir eru í finni æfingu og beita leikrænum tilþrifum við lesturinn, aðrir lesa alla texta eins (Margrét Tryggvadóttir, 2005:105). Sumir lesa bækurnar frá upphafi til enda án þess að gera hlé og gera þá ráð fyrir því að barnið sé með á nótunum. Aðrir stoppa oft í sögunni og ræða atburðarásina og framvindu mála, skýra ýmis hugtök og erfið orð. Þetta síðarnefnda gefur betri raun og hefur mun meiri áhrif á málþroska barnsins og orðaforða en ef lesið er í einni bendu og ekki rætt um innhald sögunnar (Bjartey Sigurðardóttir, 2001:19).

Þegar við lesum bók í fyrsta sinn fyrir börnin eru þau hljóð og hlusta til að skilja söguna. Þegar við lesum bókina í annað og þriðja sinn er mikilvægt að nota tækifærið til að spyrja börnin nánar út í söguna og þannig skapað samræður (McGee og Morrow, 2005: 70). Allar frásagnir hafa sögumann, rödd sem talar við okkur þegar við lesum og segir okkur frá. Sögur handa börnum geta fjallað um hvaða efni sem er, jafnvel ofbeldi og dauða, eina skilyrðið er að samband sögumanns, þ.e. þess sem segir söguna, og hlustanda, þ.e. þess sem hann talar við, sé náð og einlægt. Því háskalegra sem efnið er því varfærnislegar þarf sögumaðurinn að leiða lesanda sinn í gegnum hættur (Silja Aðalsteinsdóttir, 2005:81). Gagnlegt getur verið að spyrja opinna spurninga sem örva færni barnsins til að lesa milli línanna. Þegar um mjög ung börn er að ræða er mikilvægt að lesa sömu bókina oft en einu sinni, helst mörgum sinnum. Með því móti læra þau setningar, orðatiltæki og jafnvel heilu frásagnirnar utan að. Mikilvægt er að gera lestrarstundirnar sem ánægjulegastar og eftirsóknarverðar bæði fyrir barnið og hinn fullorðna (Bjartey Sigurðardóttir, 2001:19).

7.2 Uppbygging barnabóka

Þegar fullorðnir velja barnabækur verða þeir að huga að uppbyggingu barnabóka og ekki síst að innihaldinu sem þarf að höfða til þeirra áhugasviðs og einnig að vera grípandi og skemmtilegar. Margar rannsóknir hafa sýnt fram á að þegar lesið er fyrir börn eflist málþroski þeirra og undirbúningur þeirra fyrir læsi styrkist. Þau kynnast lestraráttinni, læra formgerð sagna og auka orðaforða sinn. Þau vita að stafir á blaði standa fyrir atburði og hugmyndir. Því betur sem barnið þekkir eðli og tilgangs ritmáls því betur gengur því í formlegu lestrarnámi. Þetta styrkir frásagnarhæfileika barna og tilfinningu fyrir atburðarrás. Því er mikilvægt að gefa þeim tíma til að búa til sínar eigin sögur og tjá reynslu sína í orðum (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, 2000:24-25).

Bestu barnabókahöfundarnir kunna þá list að vinna með margræðni og tvíræðni sem hæfir ungum lesendum. Ef sögumaður sýnir lesanda sínum trúnað og einlægni þá getur hann leitt hann í gegnum hvaða þrengingar sem er, reynslunni ríkari og óskaddaðan. Þess vegna verður að vera náð samband milli sögumanns og hlustanda (Silja Aðalsteinsdóttir, 2005:99).

Umhverfi og aðstæður í daglega lífi okkar bjóða upp á endalaus málörvun fyrir börn. Í gönguferðum, á matmálstímum, fyrir framan spegilinn, við heimilisstörf og síðast en ekki síst við lestur góðrar bókar læra þau orð um hluti og atburði. Börn eru

spurul og vilja fá svör við ýmsu sem fyrir augu ber og þau heyra. Það er mikilvægt að þau fái svör og séu spurð opinna spurninga, þannig þjálfast þau í að svara með setningum en ekki einungis með jái og nei. Einnig ætti að leggja áherslu á að tala við börn en ekki yfir þeim eða til þeirra og sýna þeim tilhlýðilega virðingu því þau læra það sem fyrir þeim er haft (Signý Einarsdóttir, 2001:26-28).

