

**Háskólinn á Akureyri  
Hug- og félagsvísindadeild  
Kennaraskor  
Leikskólabraut  
2010**

**„Ég kann að lesa talandi“  
Þróun læsis hjá leikskólabörnum**

**Helena Jóhannsdóttir  
Sæborg Reynisdóttir  
Lokaverkefni**

**Háskólinn á Akureyri  
Hug- og félagsvísindadeild  
Kennaraskor  
Leikskólabraut  
2010**

**„Ég kann að lesa talandi“**

**Þróun læsis hjá leikskólabörnum**

**Helena Jóhannsdóttir  
Sæborg Reynisdóttir**

**Leiðsögukennari: Finnur Friðriksson  
Lokaverkefni til 180 eininga B.Ed.-prófs**

## Yfirlýsing

Við lýsum því hér með yfir að við einar erum höfundar þessa verkefnis og að það er ágóði eigin rannsókna.

---

Helena Jóhannsdóttir

---

Sæborg Reynisdóttir

Það staðfestist hér með að lokaverkefni þetta fullnægir að mínum dómi kröfum til B.Ed.-prófs í kennaradeild.

---

Finnur Friðriksson

## Útdráttur

Ritgerð þessi er lokaverkefni til B.Ed.-gráðu í kennaradeild við Háskólann á Akureyri. Markmið okkar er að fjalla um hvernig læsi þróast hjá leikskólabörnum og skoða í því samhengi hvernig börn læra tungumálið. Margir fræðimenn hafa sett fram kenningar um máltöku og er fjallað um nokkra af þeim og hvaða hugmyndir þeir hafa um hvernig tungumálið þróast hjá börnum. Hugtakið bernskulæsi er kynnt og fjallað um hvernig það tengist leikskólanámi.

Einn af þeim þáttum sem tengjast læsi er hljóðkerfisvitund. Farið er yfir það hvað felst í henni og hvaða hlutverki hún gegnir í tengslum við lestrarnám barna. Rannsóknir sem gerðar hafa verið á hljóðkerfisvitund barna hafa sýnt að það skiptir máli hvort staða hennar er veik eða sterk þegar kemur að lestrarkennslu í grunnskóla.

Málörvun er mikilvægur þáttur í leikskólastarfi þar sem leikurinn gegnir einna stærsta hlutverkinu. Í *Aðalnámsskrá leikskóla* er farið yfir það hvernig lögð skal áhersla á að örva mál barna með ýmsum aðferðum. Fjallað er um þennan þátt leikskólastarfs með það að leiðarljósi hvernig læsi þróast hjá börnum. Einnig er fjallað um nokkrar kennslubækur sem notaðar eru til að örva málið og efla hljóðkerfisvitund hjá leikskólabörnum.

## Abstract

This thesis is the final assignment for a B.Ed. degree in education sciences at Akureyri University. Our goal is to examine how literacy evolves for kindergarteners and, with that in mind, how children learn their language. Theories have been presented by scholars on how children learn languages and their ideas on how the children's language evolves are discussed. The term emergent literacy is introduced and how it connects with kindergarten education. One of the main aspects of literacy is phonological awareness. We try to discover what that term implies and the role it plays when children learn to read. Studies that have been made on phonological awareness have shown that it plays an important role when children learn to read in elementary school.

Language stimulation is a vital part of kindergarten education where the play is a key factor. The Icelandic preschool curriculum states how children's language learning should be stimulated through various methods. Special attention will be paid to this part of kindergarten education and how children's literacy evolves. A few text books are also mentioned that are used for literacy stimulation and to fortify phonological awareness amongst kindergarteners.

## Efnisyfirlit

1. Inngangur .....	3
2. Kenningar um málþroska barna .....	4
2.1 Noam Chomsky .....	4
2.2 Jean Piaget .....	5
2.3 B. F. Skinner .....	6
2.4 Howard Gardner.....	7
2.5 Lev Vygotsky.....	7
2.6 Samantekt.....	8
3. Máltaka barna.....	9
3.1 Máltökuskeið barna.....	9
3.2 Fyrstu áhrifavaldarnir.....	12
3.3 Félagsleg áhrif á máltöku.....	13
3.4 Samantekt.....	14
4. Bernskulæsi.....	15
4.1 Þróun lesturs.....	16
4.2 Mikilvægi þess að lesa fyrir börn.....	19
4.3 Samantekt.....	20
5. Hljóðkerfisvitund .....	21
5.1 Tengsl hljóðkerfisvitundar og lestrarkennslu.....	23
5.2 Rannsóknir á tengslum hljóðkerfisvitundar og lesturs.....	24
5.3 Skimunarprófið HLJÓM-2 .....	25
5.4 Snemmtæk íhlutun .....	26
5.5 Samantekt.....	28
6. Málörvun í leikskóla .....	29
6.1 Leikurinn.....	32
6.1.1 Leikurinn og málþroski.....	32
6.1.2 Leikurinn og læsi .....	33
6.2 Lestur bóka.....	35
6.2.1 Barnabækur í leikskólastarfi .....	37
6.3 Samantekt.....	39
7. Kennsluefni fyrir hljóðkerfisvitund .....	40
7.1 Markviss málörvun .....	40
7.2 Ljáðu mér eyra, undirbúningur fyrir lestur .....	41
7.3 Lubbi finnur málbein - íslensku máhljóðin sýnd og sungin .....	42

7.4 Ég get lesið: handbók um fyrstu skrefin í lestrarnámi ungra barna fyrir leikskóla, grunnskóla og heimili .....	43
7.5 Samantekt.....	44
8. Lokaorð .....	45
Heimildaskrá.....	47

## 1. Inngangur

„Ég kann að lesa talandi“ sagði drengur einn stoltur þegar hann sat og var að lesa í bók í leikskólanum, þar sem annar höfundur þessarar ritgerðar starfar. Með þessum orðum virðist sem þekking drengsins á því hvernig lestur fer fram sé að aukast og um leið þróast læsi hans. Þessi setning varð kveikjan að því að skrifa um læsi í leikskóla og var þess vegna tilvalin sem titill á ritgerðina.

Hvernig þróast læsi hjá leikskólabörnum? Leitast verður við að svara þessari spurningu og um leið þær aðferðir skoðaðar sem notaðar eru til að örva læsi í leikskóla. Margir sjá fyrir sér læsi og lestrarnám sem eiginlega lestrarkennslu eins og fram fer í grunnskóla þar sem bókstafir eru lagðir fyrir börn og finnst það því ekki eiga við leikskóla. En nám í leikskóla fer yfirleitt fram á annan hátt eða að mestu í gegnum leik og rannsóknir barnanna en þannig þróast læsi hjá börnum á leikskólaaldri og kallast það bernskulæsi.

Bernskulæsi er þróunarferli sem talið er undirbúningur fyrir formlegt lestrarnám og hefst það strax á fyrsta ári barna. Börn víða að sér þekkingu og reynslu í gegnum það sem þau upplifa, sjá og framkvæma. Svipað er hægt að segja með þróun læsis. Börn læra talmál og ritmál á því sem þau hafa í umhverfi sínu eins og hvernig og hversu mikið er talað við þau og hversu stór partur ritmál er af daglegu lífi þeirra og hversu sýnilegt það er. Það skiptir því máli hvernig umhverfið er skipulagt til að hafa áhrif á bernskulæsi. Foreldrar og leikskólakennarar eru mikilvægar stoðir í þessum efnum en þeir geta örvað börn með því að sýna gott fordæmi eins og að tala við þau, lesa fyrir þau og unnið að því að gera umhverfið sem mest lestrarhvetjandi. Þess vegna má segja að leikskólaárin séu mjög mikilvæg í þessum efnum og það skiptir því máli að leikskólakennarar hafi góða þekkingu á þróun læsis.

Fyrstu kaflarnir fjalla um máltöku barna og kenningar um hana sem nokkrir fræðimenn hafa sett fram. Á fyrstu æviárum barna er mikilvægur grunnur lagður í málþroska þeirra en hann hefur áhrif á gengi í lestrarnámi þegar í grunnskóla er komið. Tungumálið er mikilvægt í öllu námi en það er grundvöllur þess að börn læri að lesa og skrifa.

Í næstu köflum verður sagt frá bernskulæsi og hljóðkerfisvitund sem er mikilvægur grunnur barna fyrir eiginlegt lestrarnám. Einnig verður farið inn á mikilvægi snemmtækrar íhlutunar ef upp koma vandamál sem snúa að hljóðkerfisvitund barna í leikskóla.

Í lokin verður fjallað um það hvernig hægt er að ýta undir þróun læsis í leikskóla í gegnum leikinn, með umhverfinu og með lestri bóka svo eitthvað sé nefnt. Barnabækur eru mikilvægar í þróun læsis og verður fjallað ítarlega um þann þátt. Einnig verður fjallað um nokkrar bækur sem notaðar eru sem kennsluefni í málörvun í leikskóla.

## 2. Kenningar um málþroska barna

Ýmsir fræðimenn hafa sett fram kenningar um það hvernig tungumálið þróast hjá börnum. Hérna verður fjallað um nokkra þá helstu. Noam Chomsky er sennilega sá sem kveður mest að í bókum sem fjalla um málþroska og máltöku barna. Það er því vel við hæfi að skoða þá kenningu sem hann hefur sett fram um málþroskann. Aðrir fræðimenn sem skoðaðir eru í þessum kafla eru Jean Piaget, B. F. Skinner, Howard Gardner og Lev Vygotsky en þessir menn hafa mismunandi sýn á hvernig málið þroskast hjá börnum eins og fram kemur í næstu köflum.

### 2.1 Noam Chomsky

Noam Chomsky er bandarískur málvísindamaður sem fæddist árið 1928 í Fíladelfíu í Pennsylvaníu (Halldór Halldórsson, 1973:9). Í lok sjötta áratugarins kom hann fram með kenningu sem kölluð er málmyndunarfræði en hún ýtti mjög undir áhuga sálfræðinga til að rannsaka ástæðuna fyrir því hvernig og hvers vegna börn læra að tala. Meginniðurstöður þessara rannsókna Chomsky gáfu það í skyn að málhæfileiki mannsins sé meðfæddur eiginleiki. Hann sagði að börn fæddust með sérstakt máltökutæki, sem væri forsenda þess að þau lærðu mál. Það réðist hins vegar af umhverfinu hvert málið yrði. Hann sagði að öll tungumál væru í grundvallaratriðum eins þar sem þau hafa öll sérhljóð, samhljóð og orðflokka sem raðast upp með ákveðnum hætti í setningar. Því væri hægt að segja að máltökutækið sé jafnvígt á öll tungumál (Aldís Guðmundsdóttir og Jörgen Pind, 1988:483-484).

Á aldrinum eins og hálfis árs til fjögurra ára tileinka börn sér mikinn orðaforða og læra mikilvægustu reglur móðurmálsins. Þau búa til sínar eigin reglur sem ýta undir skilning þeirra á setningum sem þau heyra og hvetja þau til að búa til nýjar en þannig ná þau góðum tókum á móðurmáli sínu á skömmum tíma. Chomsky sagði að málfar barna hefði ákveðin sérkenni sem sýna að börn hafa sínar eigin reglur. Dæmi um þetta er þegar börn segja „Siggi faraði“ í stað „Siggi fór“. Þessi sérkenni í málfari barna ýttu undir kenningu Chomsky að börn myndu læra reglur móðurmálsins út frá því sem þau halda sjálf en ekki með styrkingu eins og Skinner taldi, en um hann verður fjallað í kafla 2.3 (Aldís Guðmundsdóttir og Jörgen Pind, 1988:483).

Margar rannsóknir annarra fræðimanna styðja þær kenningar Chomsky að börn myndi sínar eigin reglur við máltökuna en sumir vilja bæta því við að þessar reglur tengist alla jafnan athöfnum barna (Aldís Guðmundsdóttir og Jörgen Pind, 1988:486). Aftur á móti eru misjafnar skoðanir fræðimanna um þá kenningu að barn búi yfir meðfæddum hæfileika en



raunhyggjumenn vildu meina að börn fæddust sem óskrifað blað og öðluðust því enga þekkingu nema með reynslu (Halldór Halldórsson, 1973:31).

Chomsky hafði áhrif á fleiri en málvísindamenn því sálfræðingar byrjuðu að rannsaka tengslin milli málþroska og vitsmunarþroska út frá kenningum hans. Upp frá þessu, eða um 1970, fór áhugi rannsóknarmanna á sviði máltöku að beinast að verkum og rannsóknum Piaget, sem fjallað er um hér næst (Aldís Guðmundsdóttir og Jörgen Pind, 1988:484).

## 2.2 Jean Piaget

Jean Piaget var svissneskur sálfræðingur sem var uppi á árunum 1896 – 1980. Hann er talinn einn af áhrifamestu mönnum síðustu aldar á sviði uppeldisvísinda. Frægastur er hann fyrir kenningar sínar um vitsmuna- og siðgæðisþroska barna. Allt fram á síðasta dag sendi Piaget reglulega frá sér bæði ritgerðir og bækur sem gerðu grein fyrir rannsóknum hans og niðurstöðum. Þessar rannsóknir höfðu áhrif á kennsluhætti víðsvegar á Vesturlöndum og þar á meðal á Íslandi (Charles, 1989:II-IV).

Í rannsóknarvinnu Piaget voru börnin hans þrjú oft aðalrannsóknarefnið og fylgdist hann vel með öllu í kringum þau (Frost, Wortham og Reifel, 2005:39). Piaget segir að börn og fullorðnir hafi misjafna sýn og hugmyndir um lífið og tilveruna og að hugsun þeirra sé ólík. Börn hafi mikla rannsóknarhvöt sem ýti undir þroska þeirra þar sem þau fá að framkvæma sjálf en þannig læri þau best (Aldís Guðmundsdóttir og Jörgen Pind, 1988:448). Piaget segir að öll börn fari í gegnum sömu vitrænu þroskastigin en þó sé það einstaklingsbundið á hvaða aldri börn komist frá einu stigi til annars (Charles, 1989:1-4).

Piaget rannsakaði einnig tal barna. Börn á aldrinum tveggja til sjö ára eru, samkvæmt kenningum hans, sjálflæg í hugsun og eiga því erfitt með að setja sig í spor annarra og sjá hluti eingöngu út frá sínu sjónarhorni. Tal barna á þessum aldri einkennist af þessari sjálflægni þar sem þau sjá enga ástæðu til að færa rök fyrir því sem þau segja þar sem þau vita ekki að fólk getur haft aðra afstöðu en þau (Aldís Guðmundsdóttir og Jörgen Pind, 1988:459).

Piaget segir að málnotkun barna á aldrinum fjögurra til sjö ára einkennist af bæði tjáningartali og sjálfhverfu tali. Með tjáningartali á hann við þegar börn beina orðum að öðrum með spjalli eða spurningum. Sjálfhverft tal er þegar börn tala við sjálf sig, eins og í leik, án þess að beina orðunum að öðrum. Á þessum aldri getur sjálfhverfa talið verið um 40% af öllu tali barnsins (Charles, 1989:6-7). Piaget skipti sjálfhverfa talinu upp í þrjá flokka; endurtekningar, eintal og samhliða eintal. Endurtekningar kallaði hann þegar börn endurtaka það sem annar segir. Eintal er það tal þegar börn tala upphátt við sjálf sig. Samhliða eintal

fannst honum mest áberandi af þessum flokkum hjá börnum en þá tala börn í návist annarra án þess að talinu sé sérstaklega beint að þeim. Þó svo að það sé eins og þau séu í samtali við annan þá telst það ekki til tjáskipta því þau hugsa ekkert um það hvort einhver taki undir né bíða eftir svári frá öðrum heldur halda áfram að tala (Aldís Guðmundsdóttir og Jörgen Pind, 1988:459).

Piaget segir að upp úr fjögurra ára aldri séu börn farin að nota flóknari orð þó þau skilji kannski ekki alltaf hvað þau þýða. Þau eiga stundum í erfiðleikum með að skilja til hlítar hvert annað þegar þau tala saman og eiga einnig erfitt með að taka við mörgum fyrirmælum í einu. Á þessum aldri fara þau svo að geta komið hugarmyndum sínum í mál og kemur þá hugsun þeirra betur í ljós (Charles, 1989:6-7).

Upp úr sjö ára aldri segir Piaget að sjálfhverfa talið fari að víkja enn meira fyrir tjáningartalinu og hugsun barna einkennist meira af orðum en myndum þó þau nái enn ekki að hugsa alveg óhlutstætt (Charles, 1989:16). Á þessum aldri eru börn einnig farin að gera sér grein fyrir að fólk hefur mismunandi sjónarhorn á hlutina (Aldís Guðmundsdóttir og Jörgen Pind, 1988:465). Piaget telur að börn tali mun meira en fullorðnir um það sem þau eru að gera á meðan þeir fullorðnu nota talið meira í félagslegum tilgangi, eins og að tala við annað fólk (Aldís Guðmundsdóttir og Jörgen Pind, 1988:460).

### **2.3 B. F. Skinner**

B. F. Skinner var bandarískur atferlissinni, fæddur árið 1904. Hann setti fram kenningu um að börn lærðu málið með sama hætti og annað atferli eða með virkri skilyrðingu. Í því fólst að foreldrar umbunuðu börnum sínum fyrir viss hljóðasambönd og hljóð í upphafi sem börnin síðan festu í sessi. Þegar barn segir til að mynda ba, ba við föður sinn þá gefur faðirinn því hrós og barnið tengir þar með ba, ba við pabba. Barnið heldur svo áfram að segja ba, ba, til þess að fá hrós eða bros frá pabba sínum (Aldís Guðmundsdóttir og Jörgen Pind, 1988:484).

Skinner trúði því að fullorðnir byrjuðu að móta mál barna sinna með því að umbuna þeim með hrósi eða brosi fyrir fyrsta bablið sem börnin gáfu frá sér og juku þannig líkurnar á því að barnið endurtæki það (Shaffer, 1999:355). Þetta er mjög í anda atferlissinna sem töldu að tungumálið lærðist líkt og það hvernig lært er á píanó eða að dansa. Tungumálið lærðist af völdum keðjuverkandi viðbragða sem kæmu í kjölfar hvatningar og umbunar (Santrock, 2006:191). Skinner hefur fengið nokkra gagnrýni á þessa kenningu sína og hefur mörgum þótt hann leggja of mikla áherslu á umbun og refsingu í stað þess að horfa einnig á þroska og félagslegt nám (Shaffer, 1999:49).

Kenningar Skinners eru taldar sýna þá staðhæfingu raunhyggjunnar að nám sé óvirkt og að nýfætt barn sé óskrifað blað sem heimurinn eigi eftir að rita á. Atferli þess, hugsun og persónuleiki myndist af völdum reynslu þess af heiminum. Tungumálið sé því safn orða, setninga og segða sem fólk öðlist á tilviljunarkenndan hátt allt eftir því hvaða reynslu það fær (Slobin, Kunöe, Stringer, Campell, Wales, Jacobson og Lange, 1980:92).

## 2.4 Howard Gardner

Howard Gardner fæddist árið 1943 í Bandaríkjunum. Hann er höfundur kenningar sem kölluð er í daglegu tali fjölgreindarkenningin. Þar heldur hann því fram að maðurinn búi ekki yfir aðeins einni greind heldur átta og jafnvel gæti sú níunda verið til líka. Greindirnar átta skiptast niður í flokka sem eru umhverfisgreind, sjálfsþekkingargreind, samskiptagreind, tónlistargreind, líkams- og hreyfigreind, rýmisgreind, rök- og stærðfræðigreind og málgreind (Armstrong, 2000/2001:13-15) sem er sú greind sem við ætlum að skoða aðeins nánar.

Málgreind lýsir, samkvæmt Gardner, þeim hæfileika sem við höfum til að ná áhrifum með bæði töluðum og skrifuðum orðum. Í því felst hæfni til að nýta sér setningarfræði, merkingarfræði, hljóðfræði og hvernig hægt er að sveigja tungumálið á hagnýtan hátt. (Armstrong, 2000/2001:14). Gardner telur að hver og einn einstaklingur hafi getu til að þróa greindirnar allar á nokkuð hátt getustig fái hann eflingu, örvun og leiðsögn við hæfi (Armstrong, 2000/2001:21). Að því sögðu má ætla að með því að leggja mikla áherslu á málörvun í leikskóla megi leggja góðan grunn að því að börn fari þaðan nokkuð vel í stakk búin til að takast á við þá móðurmálskennslu sem þau svo fá í grunnskólanum.

## 2.5 Lev Vygotsky

Lev Vygotsky (1896 – 1934) var rússneskur sálfræðingur. Hann taldi að málið lærðist vegna félagslegra áhrifa og að tungumálið væri miðja félags- og menningarlegra þátta samfélagsins. Barn sem er hluti af hópnum lærir málið til þess að geta tjáð sig við aðra í samfélaginu (Frost, Wortham og Reifel, 2005:99). Vygotsky taldi að fullorðnir aðstoðuðu börn við að læra tungumálið með því að tala við þau og veita þeim jákvæða styrkingu í máltökunni. Til þess að ýta undir málþroskann þyrftu þeir að eiga í samskiptum við börn og sýna áhuga, hvatningu og stuðning.

Vygotsky setti fram kenningu um að til væri svæði hins mögulega þroska og hann lýsti því sem röð félagslegra athafna á milli barns og fullorðins. Með öðrum orðum það sem barn getur lært með aðstoð fullorðins einstaklings (Morrow, 2001:95-96). Af þessu má ráða að Vygotsky lagði megináherslu á það að máltakan færi fram í félagslegu samhengi og að börn

lærðu best þegar þau fengju viðeigandi aðstoð. Sú hjálp fól ekki í sér að gera hlutina fyrir barnið heldur meira með því að vera til staðar og aðstoða barnið til þess að það næði markmiði sínu. Í máltökunni fælist það í því að tala rétt og gott mál, lesa og eiga samræður til þess að barnið heyri tungumálið talað í kringum sig.

## **2.6 Samantekt**

Þessir fimm fræðimenn hafa allir nokkuð ólíka sýn á það hvernig börn læra tungumálið. Chomsky taldi hæfileikann til að læra málið meðfæddan en Skinner var á öðru máli og taldi að börn lærðu að tala vegna þess að þau fengju umbun frá foreldrum sínum. Piaget taldi að börn töluðu um það sem þau voru að gera. Hann sagði að þau töluðu á tvo vegu, annars vegar með því að tala við sjálf sig, sem hann kallaði sjálfhverft tal, og hinsvegar þegar þau tjáðu sig við aðra, sem hann kallaði tjáningartal. Gardner er með enn aðra útfærslu á málþroskanum, sem er þó nokkuð líkt hugmyndum Skinner, en hann telur að málgreindina megi þróa á nokkuð hátt getustig með örvun, eflingu og leiðsögn við hæfi. Vygotsky taldi félagslega þáttinn mikilvægastan í máltökunni og með því að veita barninu aðstoð við hæfi þá myndi það ná að öðlast víðari skilning á tungumáli sínu. Allir þessir menn eru þó sammála um það að börn læra að tala, þeir eru bara ekki samstíga í því hvernig og af hverju það gerist. Næsti kafli mun fjalla nánar um það hvernig máltaka barna þróast.

### 3. Máltaka barna

Tungumálið er eitt af mikilvægustu sérkennum mannsins og gerir honum kleift að tjá sig um atburði og hluti. Það ferli þegar börn læra móðurmál sitt í æsku kallast máltaka. Flest börn eru orðin altalandi um fjögurra – fimm ára aldur, þ.e. þau hafa náð valdi á málkerfi tungumálsins en eiga þó eftir að þróa tal sitt enn frekar eins og að bæta orðaforða og tileinka sér einstaka reglur málsins. Til að þessi hæfileiki fái að njóta sín þurfa börn að vera í kringum annað fólk því þaðan fá þau kjarnann úr málinu. Margar rannsóknir styðja við kenningu Chomsky um að börn hafi meðfæddan hæfileika til máltöku. Það hjálpar mönnum að skilja hversu vel börn geta náð flóknum málfræðireglum þegar þau hafa ekki náð mörgum öðrum einföldum aðgerðum (Sigríður Sigurjónsdóttir, 2001).

Máltaka barns er stórkostlegt afrek og enn hefur ekki fundist fullnægjandi skýring á því hvernig barnið lærir móðurmál sitt. Við fæðingu er mansbarnið fært um að skynja og mynda hljóð og getur tileinkað sér hvaða tungumál sem er (Aldís Guðmundsdóttir, 1992:222). Sumir fræðimenn halda því fram að í hjali barnsins fyrstu sex mánuðina komi fram öll hljóð allra tungumála. Fram að eins árs aldri fækkar þessum hljóðum og í lok fyrsta ársins eru nær eingöngu þau hljóð eftir sem tengjast málsamfélagi barnsins. Þannig virðist sem barnið haldi aðeins í þau hljóð sem það heyrir í umhverfi sínu (Aldís Guðmundsdóttir og Jörgen Pind, 1988:492).

Mikilvægt er að börn læri móðurmál sitt á sérstökum markaldri máltökunnar sem er frá fæðingu til kynþroska. Börn sem einhverra hluta vegna ná ekki að komast í tæri við móðurmál sitt á þessu tímabili hafa ekkert móðurmál. Þau sem reyna að læra móðurmál sitt eftir kynþroska eiga í erfiðleikum með að skilja málfræðina og því reynist erfitt að tileinka sér málið að fullu (Sigríður Sigurjónsdóttir, 2001).

#### 3.1 Máltökuskeið barna

Máltökuskeiði barna má skipta í sex þrep og eru flestir fræðimenn sammála þeirri leið. Í fyrsta þrepi er hjal, sem er fram að þeim tíma þegar fyrsta orðið er myndað. Í öðru þrepi eru eins orðs setningar sem koma oftast fram um eins árs aldur. Í þriðja þrepi eru tveggja orða setningar, þegar börn fara að tengja saman tvö orð, en það gerist yfirleitt um 18 – 24 mánaða aldur. Í fjórða þrepi eru þriggja orða setningar en þá fer barnið að nota tíðir, neitun, fleirtölu og beygingarendingar. Einnig koma inn spurnarorð og barnið fer að breyta röðun orða þegar það spyr spurninga. Í fimmta þrepi kemur flókin setningaskipan, en þá verða börn fær um að

mynda samsettar setningar en það gerist við u.þ.b. tveggja og hálfis - fimm ára aldurs. Á þessu tímabili eru börn líka farin að læra grundvallarreglur móðurmálsins. Í sjötta og síðasta þrepinu kemur fullorðinsskilningur en það stig hefst venjulega um það leyti sem skólaganga barnsins hefst. Málþroskinn eykst jafnt og þétt þegar þessu stigi er náð (Aldís Guðmundsdóttir, 1992:228). Erfitt er þó að fastsetja þessi þrep við ákveðin aldursskeið, því mikill munur getur verið á börnum í þroska og málþroska.

Svo farið sé aðeins nánar í þessi þrep; þegar barn kemur í heiminn þá er grátur fyrsta hljóðið sem það gefur frá sér. Gráturinn er verkfæri barnsins til að tjá sig fyrstu mánuðina. Foreldrar læra yfirleitt hvað gráturinn kallar á, hvort barninu er kalt eða heitt, líður illa eða vill fá að borða. Í byrjun tjáir barnið sig með hljóðum, handapati, augnatilliti og líkamshreyfingum og hljóðin samanstanda af sérhljóðum að mestu. Fyrstu sérhljóðin virðast vera í, u, og a, og fyrstu samhljóðarnir sem heyrast eru g, k, og óraddað r. Síðar bætast við hljóð eins og p, b, t, d, og m, en það eru þau hljóð sem barnið notar þegar það byrjar að mynda orð. Við fimm mánaða aldur fara að heyrast hljóð eins og ma, pa, ta, da, og ba. Þegar barnið er um það bil tíu mánaða verður oft fyrsta orðið til, barnið setur þá saman hljóð sem kemur fyrir aftur og aftur og merkir það sama við mismunandi aðstæður (Álfheiður Steinþórsdóttir og Guðfinna Eydal, 1995:44-45).

Börn um eins árs sleppa hljóðum úr orðum oftast vegna þess að þau eiga í erfiðleikum með að segja þau, segja t.d. „ba-ba“ í staðinn fyrir „bra-bra“, og skipta á hljóðum og nota fremur hljóð sem þau ráða betur við, segja t.d. „lóla“ í staðinn fyrir „róla“ og „lutt“ í staðinn fyrir „rusl“. Að sleppa s framan af orðum er algengt meðal íslenskra barna og þau segja þá „deppa“ og „gór“ í staðinn fyrir „stelpa“ og „skór“. Einnig kemur þó fyrir að þau nota þ í staðinn fyrir s, bæði í byrjum og enda orðs. „Djú“ verður þá „djúp“ og „Sigga“ verður „Þigga“ (Sigríður Sigurjónsdóttir, 2001).

Þegar börn byrja að setja saman tveggja orða setningar er orðaforðinn venjulega um 100 orð. Setningarnar hafa þá oft á sér skeytastíl eins og til dæmis „mamma labba“ (Sigríður Sigurjónsdóttir, 2001). Að hafa á sér skeytastíl er komið af því hversu stuttorðar setningarnar eru. Fleiri dæmi um svona setningar geta verið „Anna lúlla“ og „pabba bíla“, en sama setningin getur þýtt spurningu, eða gefið til kynna staðhæfingu eða ósk. „Anna lúlla“ gæti því merkt spurninguna: Er Anna að lúlla?, staðhæfinguna: Anna er að lúlla, eða óskina um að Anna vilji fara að lúlla. Á þessum aldri, frá 12- 24 mánaða, sleppir barnið því að nota forsetningar og önnur smáorð, er ekki fært um að nota beygingarendingar og segir sagnorð yfirleitt í nafnhætti (Aldís Guðmundsdóttir, 1992:226).

Málþroskinn tekur stökk um tveggja ára aldur barna. Á þessum aldri fara þau að nota tveggja orða setningar eins og „ha dúkka“ sem þýðir „hvar er dúkka“. Oft getur verið erfitt fyrir aðra en þá sem umgangast börnin að skilja þau á þessum aldri en þau eru stöðugt að þróa og breyta máli sínu. Þau læra mikið af því að spyrja aðra og endurtaka svo svörin þangað til þau finna að þau hafa náð tökum á orðunum (Álfheiður Steinþórsdóttir og Guðfinna Eydal, 1995:61).

Flest ef ekki öll börn ganga í gegnum svokallað nafnháttarstig í máltöku. Það er það stig þar sem sagnorðin persónubeygjast ekki eins og t.d. „dúkkan lúlla“ og „ég fara heim“ en börn eru yfirleitt komin yfir þetta stig um þriggja ára aldurinn. Þetta stig er ekki eingöngu bundið við íslensku þar sem börn af ýmsum þjóðernum ganga einnig í gegnum það (Sigríður Sigurjónsdóttir, 2001).

Um þriggja ára eru flest börn farin að geta haldið uppi einföldum samræðum þar sem þau nota persónufornöfn og fleirtölu nokkuð rétt. Einnig er að byrja að þróa hjá þeim setningaskipan og beygingar og nota þau mikið spurnarorðin hvar, hver og hvað. Sum börn byrja að stama á þessum aldri en það er oftast ekkert til að hafa áhyggjur af. Í flestum tilfellum er um svokallað smábarnastam að ræða sem kemur vegna ákafa barns við að tjá sig en lagast fljótlega af sjálfu sér (Hrafnhildur Sigurðardóttir, 2002:4).

Þegar börn eru um fjögurra ára eru þau farin að skilja flóknari hugtök og málþroski þeirra eykst mjög (Álfheiður Steinþórsdóttir og Guðfinna Eydal, 1995:74-75). Þau eru farin að hafa áhuga á öllu sem gerist og er í kringum þau og spyrja mikið. Þau nota mikið „af hverju“ og hafa gaman af samskiptum við aðra og eru þau oft upptekin af því að búa til orð og bulla á þessum aldri (Hrafnhildur Sigurðardóttir, 2002:4).

Fimm ára börn eru farin að nota eðlilegar setningar og beygja orð enda er tal þeirra farið að líkjast tali fullorðinna. Þau spyrja þó jafnmikið og þegar þau voru fjögurra ára en með spurningunum eru þau að leita sér þekkingar á raunveruleikanum enda eru þau farin að tengja mál sitt meira veruleikanum en áður. Einnig fara þau að nota málið meira í skapandi tilgangi eins og búa til stuttar sögur eða brandara (Álfheiður Steinþórsdóttir og Guðfinna Eydal, 1995:80-81).

Um sex ára aldur hafa börn lært grundvallarreglur móðurmálsins og er því máltöku formlega lokið. Málhæfni barna, eins og skilningur á merkingu orða, heldur þó áfram að þróa (Aldís Guðmundsdóttir og Jörgen Pind, 1988:497).

Þó að börn nái móðurmáli sínu vel mjög ung þá er ekki þar með sagt að mál þeirra sé fullþroskað því börn eru mörg ár að þróa og laga mál sitt. Mörg börn eiga í erfiðleikum með viss atriði í málinu sem aftrar þeim frá því að bera orð rétt fram og kallast það

framburðarfrávik sem oftast hverfur þegar barnið eldist. Margar rannsóknir hafa verið gerðar sem miða að því að hjálpa börnum í gegnum þessi vandamál og einnig til að hjálpa fólki að skilja máltöku barna. Þessar rannsóknir eru nauðsynlegar til að sem flest börn fái tækifæri til að læra mál sitt hvort sem þau hafa skertan málþroska eða ekki (Sigríður Sigurjónsdóttir, 2001).

### 3.2 Fyrstu áhrifavaldarnir

Það eru foreldrnir sem eru fyrstu áhrifavaldarnir í lífi barns. Þeir bera mikla ábyrgð á að barnið nái góðum tókum á tungumálinu. Barnið hlustar á mannsraddir í kringum sig og sýnir þeim áhuga. Þegar barn er ánægt og því líður vel fer það oft að hjala og það er fyrsta stig málþroskans. Hljóðin geta verið mjög mismunandi að styrk og samsetningu en þau aukast smám saman (Álfheiður Steinþórsdóttir og Guðfinna Eydal, 1995:44). Í sumum samfélögum þykir tímasóun að tala við ung börn, en þrátt fyrir það gengur máltaka þeirra barna eðlilega fyrir sig. Það virðist því ekki vera nauðsynlegt að tala stöðugt við börn í samtalsstíl til þess að þau nái tókum á móðurmáli sínu. Rannsóknir sýna þó að börn, sem mikið er talað við, ná fyrr valdi á flóknum setningum og hafa meiri orðaforða en börn sem lítið er talað við (Sigríður Sigurjónsdóttir, 2001).

Það virðist ekki áhrifaríkt að leiðrétta mál barna meðan máltaka stendur yfir. Börn virðast búa til sínar eigin reglur og þurfa sjálf að finna út ef þær eru rangar. Það getur því haft heftandi áhrif á þau ef þau fá of mikla gagnrýni á mál sitt. Jákvætt viðmót örvar börn frekar og ýtir undir málþroska þeirra á meðan neikvæðni og afskiptaleysi dregur úr honum. Í stað þess að leiðrétta börn geta fullorðnir hjálpað þeim með því að tala sjálfir rétt. Ef barn segir t.d. „Sigga fá nammi“ getur sá fullorðni endurtekið setninguna rétt og sagt „Langar Siggu í epli“. Þannig heyrir barnið hvernig á að segja setninguna rétt og getur jafnvel endurtekið hana (Álfheiður Steinþórsdóttir og Guðfinna Eydal, 1995:61).