7.3 Fullorðnir eru fyrirmynd

Með því að lesa fyrir börn eflist tilfinning þeirra fyrir uppbyggingu setninga og málsgreina og hljómfall málsins þroskast. Allt er þetta nauðsynlegt fyrir börnin til að ná góðum tókum á málinu og notkun þess. Þegar lesið er fyrir börn eykst tilfinning þeirra fyrir söguuppbyggingu, frásagnarhæfileikar þeirra þroskast og þau geta sagt frá í samfelldu máli og á áheyrilegan hátt. Börnin þurfa líka að geta sagt frá reynslu sinni í samtölum og skáldað eigin sögur, allt þetta skilar sér í betri færni síðar meir bæði til ritsmíða og lesskilnings (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, 2006:25). Lestur er einnig góð leið til að efla hlustun og einbeitingu barna, að kunna að hlusta er öllum mikilvægt.

Börn komast fljótt að því að ef þau hlusta ekki og einbeita sér þegar lesið er fyrir þau njóta þau ekki lestrarins. Þarna geta foreldrar verið góð fyrirmynd með því að gera það að vana sínum að hlusta á börnin, leyfa þeim að spyrja spurninga og segja frá því sem þeim liggur á hjarta. Stundum getur þetta verið erfitt, börnin spyrja spurninga á „óhentugum“ tíma sem getur komið í veg fyrir að þau fái svör. En ef foreldrar nýta ekki þessi tækifæri að hlusta á börnin og svara þeim, getur það orðið til þess að þau hætta að spyrja og um leið læra þau að hlusta ekki á aðra. Mikilvægt er að hætta ekki að lesa fyrir börn fyrr en þau hafa náð góðum tókum á lestri og ritun. Þegar börn eru að læra að lesa og ná tókum á lestrinum er textinn sem þau lesa mjög einfaldur og lítið krefjandi. Þau þurfa á því að halda að lesið sé fyrir þau og að sá texti og efni hæfi skilningi þeirra og þroska (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, 2006:24).

Góð barnabók styrkir ímyndunarafl barna, sýnir þeim margar hliðar mannlífsins og eflir reynsluheim þeirra. Þegar vel tekst til getur efni bókar gefið börnum hlutdeild í hugsunum og örlögum söguhetja, börnin lifa sig inn í atburðarrásina sem snertir tilfinningar þeirra (Silja Aðalsteinsdóttir, 1999:34-35). Langtímarannsókn bandarísku vísindamannanna Wagner, Torgessen og Rashotte styður mikilvægi sögulesturs fyrir börn. Þar kemur fram að þau börn sem mikið er lesið fyrir og þeim kenndar þulur og vísur eru betur undirbúin undir lestrarnámið. Rannsóknin leiddi einnig í ljós að hljóðgreiningarþátturinn skiptir mestu máli í lestrarundirbúningnum. Á þessari

rannsókn byggir námsefnið *Markviss málörvun* sem er notað við upphaf skólagöngu sem undirbúningur fyrir lestrarnámið. Börn sem eru alin upp við að lesið sé fyrir þau eru betur búin undir lestrarnámið. Þau hafa meiri orðaforða og oft betri málskilning. Börn ná ekki góðum tókum á lestri nema að æfa sig mikið og þá er mikilvægt að foreldrar styðji vel við bakið á þeim (Helga Friðfinnsdóttir, Sigrún Löve, Þorbjörg Þóroddsdóttir, 1998:7-8).

Samantekt

Eins og áður hefur komið fram í ritgerðinni er málið mikilvægasta tæki mannsins til boðskipta. Með því tjá þeir hugsanir sínar, tilfinningar, skoðanir og fyrirætlanir. Vegna þess að grunneiningar málsins eru tákn og vegna þess hve málreglurnar eru skapandi eru tjáningarkostir málsins óendanlegir. Málið mun ekki verða úrelt eða ónothæft jafnvel þótt framtíðin verði gerbreytt frá því sem við þekkjum. Mikilvægi tjáskipta verður seint ofmetið, mannlegt samfélag byggir á þeim. Tungumálið er verkfæri sem m.a. hægt er að nota til að tjá þarfir og óskir, skiptast á upplýsingum og afla sér nýrrar þekkingar. Við tjáum okkur með yrtum og óyrtum skilaboðum, bæði með og án orða

Málþroski er hugtak sem felur í sér orðaforða, málskilning, tjáningu og framburð og getur verið mismunandi þó svo að börn séu á sama aldri. Síðan er hægt að skipta málþroskanum niður í smærri þætti en þeir eru orðaforði, framburður, setningaskipan og beygingar. Til þess að málþroskinn sé fullkomin verður barnið að hafa vald á öllum þessum þáttum. Málþroski og geta til tjáskipta þróast á löngum tíma. Hljóðin sem barnið framleiðir fyrstu mánuðina er nauðsynlegur undanfari talhljóðs síðar meir. Fyrst hermir barnið eftir hljóðum sem það býr til sjálft, síðar meir eftir öðrum úr umhverfi þess, smám saman hermir barnið ekki einungis eftir hljóðum, heldur orðum líka. Barnið lærir að nota málið í samskiptum við aðra. Það lærir af því sem það heyrir og sér. Á þriðja ári fer barnið að mynda tveggja orða setningar og eftir það er málþróunin mjög ör. Skilningur eykst á málinu og er fyrst meiri en tjáningargetan, en smám saman þróast hæfileiki barnsins til að mynda setningar. Síðasti þátturinn í tileinkun málsins er samsetning hljóðanna.

Það eru ekki neinar einfaldar skýringar á því af hverju sum börn eru fljótari að læra að tala en önnur og virðast eiga auðveldara með máltökuna. Það er flókið ferli að læra tungumál og fer til að mynda eftir því hvernig kennsla fer fram, persónuleika viðkomandi, tungumálagreind, umhverfi, aðstæður, félagslegri færni og fleiri þáttum. Börn læra líka tungumálið ómeðvitað í gegnum samskipti í leik. Börn læra málið af samskiptum við annað fólk, oftast án sérstakrar kennslu. Lestur þarf hins vegar að kenna og þjálfar og þá einkum, lestækni; lesskilning, stafsetningu og ritun. Hugtakið læsi felst í því að ná valdi á þessum þremur þáttum. Lestur er einstaklingsbundin, lærd færni sem krefst þjálfunar og þróast stig af stigi. Sumum börnum reynist þetta mjög auðvelt, en önnur þurfa lengri tíma og markvissa, kerfisbundna kennslu. Mikilvægt er

að börn og unglingar haldi áfram að lesa eftir að lágmarksfærni er náð. Það er í raun forsenda þess að þau ráði við stöðugt erfiðara lesefni og flóknari orðaforða í textum af ýmsu tagi, fyrst í grunnskóla og síðar í framhaldsskóla og háskóla.

Bernskulæsi vísar til þróunarlegs undanfara formlegs lestrarnáms sem hefst við fæðingu. Nokkrir þættir öðrum fremur skipta máli í lestrarnámi og til að ná færni í lestrinum. Í því samhengi eru hljóðkerfisvitund, umskráning og lesskilningur þeir þættir sem ráða mestu um lestrarframvindu.

Að læra að lesa er flókið ferli og mikilvægt til þess að einstaklingurinn geti síðar aflað sér þekkingar og auka skilning sinn sem er forsenda frekara náms. Mikilvægt er að gera sér grein fyrir málþroska barns áður en skipulagt lestrarnám hefst. Börn læra málið í samskiptum sínum við annað fólk á hverjum tíma. Það er því mjög mikilvægt að fullorðnir vandi sig við uppeldi barna og noti fjölbreytt málfar, jafnframt því að lesa fyrir börn frá unga aldri. Með því að lesa fyrir börn aukum við málþroska þeirra sem og þjálfum einbeitingu og athygli. Hljóðkerfisvitund er hugtak sem notað er í tengslum við lestur og lestrarnám og góð hljóðkerfisvitund er talin ein aðalforsenda þess að lestrarnám gangi vel. Hljóðkerfisvitund felur í sér skynjun á hljóðrænum heildum og einingum eins og orðum, rími og atkvæðum.