Í kaflanum um máltöku barna á margmiðlunardiskinum *Alfræði íslenskrar tungu* kemur fram að fullorðnir tala hægar og skýrar þegar þeir tala við börn á máltökuskeiði og tala í hærri tónhæð. Fullorðnir virðast líka endurtaka það sem barnið segir og breyta þá stundum orðalagi (Sigríður Sigurjónsdóttir, 2001). Það sama kemur fram í bókinni *Sálfræði: vöxtur og þroski* en þar segir: „Athuganir hafa sýnt að þegar fullorðnir tala við börn þá breyta þeir tali sínu á þrjá vegu: (1) þeir tala hægar, (2) þeir nota stuttar, einfaldar setningar og (3) þeir endurtaka orð og setningar“ (Aldís Guðmundsdóttir, 1992:220). Samskipti við fullorðna skipta miklu máli þegar málþroski er annars vegar. Með því að tala rétt mál við barnið, ræða



við það, lesa fyrir það og örva það sjálf til að tala, aukast líkurnar á að barnið tileinki sér gott og fallegt málfar (Álfheiður Steinþórsdóttir og Guðfinna Eydal, 1995:44).

Það er ljóst að það eru foreldrar eða forráðamenn barna sem hafa fyrstu áhrif á máltökuna og þá má velta fyrir sér í framhaldi hvort það hafi áhrif á máltöku barna að vera hjá dagmæðrum eða í leikskólum. Þar eru þau í samskiptum við önnur börn á sama reki og má því ætla að það hafi einhver áhrif á málproskann.

### 3.3 Félagsleg áhrif á máltöku

Í leikskóla og hjá dagmæðrum dvelja mörg börn allt frá nokkrum og upp í þó nokkuð margar klukkustundir á dag á virkum dögum. Það er breyting frá því sem var fyrr á tímum þegar börn dvöldust yfirleitt á heimili sínu alla daga. Það er ekki langt síðan að það varð val foreldra að börn þeirra stunduðu leikskólanám allt frá 18 mánaða aldri og stundum yngri. Það má því ætla að ýmsar breytingar gætu hafa orðið á máltöku barna í tengslum við leikskólagöngu þeirra.

Komið hefur í ljós að börn nota snemma tungumálið til þess að búa sér til stöðu meðal jafningja. Ung börn, alveg niður í leikskólaaldur, nota málið til að skapa sér stigveldi í félagslegri skipulagningu sinni (Cook – Gumperz og Kyratzis, 2001:601). Sem dæmi um það má nefna barn sem notar boð í afmælið sitt til þess að hafa áhrif á félagslega stöðu sína. Þannig notar það tungumálið til þess að segja þeim sem mega koma frá því en einnig að þeir heyri það sem ekki mega koma.

Judy Dunn hefur gert rannsóknir á því hvernig ung börn mynda vinatengsl. Eitt dæmi úr rannsókn hennar er um systur, tveggja og hálf og fimm ára, sem eru að leika sér saman í mömmuleik. Eldri systirin segir þeirri yngri að hún eigi að leika barnið og sú yngri fer eftir fyrimælum systur sinnar. Þó hún sé einungis tveggja og hálf árs leggur hún ýmislegt í leikinn sem kemur alfarið frá henni sjálfri eins og til dæmis:

- hún babblar
- hún skríður
- hún segist ekki geta farið í inniskóna, hún sé barn
- hún vill fá graut
- hún þykist villast
- hún grætur
- hún segist ekki geta sofnað þegar hún er spurð í leiknum af hverju hún sé að gráta
- hún gagnrýnir systur sína þegar hún er ekki að sinna sínu hlutverki í leiknum – segir „nei þú ert ekki barn“

(Dunn, 2004:23)

Börn nota tungumálið þegar þau leika sér í hlutverkaleikjum, eins og sést á þessu dæmi, hvort sem það er við systkini eða félagi í leikskólanum. Þau læra hvert af öðru en þau nota líka það sem þau hafa lært um heiminn í gegnum reynslu sína. Í leikskólanum leika börn sér við önnur börn og blanda saman þeim ólíku heimum sem þau koma frá. Þau nota leikinn til að tala saman á sínum forsendum.

### **3.4 Samantekt**

Máltaka barna er mikið afrek sem tekur nokkur ár að þróast. Barn byrjar við fæðingu að nota rödd sína, fyrst til að gráta og láta þannig í ljós óskir sínar en með tímanum þróast hljóðin í það að verða orð og svo setningar. Foreldrar eru fyrstu áhrifavaldar í máltöku barna og geta ýtt undir málþroskann með því að tala við barnið og lesa fyrir það. Mörg börn dvelja hjá dagmæðrum og í leikskólum hluta úr degi og sjálfsagt hefur það einhver áhrif á máltökuna þó að það hafi ekki verið rannsakað til hlítar. Börn nota tungumálið til þess að tjá sig við félagana og einnig til þess að skapa sér félagslega stöðu meðal jafningja.

Læsi þróast á svipaðan hátt og máltaka, byrjar við fæðingu og hefur einnig svipaða áhrifavalda eins og foreldra og nánasta umhverfi. Bernskulæsi er nýlegt hugtak sem vert er að kynna sér í tengslum við þróun læsis hjá leikskólabörnum og um það verður fjallað í næsta kafla.

## 4. Bernskulæsi

Bernskulæsi (Emergent literacy) kallast það ferli í þroska barna áður en þau geta lesið sjálf eða skrifað texta sem aðrir geta lesið (Bennett-Armistead, Duke og Moses, 2005:18). Bernskulæsi er þróunarferli sem talið er undirbúningur fyrir formlegt lestrarnám og hefst það strax á fyrsta ári barna þar sem ritmál er hluti af umhverfi þeirra (Rósa Eggertsdóttir og Þóra Björk Jónsdóttir, 2006:4). Þetta er persónuleg reynsla barna af lestri og skrift en áætlað er að þau búi sér til eigin skilning á þessu í gegnum reynslu og tilraunir. Þessi reynsla barna hefur móttandi áhrif á hugmyndir þeirra um ritmálið (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, 2006a:11).

Áður fyrr var því haldið fram að börn lærðu að lesa þegar þau væru tilbúin til þess og jafnvel ekki fyrr en þau væru sex til sjö ára. Bernskulæsi er hins vegar hugsað þannig að lestrarnám barna byrji við fæðingu þeirra og þróist smám saman. Það er því enginn sérstakur tími þegar barnið verður læst heldur nær það ákveðinni færni á fyrstu árum ævinnar sem heldur síðan áfram að þróast. Þessi heildarhugmynd ætti að sýna fram á nauðsyn þess að leggja áherslu á þróun læsis í leikskóla (Bennett-Armistead o.fl., 2005: 15,18).

Bernskulæsi nær til fjögurra meginþátta en þeir eru:

- málþróun og málproski
- hljóðkerfisvitund
- þekking á ritmálinu
- þekking á lögmálum bókstafanna

(Steinunn Torfadóttir, e.d.)

Whitehurst og Lonigan settu upp líkan, þessu tengt, um ferli sem þeir kölluðu „inside out“ og „outside in“. Inside-out sýnir fram á hæfni barnsins í lestri til að umskrá orð í hljóð og ritun þar sem þau umskrá hljóð í orð en þar er hljóðkerfisvitund mikilvæg. Outside-in vísar til þáttar umhverfisins í því að hvetja og búa barnið undir lestrarnám. Þetta ferli vísar til upplýsinga sem hjálpa börnum að skilja merkingu texta t.d. eins og hugtakaskilning, orðaforða og þekkingu á uppbyggingu sögu. Mikilvægt er að börn skilji hvað orðin þýða, hljómmynd þeirra og geti sett þau í merkingarbært samhengi (Steinunn Torfadóttir, e.d.).

Eins og sagt var frá í kafla tvö heldur Chomsky því fram að málhæfileiki barna sé meðfæddur og að það ráðist af umhverfinu hvaða mál þau læra. Umhverfi barna getur haft mikil áhrif á málhæfileika þeirra en það getur verið mjög misjafnt hversu mikla áherslu fólk leggur á bæði ritmál og talmál og hefur það oft bein áhrif á börn þeirra. Ritmál er hægt að sjá alls staðar í umhverfinu en það er misjafnt hversu vel börn veita því eftirtekt en þau sem taka lítið eftir þurfa oft meiri örvun. Á meðan eru önnur börn von því að talmál og ritmál séu stór

hluti af þeirra daglega amstri og að reglulega sé lesið fyrir þau (Kristín Arnardóttir, 2007:17). Þar sem læsi þróast á fyrstu árum barna er mikilvægt að þau fái örvun til að góður grunnur sé lagður fyrir áframhaldandi lestrarnám þegar í grunnskóla er komið. Það getur reynst börnum miserfitt að tileinka sér góða færni í lestri og getur því skipt sköpum hvernig grunn þau hafa fengið áður en eiginleg lestrarkennsla hefst. Lestrarnámi er hægt að líkja við máltöku ritmálsins (Kristín Arnardóttir, 2007:17) en margt getur verið líkt með máltöku og lestrarnámi eins og að í báðum tilfellum þarf að ná tókum á ýmsum flóknum formum og merkingum. Einnig eru þarfir boðskipta og félagsleg samskipti mikilvægir hlekkir í þróun bæði lestrarnáms og máltöku (Hrafnhildur Ragnarsdóttir, 1987:53).

Þó svo að hin formlega lestrarkennsla barna hefjist við upphaf grunnskólagöngu þá er lestrarnám þeirra löngu hafið, eins og hér hefur verið vikið að. Börn á leikskólaaldri eru áhugasöm um allt sem er í kringum þau, þar með talið málið. Þau rannsaka tungumálið og prófa sig áfram með hljóð og orð. Þegar börn eru á aldrinum fjögurra til fimm ára er algengt að þau fái áhuga á bókstöfum og eiginleikum þeirra. Þau byrja að leika sér að ríma, læra vísur og þulur og orðaleiki. Framangreind atriði eru öll undirstöðupættir lestrarnáms (Kristín Arnardóttir, 2007:17) en til að átta sig betur á því er gott að hafa þekkingu á því hvernig lestur þróast, en um það verður fjallað næst.

#### **4.1 Þróun lesturs**

Lestur er vitrænt ferli sem hefur verið skilgreint þannig að lesandinn notar málið, reynslu og þekkingu til að greina merkingu ritaðs texta (Guðmundur B. Kristmundsson, 2001). Ólíkt málhæfileikanum er lestur ekki meðfæddur hæfileiki en hann byrjar þó að þróast frá unga aldri og heldur áfram að þróast allt fram á fullorðinsár. Þegar lesið er eru fjölmargir þættir sem hafa áhrif eins og heyrn, sjón, einbeiting, málþroski, vitsmunapróska, athygli, hvatning, áhugi og sjálfsmynd. Félagsglegir þættir eins og heimilisaðstæður hafa einnig áhrif en viðhorf fjölskyldu, vina og kennara til lesturs skipta oft miklu máli (Þóra Kristinsdóttir, 2000:186).

Það má segja að lestur sé forsenda fyrir öllu námi þar sem flest allt nám byggist á lestri og er því mikilvægt að börn læri að lesa. Áður en eiginlegt lestrarnám hefst þarf að gera sér grein fyrir málþroska barna. Börn, sem hafa málþroskaröskun, eru líklegri en önnur til að lenda í vandræðum með lestrarnámið þar sem þau skortir skilning á málinu og eiga erfiðara með að tjá sig með fullnægjandi hætti. Því er mikilvægt að fólk fylgist með málþroska barna svo hægt sé að grípa sem fyrst inn í ef grunur leikur á seinkun í málþroska (Ásthildur Snorrardóttir og Sigurlaug Jónsdóttir, 2000:40-41).

Flest börn læra að lesa án mikillar fyrirhafnar en þau sem lenda í erfiðleikum með það geta átt á hættu að það hafi áhrif á alla þeirra skólagöngu og jafnvel skert lífsgæði þeirra ef um alvarleg tilvik er að ræða. Því er mikilvægt að skilningur og þekking séu til staðar á eðli lestrarerfiðleika svo hægt sé að grípa sem fyrst inn í og draga úr afleiðingunum sem kunna að fylgja (Steinunn Torfadóttir, e.d.). Einnig hlýtur að vera mikilvægt að ákveðið forvarnarstarf sé unnið í leikskólum þar sem fylgst er með málþroska barna og þeim börnum, sem á þurfa að halda, veitt viðeigandi hjálp. Þetta ætti að hjálpa þeim börnum sem eru með seinkaðan málþroska til að vera betur í stakk búin að hefja eiginlegt lestrarnám þegar að því kemur.

Þegar fjallað er um lestur, hvernig hægt er að útskýra hann og á hvaða hátt einstaklingar tileinka sér hann, er oftast talað um tvö hugtök, lestrarþróun og lestrarferli (Þóra Kristinsdóttir, 2000:186). Það sem átt er við með lestrarferli er sú hugarstarfsemi sem fer fram meðan á lestri stendur. Þetta hefur verið mikið rannsakað í gegnum tíðina en þar sem þetta er svo flókið ferli gerir það fræðimönnum erfiðara fyrir og er því mörgu ósvarað enn (Þóra Kristinsdóttir, 2000:196).

Margir fræðimenn skipta lestrarferlinu í ytra og innra ferli þar sem ytra ferlið er augað sem nemur stafi eða orð og innra ferlið er heilinn sem tekur við þeim upplýsingum sem koma frá auganu og vinnur úr þeim. Það fer síðan eftir lestrarfærni hversu hratt og örugglega heilinn vinnur úr þessum upplýsingum. Hægt er að huga að ýmsum þáttum til að lestrarferlið gangi sem best fyrir sig, eins og góðri stærð og gerð leturs, uppsetningu texta og lit á pappír. Einnig er gott að hafa jákvætt viðhorf til lestrar, góðan orðaforða og að aðstæður við lesturinn séu góðar. Allt getur þetta haft áhrif á hversu vel lestrarferlið gengur (Þóra Kristinsdóttir, 2000:196-197). Einnig getur menning og samfélagsgerð haft áhrif á lestur þar sem áherslan getur verið misjöfn. Í sumum löndum viðgengst það enn að stór hluti íbúa þeirra hefur aldrei lært að lesa og því er lestrarþróun eflaust í lágmarki hjá þeim íbúum (Þóra Kristinsdóttir, 2000:186-187).

Lestrarþróun er þróun sem á sér stað alla ævi mannsins. Ýmsir fræðimenn hafa rannsakað lestrarþróunina og skipt henni niður í nokkur stig eða ferli. Þóra Kristinsdóttir segir frá fimm þátta kenningu í grein sinni „Að lesa...list er góð“ og verður nú fjallað um þessa kenningu (2000:186-187).

*Undirbúningsstig* (emergent reading) er fyrsta stigið kallað en það er það stig sem flest börn á leikskólaaldri flokkast undir eða þar til að þau byrja í grunnskóla. Á þessu stigi komast börn í kynni við hvernig lestur fer fram og komast í tæri við undirstöðuþætti hans. Rannsóknir sýna að mikilvægt er að leggja ákveðinn grunn hjá ungum börnum, áður en þau byrja að læra að lesa, til að auðvelda þeim allt lestrarnám. Jákvæð reynsla barna og upplifun af lestri ýtir

undir áframhaldandi þróun læsis hjá þeim þar sem þau fara að gera sér betur grein fyrir tilgangi og eðli lesturs. Þau kynnast málfari bóka þegar lesið er fyrir þau, þykjast lesa sjálf þar sem þau herma eftir tækni þeirra fullorðnu og fara að hafa unun af því að hlusta á og skoða bækur (Þóra Kristinsdóttir, 2000:187).

Lestrarbyrjun (initial reading) er annað stig þessarar lestrarþróunar sem flest börn fara í gegnum um sex til sjö ára aldur. Nú fara börn að fá áhuga á ritmáli í umhverfinu og vilja vita fyrir hvað það stendur. Börn fara að gera sér meira grein fyrir því að stafirnir á blaði eða skilti hafa einhverja sérstaka merkingu. Einnig eru þau farin að þekkja einstaka orð, þá sérstaklega orð sem hafa persónulegt gildi fyrir þau eins og nöfn og merkimiðar. En þó þau séu farin að þekkja orð þá eru þau ekki farin að ná að lesa í gegnum þau heldur þekkja þau orðin sem eina heild. Flest eru þó farin að átta sig á því að hver bókstafur stendur fyrir sérstakt málhljóð og eru að byrja að tengja þá saman til að mynda eina heild sem myndar síðan orð (Þóra Kristinsdóttir, 2000:187-188).

Breytingastig/Umskiptastig (transitional) er þriðja stigið sem börn á aldrinum sjö til níu ára tilheyra oftast. Á þessu stigi fara börn að ná betri tókum á því að umbreyta bókstöfum í viðeigandi hljóð og tengja saman svo úr verði orð. Þau eru því farin að ná að lesa en þau fara yfirleitt hægt yfir þar sem þau einbeita sér mikið að hverjum bókstaf. Til að þetta ferli nái að ganga vel fyrir sig er mikilvægt að áhugi barnanna sé til staðar og því þarf að passa að textarnir sem þau lesa séu við hæfi (Þóra Kristinsdóttir, 2000:188).

Undirstöðulestur (basic literacy) er fjórða stigið sem mörg börn á aldrinum níu til ellefu ára tilheyra. Á þessu stigi eru börn farin að þekkja mörg orð og þurfa því ekki að einbeita sér að hverjum staf í öllum orðum. Nú fara þau einnig að geta einbeitt sé að efni textans þar sem minni orka fer í að sjá út hvert orð. Á þessum aldri eru flest börn orðin læs þar sem þau eru orðin fær um að lesa sér bæði til gagns og gamans (Þóra Kristinsdóttir, 2000:188-189).

Fágunarstig (refinement) er fimmta og jafnframt síðasta stig lestrarþróunarinnar. Mörg börn ná þessu stigi á aldrinum tólf til þrettán ára. Á þessu stigi ná börn góðum leshraða, orðaforði þeirra eykst og mikil þróun í hugsun og lestri á sér stað. Þó að þetta sé síðasta stigið þá heldur lesturinn og lestrarfærnin áfram að þróast alveg fram á fullorðinsaldur (Þóra Kristinsdóttir, 2000:189).

Þessi lestrarþróun er aðeins sett upp sem viðmið og til að auðvelda fólki að sjá hvernig lestur þróast. Börn fara í gegnum lestrarþróunina á sínum hraða og því á aldurinn sem nefndur er á hverju stigi ekki alltaf við. Það er mikilvægt fyrir bæði leikskólakennara og

grunnskólakennara að gera sér grein fyrir þessari þróun því þannig sjá þeir hvernig börn læra að lesa og geta hagað náminu eftir því (Þóra Kristinsdóttir, 2000:190).