Lestur barnabóka hefur hagnýtan tilgang fyrir börn og framtíð þeirra á sviði menntunar. Ef þau lesa í tólmstundum sínum þá standa þau betur í lestri. Þetta hafa margar rannsóknir leitt í ljós. Uppvaxtarárin eru því mikilvægur tími þegar grunnurinn að lestri bóka fyrir börn er lagður og þar spilar áhugi og örvun leikskólakennarans stórt hlutverk. Foreldrar eru fyrstu kennarar og málfyrirmyndir barna sinna. Málþróun þeirra tengist flóknu samspili líffræðilegs þroska, vitsmunapróska og síbreytilegs málumhverfis en reynsla þeirra strax frá fæðingu mótar hæfni þeirra og áhuga. Fjölbreytileiki í málvari uppalenda er vísir að því hversu góður grunnur er lagður að almennum málskilningi, málþroska og málnotkun barnsins. Viðhorf foreldra til lestrar skiptir þá öllu máli hvað varðar áhuga barnsins og mikilvægt er að lesið sé fyrir barn frá unga aldri við það eykst málþroski og málvitund þess.

Lokaorð

Til að brúa bilið milli talmáls og ritmáls þurfa börn að læra að talið skiptist í smærri einingar. Forsenda lestrarnáms og í framhaldi af því, skriftarnáms, er sem sagt sú að nemandinn geri sér grein fyrir því að hið talaða mál skiptist niður í smærri þætti. Við lestrarnám yfirferist vitund barna um hljóðkerfið yfir á ritmálið, og hún fer þá smám saman að ná yfir hæfileikann til þess að tengja ákveðna bókstafi við ákveðin fónem í lestri, og í framhaldi af því að tákna fónem með bókstöfum í skrift. Talskynjun, lestur og ritun haldast sem sé í hendur á þennan hátt, hvort um sig örvar hitt. Það er talið að hljóðkerfisvitund barna áður en skólaganga hefst og við upphaf hennar segi fyrir um gengi þeirra í lestrarnámi. Sýnt hefur verið fram á að börn sem hafa sterka hljóðkerfisvitund eiga auðveldara með að læra að lesa

Fyrsta lestrarkennsla barnsins byrjar í rauninni þegar foreldri situr með ungabarnið í fanginu, skoðar með því bók og ræðir um myndirnar í henni. Síðar þegar þroski barnsins leyfir er lesið fyrir það. Þannig eykst orðaforði og málþroski barnsins, auk þess sem það vekur áhuga þess á lestri síðar meir. Það ætti oftast að vera hægt að finna einhverja stund til að lesa. Á kvöldin áður en farið er að sofa er gott að nota tímann uppi í rúmi og lesa eina litla sögu og ræða um innihald hennar. Þessar stundir eru notalegar og gott veganesti út í lífið og stuðla að eigin lestri síðar meir.

Mjög mikilvægt er að kennarar sem sinna lestrarkennslu séu vel að sér um þessar kenningar og geri sér grein fyrir því á hvaða stigi hver nemandi er með því að greina getu þeirra áður en formlegt lestrarnám hefst, þannig geta kennarar verið betur í stakk búnir til að grípa til viðeigandi kennslufræðilegra úrræða sé þess þörf.

Ég hef lært mjög mikið af því að gera þessa ritgerð og ég kem til með að geta notað heilmikið þá þekkingu sem ég hef aflað mér í áframhaldandi vinnu minni sem umsjónarkennari í 3-4 bekk Sunnulækjarskóla.

Heimildaskrá

Aldís Guðmundsdóttir. 1997. *Sálfræði, vöxtur og þroski*. 2. útg. Reykjavík, Mál og Menning.

Aldís Guðmundsdóttir og Jörgen Pind. 1988. *Hugur og þroski*, Reykjavík. Mál og Menning.

Amalía Björnsdóttir, Ingibjörg Símonardóttir og Jóhanna Einarsdóttir. 2003. Þróun Hljóm-2 og tengsl þess við lestrarfærni og ýmsa félagslega þætti. *Uppeldi og menntun*. 12: 9-30.

Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir. 2000. Íslenska í leikskóla. *Skíma 2*: 23-27

Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir. 2006. Bók í hönd – Um barnabækur í leikskólastarfi. *Hrafnaping* 3:19-31. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands

Ásta Sigurbjörnsdóttir. 2000. Málþroski og málörvun. *Þroskahömlun*. Bryndís Halldórsdóttir, Stefán J. Hreiðarsson og Tryggvi Sigurðsson(ritstj.) Greiningar- og ráðgjafastöð ríkisins.

Bloom, L. & Lahey, M. 1978. *Language development and language disorders*. New York: John Wiley & Son

Bjarney Sigurðardóttir. 2007. Er góður málþroski lykilinn að námsárangri? *Morgunblaðið*. 313,9:32

Burns, S., Griffin, P og Snow, C.E. 1998. *Preventing reading difficulties in young children*. Washington, DC: National Academy Press

Burns, S., Griffin, P. og Snow, C.E. 1999. *Starting out right: A guide to promoting children's reading success*. Washington, DC: National Academy Press

Bronfenbrenner, U. 1979. *The Ecology of Human Development. Experiments by Nature and Design* Harvard University Press).

Bronfenbrenner, U. 2001. *The theory of human development*. In N. J. Smelser & P. B. Baltes (Eds.), *International encyclopedia of the social and behavioral sciences* (Vol. 10, pp. 6963-6970). New York: Elsevier.

Byrne, B. 1996. The learnability of the alphabetic principle: Children's initial hypotheses about how print represents spoken language. *Applied Psycholinguistics*, 17, 401-426.

Catts, H.W. og Kamhi, A.G. (1999). *Language and Reading disabilities*. Boston: Allyn og Bacon. (bls. 31 – 36; 65 – 77 og 87 – 94)

Dale, Philip S. 1976. *Language development*. 2. útg. New York, Holt, Rinehart og Winston

Elbro, Carsten. 2001. *Læsning og læseundervisning*. København: Gyldendal.

Ehri, L. C. 1992. Reconceptualizing the development of sight word reading and its relationship to recoding. Í P. Gough, L. C. Ehri og R. Treiman (ritstjórar), *Reading acquisition* (bls. 107-143). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Ehri, L.C. 2002. Reading Processes, Aquisition, and Instructional Implications. Í Reid, G. Og Wearmouth, J. *Dyslexia and Literacy: Theory and Practice*. Chichester. John Wiley & Sons

Ehri, L. C. og Snowling M. J, 2004. Developmental variation in word recognition. Í C.A. Stone, E. R. Silliman, B. J. Ehren og K. Apel (ritstjórar), *Handbook of language & literacy. Development and disorders* (bls. 433-460). New York: The Guildford Press.

Freyja Birgisdóttir og Steinunn Torfadóttir, 2008. *Hvað er læsi?* Lesvefurinn. Vefslóð:[sótt 09.apríl 2009, <http://lesum.khi.is/lesturr>].

Guðmundur Kristmundsson. 2001. Lestur og læsi. *Alfræði íslenskrar tungu* (ritstj. Heimir Pálsson og Þórunn Blöndal). Reykjavík, Lýðveldissjóður/Námshagstofnun. [Margmiðlunardiskur.]

Guðrún Edda Bentsdóttir. 2009.Árangursrík lestararkennsla. *Glæður*,19:29

Goswami, U. 1990. *A special link between rhyming skills and the use of orthographic analogies by beginning readers*. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 31, 301-311.

Göran Annerén, Iréne Johansson, Inga- Lill Kristiansson og Friðrik Sigurðsson. 2000. *Downs-heilkenni*. Pjaxi ehf.

Helga Friðfinnsdóttir, Sigrún Löve og Þorbjörg Þóroddsdóttir . 2000. *Markviss málörvun; þjálfun hljóðkerfisvitundar í leik og starfi* (3. útg.). Reykjavík: Námsgagnastofnun.

Helga Sigurmundsdóttir. 2008. *Umskráning-* Lesvefurinn. Vefslóð[sótt 09.apríl 2009]

Helga Sigurmundsdóttir. 2002. “Áhrif þjálfunar hljóðkerfisvitundar á börn með lestrarerfiðleika. “*Glæður* 1,12:21-30.