Þegar þessi lestrarþróun er skoðuð út frá börnum í leikskóla í dag má sjá að margt í öðru stigi hennar getur átt við mörg, ef ekki flest, fimm ára börn í dag. Þau eru mörg farin að þekkja ýmis orð og þá sérstaklega áberandi orð í umhverfi þeirra eins og nöfn barnanna á deild þeirra í leikskólanum og nöfn á leikfangaskúffum. Þekking leikskólakennara er án efa orðin meiri á þessu sviði og meiri áhersla lögð á að gera umhverfi barnanna sem mest lestrarhvetjandi. Það skilar sér líklega í meiri áhuga barnanna á bókstöfum og ritmáli almennt og ýtir því undir bernskulæsi.

Ýmislegt er hægt að gera til að ýta undir bernskulæsi bæði í leikskólanum og heima fyrir. Að lesa með börnum og fyrir þau hefur lengi verið talið mikilvægt fyrir áframhaldandi nám barna en farið verður inn á það hér næst.

## **4.2 Mikilvægi þess að lesa fyrir börn**

Fjöldi rannsókna hafa sýnt fram á mikilvægi þess að lesa fyrir börn. Börnum gengur betur að læra að lesa ef þau eru vön því að lesið er fyrir þau. Þegar lesið er fyrir þau læra þau heilmikið um lestur og bækur. Þau átta sig á því að ritað mál hefur einhverja merkingu í bókum og að hægt sé að lesa það frá vinstri til hægri og þannig birtist þeim saga sem sá fullorðni les úr stöfunum (Hrafnhildur Ragnarsdóttir, 1987:59-60). Þau læra einnig að þegar er lesið er byrjað efst á blaðsíðu og farið niður, frá vinstri blaðsíðu til hægri, þannig er hver blaðsíða lesin þangað til bókin endar. Það eru nær endalausir kostir sem fylgja því að lesa fyrir börn, eins og rannsóknir hafa sýnt, þau kynnast kostum ritmáls, reynsla þeirra og þekking eykst, málþroski örvast, hlustun eflist, rökhugsun örvast og hljóðgreining eflist (Guðmundur B. Kristmundsson, 2001). Það auðveldar því börnum lestrarnámið ef þau hafa fengið að kynnast tilgangi lesturs og því hvernig hann fer fram (Hrafnhildur Ragnarsdóttir, 1987:59-60).

Durkin gerði rannsókn á sjöunda áratugnum þar sem hún vildi sjá hvar munurinn lægi á milli barna sem byrjuðu snemma að lesa og þeirra sem byrjuðu seint og bar hún því þessa hópa saman. Niðurstöður þessarar rannsóknar sýndu að áhugi foreldra á lestri getur spilað stóran þátt í velgengni barna þeirra í lestri. Þau börn sem áttu foreldra sem voru duglegir að lesa fyrir þau, ræða um texta í bókum og hjálpa þeim við að skrifa og muna þá stafi sem þau höfðu áhuga á, byrjuðu mun fyrr að lesa (Hrafnhildur Ragnarsdóttir, 1987:55). Þannig skiptir greinilega miklu máli að eyða tíma með börnunum sínum við að lesa fyrir þau til að ýta undir áhuga þeirra á lestri.

Áhugi barna á lestri skiptir máli því ef hann er til staðar eru meiri líkur á velgengni í flest öllu námi. Börn sem lesa mikið eiga oft auðveldara með allt nám, orðaforði þeirra verður betri og þau eiga auðveldara með að tjá sig. Það að börn hafi góða færni í lestri ýtir undir að þau tali vandað og gott mál. Börn sem eiga foreldra sem örva þau til máls og eru duglegir að lesa fyrir þau hafa oftast góðan orðaforða þannig að uppeldisaðstæður skipta einnig miklu máli (Erna Árnadóttir, 2000:64-65). Margir foreldrar gera þó þau mistök að hætta að lesa fyrir börn þegar þau byrja í grunnskóla. Þeir halda því fram að þeir þurfi ekki að lesa fyrir þau þar sem þau séu sjálf búin að læra það. Svo virðist sem börn hafi gaman að því að lesið sé fyrir þau langt fram eftir aldri og nýtur málþroski þeirra góðs af. Þó þarf ætíð að hafa í huga að efnið sem lesið er fyrir börn hæfi þroska þeirra (Ásthildur Snorradóttir og Sigurlaug Jónsdóttir, 2000:42).

Ef tekið er mið af framangreindum atriðum þurfa bæði foreldrar og starfsfólk leikskóla að setja sér það markmið að lesa daglega fyrir börn til að málþroski þeirra og málhæfni aukist og einnig eru þau þá betur í stakk búin fyrir formlega lestrarkennslu þegar þau byrja í grunnskólanum. En betur verður farið í lestur bóka í sjötta kafla.

### **4.3 Samantekt**

Eins og segir í kaflanum hér að framan er bernskulæsi talið vera að þróast frá fæðingu og þangað til börn verða læs. Því hljóta leikskólaárin að vera mjög mikilvæg í þróun læsis, því þar er grunnurinn lagður. Foreldrar og leikskólakennarar ættu að gera sér grein fyrir því hvað hægt er að gera til að ýta undir læsi barna á þessum árum. Þeir fullorðnu eru fyrirmyndir barnanna og herma börn gjarnan eftir þeim. Þess vegna er svo mikilvægt þegar börn sýna áhuga á læsistengdu efni foreldranna að þeir ýti undir áhuga þeirra. Eins og fram kemur hér að ofan hefur lestur fyrir börn mikil áhrif á þróun læsis og ættu foreldrar að gera það að daglegri venju að lesa fyrir þau.

Góður málþroski er mikilvægur í sambandi við lestur eins og fram kom hér í kaflanum. Því þarf að leggja áherslu á málörvun bæði heima fyrir og í leikskólanum til að börn séu betur í stakk búin fyrir lestrarkennsluna þegar þau koma í grunnskólann. Hljóðkerfisvitund er einnig mikilvæg í þróun læsis en um hana verður fjallað hér næst.



## 5. Hljóðkerfisvitund

Þegar talað er um hljóðkerfisvitund (phonological awareness) er átt við þann hæfileika að geta bæði hugsað og talað um hljóðkerfi málsins. Hljóðkerfisvitund er hugtak sem sameinar mörg mismunandi viðfangsefni sem tengjast bæði hljóðum sem við heyrum í umhverfinu og hljóðum í töluðu máli. Börn nota hljóðkerfisvitund sína þegar þau klappa takt í lagi, sýna hrynjandi þegar þau fara með ljóð eða klappa samstöfur í orðum (McGee og Morrow, 2005:46). Það sem er sameiginlegt allri hljóðkerfisvitund er áherslan á það hvernig barnið vinnur meðvitað með máhljóð bæði samfelld og stök (Guðrún Bjarnadóttir, 2004:19).

Eftirfarandi þættir falla undir hljóðkerfisvitund:

*Sundurgreining* en þá er átt við það að greina orð í atkvæði eða orðhluta eins og t.d. sí/mi eða að greina setningu niður í orð eins og t.d. / Óli / á / orm /. Það er hægt að gera með því að klappa samstöfur.

*Hljóðgreining* byggist á því að finna annars vegar fyrsta hljóð í orði og þegar sú þekking er komin er farið yfir í að greina síðasta hljóð í orði. Þannig læra börnin að heyra að orðið mús byrjar á hljóðinu / m / og endar á hljóðinu / s /.

*Hljóðtenging* en þá er átt við það að læra að hlusta eftir hljóðum og tengja þau saman í orð. Sem dæmi má nefna þegar barn heyrir að hljóðin / s / ó / l / mynda orðið sól.

*Hljóðflokkun* byggist á því að geta flokkað saman orð sem byrja á sama hljóði.

*Orðhlutaeyðing* er annars vegar þegar verið er að taka í sundur samsett orð, eyða hluta af því eða búa til nýtt. Dæmi: Hvaða orð stendur eftir ef tekið er snjór af snjókarl?

*Rím* byggist á því að geta þekkt þau orð sem ríma og þau sem ekki ríma og að geta búið til rím (Ásthildur Bj. Snorradóttir og Valdís B. Guðjónsdóttir 2007:7).

Rannsóknir benda til þess að hæfileikar innan hljóðkerfisvitundar þroskist á ákveðinn hátt. Fyrst komi þáttur sundurgreiningar og á eftir honum rím. Þessir tveir þættir séu yfirleitt komnir áður en börn fari að vinna með sjálfstæð hljóð eins og sjá má á punktunum hér á eftir:

- Getan til þess að greina orð í atkvæði og setningar í orðhluta virðist oft koma á undan hæfileikanum til að ríma. Þetta tvennt eru börn yfirleitt búin að ávinna sér áður en þau fara að vinna með sjálfstæð hljóð.
- Börn þekkja yfirleitt orð áður en þau geta myndað þau. Sem dæmi má nefna að þau eru líklegri til þess að þekkja rímorð í texta áður en þau geta myndað orð sem ríma.
- Hæfileikinn til að þekkja upphaf orða kemur á undan því að þekkja hvernig orð enda. Þegar þetta tvennt er komið fylgir þekking á miðju orða í framhaldi.
- Hæfileikinn til þess að blanda hljóðum í orð kemur á undan því að geta greint hvaða hljóð eru í orði.

- Hæfileikinn til þess að færa hljóð á milli orða til þess að búa til ný orð er oft áunninn síðastur. (Bennett – Armistead o.fl., 2005:93)

Vert er þó að minnast þess að hvert barn er einstakt og þess vegna getur verið munur á því hvernig þau fara í gegnum þroskaferli hljóðkerfisvitundar. Hvers vegna skyldu þættir hljóðkerfisvitundar vera svona mikilvægir og hvað gera þeir til þess að ýta undir lestrarkunnáttu? Taflan hér að neðan sýnir hvað þjálfun hljóðkerfisvitundar mun að lokum leiða af sér fyrir börn. Við nánari skoðun má sjá að nokkrir þessara eiginleika tengjast lestrarkunnáttu beint.

Hæfileikinn til þess að..	Mun að lokum hjálpa börnum að .....
sundurgreina setningar í orð og orð í orðhluta og atkvæði	brjóta orð niður í hluta til að stafa þau og lesa
þekkja og mynda rímorð	nota þekkt orð til þess að mynda ný orð. T.d. að nota orðið Ás og búa til orðið Lás.
þekkja og mynda orð sem byrja og enda á sama hljóði	tengja hljóð við bókstafi
búa til orð úr hljóðum	hljóða orð. T.d. orðið <i>sól</i> - /s/ ó/ l/ - setja þessi hljóð saman til að mynda orðið <i>sól</i> .
hluta orð niður í hljóð	stafa orð. T.d. að heyra hvaða hljóð eru í orðinu /Á/s/i/ til þess að geta stafað það.
færa og skipta út hljóðum til þess að búa til ný orð	nota þekkt orð til þess að finna út ný orð.

(Bennett – Armistead o.fl., 2005:92)

Nokkuð hefur verið fjallað um það hvort mikilvægt sé að þjálfva hljóðkerfisvitund hjá börnum í leikskóla og hvort það hafi áhrif á það hvernig læsi þróast þegar börnin hefja lestarnám í grunnskóla. Rannsóknir hafa sýnt fram á það að börn sem hafa sterka hljóðkerfisvitund eru betur undir það búin að læra að lesa. Einnig hefur komið í ljós að hljóðkerfisvitund barna áður en skólaganga þeirra hefst segir mikið til um það hvernig þeim gengur lestrarnámið. Þá getur þjálfun hljóðrænnar skynjunar auðveldað þeim að læra að lesa (Helga Friðfinnsdóttir, Sigrún Löve og Þorbjörg Þóroddsdóttir, 1999:6; Bennett – Armistead o.fl., 2005:91) Skyldu vera tengsl á milli hljóðkerfisvitundar og þeirrar lestrarkennslu sem notuð er í dag? Að því verður vikið hér á eftir.

## 5.1 Tengsl hljóðkerfisvitundar og lestrarkennslu

Lestrarkennsla hefur tekið þó nokkrum breytingum í aldanna rás. Eitt sinn var stuðst við svokallaða *stöfunaraðferð* sem fólst í því að nemendur stöfuðu stafina og sögðu svo orðið upphátt. Dæmi: - ká – o – enn – a, kona. Með þessari aðferð var hugsunin að tengja saman stafi við orð. Aðferð þessi er talin vera sú elsta á Vesturlöndum og var oftast notuð áður en skólaskylda breiddist út. Þá kenndu fullorðnir einstaklingar börnum að lesa í heimahúsum (Jörgen Pind, 1997:219).

Sú aðferð sem yfirleitt er notuð í íslenskum skólum við lestrarkennslu er svonefnd *hljóðaaðferð*. Þar er lögð áhersla á lestur með hliðsjón af hljóðgildum bókstafa. Þessi aðferð á rætur sínar að rekja allt til 16. aldar en hún barst fyrst til Íslands á þriðja áratug 20. aldar og var það Ísak Jónsson sem átti mestan þátt í því að koma henni á framfæri. Aðferðin skiptist upp í tvö þrep sem eru *stafhljóðastig* og *setningastig* (Jörgen Pind, 1997:219).

*Stafhljóðastig* byggist á því að lagðir eru inn bókstafir ásamt hljóðum. Þá er unnið með einstaka stafi og notast við sögur þar sem hljóð viðkomandi stafs koma oft fyrir. Lögð er áhersla á það að vekja áhuga barnanna á því að hlusta eftir því hljóði sem unnið er með hverju sinni og fá þau til að tengja staf og hljóð. Í framhaldi er svo lögð áhersla á það að tengja saman stafi með því að láta þá „heilsa upp á annan“ og þannig finna börnin hvernig eitt hljóð tekur við af öðru. Þegar barnið er farið að geta sett tvö hljóð saman og lesið nokkur stök orð þá tekur við *setningastig*. Þar les barnið fleiri orð saman og myndar heilar setningar. Lögð er megináhersla á samband ritháttar og hljóðmyndar á þessu stigi (Jörgen Pind, 1997:219). Sumt í þessari aðferð svipar til þeirra verkefna sem notuð eru við þjálfun nokkurra þátta hljóðkerfisvitundar í leikskóla eins og hljóðtengingu og hljóðgreiningu.

Í bókinni *Ljáðu mér eyra* eru verkefni sem stuðla að undirbúningi fyrir lestrarnám og eru notuð til að þjálfa hljóðkerfisvitund barna. Þar má sem dæmi finna verkefni í hljóðtengingu sem stuðla að því að börn læri að hlusta á einstök hljóð og tengja þau saman í orð. Einnig eru verkefni í hljóðgreiningu en þar er markmiðið að börnin læri að hlusta á hljóð bókstafa og greini hvaða hljóð eru fremst og aftast í orði (Ásthildur Bj. Snorradóttir og Valdís B. Guðjónsdóttir, 2007:7). Það er því vel hægt að segja að hljóðtenging og hljóðgreining, sem eru tveir þættir innan hljóðkerfisvitundar, tengist þeirri lestrarkennslu sem er yfirleitt notuð í íslenskum skólum í dag. Hér á eftir verður fjallað um nokkrar rannsóknir sem gerðar hafa verið á tengslum hljóðkerfisvitundar og lesturs.

## 5.2 Rannsóknir á tengslum hljóðkerfisvitundar og lesturs

Í rannsókn sem gerð var af Ball og Blachman kom í ljós að þjálfun hljóðkerfisvitundar hjá leikskólabörnum hefur áhrif til hins betra í sambandi við lestur eins og áður hefur komið fram í kaflanum. Í rannsókn þeirra fékk einn hópur 28 þjálfunarstundir í þeim þáttum sem falla undir hljóðkerfisvitund. Sömu börnum voru einnig kennd nöfn og hljóð á níu mismunandi bókstöfum. Annar hópur fékk þjálfun í sömu stöfum og hljóðum en ekki markvissa þjálfun í þáttum hljóðkerfisvitundar. Í þeim hópi var lögð áhersla á verkefni sem tengdust almennri málrækt eins og að hlusta á sögur og auka orðaforða. Báðir hóparnir sýndu framfarir í þekkingu á hljóðum bókstafa. Í lok rannsóknar sýndi fyrri hópurinn, sá sem fékk markvissa þjálfun í þáttum hljóðkerfisvitundar, hins vegar verulega betri árangur þegar þau voru beðin um að bera fram og finna orð sem tengdust bókstöfunum sem þau fengu kennslu í. Þessi rannsókn er talin vísbending um það að þekking á bókstöfum og hljóðum ein og sér er ekki nóg til þess að undirbúa börn fyrir það að sundurgreina orð í hljóð. Þar spilar hljóðkerfisvitundin stórt hlutverk (Treiman, 1991:174-175).

Við fjögurra ára aldur eru flest börn komin með nokkuð vel þroskaða hljóðkerfisvitund og líkar þeim flestum vel að leika sér með rím og orð. Þegar börn eru á aldrinum þriggja til fjögurra ára heyra þau yfirleitt hvort orð eru sögð á rangan hátt. Chaney gerði athugun á börnum á þessum aldri og þar kom í ljós að 91% barnanna sem athuguð voru gátu dæmt um hvort tiltekin ensk orð voru borin rétt fram eða ekki (Ingibjörg Símonardóttir, Jóhanna Einarsdóttir og Amalía Björnsdóttir, 2002:9-10).

Lundberg, Frost og Petersen gerðu rannsókn með sex ára börnum í Danmörku til að kanna áhrif þjálfunar hljóðkerfisvitundar á lestrarnám. Teknir voru tveir hópar til athugunar úr sitt hvorum landshlutanum, annar tilraunahópur og hinn samanburðarhópur. Áður en rannsóknin hófst var gerð athugun á stafabekkingu, forlestrarkunnáttu, málskilning og orðaforða ásamt því að kannaðir voru þættir sem sneru sérstaklega að hljóðkerfisvitund. Börnin sem voru í tilraunahópnum fengu svo sérstaka kennslu í átta mánuði í þáttum sem falla undir hljóðkerfisvitund. Fyrst var byrjað á einföldum hlustunaræfingum. Smám saman var svo aukið við og bætt inn í flóknari atriðum eins og rími, atkvæði í orðum, að einangra orð í setningum og loks að afmarka einstök hljóð í orðum.

Niðurstöður rannsóknarinnar sýndu að þjálfunin hafði skýr áhrif á hæfileika barnanna til að greina einstök máhljóð í tali en frammistaða barnanna í tilraunahópnum var töluvert betri en hinna. Ekki var mikill munur á frammistöðu í rímprófunum og rímvillur voru sárafáar hjá báðum hópnum. Þjálfunin hafði marktæk áhrif á lestur og stafsetningu barnanna í

tilraunahópnum og má því segja að þjálfun í hljóðgreiningu hafi bein áhrif á lesgetu þegar í grunnskóla er komið (Jörgen Pind, 1997:227 – 228).

Swank og Catts rannsökuðu tengsl á milli hljóðkerfisvitundar og lesturs. Þeir notuðu fjögur verkefni til þess að meta hljóðkerfisvitundina en það voru orðhlutaeyðing, hljóðflokkun, hljóðtenging og sundurgreining. 54 sex ára börn, úr fyrsta bekk, með eðlilega sjón og heyrn tóku þátt í rannsókninni. Helstu niðurstöður þessarar rannsóknar leiddu í ljós að orðhlutaeyðing, hljóðtenging og hljóðflokkun sýndu miðlungs fylgni við lestur og sundurgreining sýndi aðeins lága fylgni (Ásthildur Bj. Snorradóttir, 1999:11).

Ásthildur Bj. Snorradóttir gerði rannsókn til þess að kanna þessi tengsl nánar og bera saman hljóðkerfisvitund, annars vegar barna með lestrarerfiðleika og hins vegar barna án þeirra. 40 börn tóku þátt í rannsókninni, tuttugu í hvorum hóp og voru þau öll prófuð í sínum skólum. Verkefni sem lögð voru fyrir gáfu mat á sex þáttum hljóðkerfisvitundar: sundurgreiningu, hljóðgreiningu, hljóðtengingu, hljóðflokkun, orðhlutaeyðingu og rími. Niðurstöður sýndu að hljóðgreining, hljóðtenging og rím höfðu marktæka fylgni við lestur hjá börnum með lestrarerfiðleika og heildarstigatala úr öllum verkefnum, beggja hópa sem prófuðu hljóðkerfisvitund, var með fylgni við lestur (Ásthildur Bj. Snorradóttir, 1999:11-14).

Af þessum rannsóknum má ráða að tengsl hljóðkerfisvitundar við lestur eru þó nokkur. En hvernig er hægt að meta ástand hljóðkerfisvitundar? Til er íslenskt skimunarpróf sem notað er til þess að kanna stöðu hljóðkerfisvitundar hjá elstu börnum leikskólans og er það kallað HLJÓM-2. Hér í framhaldi verður fjallað nánar um það.

### **5.3 Skimunarprófið HLJÓM-2**

HLJÓM-2 er próf í leikjaformi sem notað er til þess að kanna hljóðkerfisvitund elstu barnanna í leikskólanum. Það er verkfæri fyrir leikskólakennara til þess að finna þau börn sem hafa slaka hljóðkerfisvitund. Þannig gefst tækifæri til þess að veita þeim börnum þjálfun til þess að minnka líkurnar á því að þau eigi eftir að glíma við lestrarerfiðleika. Leikskólakennarar þurfa að fara á námskeið til þess að læra meðferð og túlkun HLJÓM-2 til þess að geta lagt prófið fyrir börn í elsta árgangi leikskólans. Prófið á að leggja fyrir að hausti og svo aftur um vorið (Amalía Björnsdóttir, Ingibjörg Símonardóttir og Jóhanna Einarsdóttir, 2003:14).

HLJÓM-2 byggir á verkefnum sem þekkt eru úr öðrum rannsóknum sem tengjast málproskanum og þá sérstaklega hljóðkerfisvitundinni. Verkefnum er raðað þannig upp að léttustu atriðin eru yfirleitt fyrst. Þættir skimunarprófsins eru rím, samstöfur, samsett orð, hljóðgreining, margræð orð, orðhlutaeyðing og hljóðtenging (Ingibjörg Símonardóttir ofl, 2002: 22-25). Í rannsókn sem gerð var í tengslum við vinnu á skimunarprófinu HLJÓM-2

kom fram að í 1. bekk eru það *samsett orð*, *rím* og *hljóðgreining* sem hafa mesta fylgni við lestrarkönnunina Les I. Í 2. bekk voru það hins vegar þættirnir *samsett orð*, *rím* og *margræð orð* sem höfðu sterkustu fylgni við lestrarkönnunina Les II (Ingibjörg Símonardóttir ofl, 2002:16).

Sumum börnum gengur illa að ná tókum á lestri í upphafi grunnskólagöngu og dragast jafnvel jafnt og þétt aftur úr og ná því ekki að halda í við samnemendur sína hvað lestrarnámið varðar. Þessi tilhneiging hefur verið rannsökuð og hefur verið kölluð Matteusaráhrifin en sú nafngift vísar til kafla í Matteusarguðspjallinu þar sem gefið er í skyn að þeir ríku verða ríkari en þeir fátæku fátækari. Börn sem hafa slakan orðaforða, málvitund og tjáningu þegar þau ljúka leikskólagöngu eru í sérstökum áhættuhópi hvað þetta varðar og gætu sigið hægt og rólega aftur úr. Hægt er að reyna að koma í veg fyrir að þetta gerist með því að byrja strax í leikskóla að ýta undir læsi barna. Rannsóknir hafa sýnt að börn sem eru í áhættuhóp í leikskóla hvað þetta varðar og koma illa út úr HLJÓM-2 eiga auðveldara með lestrarnám í grunnskóla ef þau hafa fengið viðeigandi þjálfun strax á leikskólaaldri (Guðrún Sigursteinsdóttir, 2009:4). Því er mikilvægt að í leikskóla séu gerðar ráðstafanir strax og þetta greinist til að sporna við þessu en sú aðgerð er oft kölluð snemmtæk íhlutun sem fjallað verður um hér næst.

#### **5.4 Snemmtæk íhlutun**

Snemmtæk íhlutun er þýðing á enska hugtakinu *early intervention*. Fyrri orðið merkir eitthvað sem gerist snemma á lífsleiðinni. Síðara orðið höfðar til inngríps eða aðgerða af einhverju tagi (Tryggvi Sigurðsson, 2001:39). Það má því segja að snemmtæk íhlutun sé aðgerð sem gerð er snemma á lífsleiðinni. Það hugtak getur því fallið undir alla þá þjálfun sem gerð er til þess að ná fram auknum hæfileikum sem nýtast eiga til framtíðar.

Leikskólakennarar eru oft þeir fyrstu sem hafa tækifæri til þess að greina vandamál hjá börnum í tengslum við hljóðkerfisvitund og geta brugðist við því með snemmtækri íhlutun. Mikilvægt er að efla hljóðkerfisvitundina með því að leika leiki sem byggjast á því að klappa samstöfur, ríma, greina hljóð í orðum og tengja þau við rittákn. Efla þarf hlustun barna og hæfni þeirra til að segja frá hlutum þannig að aðrir skilji þau. Þá er mikilvægt að efla næmni þeirra fyrir hljóðfræðilegri uppbyggingu máls og vekja athygli þeirra á því að orð byggjast upp af atkvæðum og smærri hljóðum. Gott er að hafa eftirfarandi atriði í huga við áhættu varðandi lestrarárangur í leikskóla:

### *Barnið getur verið í áhættu ef*

- umhverfið hvetur ekki til læsis, hvort sem er á heimili eða í leikskóla,
- barn er óöruggt með lesátt blaðsíðu og bókar og þekkir fáa eða enga bókstafi og tengir þá ekki við máhljóð,
- barn er með slaka málvitund, málskilning og getu til að raða orðum rétt í setningar,
- barn er með slaka hljóðvitund, greinir ekki einstök hljóð í orði, svo sem í upphafi orða eða enda þeirra,
- barn á erfitt með að segja frá svo skiljanlegt sé, barn er með seinkun í málþroska,
- barn er með skerta heyrn eða þroskaröskun,
- barn á foreldra eða nána ættingja með leshömlun

(Guðrún Sigursteinsdóttir, 2009:5)

Þau börn sem eru í áhættu fyrir því að eiga í lestrarerfiðleikum seinna meir velja sér ekki að leika með bókstafi og hljóð að fyrra bragði. Þess vegna þurfa þau að fá tækifæri til þess að læra að þekkja hljóð orða í gegnum leiki sem hafa tilgang og merkingu fyrir þau og vekja áhuga þeirra. Mikilvægt er að hafa reglu á þjálfunarstundum fyrir þau börn sem verst standa. Þá þarf að gera einstaklingsnámskrá fyrir hvert og eitt barn og kenna þeim einstaklingslega eða í fámennum hópum (Guðrún Sigursteinsdóttir, 2009:6).

HLJÓM-2 gefur tækifæri til þess að nýta sér snemmtæka íhlutun og leggja áherslu á það að vera með markvissa málörvun í leikskólastarfinu. Þannig væri hægt að setja sér markmið eins og til dæmis að leikskólabörn geti greint og sagt fyrsta og síðasta hljóð í orði áður en þau fara yfir í grunnskólann. Sem dæmi ættu þau að geta sagt að orðið *sól* byrji á /s/ og endi á /l/. Þegar börn eru orðin fær um að aðgreina einstök hljóð frá orði er það merki um að þau séu tilbúin að læra hljóðalestur sem er sambandið á milli bókstafa og hljóða (McGee og Morrow, 2005:47).

Ef barn reynist hafa erfiðleika í máli eða slaka málvitund er mikilvægt að það fái málörvun í leikskólanum. Það fer síðan eftir umfangi vandans hvort kalla þurfi til sérfræðinga til að fá frekari aðstoð eða nákvæmari greiningu. Til að undirbúningur fyrir lestrarnám verði sem bestur þurfa leikskólakennarar að hafa þekkingu á því hvað og hvernig best sé að kenna börnum. Þeir þurfa að gera kennsluáætlun sem hentar aldri og þroska barnanna og nota fjölbreyttar kennsluáferðir og kennsluefni en í kafla sjö er að finna yfirlit um kennsluefni sem notað er í flestum leikskólum hér á landi. (Guðrún Sigursteinsdóttir, 2009:5-6)

Hægt er að ná góðum árangri með börn með málerfiðleika ef málörvun í leikskólanum er markviss, þekking leikskólakennara er til staðar og námsumhverfið hvetur bæði til máls og ritunar. Þó skal hafa í huga að snemmtæk íhlutun í leikskóla gagnast lítið ef upplýsingum er

ekki miðlað á milli skólastiga, það er frá leikskóla til grunnskóla. Snemmtæk íhlutun er á ábyrgð leik- og grunnskóla (Guðrún Sigursteinsdóttir, 2009:6,10). Það hlýtur því að vera mikilvægt að gott samband sé á milli skólastiga til að svona upplýsingar berist á milli. Leikskólinn er fyrsta skólastigið og hlýtur því að vera mikilvægt að grunnskólinn fái upplýsingar um það nám sem hefur farið fram áður en börnin koma í grunnskólann og stöðu þeirra eins og á milli annarra skólastiga.

## **5.5 Samantekt**

Fræðimönnum virðist bera saman um það að hljóðkerfisvitund hafi að einhverju leyti tengsl við lestrarþróun barna. Rannsóknir sem gerðar hafa verið á þeim tengslum virðast styðja það að ef barn hefur sterka hljóðkerfisvitund þá muni lestrarnámið ganga nokkuð vel en slök hljóðkerfisvitund gefi vísbendingar um lestrarerfiðleika. HLJÓM-2 er greiningartæki sem notað er í leikskólum til að kanna stöðu hljóðkerfisvitundar hjá elstu börnum skólans. Með prófinu er hægt að finna þau börn sem þurfa á markvissri þjálfun að halda og veita þeim hana. Þetta er kallað snemmtæk íhlutun en með henni er gripið tímanlega inn í ferlið til að reyna að komast hjá vandamálum þegar formlegt lestrarnám hefst.

Einn af mikilvægustu þáttum leikskólustarfs er málörvun og í næsta kafla verður fjallað um það hvernig henni er háttað og tengsl málörvunar við þróun læsis.



## 6. Málörvun í leikskóla

Markviss málörvun er góður undirbúningur fyrir lestrarnám og einskonar forvarnarstarf gegn lestrarörðugleikum. Málreynsla barna fyrir lestrarnám er mjög mikilvæg en reynsla þeirra getur verið æði misjöfn. Flest börn hafa þó fengið málörvun af einhverju tagi frá fæðingu en mismikla. Sumir foreldrar eru til dæmis duglegri en aðrir við að lesa fyrir börn sín, fara með vísur og þulur og syngja með þeim frá unga aldri. Allt hefur þetta jákvæð áhrif á málörvun sem síðan hefur áhrif á lestrarnám en margir vilja meina að lestrarkennslan hefjist þegar börn eru tekin ung í fangið og myndir í bók útskýrðar fyrir þeim (Helga Friðfinnsdóttir, Sigrún Löve og Þorbjörg Þóroddsdóttir, 1999:7-8).

Auðvelt er að flétta málörvun inn í allt starf innan leikskólans (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, 2006b:23). Við erum alltaf að nota tungumálið okkar og það ómar í eyrum okkar allan daginn. Það skiptir engu máli hvar komið er inn í leikskólastarfið; alltaf er verið að nota málið til að tjá sig. Þess vegna er auðvelt að ýta undir málörvun barna í leikskóla. Með því að nota rétt og gott mál þegar talað er við börn, setja orð á athafnir og útskýra hugtök sem börn ekki þekkja er verið að ýta undir það að börn læri tungumálið og auki orðaforða sinn.

Í *Aðalnámskrá leikskóla* kemur fram að skapa skuli umhverfi í leikskóla þannig að það virki sem mest lestrarhvetjandi á börn en það er gert til að ýta undir áhuga þeirra á lestri og skrift. Aðalnámskrá gerir einnig ráð fyrir því að í leikskóla fái börn reynslu af hugtökum sem tengjast daglegu lífi þeirra eins og hugtök tengd tíma, stað og stærð. Margt af þessu læra þau í leik og eykst þannig orðaforði þeirra og hugtakaskilningur sem er liður í málörvun. Einnig fer málörvun fram í öðrum þáttum starfsins, eins og í samverustundum, þar sem börnin eru hvött til að segja frá atburðum og reynslu sinni (1999:20-22).

Það hlýtur að vera mikilvægt að þetta starf sé unnið í leikskólum þar sem reynsla barna að heiman getur verið misjöfn eins og sagt var frá í byrjun kaflans. Því skiptir það miklu máli að ákveðnar reglur séu settar fram um áhersluatriði í leikskólastarfi svo farið sé eftir þeim. Til dæmis settu *Alþjóðlegu lestrarsamtökin* og *Landssamtök í Bandaríkjunum um menntun barna* árið 1998 fram viðmið/markmið um lestur og skrift eftir aldri í leikskólum. Þau eru eftirfarandi:

## Preschool (Börn á aldrinum tveggja til fjögurra ára)

*Börn eru farin að rannsaka umhverfi sitt og byggja þannig upp grunn til að læra að lesa og skrifa.*

Geta barna á þessum aldri	Það sem leikskólakennarar geta gert til að örva börn	Það sem foreldrar geta gert til að örva börn
Þau hafa gaman að því að hlusta á sögu og ræða hana.	Lesi bækur með börnum.	Tala við börnin, fá þau til að taka þátt í samræðum og sýna máli þeirra áhuga.
Þau skilja að texti inniheldur skilaboð.	Lesi vinsælar sögur oft.	Lesi oft sögur, sem hafa fyrirsjáanlegan texta.
Þau gera tilraunir með lestur og skrift.	Tala um bókstafi og líkja eftir hljóðum þeirra.	Hvetja börn til að segja frá reynslu sinni og frá hugmyndum sem eru þeim mikilvægar.
Þau eru farin að taka eftir merkjum og táknum í umhverfinu.	Hafa umhverfið lestrarhvetjandi.	Fara reglulega á bókasafnið.
Þau eru farin að taka þátt í rímleikjum.	Hvetja börn til orðaleikja.	Gefa börnum tækifæri á því að skrifa og teikna með fjölbreyttum efnivið eins og penna, liti eða pensli.
Þau eru farin að þekkja nokkra stafi og herma eftir hljóðum þeirra.	Hafa gott úrval leikefna sem ýta undir læsi.	
Þau nota bókstafi sem þau þekkja eða eitthvað í líkingu við þá þegar þau reyna að skrifa texta. Eins og bókstafi úr nafni sínu.	Hvetja börn til að skrifa bókstafi og texta í tilraunaskyni.	

(Bennett-Armistead o.fl., 2005:22)

## Kindergarten (Börn á aldrinum fjögurra til sex ára).

*Börn eru farin að þróa grundvallarhugtök í texta og gera tilraunir með lestur og skrift.*

Geta barna á þessum aldri	Það sem leikskólakennarar geta gert til að örva börn	Það sem foreldrar geta gert til að örva börn
Börn njóta þess að láta lesa fyrir sig og síðan endursegja þau jafnvel sömu sögur.	Hvetja börn til að tala um reynslu þeirra af því að lesa og skrifa.	Lesdaglega fyrir börn
Þau nota orðið lýsandi orð til að útskýra og rannsaka.	Veita börnum tækifæri til þess að kanna og greina samband hljóða og tákna í samhengi sem hefur einhverja þýðingu.	Hvetja börn til tilrauna í lestri og ritun.
Þau eru farin að þekkja marga bókstafi og hljóð þeirra.	Hjálpa börnum að greina orð í atkvæði og reyna að herma eftir hljóðum hvers atkvæðis sem endar sem heilt orð.	Leyfa börnum að taka þátt þar sem lestur og ritun koma við sögu, eins og við bakstur og við að búa til innkaupalista.
Þau þekkja og mynda rímorð og geta fundið fyrsta hljóð í orði	Les oft sögur sem innihalda ýmis hugtök.	Fara í leiki sem innihalda ákveðnar leiðbeiningar.
Þau eru farin að skilja helstu hugtök í texta og vita hvernig lestur fer fram.	Veita börnum daglega tækifæri til að skrifa.	Tala við börn í matartímum og nýta allar stundir sem gefast daglega.
Þau bera saman talað og ritað mál	Hjálpa börnum að byggja upp orðaforða.	
Þau eru farin að skrifa bókstafi og nokkur algeng orð, eins og nafnið sitt.	Hafa umhverfið lestrarhvetjandi svo börn geti stundað lestur og ritun út frá eigin forsendum.	

(Bennett-Armistead o.fl., 2005:23)

Í leikskólum hér á landi er farið eftir svipuðum viðmiðum sem sett hafa verið fram í *Aðalnámskrá leikskóla*, sem allir leikskólar á landinu eiga að fara eftir. Málrækt er eitt af námssviðum námskrárinnar en þar segir að tungumálið sé eitt mikilvægasta tæki manna til boðskipta og skiptir það því miklu máli fyrir allt leikskólastarf. Tungumálið er stór þáttur í menningu hvernar þjóðar og tengir fólk saman. Því er mikilvægt að í leikskóla sé lögð áhersla á málrækt, til dæmis með því að lesa fyrir börn og kenna þeim kvæði og þulur, hvetja þau til að spyrja spurninga, segja frá, hlusta og taka þátt í samræðum. Einnig þarf að flétta málörvun með sem fjölbreyttustum hætti inn í starf leikskólans og er leikur barna mjög mikilvægur í þessum efnum eins og fram hefur komið (*Aðalnámskrá leikskóla*, 1999:20).

## 6.1 Leikurinn

Leikur er mikilvægasta náms- og þroskaleið barna ásamt því að vera gleðigjafi þeirra og lífstjáning. Börn læra margt í gegnum leik sem aðrir geta ekki kennt þeim. Í honum endurspeglast reynsla barna þar sem þau vinna úr því sem þau hafa heyrt og séð í kringum sig en til að börn geti notið leiksins sem best þurfa leikskilyrði að vera góð. Það er svo margt sem getur haft áhrif á leik barna, eins og skipulag og umhverfi, efniviður, samsetning barnahóps og tengsl barna. Umhverfið er oft talið vera þriðji uppalandinn í leikskólanum þannig að það er mikilvægt að það sé skapandi og örvi börn á jákvæðan hátt (*Aðalnámskrá leikskóla*, 1999:11-13). Þar sem leikurinn er talinn mikilvægasta náms- og þroskaleið barna hlýtur hann að hafa áhrif á málþroska þeirra og ýta undir læsi en um það verður fjallað í næstu tveimur köflum.

### 6.1.1 Leikurinn og málþroski

Börn á leikskólaaldri, frá tveggja til sex ára, læra um það bil tíu þúsund orð á þessu tímabili eða að meðaltali fimm orð á dag. Nýju orðin taka þau oft og bera saman við önnur orð sem þau þekkja og reyna að læra hvað þau merkja. Einnig læra þau hvernig samræður fara fram, læra að hlusta á aðra og spyrja spurninga. Þessi ár eru því mjög mikilvæg fyrir málþroskann (Frost o.fl., 2005:131).

Ýmsir fræðimenn vilja meina að börn kanni undirstöðuatriði tungumálsins og átti sig á reglum málsins að stórum hluta í gegnum leik. Hægt er að skoða samband leiks og tungumáls frá tveimur sjónarhornum; hvernig börn leika sér með málið og hvernig málið er notað í leik. Börn nota til dæmis orðaleiki til að kanna og leika sér með fjölbreyttar hliðar tungumálsins. Tungumálið er notað sem verkfæri í leik þeirra, sérstaklega í sjálfsprottum leik. Einnig er það notað til að skipuleggja leiki, annast hlutverk í leik og tala um atburði í leik (Frost o.fl., 2005:132-133).

Þegar málið er notað í leik er það yfirleitt notað í félagslegum tilgangi. Börn byrja mjög snemma að leika sér með málið. Ungbörn byrja til dæmis að hjala og þróa síðan ýmis málhljóð í gegnum leik þar sem þau prufa sig áfram með hljóðin eins og fram kemur í kafla þrjú um máltökuna. Þegar börn verða eldri fara þau að tala saman og leika sér saman með málið eins og með því að segja brandara, syngja saman og fara í rímleiki, þar sem notuð eru bulluorð (Frost o.fl., 2005:133).

Þegar börn eru í hlutverkaleik breyta þau oft rödd sinni og tjá sig öðruvísi eftir því hvern þau eru að leika. Oft nota börn mál í leik sínum sem þau hafa heyrt við lestur bóka. Börn ræða oft sín á milli hvernig heppilegast sé að tala þegar ákveðinn leikur og hlutverk er í gangi. Sem dæmi má nefna barn sem segir við annað barn; „þú átt að öskra reiðilega þegar þú segir mér að þrifa því þú ert vonda stjúpsystirin“. Þetta eykur skilning þeirra á blæbrigðum málsins og hvernig það er notað (Frost o.fl., 2005:133).

### **6.1.2 Leikurinn og læsi**

Rannsóknir hafa sýnt að ef umhverfi barna er ríkt af alls konar bókum og textum á veggjum ýti það undir leik þeirra sem inniheldur læsistengt efni. Þetta eykur lestrar- og skriftarkunnáttu þeirra og því má segja að læsi þróist meðal annars í gegnum leik. Í hlutverkaleik er hægt að ýta undir læsi með því að útvega börnum viðeigandi efni eins og dagblöð, matseðla, ýmsa merkimiða, auð blöð og penna. Hægt er að koma upp þemakössum fyrir börnin til að leika með. Þessir kassar gætu innihaldið misjafna hluti eftir þemum eins og skrifstofupema, læknapema, búðapema og þess háttar. Í gegnum leik með þessa hluti fara börn að átta sig á því að mismunandi verkefni eða störf innihalda mismunandi texta og form. Einnig fara þau að átta sig á tilgangi texta og fara að geta greint á milli ýmissa afbrigða texta og textaforma. Eins og á veitingastöðum eru sérstakir matseðlar með texta sem sýnir fólki hvaða matur sé í boði þar og slökkviliðsmenn þurfa kort af bænum svo þeir viti hvert þeir eiga að fara ef kviknar í. Síðan geta þau búið til umferðarskilti á kubbasvæðinu, innkaupalista fyrir búðarferð í dúkkuróknunum, reikninga fyrir bankaleikinn og skrifað bréf til að senda í pósti (Bennett-Armistead o.fl., 2005:111-114).

Í hlutverkaleik prófa börn hin ýmsu hlutverk og efla þannig þekkingu sína á þeim. Yngri börn leika mikið í fjölskylduleikjum þar sem hlutverkin eru foreldrar og börn á meðan þau eldri eru farin að leika meira í vinnutengdum hlutverkum eins og læknastörfum og ýmsum afgreiðslustörfum. Til að auka þekkingu þeirra á þessum hlutverkum gæti verið sniðugt að heimsækja ýmsa vinnustaði og leyfa þeim að sjá hvað fer fram á þeim. Í hlutverkaleik ráða börnin ferðinni og ákveða sjálf hvað þau taka fyrir hverju sinni í leik sínum eins og ef þau eiga við einhver vandamál að stríða þá vinna þau oft í gegnum þau með leik. Þetta á einnig við lestrar- og skriftarkunnáttu því í gegnum leikinn geta þau aukið þekkingu sína á því að lesa og skrifa með því að prófa sig áfram í leik, út frá þeirra forsendum (Bennett-Armistead o.fl., 2005:109).

Í þykjustu- og hlutverkaleik eru börn hvött til að nota skýrt og vandað mál sem styrkir málþroska þeirra. Þegar börn eru um þriggja ára eru þau farin að reyna að skrifa stafí á blað

eða það sem líkist stöfum en áhugi þeirra og geta á þessu stigi segir oft til um hvernig þau standa sig um fimm ára aldur. Eins er þessu farið með málið því það hvernig börn nota málið í leik getur haft áhrif á hvernig frammistaða í lestri verður síðar meir (Frost o.fl., 2005:133). Þess vegna skiptir máli að foreldrar og leikskólakennarar geri sér grein fyrir mikilvægi leikja í þróun læsis og kappkosti að gera umhverfi barnanna og leikefni sem mest lestrarhvetjandi og hvetji þau til leikja sem ýta undir þróun læsis.

Fullorðnir geta haft góð áhrif á þróun læsis hjá börnum í gegnum leik. Til dæmis ef þeir temja sér að nota mál með fjölbreyttum orðaforða, þegar þeir tala við börn, hefur jákvæð áhrif á málþroska þeirra og málnotkun. Einnig getur þátttaka hinna fullorðnu í leik ýtt undir þróun læsis hjá börnum, leikur þeirra fer á hærra plan og þau halda sig betur við efnið. Í leiknum geta börn styrkst í félagslegum venjum og kunnáttu sem tengjast lestri og skrift. Foreldrar geta auðveldað þróun læsis hjá börnum með því að bjóða þeim upp á efni sem ýtir undir það, eins og skrifblokkir og liti, og einnig með því að hvetja þau til þannig leikja. Mikilvægt er að þeir fullorðnu noti vandað mál þegar þeir tala við börnin og komi jafnvel með tillögur ef vandamál koma upp með því að spyrja opinna spurninga og börnin sjá svo um að leysa úr þeim sjálf (Frost o.fl., 2005:134). Þegar börn tala og segja frá þurfa þeir fullorðnu að hlusta af athygli og sýna þannig fram á að það sem þau hafa að segja skipti máli. Einnig þarf að spyrja þau krefjandi og opinna spurninga sem krefjast íhugunar en þannig örvast gagnrýnin hugsun (*Aðalnámskrá leikskóla*, 1999:20).

Með því að sýna börnum alls kyns hagnýta texta er verið að auka þekkingu þeirra á fjölbreytileika texta og þá eru meiri líkur á því að börn nýti sér þessa þekkingu í leik (Bennett-Armistead o.fl., 2005:111-114). Mikilvægt er að skapa umhverfi þar sem ritmál er sýnilegt. Ekki er þó æskilegt að hlaða miklu magni af merkjum, stöfum, miðum og þess háttar prenti bara vegna þess að það er ritmál. Of mikið af því upp um alla vegg missir marks og verður frekar eins og veggfóður í stað þess að þjóna ákveðnum tilgangi. Frekar ætti að leggja áherslu á að vera með ritmál þar sem það skiptir máli fyrir börnin, setja það upp þar sem það vekur áhuga þeirra og þar sem það þjónar vissum tilgangi (Hendrick og Weissman, 2007:294). Með því að vera með merkingar á helstu stöðum í leikskólanum, eins og í bókahillum og á stólum og borðum, má tengja orð við hluti innan skólans. Þannig læra börnin að hver hlutur hefur sitt orð sem er skrifað með bókstöfum. Einnig mætti vera með matseðla, símaskrá, verðlista og ýmislegt fleira sem tengist ritmáli í hlutverkakrök og þannig geta börnin leikið sér með efnið á sínum forsendum.

Til er leikaðferð sem byggir á því að ýta undir læsi og kennd er við Roskos og Neuman. Hún byggist á þeirri hugmynd að í hlutverkaleik taka börn reglulega þátt í

venjubundnum hlutverkum sem tengjast læsi. Sem dæmi má nefna að barn í búðarleik skrifar niður innkaupalista eins og það hefur séð mömmu sína gera eða barn í leik sem les á matseðlinum hvað það ætlar að kaupa á matsölustaðnum. Hlutverkaleikur er þess vegna kjörinn vettvangur fyrir börn til þess að kanna möguleika ritmáls. Samkvæmt þessari aðferð eiga kennarar að útbúa sérstakt hlutverkaleiksvæði sem inniheldur leikefni sem stuðlar að læsi, eins og til dæmis penna, blöð, umslög, merki og bækur. Þessi leikefni tengjast oft því sem börnin eru að leika í hlutverkaleik. Þegar leikið er í matvörubúðinni þá er gott að geta skrifað innkaupalista eða verðmerkt vörur. Barn sem hefur góða æfingu í því að skrifa getur aðstoðað jafningja sem ekki er kominn eins langt á veg með það (Frost o.fl., 2005:232).

Leikurinn er þó ekki eina námsleið barna í þróun læsis því bækur eru mikilvægur þáttur í leikskólastarfi og hljóta því að skipta máli í tengslum við þessa þróun hjá leikskólabörnum. Það er því ekki úr vegi að skoða hvaða hlutverki þær gegna í því samhengi.

## 6.2 Lestur bóka

Bækur ættu að vera hluti af daglegu umhverfi allra barna svo þau læri að njóta þeirra. Þær miðla bæði fróðleik og reynslu til barna auk þess að henta vel til málörvunar. Þær eru mikilvægar í leikskólastarfi en hafa skal í huga við val á bókum að efni þeirra hæfi þroska og aldri barna (*Aðalnámskrá leikskóla*, 1999:20-21). Það að lesa fyrir börn og að venja þau við ritmál og bækur er einn stærsti liður málörvunar. Börn læra mikið um talmál og ritmál á meðan lesið er fyrir þau, mest ómeðvitað, en þessi vitneskja er forsenda læsis (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, 2006b:23). Öll börn eiga að fá tækifæri til að kynnst fjölbreyttum og skemmtilegum bókum, allt frá skemmtisögum til fræðibóka. Í barnabókum er oft fjallað um hluti sem þau sjálf eru að fást við dags daglega en það hefur mikið skemmtanagildi og lærdóm fyrir þau að sjá hvernig aðrir fást við sömu hluti og þau sjálf (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, 2006b:19).

Margar rannsóknir hafa sýnt að barnabækur gegna lykilhlutverki í þróun læsis. Það að lesa fyrir börn skapar jákvætt viðhorf til bóka og lesturs og gefur þeim hugmyndir um hvernig þau sjálf eiga að bera sig að við lestur og hvetur þau áfram við að reyna það sjálf. Lestur barnabóka fyrir börn hefur ýmis jákvæð áhrif á þróun læsis en hann eflir:

- orðaforða og málskilning
- tilfinningu fyrir setningagerð
- tilfinningu fyrir fjölbreytileika og ólíkum blæbrigðum í máli
- skilning á eðli og tilgangi ritmáls og að ritmál hefur merkingu

- skilning á tengslum talmáls og ritmáls
- hlustun og einbeitingu
- tilfinningu fyrir hljómfalli málsins
- hljóðkerfisvitund
- skilning á uppbyggingu ritsmíða
- tilfinningu fyrir atburðarás og sögubyggingu
- frásagnarhæfileika

(Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, 2006a:11)

Barnabækur hafa bæði menningar- og menntunarlegt gildi og er hægt að nota þær á margvíslegan hátt í leikskólastarfinu. Það má tengja þær við verkefni og vinnu sem tengjast öllum námssviðum leikskólans (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, 2006b:19) sem er mikilvægt því þau eru aðaláhersluþættir leikskólauppeldis samkvæmt *Aðalnámskrá leikskóla* (1999:19). Í gegnum bækur geta börn einnig aukið þekkingu sína á umheiminum þar sem bækur hafa að geyma ýmsan fróðleik sem settur er fram þannig að það henti þroska þeirra. Einnig ýta bækur undir ímyndunarafl barna og gefur þeim ýmsar hugmyndir sem þeim finnst vert að rannsaka betur og skila sér oft í leik þeirra (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, 2006b:22).

Þegar barn umgengst fullorðið fólk sem les bækur þá hermir það gjarnan eftir löngu áður en það lærir sjálf að lesa. Það nær sér í blöð og bækur og fer um þau svipuðum höndum og það sér fullorðna fólkið gera í kringum sig. Það flettir blaðsíðum, skoðar það sem á þeim er og segir einhver orð eins og það sé að lesa upphátt. Þetta væri hægt að skilgreina sem lestraratferli barnins. Það kynnist á þennan hátt þáttum sem tilheyra lestrarumhverfinu og á eftir að nota þessa kunnáttu aftur þegar það hefur formlegt lestrarnám sitt (Þóra Kristinsdóttir, 2000:192).

Þegar börn hafa heyrt áhugaverðar sögur eiga þau það til að bregða sér í hlutverk sögupersóna næst þegar þau fara í hlutverkaleik og leika jafnvel í gegnum söguna, með sínum áherslum. Með þessu eykst skilningur þeirra á sögunni og sögupersónum og þau fá betri tilfinningu fyrir röð og samhengi atvika hennar (Bennett-Armistead o.fl., 2005:116-117). Ýmsar fyrirmyndir birtast börnum í bókum sem geta sýnt bæði jákvæða og neikvæða hegðun. Sá sem les þarf því að hafa það hugfast að það er ekki nóg að lesa bókina fyrir börnin því einnig þarf að ræða ýmsa atburði sem komu fram í henni. Ef eitthvað er óljóst þarf lesandinn að útskýra betur fyrir börnunum. Einnig er hægt að ræða út frá sögunni um almenna siði og venjur eins og hvaða hegðun er viðurkennd í samfélaginu og hvaða hegðun ekki (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, 2006b:22). Því er eflaust hægt að nota sér til stuðnings bækur sem



fjalla um mál sem hafa komið upp í leikskólanum. Það getur verið aðeins öðruvísi að heyra einhvern lenda í sömu sporum í sögu og í raunveruleikanum og þannig geta börnin lært af því hvernig tekið er á hlutunum í sögunni. Einnig líta börn upp til ýmissa sögupersóna og því hægt að nota þær til að kenna þeim ýmsa góða siði.

Börnum finnst oft gaman að segja frá sögum og atburðum í lífi sínu. Frásagnarhæfni þeirra tengist alhliða þroska þeirra og er háð þjálfun og umhverfisáhrifum. Það er ýmislegt sem þjálfast á meðan börn segja frá, það fer til dæmis eftir hlustendum hvernig þau segja frá og hvaða upplýsingar koma fram. Einnig þurfa börn að hafa í huga að skipuleggja söguefnið með hliðsjón af tímaröð og samspili umhverfis og sögupersóna. Þegar börn segja sögu er vel hægt að átta sig á alhliða þroska þeirra og getu þeirra til að beita tungumálinu. Gott er að börn hafi komist í tæri við frásagnir af einhverju tagi og hafi grunnþekkingu á þeim áður en þau byrja í grunnskóla því margir textar þar byggjast einmitt á frásögnum. Þetta er mikilvægur grunnur í þróun þeirra þar sem bilið er brúað frá talmáli yfir í lestur og ritun (Hrafnhildur Ragnarsdóttir, 2004:10-11).

### **6.2.1 Barnabækur í leikskólastarfi**

Í leikskóla er það mikið undir leikskólakennurum komið hversu mikil áhersla er lögð á bækur í starfinu og hvernig unnið er með þær. Bækur þurfa að vera inni á hverri deild og á stað þar sem börn hafa aðgengi að þeim og eiga auðvelt með að sjá á kápu þeirra. Skipta þarf reglulega um bækur til að auka fjölbreytnina og ef sérstakt þema er í gangi er gott að hafa þær til staðar tengt þemanu. Til að börn fái frið til að lesa er gott að koma upp notalegum lestrarkrók á hverri deild þar sem þau geta notið stundarinnar á meðan á lestrinum stendur. Einnig þarf að vera bókasafn í leikskólanum sem börnin hafa gott aðgengi að. Til að auðvelda leikskólakennurum val á bókum er gott að koma upp flokkunarkerfi á þeim svo hægt sé að finna hverja bók fljótt. Mikilvægt er að á bókasafninu séu bækurnar vandaðar og henti þroska leikskólabarna (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, 2006b:25-26).

Bækur eru hluti af efniviði í leikskólanum sem ber að nota og því skal varast þá hugsun að bækur séu gersemar sem börnin fái ekki að handfjatla sjálf. Þau þurfa að læra að umgangast bækur, hvernig á að fletta þeim og ganga frá þeim á sinn stað aftur. Með tímanum læra börn að umgangast bækur og meta þær en það krefst æfingar og endurtekningar. Sumar bækur verða svo vinsælar hjá börnum að þau vilja láta lesa þær fyrir sig aftur og aftur. Á endanum fara þau að kunna söguna utan að og nota hana jafnvel í leik sínum þar sem þau „lesa“ bókina fyrir aðra, til dæmis dúkkurnar sínar. Á þennan hátt læra börn um lestur og hvernig hann fer fram. Einnig er gott fyrir börn að koma með bækur að heiman í leikskólann

og láta lesa þær þar og sýna hinum börnunum (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, 2006b:30-31). Barnið þekkir þá söguna að heiman og getur jafnvel sagt hinum börnunum hana og sýnt þeim myndirnar úr bókinni í leiðinni.

Í leikskólanum er mikilvægt að lestrarstundin sé bæði notaleg og skemmtileg. Best er að vera með frekar fá börn í hóp því ef þau eru of mörg fer allt of mikill tími í að hafa hemil á þeim sem eru ókyrr og lestrarstundin missir marks. Einnig er best að aðstæður séu þannig að það ríki ró og næði á meðan á lestrarstundinni stendur því mikill umgangur og ónæði getur truflað einbeitingu. Eftir því sem börn eru yngri er betra að hafa færri í hóp til að auðveldara sé að koma efninu til skila og til að minni truflun verði í lestrarstundinni (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, 2006b:29). Yngstu börn leikskólans eru að byrja að læra að umgangast bækur og sum hafa jafnvel litla sem enga reynslu af lestri bóka. Því getur það tekið svolítinn tíma fyrir þau að kynnast því hvernig lestrarstundin fer fram og að venjast henni. Því er best að hafa litla hópa þegar lesið er fyrir yngstu börnin í leikskóla til að ná örugglega til þeirra allra.

Þegar börn byrja í leikskóla er gott fyrir leikskólakennara að fá upplýsingar um hvort börnin séu vön því heima fyrir að lesið sé fyrir þau. Þessar upplýsingar auðvelda skipulagningu lestrarstunda í leikskólanum þar sem leikskólakennarar vita að þeim fengnum hvar börnin standa hvað lestur varðar og geta skipulagt lestrarstundina út frá því. Einnig er gott að miðla til foreldra hvernig lestrarstundir fara fram í leikskólanum og hvernig best sé að hafa þær heima fyrir. Góð samvinna á milli skóla og heimila hefur góð áhrif á þróun læsis hjá börnum (Þóra Kristinsdóttir, 2000:195).

Það getur verið vandasamt verk að velja bók til að lesa fyrir börn því úrvalið getur verið mikið þó gæðin séu misjöfn. Það sem einkennir barnabækur nútímans eru miklar myndskreytingar og má skipta þeim niður í fjóra flokka:

1. Bendibækur, sem henta yngstu börnunum, þær eru án söguþráðar og stundum án orða.
2. Myndabækur sem segja sögu, bæði með og án texta.
3. Vel myndskreyttur texti, sem kemst varla af án mynda.
4. Myndskreyttar sögubækur þar sem textinn hefur yfirhöndina. Textinn er þó ekki alltaf langur en myndirnar nægja þó ekki einar til að segja söguna.

Þegar börn verða eldri fækkar myndunum á kostnað textans þó hlutverkið sé það sama, það er að fanga athygli lesandans (Margrét Tryggvadóttir, 2005:101).

Efni barnabóka getur verið mjög misjafnt allt frá því að vera kveðskapur og fræðibækur yfir í að vera þjóðsögur eða ævintýri. Ef vel tekst til með bækur eiga þær til að víkka sjóndeildarhring barna, t.d. með því að veita þeim ný viðhorf og hugmyndir og innsýn í framandi umhverfi. Sumar bækur sýna reynslu og heim sem börnin geta ekki verið

þátttakendur í og virðist því framandi fyrir þau og spennandi. Þetta getur ýtt undir heimspekilegar umræður um efnið. Oft geta einnig sprottið upp umræður um siðabodskap í samfélaginu út frá efni bókarinnar ef hún fer inn á það efni. Það getur verið áhrifaríkara fyrir börn að ræða svona hluti út frá bókum heldur en að fá endalausar siðapredikanir og fræðslu. Svona umræða ýtir undir málörvun og þroska í samskiptahæfni. Bækur er einnig hægt að nýta í þemastarfi sem er algengt í leikskólum. Til dæmis ef þemað er líkaminn er hægt að finna bækur um hann fyrir börnin að skoða bæði til skemmtunar og fróðleiks en þannig læra börn um fjölbreytileika efnis og notagildi bóka (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, 2006b:27-28).

Það er vandasamt verk að skrifa barnabækur því það er ekki sama hvernig þær eru settar fram. Þær þurfa að vera á góðu íslensku máli með vönduðum myndum sem passa við efnið og eru á réttum stað út frá efninu. Myndir bóka eru mikilvægar fyrir börn á leikskólaaldri því þegar þau skoða bækurnar sjálf eru þær undirstöðuatriðið. Efni bóka þarf að vera sett fram af virðingu og skilningi og atburðarásin þarf að vera hnitmiðuð og skýr. Þar sem börn koma til með að nota bækurnar þurfa þær að vera sterkar og vel innbundnar til að þær eyðileggist ekki fljótt. Einnig er mikilvægt að kápa bókar sé aðlaðandi því oft velja börn bækur út frá henni (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, 2006b:28-29).

### **6.3 Samantekt**

Það er ljóst að í leikskóla fer fram fjölbreytt og mikilvægt starf eins og fram hefur komið. Börn á leikskólaaldri eru að læra margt og á þessum aldri er grunnurinn lagður að áframhaldandi skólagöngu. Málþroski barna eflist mikið á þessum árum en málörvun fer að miklu leyti fram í gegnum leik eins og fram hefur komið. Bækur eru mikilvægar í þessum eignum þar sem þær gegna lykilhlutverki í þróun læsis eins fram kom hér á undan og því þarf að leggja áherslu á góðan bókakost í leikskólanum. Ekki er þó sama hvaða bækur eru keyptar inn í leikskóla og því þarf að vanda til verks þar sem krafa er um vandaðar bækur sem henta þroska barnanna.

Bækur eru þó ekki eingöngu notaðar til fróðleiks og skemmtunar fyrir börn í leikskóla heldur þurfa leikskólakennarar einnig á bókum að halda sem innihalda kennsluefni sem þeir geta notað í starfi. Hér næst verður vikið að nokkrum þeirra bóka sem fjalla um það hvernig unnið er að málörvun í leikskólum, með áherslu á hljóðkerfisvitund.

## 7. Kennsluefni fyrir hljóðkerfisvitund

Til er fjölbreytt kennsluefni í leikskólum sem er ætlað til þess að vinna að því að efla bæði mál- og hljóðkerfisvitund barna. Markmiðið með því að efla hljóðkerfisvitundina er að börnum gangi lestrarnámið betur. Misjafnt er hvernig þessari þjálfun er háttað í skólum. Á flestum stöðum fá þau börn sem koma illa út úr HLJÓM-2 sérstaka tíma þar sem unnið er markvisst að því að efla hljóðkerfisvitundina. Einnig er unnið að því að efla málrækt með leikjum, almennum samræðum og verkefnum við hæfi. Mest af kennsluefninu er unnið með leikinn að leiðarljósi en í gegnum hann læra börn á leikskólaaldri best. Hér á eftir verður fjallað um nokkrar af þeim bókum sem notaðar eru í mörgum leikskólum til þess að efla hljóðkerfisvitund barna.

### 7.1 Markviss málörvun

*Markviss málörvun: Þjálfun hljóðkerfisvitundar* er sennilega eitt elsta kennsluefnið sem notað er til málörvunar í leikskólum í dag. Höfundar bókarinnar eru þær Helga Friðfinnsdóttir, Sigrún Löve og Þorbjörg Þóroddsdóttir. Bókin kom fyrst út árið 1987 og var þýdd á íslensku eftir fyrirmynd af efni sem Jörgen Frost og Ingvar Lundberg kynntu fyrir íslenskum sérkennurum árið 1986. Árið 1999 kom bókin út aftur og var þá búið að endurskoða hana og bæta við verkefnum og leikjum. Einnig voru verkefnalýsingar gerðar nákvæmnari og vinnubrögðum gerð betri skil (1999:5).

Hugmyndafræði bókarinnar byggist á því að vinna kerfisbundið að því að tengja ritmál og talmál í gegnum leik. Einnig að undirbúa tengls hljóðs og bókstafs og leggja þannig góðan grunn að lestrarnáminu (1999:8). Unnið er með öll verkefni í gegnum leik og er markmiðið að auka málvitund barna en eins og áður hefur komið fram er leikurinn helsta námsaðferð þeirra á leikskólaldri. Þjálfunin er kerfisbundin; byrjað er á hlustunarleikjum, þá koma rímleikir, þar á eftir koma leikir með setningar og orð, samstöfuleikir, leikir sem byggjast á forhljóðum og loks leikir í hljóðgreiningu.

Í bókinni má finna áætlanir sem settar eru upp annars vegar fyrir fyrsta og annan bekk í grunnskóla og hinsvegar fyrir leikskólabörn. Í leikskólaáætluninni er lagt til að fjórir fyrstu leikjaflokkarnir séu markvisst þjálfaðir í leikskólanum, það er rím, hlustun, samstöfur og setningar og orð en forhljóð og hljóð séu þjálfuð í grunnskólanum þegar formleg lestrarkennsla hefst. Æskilegt er talið að samstarf sé á milli leik- og grunnskóla með að skiptast á upplýsingum um hvað tekið sé fyrir í leikskólanum og grunnskólanum og vinna áætlanir í samræmi við það (1999:20).

Þó að bókin *Markviss málörvun* sé komin til ára sinna þá verður það ekki af henni tekið að hún er drottning málörvunarefnis í leikskólum. Verkefnin í henni og leikirnir eru þannig að þeir standast vel tímans tönn og spurning hvort einhvern tímann á eftir að koma fram efni sem fellir hana af þeim stalli sem hún hefur unnið sér inn að komast á.

## 7.2 Ljáðu mér eyra, undirbúningur fyrir lestur

Bókin *Ljáðu mér eyra, undirbúningur fyrir lestur* (2007) er eftir talmeinafræðingana Ásthildi Bj. Snorradóttur og Valdísi B. Guðjónsdóttur. Þær hafa langa reynslu sem sérfræðingar í talmeinum og hafa haldið fjölda námskeiða um efni sem tengist málþroska, málhömlunum, tjáskiptaleiðum og hljóðkerfisvitund. Bókin byggir á þeim þáttum sem snúa að hljóðkerfisvitund, sem eru sundurgreining, hljóðgreining, hljóðtenging, hljóðflokkun, orðhlutaeyðing og rím, eins og áður hefur komið fram í kafla 4. Bókinni er ætlað að undirbúa börn fyrir lestrarnámið og er einföld með auðskiljanlegum leiðbeiningum. Henni er skipt niður í kafla þar sem nokkur verkefni eru í hverjum flokki innan hljóðkerfisvitundar. Verkefnin byggjast á því að leika sér með tungumálið.

Kaflinn sem er með verkefnum í rími byggir á tvenns konar æfingum. Annars vegar fær barnið æfingu í að ríma með því að tengja saman rímorð. Hinsvegar eru verkefni sem byggjast á því að barnið finni ósamræmi í rími, þ.e. að það læri að þekkja orð sem ríma ekki saman frá þeim orðum sem ríma.

Verkefnin í tengslum við sundurgreiningu stuðla að því að barnið læri að sundurgreina setningar í orð og öðlist þannig orðvitund. Barn þarf að vera komið með vald á orðvitund til þess að geta svo greint orð niður í hljóð. Sundurgreining byggir líka á verkefnum sem stuðla að því að barnið fái tilfinningu fyrir því að orð eru sett saman úr atkvæðum. Oft er byrjað á því að kenna barninu að klappa atkvæðin í nafninu sínu og svo haldið áfram að æfa sig út frá því. Þegar þessir þættir hafa verið æfðir með barninu er hægt að vinna verkefni sem byggjast á því að sundurgreina orð niður í hljóð.

Í hljóðgreiningu er byrjað á verkefnum sem leggja áherslu á fyrsta hljóð í orði og svo er farið yfir í verkefni þar sem síðasta hljóðið er greint. Með þessum verkefnum fær barnið tilfinningu fyrir máhljóðunum og hvernig þau hljóma.

Með hljóðflokkun er lagt upp með að kenna barninu að flokka orð eftir upphafshljóði. Lögð er áhersla á það að gera verkefnin skemmtileg með því að fá barnið til að leita eftir orðum sem byrja á sama hljóði.

Verkefnin í orðhlutaeyðingu byggjast á því að barnið leikur sér að því að taka hluta af orði í burtu og búa þannig til orð eða að setja saman tvö orð og búa til orð. Þar má nefna sem

dæmi orðið skólataska. Ef orðið skóli er tekið af þá stendur eftir orðið taska. Einnig er hægt að nota orðin skóli og taska og búa til nýtt orð sem væri þá skólataska.

Hljóðtenging er hæfileikinn til þess að geta hlustað á og tengt saman einstök hljóð í orð. Hljóðalestur byggir á þessum hæfileika þ.e. að geta raðað einu hljóði saman við annað og búið til orð sem hafa merkingu. Verkefnið í tengslum við hljóðtengingu byggja á því að barnið nái valdi á því að hlusta eftir hljóðum og tengja þau saman í orð.

Í lok bókarinnar er farið yfir bókstafina og hljóð þeirra. Þar er lögð áhersla á það að barnið læri hljóð stafanna en um leið hvaða tákni stendur fyrir það hljóð. Mikilvægt er að tengja tákni stafanna við hljóð þeirra til þess að barnið læri að umskrá hljóð yfir í tákni. Farið er yfir það hvernig hljóðið myndast í talfærunum og barnið teiknar svo mynd af einhverju sem byrjar á sama hljóði og unnið er með.

Bókin *Ljáðu mér eyra* er sett upp á skipulegan hátt sem hægt er að vinna sig jafnt og þétt í gegnum. Með því að vinna verkefnið eins og þau eru sett upp í bókinni ætti að vera hægt að vinna nokkuð vel að því að efla hljóðkerfisvitundina og í lokin leggja inn hljóð bókstafanna ásamt tákni þeirra. Þannig kemur hún að góðum notum sem undirbúningur fyrir komandi lestrarnám.

### **7.3 Lubbi finnur málbein - íslensku máhljóðin sýnd og sungin**

Bókin *Lubbi finnur málbein* (2009) er nýtt kennsluefni sem byggir á því að læra máhljóðin og stafina á skemmtilegan hátt. Efnið er íslenskt og eru höfundarnir Eyrún Ísfold Gísladóttir og Þóra Másdóttir, báðar talmeinafræðingar. Bókin byggist á því að farið er í ferðalag með fjárhundinum Lubba sem langar svo mikið til að læra að tala. Til þess að það geti orðið verður hann að finna öll íslensku máhljóðin. Hvert hljóð hefur sitt tákni sem á að gera það auðveldara að læra það og muna. Hvert máhljóð er táknað með bæði stórum og litlum staf.

Myndirnar í bókinni eru skemmtilegar, teiknaðar af Freydísi Kristjánsdóttur. Ef vel er skoðað er hægt að finna mörg orð og nöfn sem byrja á sama hljóði og unnið er með. Lítil örsaga er með hverjum staf og hljóði og í henni kemur fram mikið af orðum sem byrja eða enda á því hljóði sem fjallað er um í hvert sinn. Einnig eru hljóðstöðumyndir með hverju hljóði sem sýnir hvernig hljóðið myndast.

Með bókinni fylgir geisladiskur þar sem sungnar eru vísurnar sem eru í bókinni og fjalla um hljóðin á hnyttinn og skemmtilegan hátt. Þórarinn Eldjárn samdi vísurnar en lögin sem sungin eru við þær eru lög sem allir ættu að þekkja eins og t.d Fljúga hvítu fiðrildin og Það búa litlir dvergar. Það er skólakór Kársness sem syngur lögin.

*Lubbi finnur málbein* er hugsað sem efni sem notað er til málörvunar og hljóðanáms fyrir börn á aldrinum tveggja til sjö ára. Hljóðanám líkt og þetta eflir hljóðkerfisvitundina og byggir þannig upp undirstöður að lestrarnámi. Ein af sérstöðum sem þetta kennsluefni hefur er hvernig notuð eru tákni og táknrænar hreyfingar með öllum máhljóðum. Fyrirmynd þess er sótt í tjáningarmátann tákni með tali (TMT) en það er aðferð sem ætluð er heyrandi börnum með mál- og talörðugleika (2009:66-68).

Bókin um Lubba er góð viðbót við það kennsluefni sem til er í leikskólum. Hún er skemmtileg vegna þess að börn hafa gaman af því að aðstoða Lubba við að finna málbeinin hans sem eru falin á hverri síðu. Þannig er búið að búa til leik í bók. Leikinn er svo hægt að útfæra með því að finna hluti sem byrja á sama hljóði og unnið er með eða syngja lögin í bókinni og gera tákni með.

#### **7.4 Ég get lesið: handbók um fyrstu skrefin í lestrarnámi ungra barna fyrir leikskóla, grunnskóla og heimili**

*Ég get lesið* er handbók um fyrstu skrefin í lestrarnámi ungra barna fyrir leikskóla, grunnskóla og heimili. Bókina skrifaði Kristín Arnardóttir en hún er með bæði B.Ed. og B.A. í sérkennslu. Hún segir að lestrarnám sé þroskaferli sem sé samfléttað máltöku og málþroska og hefst löngu fyrir upphaf skólagöngu (2007:4).

Bókin er nánast eins og uppskriftabók, uppfull af hugmyndum sem hægt er að nota til þess að gera ritmálið sýnilegt og skemmtilegt. Lagt er upp með það að vera með margnota kennsluefni og minnka þannig notkun á ljósrituðum verkefnum. Gefnar eru upp hugmyndir um hvernig endurnýta má kennsluefni sem til er í skólum og einnig hvernig hægt er að vinna mismunandi verkefni með sama efniviðinn. Lögð er áhersla á það í bókinni að skólar komi sér upp góðu safni af námsgögnum með varanlegum verkefnum en það eru verkefni sem hægt er að nota aftur og aftur.

Með bókinni fylgja stafabangsar sem eru pappírslúkkulísur og hafa þeir allir sinn bókstaf. Með því að raða böngsunum saman er hægt að búa til orð. Talað er um að bangsarnir þurfi að heilsa hver öðrum og þannig lærir barnið að tengja saman hljóð. Bangsabíll fylgir líka með bókinni sem undirlag fyrir stafabangsana. Þá er hægt að bjóða böngsunum í bíltúr og búa þannig til orð. Þannig er líka hægt að leggja inn lestraráttina með því að bílstjórinn kemur fyrstur í bílinn og farþegarnir koma svo við hlið hans.

Farið er yfir ýmsa þætti í bókinni og komið með margar hugmyndir að verkefnum sem henta börnum á leikskólaaldri. Bent er á verkefni sem eru góð í hljóðgreiningu, við kennslu bókstafa, við tengingu hljóða og við ritun. Öll verkefni miðast við það að börnin geti snert

efniviðinn og leikið sér með hann. Lagt er upp með að nýta ímyndunarafl og sköpunarkraft barnsins og að námið fari fram í gegnum leik.

Bókin *Ég get lesið* er hugmyndabók sem hefur margar góðar hugmyndir sem hægt er að nýta sér í tengslum við að ýta undir læsi í leikskóla. Svona bók er nánast nauðsynlegt að hafa við höndina til þess að fá hugmyndir af kennsluefni sem hægt er að nota aftur og aftur. Það hlýtur að teljast kostur að vera með margnota kennsluefni nú á tímum mikillar hagræðingar í þjóðfélaginu. Þess vegna er þessi bók eiguleg fyrir leikskóla bæði vegna þess að hún geymir hugmyndir að efni sem hentar vel til að ýta undir þróun læsis og einnig vegna þess að í henni er lögð áhersla á að nýta það sem til er í leikskólunum í kennsluefni.

## 7.5 Samantekt

Gott kennsluefni er mikilvægt í leikskóla til þess að vinna með þá þætti sem *Aðalnámskrá leikskóla* leggur upp með. Einn af þeim þáttum er málörvun. Þessar bækur sem fjallað er um hér eru mjög mismunandi en þjóna samt allar sama hlutverki, það er að efla hljóðkerfisvitund leikskólabarna. *Markviss málörvun: þjálfun hljóðkerfisvitundar* byggir á námi í málrækt í gegnum leik á meðan *Lubbi finnur málbein* er bók sem vekur áhuga barnins á að skoða texta og myndir til þess að fræðast um orð, stafir og hljóð. Bókin *Ljáðu mér eyra* er byggð upp á verkefnum sem þjálfar markvisst alla þætti hljóðkerfisvitundar. *Ég get lesið* er hugmyndabók að ýmiskonar áþreifanlegum verkefnum sem tengjast ritmáli og hægt er að nota í leik og starfi leikskólans. Ólíkar bækur sem stuðla þó allar að því sama, að vinna með málrækt í leikskóla.



## 8. Lokaorð

Það hefur greinilega orðið vitundarvakning í þjóðfélaginu varðandi þróun læsis. Hér áður fyrr var því haldið fram að börn myndu læra að lesa þegar þau væru tilbúin til þess, eða um sex ára aldur, þegar þau byrjuðu í grunnskóla. Í dag sýna rannsóknir fram á að læsi sé að þróast frá fæðingu og því byrjar það að þróast fyrr en áður var haldið. Á leikskólaaldri eru börn því að læra mikilvæga grunnþætti fyrir eiginlegt lestrarnám en þau þróa læsi í gegnum leik, persónulega reynslu og bækur, svo eitthvað sé nefnt. Eins og segir í *Aðalnámskrá leikskóla* er leikurinn aðalnámsleið barna og því þarf að skapa börnum efnivið og umhverfi til leikja sem er lestrarhvetjandi en þannig örvast bernskulæsi þeirra.

Það eru margir þættir sem geta haft áhrif á þróun læsis. Málþroski er einn af þeim þáttum en börn sem hafa seinkaðan málþroska eru sögð líklegri en önnur til að eiga í vandræðum með lestrarnám þar sem þau skortir skilning á málinu og eiga erfðara með að tjá sig með fullnægjandi hætti. Hljóðkerfisvitund hefur einnig áhrif á þróun læsis en rannsóknir sýna að tengsl eru á milli sterkar hljóðkerfisvitundar og góðs gengis í lestrarnámi og að sama skapi gefur slök hljóðkerfisvitund vísbendingar um mögulega lestrarerfiðleika. Það að hafa þekkingu á ritmáli og lögmálum bókstafanna hefur jákvæð áhrif á þróun læsis. Þá ýtir jákvæð reynsla barna og upplifun af lestri undir áframhaldandi þróun læsis hjá þeim þar sem þau fara að gera sér betur grein fyrir tilgangi og eðli lesturs.

Allt sem að ofan er talið eru mikilvægir þættir í þróun læsis og því þarf að leggja áherslu á þá bæði heima við og í leikskólum. Áhugi foreldra og leikskólakennara getur einnig átt stóran þátt í þróun læsis og velgengni barna í lestrarnámi. Þeir hafa tækifæri til að búa börnum lestrarhvetjandi umhverfi og ýta undir áhugahvöt þeirra hvað varðar ritmál og talmál og þurfa þeir að nýta sér það.

Til að reyna að komast hjá vandamálum í þróun læsis og þegar lestrarnám hefst þarf að grípa strax inn í hjá þeim börnum á leikskólaaldri sem hafa seinkað í málþroska, sýnt fram á slaka hljóðkerfisvitund eða hafa litla þekkingu á ritmáli. Ef gripið er nógu snemma inn í eru meiri líkur á því að börn nái að komast út úr þessum vandamálum.

Vegna þess hve uppeldisskilyrði barna eru misjöfn, hvað læsi varðar, þarf leikskólinn að kappkosta að gera umhverfið sem mest lestrarhvetjandi. Það er hægt að gera á marga vegu en mikilvægt er að vanda til verks. Hafa þarf lestrarhvetjandi efni þar sem það þjónar tilgangi fyrir börnin og vekur áhuga þeirra. Þannig fá öll börn í leikskóla tækifæri til að þróa með sér læsi óháð uppeldisskilyrðum.

Lestur bóka er mikilvægur hlekkur í þróun læsis eins og fram hefur komið en árangursríkt er að lesa fyrir börn að minnsta kosti einu sinni á dag. Það eflir orðaforða barna ásamt því að hlustun og einbeiting eykst. Allt eru þetta þættir sem lögð er áhersla á að efla samkvæmt *Aðalnámskrá leikskóla*.

Til að sá grunnur til lestrarnáms sem lagður er í leikskóla sé nýttur áfram í grunnskóla þarf að að vera gott samstarf á milli skólastiga. Þannig er hægt að vinna áfram með mál sem þurfa á því að halda. Sem dæmi má nefna börn sem sýna slaka hjóðkerfisvitund í leikskóla en þau þurfa oft á meiri örvun að halda en önnur börn þegar í grunnskóla er komið og því er mikilvægt að grunnskólinn fái gögn um þessi börn. Einnig er gott að leikskólakennarar hafi þekkingu á því hvernig nám fer fram í grunnskóla svo þeir geti undirbúið börn eftir því. Snemmtæk íhlutun er því bæði á ábyrgð leik- og grunnskólakennara og því mikilvægt að samstarf sé þar á milli til að grunnurinn sé lagður að farsælli skólagöngu barna.

Góður málproski skiptir miklu máli fyrir allt nám þar sem það byggist upp að miklu leyti á lestri og skrift. Því þarf að hafa það í huga strax í leikskóla að búa börnum umhverfi sem hvetur þau til málörvunar. Það er hægt að gera með því að vanda mál sitt þegar talað er við börn, setja orð á athafnir og útskýra hugtök. Það síðast nefnda er sérstaklega mikilvægt þegar lesnar eru bækur fyrir börn þar sem oft koma fyrir í þeim hugtök sem börnin skilja ekki. Með því að útskýra þessi hugtök er verið að efla orðaforða þeirra.

Leikskólakennarar hafa kost á því að þróa læsi hjá leikskólabörnum á skemmtilegan hátt í gegnum leik. Með því að vera vakandi fyrir því hvað það er sem ýtir undir lestarþróunina er hægt að hafa áhrif til hins betra og jafnvel auðvelda börnum að læra að lesa þegar hið formlega lestrarnám hefst. Þá skiptir ekki máli hvort unnið er með yngri eða eldri börn, hægt er að hafa áhrif með því að hafa umhverfið lestarhvetjandi og hafa bækur sem stóran þátt í leikskólastarfinu. Leikskólaárin eru þess vegna dýrmætur tími í þróun læsis því þar er lagður grunnur fyrir allt nám sem framundan er.

## Heimildaskrá

- Aðalnámskrá leikskóla* (1999). Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.
- Aldís Guðmundsdóttir og Jörgen Pind (1988). *Sálfræði: Hugur og þroski*. Reykjavík: Mál og menning.
- Aldís Guðmundsdóttir (1992). *Sálfræði: vöxtur 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 (2006a). Snákur eða slanga? - Um „lestrarkennslu“ í leikskólum. *Skíma*, 29(1), 11-15.
- Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir (2006b). Bók í hönd – Um barnabækur í leikskólastarfi. *Hrafnaþing*, 3, 19-33.
- Armstrong, T. (2001). *Fjölgreindir í skólastofunni* (2. útg.). (Erla Kristjánsdóttir þýddi). Reykjavík: JPV útgáfa. (Upphaflega gefið út 2000).
- Álfheiður Steinhórsdóttir og Guðfinna Eydal (1995). *Barnasálfræði: frá fæðingu til unglingsára*. Reykjavík: Mál og menning.
- Ásthildur Bj. Snorradóttir (1999). Lestur og hljóðkerfisvitund. *Glæður* 9(2), 10 – 15.
- Ásthildur Bj. Snorradóttir og Valdís B. Guðjónsdóttir (2007). *Ljáðu mér eyra*. Reykjavík: Skjaldborg.
- Ásthildur Snorradóttir og Sigurlaug Jónsdóttir (2000). Mál – lestur. Í Heimir Pálsson (ritstj.), *Lestarbókin okkar – greinasafn um lestur og læsi* (bls. 39-49). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Bennett – Armistead, V. S., Duke, N. K. og Moses, A. M. (2005). *Literacy and the youngest learner: best practices for educators of children from birth to 5*. New York: Scholastic.
- Charles, C.M. (1982). *Litla Piaget kverið* (2. útg.) (Jóhann S. Hannesson þýddi). Reykjavík: Námsgagnastofnun.
- Cook – Gumperz, J. og Kyratzis, A. (2001). Child Discourse. Í D. Schiffrin, D. Tannen og H. E. Hamilton (ritstj.), *The handbook of discourse analysis* (bls 590 – 611). Cornwall, UK: Blackwell Publishers.
- Dunn, J. (2004). *Children's friendships: the beginnings of intimacy*. Cornwall, UK: Blackwell Publishing.
- Erna Árnadóttir (2000). Skiptir það máli? Í Heimir Pálsson (ritstj.), *Lestarbókin okkar - greinasafn um lestur og læsi* (bls. 57–66). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Eyrún Ísfold Gísladóttir og Þóra Másdóttir (2009). *Lubbi finnur málbein*. Reykjavík: Mál og menning/Forlagið.
- Frost, J., Wortham, S. C. og Reifel, S. (2005). *Play and child development*. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.

- Guðmundur B. Kristmundsson (2001). Lestur og læsi. Í Þórunn Blöndal og Heimir Pálsson (ritstj.), *Alfræði Íslenskrar tungu*. Reykjavík: Námsgagnastofun og Lýðveldissjóður. [Margmiðlunardiskur]
- Guðrún Bjarnadóttir (2004). Hljóðkerfisvitund – er hún enn skemmtileg? Rannsókn á sambandi lestrargetu og kennslu í hljóðkerfisvitund. *Talfræðingurinn*, 18(1), 19- 21.
- Guðrún Sigursteinsdóttir (2009). Byrjendakennsla í lestri, bernskulæsi – snemmtæk íhlutun. *Glæður*, 19, 4-10.
- Halldór Halldórsson (1973). Noam Chomsky – baksvið hans og helztu kenningar. Í *Mál og mannshugur* (bls. 9-37). Reykjavík: Hið íslenska bókmenntafélag.
- Helga Friðfinnsdóttir, Sigrún Löve og Þorbjörg Þóroddsdóttir (1999). *Markviss málörvun – þjálfun hljóðkerfisvitundar*. Reykjavík: Námsgagnastofnun.
- Hendrick, J. og Weissman, P. (2007). *Total learning: developmental curriculum for the young child*. New Jersey: Pearson Education.
- Hrafnhildur Ragnarsdóttir (1987). Vangaveltur um máltöku og lestrarnám. Í Indriði Gíslason og Guðmundur B. Kristmundsson (ritstj.), *Lestur – Mál* (bls. 51-64). Reykjavík: Iðunn.
- Hrafnhildur Ragnarsdóttir (2004). Málþroski barna við upphaf skólagöngu - Sögubuygging og samloðun í frásögnum 165 fimm ára barna - almenn einkenni og einstaklingsmunur. *Uppeldi og menntun*, 13, 9-33.
- Hrafnhildur Sigurðardóttir (2002). *Málþroski*. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.
- Ingibjörg Símonardóttir, Jóhanna Einarsdóttir og Amalía Björnsdóttir (2002). *HLJÓM-2: Athugun á hljóð- og málvitund leikskólubarna – handbók*. Reykjavík: Höfundar.
- Jörgen Pind (1997). *Sálfræði ritmáls og talmáls*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Kristín Arnardóttir (2007). *Ég get lesið: handbók um fyrstu skrefin í lestrarnámi ungra barna fyrir leikskóla, grunnskóla og heimili*. Reykjavík: Steinn Kárasón.
- Margrét Tryggvadóttir (2005). Setið í kjöltunni: Um myndabækur sem bókmenntaform, greiningu þeirra og sérstöðu íslenskra myndabóka. Í Silja Aðalsteinsdóttir (ritstj.), *Raddir barnabókanna* (bls. 101-136). Reykjavík: Mál og menning.
- McGee, L. M. og Morrow, L. M. (2005). *Teaching Literacy in Kindergarten*. New York: The Guilford Press.
- Morrow, L. M. (2001). *Literacy development in the early years: helping children read and write*. Boston: Allyn and Bacon.
- Rósa Eggertsdóttir og Þóra Björk Jónsdóttir (2006). *Lexía – Fræði um leshömlun, kenningar og mat*. Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Santrock, J. W. (2006). *Life – Span Development* (10. útg.). New York: McGraw-Hill.
- Shaffer, D. R. (1999). *Developmental Psychology: childhood & adolescence* (5. útg.). Pacific Grove: Brooks/Cole Publishing Company.
- Sigríður Sigurjónsdóttir (2001). Máltaka barna. Í Þórunn Blöndal og Heimir Pálsson (ritstj.), *Alfræði íslenskrar tungu*. Reykjavík: Námsgagnastofnun og Lýðveldissjóður. [Margmiðlunardiskur]

- Slobin, D. I., Kunöe, M., Stringer, D., Campell, R., Wales, R., Jacobson, R. og Lange, S. (1980). *Mál og máltaka*. (Guðmundur Sæmundsson, Guðrún Sóley Guðjónsdóttir og Jón Gunnarsson þýddu). Reykjavík: Iðunn.
- Steinunn Torfadóttir (e.d.). Undirbúningur – byrjendalæsi. *Lesvefurinn - um læsi og lestrarerfiðleika*. Sótt þann 4. mars 2010 frá, <http://lesvefurinn.khi.is/undirbuningur>
- Treiman, R. (1991). Phonological Awareness and Its Roles in Learning to Read and Spell. Í Sawyer, D. J. og Fox, B. J. (ritstj.), *Phonological Awareness in Reading. The Evolution of Current Perspectives* (bls. 159 – 189). New York: Springer.
- Tryggvi Sigurðsson (2001). Snemmtæk íhlutun: markmið og leiðir. *Glæður*, 11(1), 39 – 44.
- Þóra Kristinsdóttir (2000). „Að lesa...list er góð“. Í Heimir Pálsson (ritstj.), *Lestrarbókin okkar - greinasafn um lestur og læsi* (bls. 185-198). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.