Hildur Heimisdóttir. 2003. *Hugmyndir um lestrarnám* Vefslóð:[Sótt 20.mars 2009] <http://barnung.khi.is/kennari/greinar/lestrarnam.htm>

Hrafnhildur Sigurðardóttir og Svanhildur Svarvarsdóttir. [án árs]."*Því læra börnin málið að það er fyrir þeim haft*" Menntamálaráðuneytið, Reykjavík

Jakob Smári. 1993. Tjáskipti. *Íslenska Sálfræðibókin*, (ritstj. Hörður Þorgilsson og Jakob Smári), bls 348- 355.Reykjavík, Mál og menning)

Jóna Guðbjörg Ingólfssdóttir. 2000. Óhefðbundnar tjáskiptaleiðir. *Þroskahömlun*. Bryndís Halldórsdóttir, Stefán J. Hreiðarsson og Tryggvi Sigurðsson(ritstj.) Greiningar- og ráðgjafastöð ríkisins.

Jörgen Pind.1997. *Sálfræði ritmáls og talmáls*. Háskólaútgáfan. Reykjavík

Kristín Elfa Guðnadóttir. 1995. Málþroski. *Uppeldi*, 2. tbl. 8. árg:17-25

Lea M.McGee og Lesley Mandel Morrow. 2005. *Teaching literacy in kindergarden*. The Guilford press. New York.

Margrét Tryggvadóttir. 2005/[1999]. *Raddir barnabókanna*. Setið í kjöltunni. Ritstj. Silja Aðalsteinsdóttir. 2. Prentun, Reykjavík

Rannveig Auður Jóhannsdóttir. 1996. *Þjálfun móðurmáls hjá elstu börnum í leikskóla og byrjendum í grunnskóla*. Meistaraprófsverkefni. M.ed. gráðu. Kennaraháskóli Íslands,Reykjavík.

Peport of National Reading Panel. 2000. *Teaching Children to Read, An Evidence-based Assessment of the Scientific Research Literature on reading and Its Implication for readins Instruction. Reports of Subgroups*. National Insititute of Child Health and Human Development, bls.1 og 4.

Sigurlaug Jónsdóttir.2009. *Lestrarþjálfun ungra barna með lestrarörðugleika*. Glæður,19:13

Signý Einarsdóttir. 2001. Málörvun í leikskólum. *Athöfn*. 1,33: 26-28.

Silja Aðalsteinsdóttir. 2005/[1999]. *Raddir barnabókanna*. Um frásagnartækni í barnabókum. Ritstj. Silja Aðalsteinsdóttir. Reykjavík, Mál og menning.

Sigríður Sigurjónsdóttir. 2000. Nokkur orð um máltöku barna. *Uppeldi 3.tbl.13.árg*. Bls 30- 33.

Sigríður Sigurjónsdóttir. 2001. Máltaka barna. *Alfræði íslenskrar tungu. Íslenskt margmiðlunarefni fyrir heimili og skóla*. (ritstj. Þórunn Blöndal og Heimir Pálsson). Reykjavík, Lýðveldissjóður og Námsgagnastofnun. [Margmiðlunardiskur.]

Sigríður Sigurjónsdóttir. 2004. Mamma verpa egg! Setningamyndun ungra barna. *Talfræðingurinn* 18,1:8-11

Steinunn Torfadóttir.[án árs] *Leggjum börnum lið...við læsi*. Heimili og skóla – landssamtökum foreldra, vefslóð: [sótt 21.mars 2009.

http://webedpro.webed.is/heimiliogskoli.is/media/files/1198892159/136_lestrarbaekli_ngur.pdf

Steinunn Torfadóttir. 2008. Þróun lestrar. Lesvefurinn, vefslóð:[sótt 13.apríl 2009].
http://lesum.khi.is/throun_lestrar

Turner, J.s. og Helms, D.B. 1995. *Lifespan Development*, fifth Edition. Fourth worth. Holt, Rinehart and winston. Incog Helms, 1995:198

Þóra Kristinsdóttir. 2000. „Að lesa...list er góð“ *Lestrarbókin okkar, greinasafn um lestur og læsi* (ritstj. Heimir Pálsson), bls. 185-198. Reykjavík, Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands