

Byrjendalæsi

Skýrsla um þróunarstarf í lestri í
1. og 2. bekk í grunnskólum
Húnavatnssýslu

Rósa Eggertsdóttir



Ágúst 2005

Byrjendalæsi

Skýrsla um þróunarstarf í lestri í 1. og 2.
bekk

Samstarfsskólar:
Grunnskóli Húnapings Vestra
Grunnskólinn á Blönduósi
Húnavallaskóli
Höfðaskóli

Rósa Eggertsdóttir

Efnisyfirlit

1 Formáli	4
2 Lestur og lestrarnám	5
3 Lestrarkennsla fyrr og nú	7
4 Þróunaráætlun fyrir Byrjendalæsi	9
Áform um þróunarstarf	9
Ný þróunaráætlun	10
Fyrirkomulag stuðnings	10
Mat á árangri	10
Ytra mat á námi kennara	10
Mat á vinnubrögðum og viðhorfum kennara	11
Mat á árangri nemenda	11
Þátttakendur	12
5 Niðurstöður gagna	13
Byrjendalæsi - framvinda	13
Fyrsti fasi – framkvæmd	15
Annar fasi – framkvæmd	15
Þriðji fasi – framkvæmd	17
Námsaðlögun, kennslan og bekkjarstjórnun	18
Áhrif frá eldri vinnubrögðum	19
Að læra nýja kennsluaðferð – stuðningur við kennara	20
Viðhorf stjórnenda	24
Árangur nemenda almennur og sértækur	25
6 Samantekt og umræða	30
Aðstæður	30
Aðferðin Byrjendalæsi	30
Álag á kennara	31
Stuðningur	32
7 Niðurstöður og ályktanir	33
8 Heimildaskrá	34
9 Fylgiskjöl	36

Tölur og myndir

Tafla 1: Yfirlit yfir námskeið og fundi með kennurum skv. upphaflegri áætlun.....	9
Mynd 1: Skimunarprófið Læsi. Lagt fyrir 1. bekk í lok janúar eða byrjun febrúar 2005. ...	26
Mynd 2: Skimunarprófið Læsi. Lagt fyrir 1. bekk í lok mars eða byrjun apríl 2005.	27
Mynd 3: Skimunarprófið Læsi. Lagt fyrir 2. bekk í lok janúar eða byrjun febrúar 2005. ...	28
Mynd 4: Skimunarprófið Læsi. Lagt fyrir 2. bekk í lok mars eða byrjun apríl 2005.	29

1 Formáli

Vorið 2004 var gerður samningur milli Skólaþróunarsviðs kennaradeildar Háskólans á Akureyri og fjögurra grunnskóla í Húnavatnssýslum um þróunarstarf í lestrarkennslu í 1. og 2. bekk. Þessi skólar voru Grunnskóli Húnaþings vestra, Grunnskólinn á Blönduósi, Húnavallaskóli og Höfðaskóli. Átta umsjónarkennarar tóku formlega þátt í verkefninu en fleiri kennarar tengdust verkefninu, svo sem stuðningskennarar og oddviti í hverjum þátttökuskólanna. Ráðgjafi af hálfu Háskólans var Rósa Eggertsdóttir.

Þróunarverkefnið beindist að því að kennarar tileinkuðu sér samvirka kennsluaðferð í byrjendakennslu í lestri. Sú aðferð, sem varð fyrir valinu, hefur helstu einkenni samvirkra aðferða en hefur einnig ýmis sérkenni og er þessi útfærsla nefnd Byrjendalæsi.

Í þessari skýrslu er gerð grein fyrir aðferðinni, undirbúningi kennslunnar, framvindu, stuðningi og árangri starfsins og í lokin kynntar niðurstöður gagna og dregnar af þeim ályktanir. Skýrslan er rituð af ráðgjafa og byggð fyrst og fremst af gögnum sem urðu til jafnt og þétt yfir veturinn.

Undirritaðri hefur þótt sérstaklega ánægjulegt að starfa með kennurunum sem þátt tóku í verkefninu og eru þeim færðar kærar þakkir fyrir samstarfið, sem og skólastjórnendum, oddvitum og fræðslustjóra. Ennfremur er Guðmundi Engilbertssyni sérfræðingi HA, Halldóru Haraldsdóttur lektor HA og Steinunni L. Aðalsteinsdóttur kennsluráðgjafa við Skólaskrifstofu Austurlands færðar þakkir fyrir liðsinni.

Ágúst 2005

Rósa Eggertsdóttir

2 Lestur og lestrarnám

Nám beinist að því að því að breyta viðhorfum, þekkingu eða færni. Hinn endanlegi tilgangur náms hlýtur að vera að ná fullnaðarfærni í því sem læra á (Davies 1981:20-21, 246-9). Námsleiðir geta verið margvíslegar. Eftirtaldar nálganir og aðferðir eru taldar, umfram margar aðrar, vera til þess fallnar að leiða til árangursríks náms (Durkin 1993:XV; Davies 1981:249; Fielding 1996; Joyce, Weil with Showers 1992:29-53; Fisher 1990:65-96; Dean 2000:

- Aðferðir sem byggja á aðleiðslu þar sem nemendur greina gögn, flokka þau og meta .
- Aðferðir sem tengja saman hlutbundna vinnu og hugmyndavinnu.
- Aðferðir sem byggja á gagnrýninni hugsun.
- Aðferðir sem byggja á ríkjandi námshætti nemenda.
- Aðferðir sem byggja á fjölskynjunarleiðum (sjón, heyrn, snerting, lykt, hreyfing).
- Aðferðir sem leggja áherslu á merkingarlega þýðingu fyrir nemandann.
- Uppbygging sem tengir saman margar námseiningar og fellir þær í eina heild.
- Aðferðir sem leiða nemendur áfram þrep fyrir þrep, þar sem skiptist á sýnikennsla, æfingar nemenda og endurgjöf á frammistöðu.

Nám á sér yfirleitt í stað í aðstæðum þar sem fléttast saman mál, hlustun, lestur, ritun og verklegar athafnir. Þar sem þekking, fróðleikur og upplýsingar eru fyrst og fremst í rituðu formi reynist góð lestrarfærni vera eitt af grundvallarskilyrðum árangursríks náms. Því á slakur lesari óhægara um vik að nálgast þekkingu og afla sér menntunar en sá sem er vel læs. Þar sem góð lestrarfærni er einn helsti lykill að öllu námi ætti megin áhersla hvers skóla að beinast því að styrkja sem best þessa grunnfærni nemenda, ekki einungis á fyrstu skólaárunum heldur í gegnum allan grunnskólann.

Vorið 2000 voru birtar niðurstöður umfangsmestu rannsóknar sem sögur fara af um læsi. Bandaríkjamenn höfðu um langt árabil haft áhyggjur af stöðu læsis meðal þjóðar sinnar. Var stofnað til þjóðarhóps sem átti að rannsaka með hvaða hætti væri hægt að efla læsi með þjóðinni. Fengnir voru til verksins helstu sérfræðingar landsins um lestur og læsi en auk þess var nokkrum erlendum sérfræðingum boðin þátttaka í starfinu. Rannsóknarhópurinn, National Reading Panel – NRP, skoðaði fjölda rannsókna sem fjölluðu um áhrif margvíslegra kennsluaðferða í lestri. Alls voru skoðaðar um 115.000 rannsóknir frá árunum 1966 til 1999. NRP hópurinn komst að þeirri niðurstöðu að engin ein lestrarkennsluaðferð væri augljóslega betri en önnur. Hins vegar kom í ljós að

nemendum farnaði betur í lestrarnámi þar sem skólar unnu eftir heildstæðum áætlunum þar sem finna mátti samvirkni og rauðan þráð á milli einstakra þátta í kennslu læsis og ritunar og samfellu var að finna á milli árganga. Ennfremur gáfu niðurstöður NRP sterklega til kynna grundvallarþætti sem þyrftu að vera til staðar hver sem kennslunálgunin væri. Þessir þættir voru:

- Stafa- og hljóðþekking
 - Hljóðvitundarkennsla
 - Stafa - og hljóðakennsla
- Öryggi og hraði (fluency)
- Skilningur
 - Kennsla orðaforða
 - Kennsla lesskilnings
 - Undirbúningur kennara og kennsla lesskilningsaðferða.



Ennfremur var rætt um undirbúning kennaraefna fyrir lestrarkennslu í grunnnámi og tölvutækni og lestrarkennslu. Samkvæmt NRP þá eiga þættir í lestrarkennslu að falla innan sömu kennsluáætlunar í stað þess t.d. að kenna sérstaklega og aðgreint þekkingu og færni eins og stafi og hljóð þeirra; hljóðvitund, forskrift, heimalestur, lesskilning, upplestur o.fl.

3 Lestrarkennsla fyrir og nú

Frá upphafi hafa Íslendingar fyrst og fremst stuðst við eindaraðferðir í lestrarkennslu. Það eru aðferðir sem beinast að því að kenna stafi og hljóð þeirra og þegar nokkrir stafir eru lærðir tengja nemendur þá saman og mynda orð. Í upphafi hefur textinn litla merkingu og áhersla verður þá aðallega á tæknilega færni en færist síðar meir yfir á lesskilning. Stöfunaraðferðin og hljóðaaðferðin hafa verið kenndar í áranna rás og teljast þær einkennandi fyrir eindarnálgun. Heildaraðferðir ganga út frá merkingarlegu innihaldi tungumálsins og flókinni uppbyggingu þess (orðaforði, setningafræði, málfræði, merkingarfræði). Innan heildaraðferða er samband stafs og hljóðs einnig kennt en rík áhersla er lögð á merkingarlega forspá í lestrinum. Loks ber að nefna samvirkar aðferðir í lestrarkennslu. Þær tengja saman áherslur heildar- og eindaraðferða. Í samvirkum aðferðum er áhersla á merkingu textans, tengsl ritunar, hlustunar, lesturs og máls en jafnframt er kennt samband hljóðs og stafs og aðrir tæknilegir þættir. Undir samvirkar aðferðir falla til dæmis LTG – Läsning paa talets grund, kennda við Ulrika Leimar (sjá Bryndís Gunnarsdóttir 1988) og Helhedsläsning eftir Jörgen Frost (1983; 1984) en Íslendingar kynntust báðum þessum aðferðum fyrir rúmlega aldarfjórðungi.

Byrjendalæsi fellur undir samvirka kennsluáðferð. Aðferðin er byggð upp í anda niðurstaðna NRP þar sem fléttast saman í eina kennsluáætlun þeir þættir sem nauðsynlegir eru taldir við lestrarnám. Hver kennsluáætlun Byrjendalæsis skiptist í þrjá fasa (fskj. 1). Sá fyrsti samanstendur af heildstæðum og merkingarbærum viðfangsefnum þar sem nemendur vinna frá upphafi lestrarnáms með aldursvarandi



texta en á öllum stigunum þemur er unnið út frá sama texta innan hvernar kennsluáætlunar. Nemendur njóta inntaks textans og rýna í efni hans til að efla samræðu og skoðanaskipti, þjálfra hlustun, dýpka skilning og orðaforða.

Í öðrum fasa er sundurgreinandi vinna þar sem fer fram athugun og rannsókn á ritmálinu. Það er í þessum fasa þar sem kennd er afmörkuð tæknileg þekking. Þar er samband hljóðs og stafs kennt, skoðað hvernig mismunandi röðun á stöfum kallar á breyttan framburð. Á þessu stigi er enn fremur unnið með hljóðkerfið, orðmyndun, rithátt og skrift og

annars konar leikni sem nauðsynleg þykir, svo sem stóran og lítinn staf, ng og nk rithátt, framburð á fl og fn orðum o.s.frv.

Í þriðja fasa fer fram samtengjandi vinna þar sem áhersla er lögð á merkingarbær viðfangsefni, einkum í tengslum við ritun. Samdar eru sögur eða aðrir textar sem tengjast upphaflegum texta eða eru af honum leiddir. Á þessu stigi er unnið með leikræna tjáningu, hlutverkaleiki, myndgerð og ritun.

Um frekari umfjöllun og gagnrýni á heildar- og eindaraðferðir og samvirkum aðferðum má lesa í Byrjendalæsi.

4 Þróunaráætlun fyrir Byrjendalæsi

Áform um þróunarstarf

Á vormánuðum 2004 ákváðu grunnskólar í Húnavatnssýslum, þ.e. Grunnskóli Húnaþings vestra, Grunnskólinn á Blönduósi, Höfðaskóli og Húnavallaskóli, að starfa með Skólapróunarsviði kennaradeildar Háskólans á Akureyri að vetrarlöngu þróunarstarfi í lestri. Markmið verkefnisins voru eins og segir í áætlun verkefnisins fyrir 1. og 2. bekk (fskj. 2):

„...að þróa vinnubrögð í lestrarkennslu í 1. og 2. með það fyrir augum að auka lestrarfærni nemenda. Vinnubrögð taki mið af kenningum um samþættar eindar- og heildaraðferðir. Með blandaðri tækni verður lögð áhersla á að nemendur læri að lesa út frá merkingarbærum texta þar sem jöfnum höndum verður lögð áhersla á talmál og reynslu barnanna og textavinnu, samband stafs og hljóðs, sundurgreinandi og samtengjandi aðferðir. Jafnframt verður lögð áhersla á aukinn orðaforða og lesskilning. Móðurmálsnám verði heildstætt.

Í þróunaráætluninni var gert ráð fyrir tveggja mánaða skoðun og skráningu kennara á eigin starfi. Frá lokum október áttu kennarar að taka upp vinnubrögð Byrjendalæsis ásamt því að velja þætti af eldra vinnulagi sem þeir vildu tengja áfram lestrarkennslu sinni. Í þróunaráætlun var gert ráð fyrir fjórum heimsóknum ráðgjafa í hvern skóla þar sem hann sæti í kennslustund hjá hverjum kennara og ætti fund með honum í kjölfarið um kennsluna og undirbúning fram að næstu heimsókn. Einnig var gert ráð fyrir námskeiði fyrir skólabyrjun og símaráðgjöf eftir því sem þörf væri á.

Tafla 1: Yfirlit yfir námskeið og fundi með kennurum skv. upphaflegri áætlun.

Tímabil	Efni:
17. ágúst	Námskeið
18. ágúst	Námskeið
september	Grunnskoðun á lestrarkennslu
október	Grunnskoðun á lestrarkennslu
28. október	Námskeið
10. og 11. nóv.	Heimsókn í bekki og fundir
11. og 12. jan.	Heimsókn í bekki og fundir
10. og 11. febrúar	Heimsókn í bekki og fundir
9. og 10. mars	Heimsókn í bekki og fundir
maí	Mat og skýrsluskrif

Nánari upplýsingar er að finna í þróunaráætlun verkefnisins (fsk. 2). Sjö vikna verkfall kennara haustið 2004 breytti ýmsum forsendum verkefnisins og var formlegu upphafi framkvæmdar frestað fram í byrjun janúar 2005. Þróunaráætlun og framvinda, sem kynnt er hér á eftir, eru byggð á aðlagðri áætlun og gögnum sem safnað var á tímabilinu janúar til loka apríl 2005.

Ný þróunaráætlun

Á fundi 1. desember 2004 með fræðslustjóra, Guðjóni Ólafssyni, skólastjórum, oddvitum í hverjum skóla og kennurum í 1. - 2. bekk um áframhald verkefnis var staðfest sú ákvörðun að verkefnið skyldi halda áfram eins og ráð hafði verið gert fyrir en auka skyldi stuðning við kennara frá því sem fyrst var áætlað. Þessi aukni stuðningur birtist í námskeiði og vinnufundi í desember með kennurum, fjölgun heimsóknar ráðgjafa í kennslustofur eftir áramótin og sameiginlegur vinnufundur allra kennara skyldi haldinn í lok febrúar. Þróunaráætlun hélst í meginráttum frá því sem áður hafði verið ákveðið og inntak Byrjendalæsis sem og fyrirhuguðum vinnubrögðum, þótt formlegum upphafstíma verkefnisins seinkaði um tvo mánuði, þ.e. fram í byrjun janúar.

Fyrirkomulag stuðnings

Þegar kennarar takast á við breytt vinnubrögð er mikilvægt að veita þeim viðvarandi og fjölbreytilegan stuðning. Í þessu verkefni fólst stuðningur ráðgjafa í eftirfarandi:

- Lesefni um Byrjendalæsi, fræðileg drög tekin saman af ráðgjafa.
- Tveggja daga námskeið í ágúst og hálfur dagur í desember.
- Sex vettvangsheimsóknir í kennslustofur og ráðgjafafundir í kjölfarið til hvers kennara.
- Sýnidæmi um kennsluáætlanir, þrjú þyngdarstig.
- Ýmis konar yfirlit og ábendingar í lausblaðaformi, s.s. markmiðalisti, 100 algengustu orð á íslensku, matsblað um stafabekkingu nemenda og hugmyndir um verkefnagerð með kennsluáætlunum.

Mat á árangri

Í þróunaráætlun er lýst leiðum til að meta verkefnið. Matsaðilar voru kennararnir sjálfir, Rósa Eggertsdóttir ráðgjafi og Halldóra Haraldsdóttir lektor við kennaradeild Háskólans á Akureyri.

Ytra mat á námi kennara

Halldóra Haraldsdóttir stóð að mat á þeim námsþáttum sem snerti kennara. Hún hafði áhuga á að skoða hvernig þeir færu að því að takast á við breytt vinnubrögð og hvers

konar stuðning þeir þyrftu á að halda í slíkum aðstæðum. Vísast til skýrslu Halldóru um niðurstöðurnar haustið 2005.

Mat á vinnubrögðum og viðhorfum kennara

Ráðgjafi safnaði gögnum um vinnubrögð og viðhorf kennara til verkefnisins. Kennarar fylltu út sama spurningarlistann (fskj. 3) í febrúar, mars og apríl. Þar voru þeir spurðir um hvort þeir notuðu tiltekin vinnubrögð og ef svo, hversu oft. Vettvangsskráning fór fram í hverri heimsókn í kennslustofur. Ennfremur fór fram skráning í hvert sinn sem einstakir kennarar og ráðgjafi funduðu í kjölfar vettvangsathugana. Glósur voru teknar þegar kennarar og ráðgjafi ræddu í síma. Loks fór fram viðtal við hvern og einn kennara 28. og 29. apríl. Þar voru kennarar beðnir um að leggja mat á

- a) Byrjendalæsið sem aðferð til að kenna lestur
- b) stuðninginn sem þeir fengu
- c) árangur nemenda.

Á sömu dögum voru tekin viðtöl við einn skólastjórnanda í hverjum hinna fjögurra skóla. Öll lokaviðtölin voru tekin upp á hljóðband.

Mat á árangri nemenda

Þróunaráætlun gerði ráð fyrir að gengi nemenda yrði metið á þrenns konar hátt:

1. Mat á stafabekkingu og leshraða nemenda innan hvers skóla vorið 2005 borið saman við meðaltal s.l. þriggja ára viðkomandi skóla.
2. Mat á lesskilning nemenda innan hvers skóla vorið 2005 við lesskilningspróf vorið 2004.
3. Mat á ýmskonar lestrarfærni út frá Læsisprófum í staðfæringu Guðmundar B. Kristmundssonar og Þóru Kristinsdóttur. Annars vegar var um að ræða samanburð hvers skóla við meðaltal skólanna fjögurra í Húnavatnssýslu og hins vegar samanburð skólanna fjögurra við nokkra skóla á svæði Skólaskrifstofu Austfirðinga í Reyðarfirði.

Samræmd var fyrirlögn prófsins Læsi. Lögð voru fyrir þrjú próf í 1. bekk og tvö próf í 2. bekk. Tími fyrirlagnar var samræmdur milli skólanna fjögurra í Húnavatnssýslum en einnig var tími fyrirlagnar samræmdur við fyrirlögn skóla á svæði Skólaskrifstofu Austfirðinga í Reyðarfirði. Með því móti gátu einstakir þátttökuskólar borið árangur nemenda sinna saman við meðaltal nágrannaskóla en einnig við meðaltal skólanna á Austfjörðum. Það fór reyndar svo að Austfirðingar lögðu seinna Læsisprófið fyrir sína nemendur um þremur vikum síðar en Húnavetningar og þriðja prófið fyrir 1. bekk var ekki lagt fyrir þar um vorið.

Þátttakendur

Rósa Eggertsdóttir sérfræðingur hjá HA var verkefnisstjóri og ráðgjafi en þátttakendur af hálfu skólanna voru:

Hrefna Ósk Þórsdóttir Grunnskólinn á Blönduósi

Vilborg Pétursdóttir Grunnskólinn á Blönduósi

Ingibjörg Aadnegard Grunnskólinn á Blönduósi

Hildur Ingólfssdóttir Höfðaskóli

Bára Þorvaldsdóttir Höfðaskóli

Laura Ann Hauser Grunnskóli Húnaþings vestra

Lára Helga Jónsdóttir Grunnskóli Húnaþings vestra

Sigurbjörg Jóhannesdóttir Grunnskóli Húnaþings vestra

Þórunn Ragnarsdóttir Húnavallaskóli

Kristín Jóna Sigurðardóttir Húnavallaskóli.

Í hverjum skóla var verkefnisstjóri sem hafði umsjón með framkvæmd verkefnisins innan hvers skóla. Umsjónarmenn/oddvitar verkefnisins í skólunum voru Ólafía Ingólfssdóttir, Gunnþóra Öfundardóttir, Hrefna Teitsdóttir og Hildur Ingólfssdóttir.

5 Niðurstöður gagna

Byrjendalæsi - framvinda

Á haustdögum hófu þrír kennarar af átta að kenna nokkuð formlega eftir aðferð Byrjendalæsis þótt upphaflega hefði ekki átt að byrja kennsluna fyrr en við lok október. Þessir kennarar lýstu strax jákvæðri reynslu af þessari kennslu og varð hún öðrum kennurum dýrmæt hvatning seinna meir þegar hafist var handa eftir verkfall kennara að skipuleggja starfið að nýju.

Flestir kennarar nýttu desember til að búa sig undir þessa nýju aðferð. Tveir kennarar áttu erfitt með að sjá hvernig kennslan gæti gengið fyrir sig og lýstu sig ráðvillta. Þeim var báðum boðið upp á heimsókn ráðgjafa og samtal við hann. Annar þeirra þáði það og áttu þeir saman ítarlegt samtal í desember. Sá kennari náði vel áttum og leið vel í kennslunni eftir það. Eftir á að hyggja, þá hefði það bætt starfið hefði þróunaráætlunin gert ráð fyrir persónulegu samtali milli ráðgjafa og hvers kennara áður en framkvæmd hófst. Ef miðað er við tímabilið frá janúar til apríl 2005, má segja að sex kennarar hafi fundið sig nokkuð vel eða mjög vel í aðferðinni en tveir kennarar voru heldur seinni að fóta sig. Í svörum við spurningalistum sögðust allir kennarar vera alltaf eða oftast öruggir með að beita Byrjendalæsinu í kennslu. Þeir töldu einnig alltaf eða oftast að aðferðin hentaði nemendum vel við lestrarnám. Kennarar voru spurðir um viðhorf til aðferðarinnar Byrjendalæsis í lok apríl. Allir kennararnir átta höfðu jákvæða afstöðu til hennar. Hér verður vísað til orða þeirra:

Reyndur kennari sem var að kenna í fyrsta sinn 1. bekk:

„... hef ofsalega gaman af því að kenna á þennan hátt og mér finnst ég hafa verið afskaplega heppin. ... Mér hefur þótt mjög gaman að vinna með lykilorðið. .. Það sem mér finnst jákvætt við þessa aðferð er að það er í rauninni allt opið. Ef mig langaði til að taka eitthvað úr LTG þá gerði ég það bara.”

Reyndur lestrarkennari í 1. bekk:

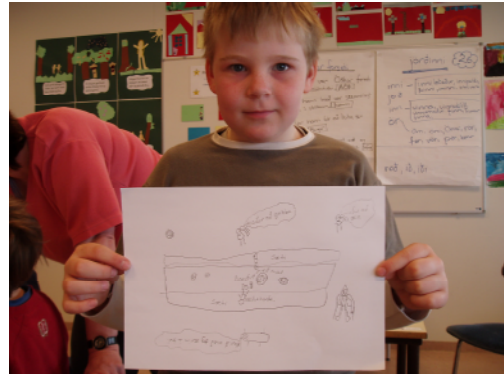
„[Aðferðin] hentar svo vel þeim sem eru farnir að lesa, krakkar sem koma inn og eru læs fá þarna strax texta og orð til að vinna með... Mér finnst þetta henta þeim, þau eru hvergi að bíða, þau stoppa hvergi sem mér finnst frekar hafa gerst þegar maður er að leggja inn einn staf og ekki haft texta.”

Reyndur kennari í 1. bekk:

„Mér finnst þetta ganga sem aðferð. Ef ég held áfram með þennan bekk þá myndi ég vilja halda áfram með þessa aðferð með þeim... Mér finnst þetta ágætt, það þarf ekki meiri leik eða skemmtilegheit.

Reyndur kennari í 1. bekk:

„Mér finnst þetta skemmtilegt eins og það er, þetta er fjölbreytt... Mér finnst ég hafa lært heilmikið á þessu. Ég kem til með að nota þetta en ég vil líka láta þau lesa hjá mér, lesa fyrir kennarann og heimalestur... Ég sé í hendi mér að þetta er alveg rosalega sniðugt fyrir 2. og 3. bekk til að kenna tvöfaldan samhljóða, ng og nk, samsett orð o.fl.”



Reyndur kennari sem var í fyrsta sinn að kenna 2. bekk:

„Mér finnst þetta henta mjög vel getublönduðum bekk. Mér finnst þetta vera svolítið haldreipi fyrir mig... Ég finn að aðferðin hentar öllum nemendum, alveg sama á hvaða stigi þeir eru. Ég hef verið mjög ánægð í vetur.”

Reyndur lestrarkennari í 2. bekk:

„Aðferðin gaf mér þó nokkuð mikið. Mér fannst ég hugsa meira út frá þessari aðferð heldur en ég gerði kannski áður... Ég er að fá meiri fjölbreytni inni í lestrarkennsluna.”

Kennari í 2. bekk með stutta kennslureynslu:

„Byrjendalæsið keypti ég alveg. ... Mér hefur fundist þetta rosalega skemmtilegt ferðalag. Núna fyrst er ég að upplifa að ég hef þetta tæki í höndunum sem ég get stjórnað... Ég hef tekið þetta örlítið upp í íslensku í 5. bekk. Þetta virkar mjög vel þar.”

Nýr kennari í 2. bekk:

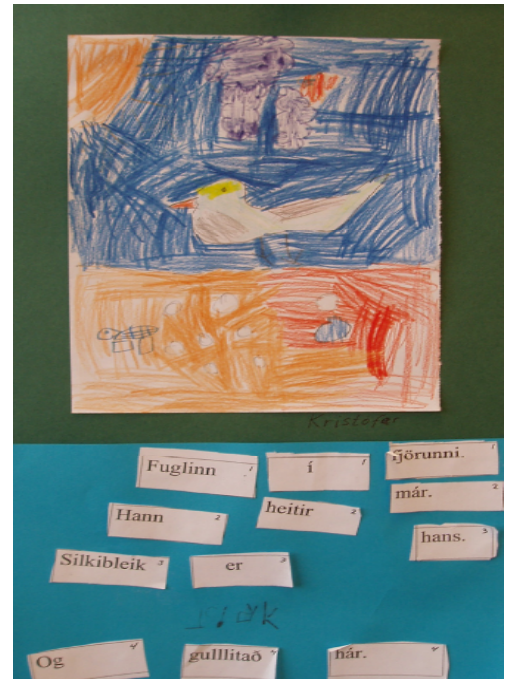
„Aðferðin gefur svigrúm eins og þarf. Það má keyra aðferðina svona en það má bæta inn í leik.”

Ráðgjafi hafði á haustdögum látið kennara fá tvær misþungar kennsluáætlanir til að styðjast við. Ófyrirséður ókostur var að báðar áætlanirnar voru samdar út frá sögubókum sem aðrir aðilar en Námsgagnastofnun höfðu gefið út. Þeir kennarar, sem vildu nota þessar bækur, áttu ekki nægilega mörg eintök af sögunum og þurftu nokkrir nemendur því að deila með sér eintökum. Þegar lítið er til alls tímabilsins þá töldu kennarar þó að nemendur hefðu oftast fengið í hendur sögutexta.

Fyrsti fasi – framkvæmd

Kennurum féll frá byrjun vel að kenna út frá textum með ríkum efnisþræði. Oftast völdu þeir sögur til að vinna út frá en fyrir kom að viðfangsefnið væri vísa eða texti úr kristnum fræðum eða samfélagsfræði. Kennari las fyrir nemendur textann og saman ræddu kennari og bekkur um efnið. Ráðgjafi hafði hvatt til að lestur textans væri endurtekinn, *endurtekinn lestur*, þar sem athygli nemenda væri beint að letrinu og þeir um leið gætu tekið þátt í lestri sumra orða í textanum, *þátttökulestur*.

Þetta gekk ekki eins vel eftir og vænst var og fannst flestum kennurum að nægilegt væri að lesa textann einu sinni fyrir nemendur og ræða hann í kjölfarið og síðan að rifja upp efnið aftur áður en farið væri í sundurgreinandi vinnu. Þegar leið á fóru kennarar að kalla æ oftar eftir kórlestri nemenda, ef ekki úr sögunni þá út frá lykilorðum og nýorðamyndun. Slíkur lestur jók á öryggi nemenda.



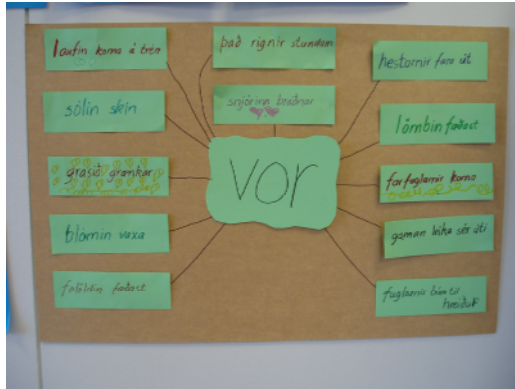
Yfirleitt einkenndist þessi fasi af beinni kennarastýringu. Því má velta fyrir sér hvort paravinna gæti ekki hentað vel í tengslum við upprifjun efnis og lestur einstakra orða og endurtekinn lestur, ekki síst í 2. bekk. Nokkuð fljótt náðist sá taktur að ein saga dugði sem viðfangsefni einnar viku. Aðferðin gerði ráð fyrir að kennarar dreifðu kennslunni á þrjár lotur yfir daginn en þróunin varð sú að flestir kennarar nýttu tvær lotur á dag til lestrarkennslunnar, alls sex til átta kennslustundir á viku. Þegar vel stóð á reyndu kennarar að hafa þrjár lestrarkennslulotur á dag.

Texti, sem kennarar völdu, var af ýmsu tagi. Kennarar leituðust við að nýta stuttar bækur frá Námsgagnastofnun þar sem meiri líkur voru á að skólinn ætti nokkur eintök af hverri bók. Þessar bækur lögðu sig misvel til upplestrar og vöktu ekki allar áhuga nemenda. Kennurum fannst þeir ekki hafa eins frjálsar hendur vegna bókaskorts eins og þeir hefðu helst kosið.

Annar fasi – framkvæmd

Yfirleitt byrjaði annar fasi hjá hverjum kennara á að kynna nemendum lykilorð sem tekið var úr textanum í fyrsta fasa. Gilti þá einu hvort nemendur voru í 1. eða 2. bekk. Lykilorðið í 1. bekk var notað til að kenna tvo stafi saman og hljóð þeirra en í 2. bekk var lykilorðið nýtt til að fjalla um samsett orð, samhljóðasambönd, ng-reglu eða annað sem þörf var talin á. Kennarar og ekki síður nemendur urðu fljótlega ágætlega færir í að vinna

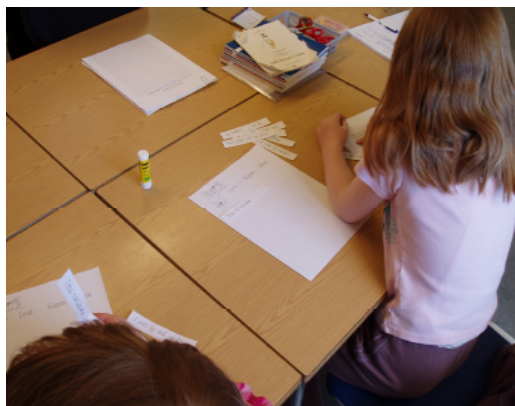
með lykilorð. Yfirleitt fór vinnan þannig fram að lykilorðið var kynnt af kennara og skrifað á töflu eða veggspjald.



Orðið var skoðað á alla kanta og lesið hægt og hratt. Lykilstafir voru kynntir, afmarkaðir í orðinu og lesnir sérstaklega. Alltaf var um að ræða innlögð á tveimur stöfum í einu, gjarnan samhljóða og sérhljóða. Rætt var um önnur orð með sömu hljóðum. Fundin voru „orð í lykilorðinu“ t.d. í orðinu *óskar* fundust nokkur orð s.s. ós, ósk, skar, kar, ar. Loks mátti endurraða stöfum innan orðs og fá enn ný orð (rak, skór). Allir kennararnir unnu alltaf út frá

lykilorði. Í þessum fasa lögðu kennarar fyrir ýmis konar verkefni af tæknilegum toga til að efla þekkingu og færni í lestri. Dæmi voru um hjá fleiri en einum kennara að nemendur vildu sjálfir fá að velja lykilorð til að vinna með í bekknum. Í þessum fasa var ennfremur unnið með hljóðvitund, stafavinnu sem ritun og leirvinnu, orðabútalestur, spilagerð o.fl.

Með efninu Byrjendalæsi fengu kennarar sýnishorn af ýmiskonar sundurgreinandi verkefnum og má benda á verkefni eftir Jörgen Frost sem þar eru kynnt. Ennfremur fengu kennara margvísleg verkefni sem fylgdu kennsluáætlunum um *Sögunni af furðufugli* og *Hnoðra litla* (fskj. 4 og 5). Í upphafi tóku verkefni kennara talsvert mið af þessum sýnisverkefnum. Með sumum lestrarbókum frá Námsgagnastofnun voru til hentug verkefni á netinu. Að minnsta kosti einn kennari í 2. bekk nýtti sér slík verkefni. Flestir kennarar sömdu þó verkefni sjálfir með hverjum texta fyrir nemendur að vinna að. Sumir kennaranna höfðu á orði að þessi verkefnavinna tæki mikinn tíma í undirbúningi.



Einn kennari óskaði eftir við ráðgjafa að aðrar leiðir yrðu fundnar varðandi verkefnavinnu nemenda. Ráðgjafi hafði á haustnámskeiði í ágúst rætt um tvenns konar möguleika á verkefnavinnu nemenda. Annar var sá að kennari semdi sjálfur verkefni fyrir nemendur en hinn að nemendur útbýggju sjálfir verkefni undir stjórn kennara. Í febrúar tók ráðgjafi saman hugmyndahefti um verkefni sem nemendur útbýggju sjálfir og dreifði því til kennaranna.

Á fyrstu vikum kennslunnar mátti merkja hjá ýmsum kennurum áhrif eldri vinnubragða í þessum fasa. Einkum skorti á í byrjun að lykilorðasagan væri nýtt til þess að kenna „allt“ sem kennari taldi þurfa að kenna í tengslum við lestur, skrift og ritun. Dæmi um ótengda vinnu var hljóðkerfispjálfun, forskrift og hefðbundna vinnubókavinnu. Sumir kennarar ekki tilbúnir að sleppa hönd af vinnubókum nemenda, jafnvel þótt þeir gætu ekki nefnt nein sérstök verkefni sem væru einmitt góð og styðjandi í umræddum vinnubókum, umfram það sem söguefnið sjálft gat gefið tilefni til.

Þegar fram liðu stundir varð liðlegri vinnan við þennan fasa. Vel mátti merkja aukna færni nemenda í þessum vinnubrögðum og gengu þeir öruggari til verks en áður, sama gildi um kennarana og urðu verkefnin fjölbreyttari eftir því sem tíminn leið. Í svörum kennara við spurningum um notkun hefðbundinna vinnubóka má sjá að hægt og rólega dró úr notkun þeirra.



Þriðji fasi – framkvæmd

Í þessum fasa er gert ráð fyrir því að nemendur byggji upp texta, samtöl, sögur eða annað með áherslu á merkingarlegt inntak. Líta má aftur á upphaflega sögu og spinna nýja atburði út frá henni en einnig liggur beint við að semja sögu eða texta út frá lykilorðum og nýorðasmíð sem átti sér stað í rannsóknarfasanum, fasa tvö. Síðari kosturinn var oftast tekinn. Það tók þó flesta kennara nokkurn tíma að tengja þennan þriðja fasa inn í lestrarkennsluna.

Hjá einstaka kennara varð þessi fasi meira og minna útundan. Þeir kennarar sem lögðu rækt við þriðja fasann höfðu mismunandi nálgun og skipti þá ekki máli hvort um 1. eða 2. bekk var að ræða. Stundum samdi bekkurinn saman sögu eða texta undir stjórn kennara. Venjulega skrifaði kennarinn eftir fyrirsögn bekkjarins niður textann. Einnig kom fyrir að nemendur teiknuðu myndir eða skrifuðu hver og einn sinn texta. Í samtölum við meiri hluta kennara eftir vettvangsheimsóknir bar sögugerð nemenda



iðulega á góma. Kennurum þótti styðjandi að fá sögurammaspurningar¹ til að nota þegar þeir hjálpuðu nemendum með sögugerð. Af hálfu ráðgjafa var þessi fasi minnst útfærður.

Námsaðlögun, kennslan og bekkjarstjórnun

Nemendafjöldi í þessum átta bekkjum var frá fimm til tuttugu. Í tveimur bekkjum var stuðningsfulltrúi eða annar kennari í lestrartímum en ekki virtist vera um tveggja kennara kerfi að ræða þar sem báðir starfsmenn höfðu jafna ábyrgð á undirbúningi og kennslu. Nemendur voru misvel staddir í lestri og ritun í upphafi vetrar. Til dæmis voru sumir nemendur með talsverðan grunn í lestri í 1. bekk á meðan aðrir þekktu nær enga stafi. Þekking og færni nemenda í 2. bekk var á sömu lund. Sumir nemendur þar sýndu góða leikni í lestri á meðan aðrir voru eins og byrjendur í lestrarnáminu. Mikilvægt var talið að Byrjendalæsið væri þannig úr garði gert að það mætti misjöfnu þörfum nemendanna að þessu leyti. Að mati kennaranna gefur aðferðin sjálf gott svigrúm til að mæta misjöfnum þörfum barnanna. Í byrjun má samt ætla að kennararnir hafi ekki geta nýtt það svigrúm nægilega vel þar sem þeir voru sjálfir að takast á við að læra að vinna eftir aðferðinni og því ekki ætlandi að þeir gætu frá upphafi nýtt sér alla möguleika hennar. Sá vankantur var einnig á ráðgjöfinni að fyrirfram var ekki rætt um hvort ráðgjafi og kennari í hverju tilviki myndu ræðu saman um þarfir sérstakra nafngreindra nemenda. Í flestum tilvikum fór það svo að málefni heildarinnar voru rædd og almennar lausnir fundnar. Það er mat ráðgjafa að umræðan hefði oftár mátt snúast um gæði kennslu þeirra nemenda sem sérstakar þarfir höfðu, annars vegna lítils árangurs í lestrarnáminu og hins vegar vegna óvenju góðrar stöðu í lestri. Þegar kennarar í lokaviðtali voru spurðir um þetta atriði, voru skiptar skoðanir þeirra á hversu langt ráðgjöfin hefði átt að ná. Tveir kennarar höfðu afdráttarlaust þá skoðun að kennarinn ætti að vera í stakk búinn til að sinna margbreytilegum þörfum nemenda. Einn kennari taldi að það hefði orðið henni mjög mikilvægt að fá slíka umræðu. Hinir fimm kennararnir höfðu ekki sérstakar skoðanir á því hvort ráðgjöfin hefði einnig átt að snúast um málefni einstakra nemenda.

Það var nokkuð misjafnt hvernig kennarar skipulögðu námsaðlögun en hennar var fyrst og fremst þörf í öðrum fasanum þar sem nemendur áttu að rannsaka lettrið og orðin, hver og einn út frá sinni



¹ Um hvað er sagan? Hvar gerist sagan? Hvaða persónur koma fyrir? Hvaða atburðir eiga sér stað í sögunni? Hvernig lýkur sögunni?

færni. Sumir kennarar voru mjög leiknir á þessu sviði. Þeir nemendur sem gátu lesið nokkuð, lásu texta á meðan aðrir nemendur ræddu efnið, skoðuðu myndir og lásu einstök orð eða setningar.

Kennarar skipulögðu stöðvavinnu með mismunandi verkefnum þar sem nemendur unnu í þörum eða hópum eða þeir létu nemendur fá mismunandi hlutverk í samvinnu við aðra og loks fengu nemendur sem einstaklingar misjöfn verkefni, allt þó í góðum tengslum við merkingu sögutextans í fyrsta fasa. Í þriðja fasa kom námsaðlögun einnig fram þar sem sumir nemendur lásu og skrifuðu talsvert á meðan aðrir teiknuðu meira, skrifuðu með aðstoð eða sögðu fyrir um texta sem kennari skrifaði.

Nemendur voru misjafnlega agaðir og áhugasamir. Bekkjarstjórnun var með misjöfnu móti og nemendur nutu mismunandi agastjórnunar og viðmóts kennara. Fyrir kom í sumum bekkjum að ýmsar lotur undir stjórn kennara reyndust verða lengri en svo að nemendur héldu athygli sinni. Þeir hættu að taka eftir og efndu stundum til óæskilegra samskipta við aðra nemendur. Þetta gat átt sér stað við vinnu með lykilorð, nýorðavinnu og við sögugerð. Ennfremur gat komið óæskilegur biðtími þegar hópur nemenda fékk of létt verkefni og lauk þeim á svipstundu. Flestir kennarar hugsuðu vel fyrir því að nemendur gætu lokið verkefnum mishratt og höfðu önnur verkefni tilbúin. Í einstaka tilfellum var meira um biðtíma nemenda og tilhneiging til að fylla í biðtíma með vinnubókarvinnu.

Góður undirbúningur og vitund kennara um hve viðkvæmir nemendur eru gagnvart langdregnum verkefnum sem og biðtíma getur eftt vinnusemi og viðhaldið áhuga þeirra. Þessi mál voru rædd á samráðsfundum kennara og ráðgjafa.

Flestir kennarar bjuggu til kennsluáætlanir fyrir hverja sögu. Þegar fram liðu stundir hætti einn kennari að semja sérstakar kennsluáætlanir. Hann taldi sig hafa orðið svo góða reynslu af aðferðinni að ein heildaráætlun gæti hentað fyrir hvaða bók sem væri. Sá hinn sami sagðist reyndar við hverja nýja sögu gera nýja áætlun um sundurgreinandi vinnu rannsóknarvinnu. Allir kennararnir sögðust alltaf útbúa verkefni til að fylgja hverri sögu, það gerði þessi kennari einnig þótt hann gerði ekki lengur heildstæðar áætlanir.

Áhrif frá eldri vinnubrögðum

Tveir af fjórum kennurum í 1. bekk voru að kenna þessum aldurshópi í fyrsta sinn og byggðu því ekki á sérstökum hefðum. Sama gilti um einn kennara í 2. bekk. Hinir kennararnir höfðu áður kennt 1. og 2. bekk. Þótt kennarar kenni vissulega hver með sínu móti og ekki megi álíta að það sem hér er nefnt „eldri vinnubrögð“ séu einsleit og samskonar hjá öllum kennurum þá eru tilteknaðar hefðir í byrjendakennslu sem höfðu verið

til staðar í kennslunni. Kennarar töldu að tilteknir þættir þyrftu að vera til staðar í byrjendakennslu. Þeir helstu voru:

- vinna með hljóðkerfisvitund, gjarnan út frá námsefninu Markviss málörvun,
- formleg innlögn á stöfum og hljóðum þeirra, gjarnan með hljóðsögu, stafasögu og jafnvel stafavísu. Yfirleitt var kenndur einn stafur á viku fyrir allan bekkinn, jafnvel þótt ýmsir nemendur kynnu suma stafina þá þegar, eða væru jafnvel sæmilega læsir,
- skriftarkennsla þessara sömu stafa,
- önnur forskrift,
- vinnubókarvinna, sérstök eða í kjölfar stafainnlagnar eða tengd lestrarbók,
- heimalestur með eða án vinnubóka,
- lestur fyrir kennara,
- vinna með rím, ljóð og fl.

Auk þessa lásu kennarar sögur fyrir nemendur og notuðu ýmis tækifæri sem gáfust til að styðja við þessa kennslu enn frekar. Að því er næst verður komst í samræðu við kennara um eldri vinnubrögð var lítið um sérstök innbyrðis tengsl milli þessara þátta. Þannig tengdust saman vinna með hljóð og viðkomandi staf og ritun sama stafs. Almenn vinna með hljóðkerfisvitund gat staðið ein og sér og ekki haft neinn sérstakan stökkpall eða tengsl við annað sem unnið var með í móðurmálinu. Sama gildi um ljóð og vinnubækur, sem voru unnar eins og þær komu fyrir án augljósra tengsla við annað sem var á dagskrá í kennslunni. Ef hægt er að líkja samvirkum aðferðum við uppistöðu og ívaf í vef, þá virðast einkennin í hefðbundnari vinnubrögðum vera eins og uppistaða þar sem sameiginlegt ívaf er lítið.

Annað einkenni hefðbundinnar nálgunar í byrjendakennslu í lestri er hin ríka áhersla á tæknilega færni í umskráningu og hraða enda virðist námsmatið á fyrstu tveimur árum grunnskólans tengjast aðallega hljóðkerfisvitund, þekkingu á stöfum og leshraða.

Samtöl ráðgjafa og kennara í ráðgjöfinni beindust oft að aukinni áherslu á heildstæð tengsl og rætt var um leiðir til að flétta tæknilega þætti s.s. hljóðkerfisvitund inn í heildarferlið þannig að sú þjálfun yrði efnislegur hlekkur í lestrarnáminu í stað þess að standa sér og óskyld öðrum verkefnum sem börnin fengjust við.

Að læra nýja kennsluaðferð – stuðningur við kennara

Fyrstu kynni kennaranna af Byrjendalæsinu var á tveggja daga námskeiði í ágúst. Það námskeið sóttu kennarar í 1. – 4. bekk. Fyrri daginn var rætt um kennsluaðferðir í lestri og kynntar samvirkar aðferðir sérstaklega. Nafngreindar aðferðir sem komu til umfjöllunar voru LTG, Gudschinsky aðferðin, Heildarlestur Jörgen Frosts og Early Reading Research – ERR eftir Jonathan Solity. Síðan var fjallað sérstaklega um

aðferðina Byrjendalæsi og rætt um ýmsar útfærslur hennar í kennslu. Kennarar fengu í hendur drög að fræðiriti um aðferðina í samantekt ráðgjafa. Á fyrri hluta seinni dags námskeiðsins kynnti Guðmundur Engilbertsson hugmyndir um vinnu til að auka orðaforða. Eftir hádegið unnu kennarar 3. og 4. bekkjar nánar með Guðmundi en kennarar í 1. og 2. bekk unnu með ráðgjafa að því að átta sig betur á aðferðinni og huga að undirbúningi kennslunnar.

Af samtölum við kennara í apríl 2005 er ljóst að námskeiðið í ágúst undirbjó kennara misvel fyrir kennsluna. Sumir fundu strax leiðir til að átta sig á framkvæmd en ljóst er að þrír kennarar höfðu alls ekki fengið nógu ljósa mynd af því hvað framundan væri. Sérstaklega leið tveimur reyndum kennurum óþægilega þar sem þeir áttuðu sig ekki á hvað „mætti“ og „ætti“ að gera eða ekki gera innan Byrjendalæsis. Ljóst er að ráðgjafi þarf við ámóta námskeið að leitast við að draga upp fyllri mynd af þeim vinnubrögðum sem aðferðin byggir á.

Efnið Byrjendalæsi [drög] reyndist kennurum notadrjúgt. Þeir tveir kennarar sem gáfu frekar lítið út á efnið höfðu ekki í lok vetrar náð að lesa það yfir. Hinir sex lásu efnið yfir og flettu oft upp í einstökum köflum þess. Dæmi er um að efnið hafi verið „náttborðslesning“ kennara.

Vettvangsheimsóknir ráðgjafa í bekki hófust ekki fyrr en í janúar 2005 en fyrir áramótin hafði ráðgjafi verið í símasambandi við einstaka kennara og hitt einn þeirra og átt við hann góða samræðu. Vettvangsheimsóknir urðu alls fjórar til hvers kennara. Vettvangsheimsóknir fóru þannig fram að ráðgjafi dvaldi í kennslustofu í eina kennslustund í senn þar sem lestrarkennslan fór fram. Ráðgjafinn skráði niður það sem hann sá og heyrði. Strax í lok kennslustundar áttu ráðgjafinn og viðkomandi kennari saman samtál. Í upphafi las kennarinn yfir glósur ráðgjafa til að báðir gætu fullvissað sig um að skilningur ráðgjafa á kennslustundinni væri viðunandi.



Í samræðunni voru til umfjöllunar einhverjir þættir sem komu fram í vettvangsnótum ráðgjafans, þeir krufðir til mergjar, rætt hvaða árangur hefði náðst, hvort hefði mátt haga málum á annan veg o.fl. Þar næst var rætt um tímabilið framundan þar til ráðgjafi kæmi næst, og saman leitað lausna um nálgun og árangur. Fjölmargir þættir voru ræddir á þessum fundum. Sem

dæmi má nefna umræður um endurtekinn lestur sem flestum kennurum fannst vera ofaukið og ákveðið að fella hann á brott úr aðferðinni að sinni. Ráðgjafi veltir því þó fyrir sér hvort endurtekinn lestur geti ekki farið fram í paravinnu. Einstaka kennari vildi einnig sleppa þátttökulestri. Í fyrstu heimsóknum var iðulega til umræðu tengslaleysi verkefna varðandi hljóðkerfisvitund, vinnubókarvinnu, forskrift og fleira. Rætt var um hvernig mætti þyngja eða léttla lestur fyrir einstaka nemendur eða hópa, hvernig mætti sjá við biðtíma nemenda sem voru snöggir að vinna, hvernig mætti auka fjölbreytni sundurgreinandi verkefna, hvernig mætti auka samvinnu nemenda og draga úr beinni kennarastýringu, einkum í öðrum fasanum. Með allmörgum kennurum fór fram umræða um hvernig mætti styðja við ritun nemenda með því að ganga út frá sögurammaspurningum. Í þessum samtölum fræddu kennarar ráðgjafa einnig um vel heppnuð verkefni sem þeir höfðu skipulagt og ræddu um árangur nemenda. Ennfremur voru þessi samtöl vettvangur kennara til að kalla eftir frekara efni eða stuðningi frá ráðgjafa enda spurði ráðgjafi ítrekað eftir því á þessum vettvangi hvort kennara vanhagaði um eitthvað. Dæmi um viðbrögð ráðgjafa við óskum kennara af þessum toga voru: almenn kennsluáætlun fyrir nemendur sem voru orðnir sæmilega læsir og gátu farið að bæta lestur sinn á sjálfstæðari hátt en aðrir nemendur; hugmyndahefti um hvernig nemendur gætu sjálfir útbúið sér verðug sundurgreinandi verkefni í stað kennaragerðra verkefna; yfirlit yfir margvísleg markmið sem kennarar þurfa að hafa í huga við gerð kennsluáætlana. Í lok apríl sögðust allir kennarar vera ánægðir með heimsóknir ráðgjafa í kennslustundir og samtölin í kjölfarið. Ýmsir þeirra lýstu talsverðum kvíða fyrir fyrstu heimsókn en eftir hana létti þeim og litu jákvætt á þennan þátt stuðningsins. Hér á eftir verður vitnað í þeirra eigin orð um vettvangsheimsóknirnar og fundina í kjölfarið:

Reyndur kennari sem kennir 1. bekk í fyrsta sinn:

„Gott að fá ráðgjöf, eykur öryggið til að taka ákvarðanir.”

Reyndur kennari í 1. bekk:

„Mjög gott að fá heimsókn í stofu og samræður á eftir. Kveið rosalega fyrir fyrsta skiptinu. Í dag þá mundi ég ekki eftir að þú varst þarna inni. Mér fannst ofboðslega gott að fá ráð varðandi þennan einstakling.”

Reyndur kennari í 1. bekk:

„Ég var dauð nervus þegar þú ætlaðir að koma inn í fyrsta skiptið. Mér hefur ekki síðan fundist þetta óþægilegt og mjög gott að fá góð ráð í samtölunum. Ég hefði kannski viljað fá meiri aðstoð fyrst í haust þegar við vorum að byrja. Kannski hefðir þú átt að koma eitthvað inn í tíma með sýnikennslu.”

Reyndur kennari í 1. bekk:

„Fyrst var ég ofsalega stressuð vegna heimsóknar í tímann. Núna: „Já, Rósa er að koma í dag, ekkert mál“. Mér finnst þessi fjögur skipti alveg nóg fyrir mig. Ef maður þarf meira hefur maður greiðan aðgang að þér í gegnum netið. Alveg nóg að koma á þriggja eða fjögurra vikna fresti.”

Reyndur kennari að kenna 2. bekk í fyrsta sinn:

„Maður finnur ekki fyrir því að þú sért inni.”

Reyndur kennari í 2. bekk:

„Sérlega gott að fá þig. Alls ekki óþægilegt, mjög gott. Þú hefur gefið mér heilmikið. Einmitt að þú skulir koma inn og svo gagnrýna mig. Benda mér á hvað er hægt að gera öðru vísi. Þú hefur gefið mér heilmikið. Ég hefði ekki viljað missa af því að þú kæmi hér inn, það gerir útslagið. Mér finnst ekkert erfitt að fá þig inn, það er bar mjög gott.”

Kennari í 2. bekk með stutta kennslureynslu:

„Það var alls ekki erfitt að fá þig inn í stofu í fyrsta sinn.”

Nýr kennari í 2. bekk:

„Það er alls ekki óþægilegt að fá ábendingar, oft er maður búinn að finna þetta sjálfur.”
Stuðningsfulltrúi:

„Mér finnst gott að þú kemur inn í stofuna og fylgist með því sem við erum að gera, alls ekki ógnandi. Þá fær maður kannski einhverja leiðbeiningu og hvort maður er að gera rétt og hugmyndir um hvað mætti gera betur.”

Í desember voru tveir fundir haldnir. Annar var með skólastjórnendum, oddvitum og kennurum auk fræðslustjóra. Sá fundur var skipulagður til að ræða nýtt upphaf verkefnisins eftir verkfall. Á þeim fundi voru kennarar misáhugasamir og tveir vildu helst fresta verkefninu til haustsins 2005. Allir stjórnendur voru á því að gott væri að hefjast sem fyrst handa. Ráðgjafi bauð ítarlegri stuðning inn í verkefnið ef það mætti verða til þess að ýta verkefninu úr vör í byrjun janúar. Það gekk eftir og kennarar urðu allir mjög sáttir við að hafa hafist handa miðað við upphaflega áætlun.

Um miðjan desember hittust ráðgjafi og kennarar í 1. og 2. bekk á sameiginlegum fundi til að ræða nánar upphaf verkefnisins. Í lok febrúar var annar fundur allra kennara haldinn í Húnavallaskóla. Á fundinn mættu auk kennara, ráðgjafi og Halldóra Haraldsdóttir lektor. Einnig var Guðjón Ólafsson fræðslustjóri í upphafi fundarins. Guðjón og Rósa ræddu stöðuna örlítið í upphafi fundar en svo skiptust kennarar í tvo hópa, þannig að kennarar í 1. bekk ræddu saman og sömuleiðis kennarar í 2. bekk. Í viðtölum í

Í lok apríl sögðust allir kennararnir hafa haft verulegt gagn af þessum fundi í febrúar og töldu að fleiri slíka fundi hefði átt að skipuleggja yfir veturinn. Þeim fannst það verulega styrkjandi að geta skipst á skoðunum um undirbúning, framkvæmd og mat við félaga sína í öðrum skólum sem stóðu í samskonar vinnu.

Á tímabilinu ágúst 2004 og fram á vormánuði 2005 fengu kennarar ýmis konar gögn frá ráðgjafa sem voru hugsuð til að auðvelda þeim vinnuna. Eftirtalin gögn voru tekin saman af ráðgjafa:

- Byrjendalæsi. Fræðibók [drög] um byrjendakennslu í lestri (ágúst).
- Kennsluáætlun og verkefni út frá bókinni Sagan af furðufugli (ágúst).
- Kennsluáætlun og verkefni út frá bókinni Hnoðri litli (ágúst).
- Algengustu orðmyndir í íslensku. 150 orða listi (nóvember).
- Kennsluáætlun fyrir nemendur sem eru farnir að lesa að nokkru leyti sjálfstætt (nóvember).
- Almennar leiðbeiningar um framkvæmd eftir fyrstu heimsókn til kennara (janúar).
- Sýnidæmi um verkefni fyrir nemendur úr bókinni Á spani.
- Spurningalistar fyrir kennara um framkvæmd aðferðarinnar (febrúar, mars, apríl).
- Hugmyndir að verkefnum sem nemendur útbúa sjálfir (febrúar).
- Markmiðayfirlit til undirbúnings gerð kennsluáætlana (febrúar).
- Leiðbeiningar um lestrarspretti og efni úr Hljóðskrafi (mars).
- Yfirlit yfir stafabekkingu. Matsblað fyrir kennara (mars).

Snemma hausts sendu kennarar á Hvammstanga öðrum kennurum og ráðgjafa kennsluáætlanir sem þeir höfðu gert. Ráðgjafi hvatti til þess að kennarar leggðu áherslu á slík skipti og óskaði einnig eftir að fá afrit af slíkum áætlunum. Ráðgjafa er ekki ljóst hvort þetta gekk eftir, en aðrar áætlanir kennara voru ekki sendar til ráðgjafa.

Viðhorf stjórnenda

Í lok apríl var rætt við einn skólastjórnanda í hverjum skóla og þeir spurðir um afstöðu sína til þróunarverkefnisins. Allir voru mjög sáttir og augljóst að þeir höfðu fylgst vel með hvernig sínum kennurum leið í þessu verkefni. Allir ræddu þeir um hve ánægðir kennararnir væru, þeir vissu að verkefnið hafði gert miklar kröfur til þeirra og vinna þeirra hefði verið mikil. Þrír þeirra nefndu sérstaklega að umræddir kennarar vildu að skólinn þeirra héldi þessu starfi áfram og festi þessi vinnubrögð í sessi. Einn stjórnandinn nefndi að þessi aðferð nýttist í stuðnings- og sérkennslu. Tveir skólastjórnanna ræddu um óöryggi kennaranna í haust og ennfremur hvernig á því hefði verið tekið og allt færst í jákvætt horf eftir að starfið hófst formlega í janúar.

Árangur nemenda almennur og sértækur

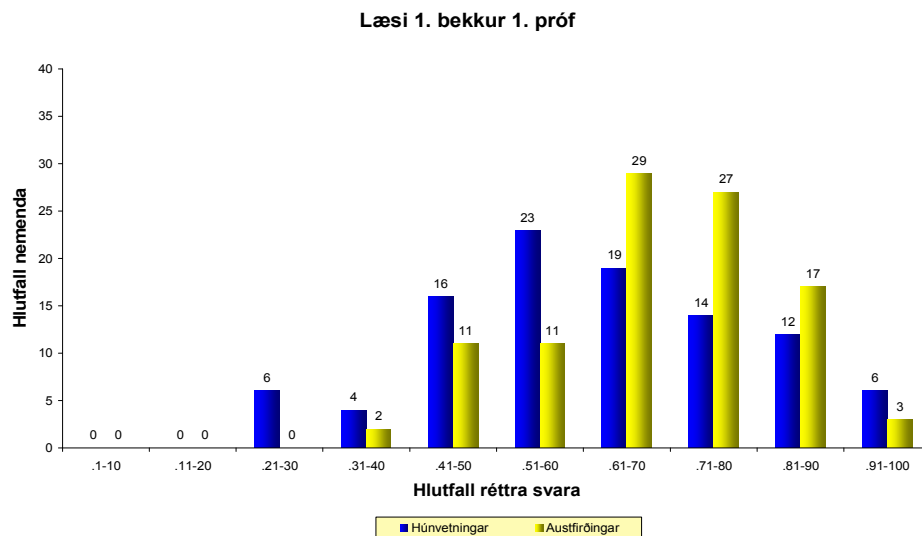
Í lestrarkennslu skiptir mestu máli að nemendur nái góðum árangri og verði vel læsir. Sem fyrr er vikið að þá var fyrirhugað að meta árangur nemenda út frá a) stafabekkingu og leshraða á skólaprófum, b) lesskilningi á skólaprófum og út frá niðurstöðum á Læsisprófinu.

Ráðgjafi óskaði eftir yfirliti frá skólunum um árangur nemenda í 1. og 2. bekk s.l. þrjú árin á undan þ.e. skólaárin 2001–2002; 2002–2003 og 2003–2004. Einkum var mikilvægt að fá yfirlit yfir leshraða og lesskilning. Þessar samtölur átti að nota til að bera saman við árangur vetrarins 2004 – 2005. Tveir skólar skiluðu inn þessum upplýsingum um fyrri árin en sendu ekki sambærilegar tölur að vori 2005 og reyndist því ekki unnt að nýta þess leið til að meta árangur starfsins.

Það var því einungis þriðja matsleiðin sem stóðst nokkurn veginn, þ.e. fyrirlögn á Læsi, prisvar í 1. bekk og tvisvar í 2. bekk. Samræmdur tími á fyrirlögn Húnavetninga og Austfirðinga stóðst í fyrsta prófinu en ætla má að Austfirðingar hafi lagt prófið fyrir um það bil þremur vikum síðar en Húnavetningar. Austfirðingar lögðu ekki fyrir þriðja Læsisprófið í 1. bekk. Það próf var lagt fyrir í maí hjá Húnavetningum en einn kennarinn í 1. bekk óskaði eftir því að ekki yrði unnið með niðurstöðurnar vegna ófyrirséðra aðstæðna í framkvæmdinni. Þar að auki skilaði einn skólinn ráðgjafa ekki niðurstöðum úr lokaprófinu í 1. bekk. Því verður rætt um mælanlegan árangur nemenda eingöngu út frá tveimur fyrirlögnum, þ.e. um mánaðarmótin janúar-febrúar og svo mars-apríl.

Misjafnt var hvort húnavetnsku skólarnir höfðu notað Læsis-prófin en ekki verður annað séð en lítil hefð hafi verið fyrir notkun prófanna enda mátti merkja að flestir þessara kennara voru að leggja prófin fyrir í fyrsta sinn.

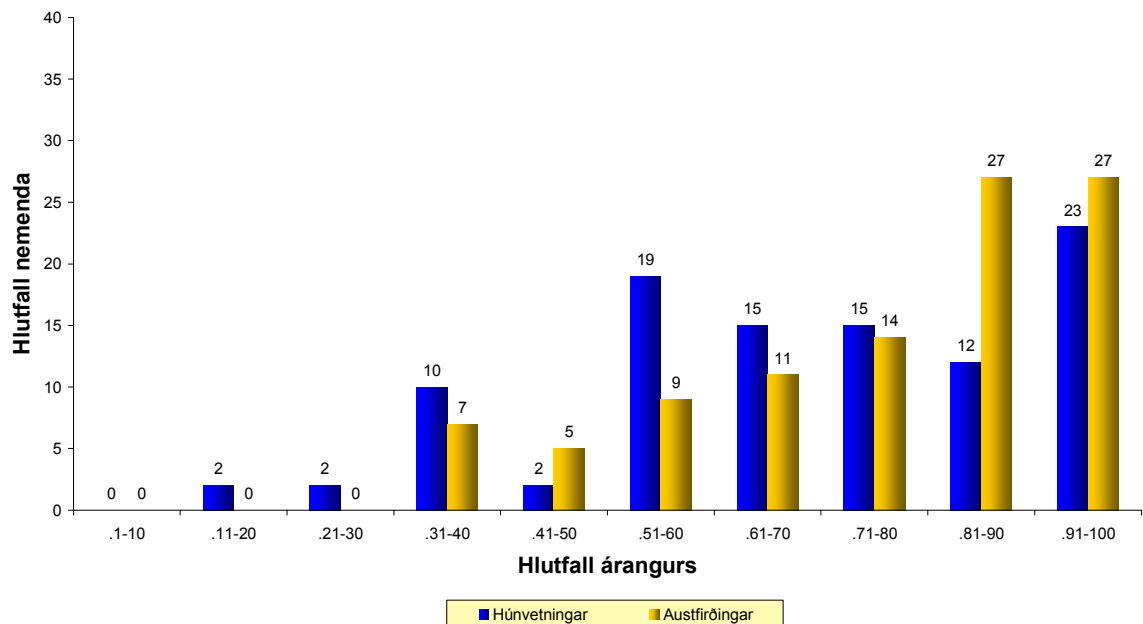
Samtala nemenda í 1. bekk í skólunum fjórum í Húnavatnssýslum var 49. Rétt um helmingur nemenda eða 51% voru með yfir 60% árangur á prófinu. Samtala nemenda í skólunum á Austurlandi var 93 nemendur, tæplega helmingi fleiri en Húnavetningar. Á því svæði náðu 76% nemenda yfir 60% árangur á prófinu. Þessi samanburður varð kennurum í húnavetnsku skólunum nokkurt áfall.



Mynd 1: Skimunarprófið Læsi. Lagt fyrir 1. bekk í lok janúar eða byrjun febrúar 2005.

Annað Læsis-prófið var lagt fyrir nemendur um sex vikum eftir fyrsta prófið, eða um mánaðarmótin mars-apríl. Þá þreyttu 48 nemendur prófið. Nú náðu 65% nemendanna yfir 60% árangri og var því um umtalsverðar framfarir að ræða milli prófa. Samanburður við 75 austfirska jafnaldra var þó enn sem fyrr óhagstæður, því 79% nemenda þar í 1. bekk náðu yfir 60% árangri. Rétt er að geta þess að prófin þar hafa líklega verið lögð allt að þremur vikum síðar fyrir þá nemendur.

Læsi 1. bekkur, 2. próf í apríl

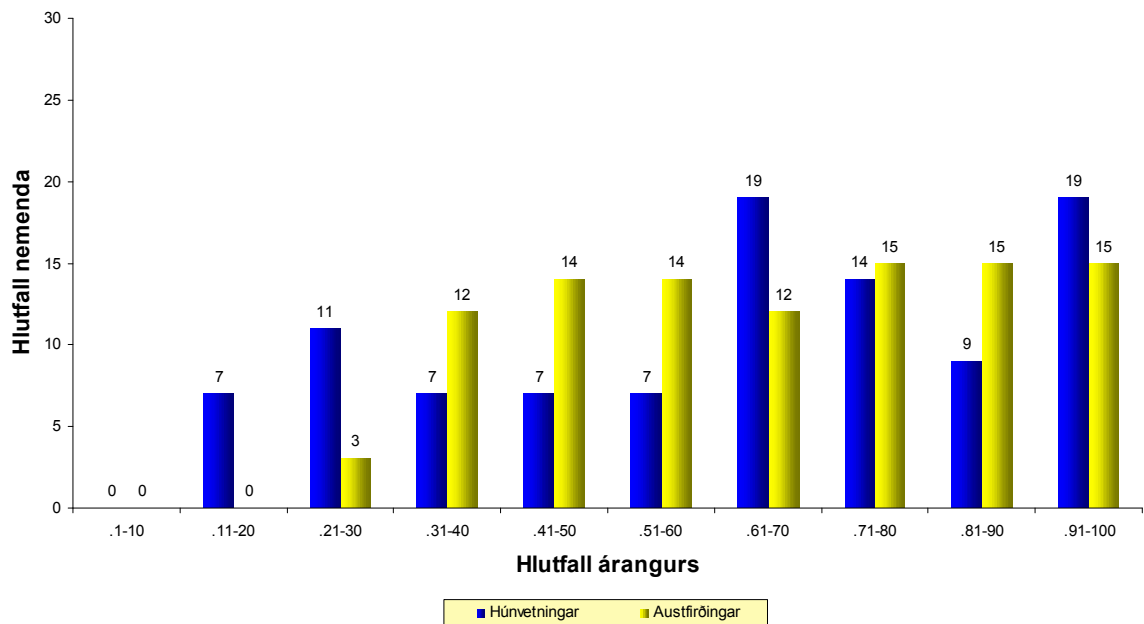


Mynd 2: Skimunarprófið Læsi. Lagt fyrir 1. bekk í lok mars eða byrjun apríl 2005.

Kennarar nemenda í 1. bekk voru að vonum ánægðir með þær miklu framfarir sem urðu á milli prófanna tveggja þótt vissulega hefði verið ánægjulegt að sjá frekari árangur.

Prófin fyrir 2. bekk voru lögð fyrir á sama tíma í skólunum og sams konar samanburður var gerður á niðurstöðum frá austfirskum skólum. Nemendur, sem þreyttu fyrra Læsisprófið í 2. bekk, voru 43. Hlutfall þeirra nemenda sem náði yfir 60% árangri var 61%. Samanburðarhópurinn á Austurlandi samanstóð af 92 nemendum. Þar náðu 64% nemenda yfir 60% árangri. Samanburðurinn sýndi að nemendur á báðum svæðum voru á svipuðu róli hvað varðaði árangur.

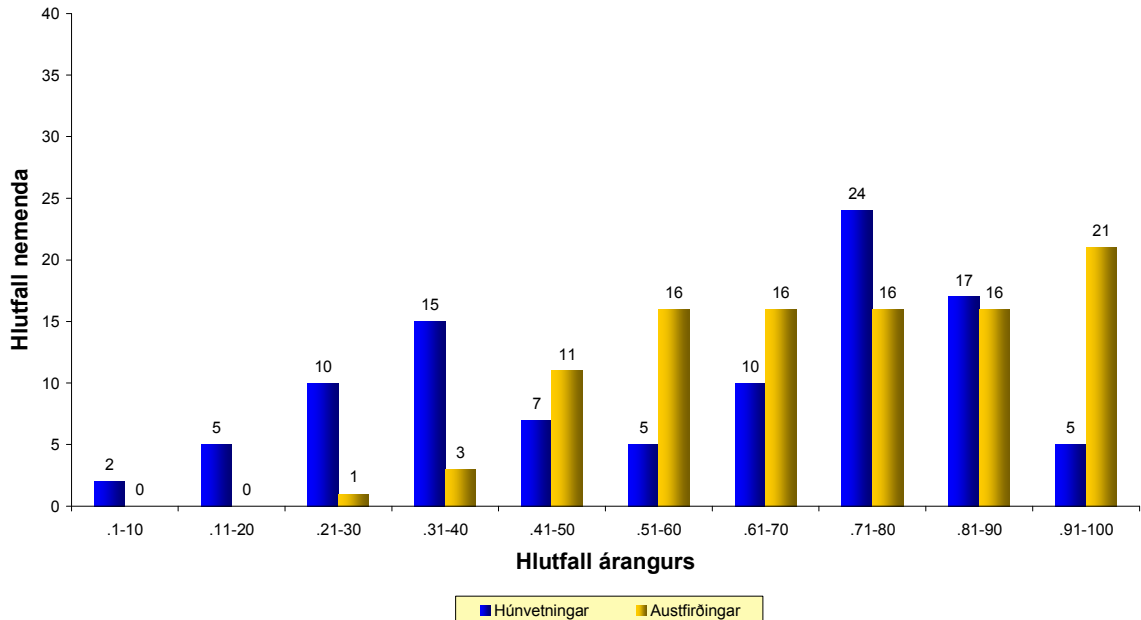
Læsi 2. bekkur 1. próf



Mynd 3: Skimunarprófið Læsi. Lagt fyrir 2. bekk í lok janúar eða byrjun febrúar 2005.

Seinna prófið var lagt fyrir 2. bekk um mánaðarmótin mars – apríl. Þá tóku alls 41 nemandi prófið. Í samanburði við fyrra prófið, þá náðu aðeins færri nemendur yfir 60% árangri, eða 56% á mót 61%. Að baki tölum frá Austurlandi voru 75 nemendur í 2. bekk. 69% þeirra náði að sýna yfir 60% árangur. Sem fyrr voru prófin lögð heldur seinna fyrir nemendur þar en í Húnavatnssýslum. Kennurum þótti miður að þessi afturför varð. Það er athyglisvert og til umhugsunar að dreifing árangurs í húnvetnsku skólunum er mjög mikil hvað varðar árangur nemenda og hátt hlutfall nemenda sýnir lítinn árangur.

Læsi 2. bekkur, 2. próf í apríl



Mynd 4: Skimunarprófið Læsi. Lagt fyrir 2. bekk í lok mars eða byrjun apríl 2005.

Þegar unnið var úr niðurstöðum prófanna fékk hver skóli fyrir sig upplýsingar um árangur sinna eigin nemenda miðað við meðaltal í skólunum fjórum í Húnavatnssýslu. Ennfremur fengu þeir ofangreint meðaltal frá Austfirðum. Það er mat ráðgjafa að samanburðurinn við nemendur á Austfirðum hafi reynst dýrmætur. Þar er komin nokkur hefð á fyrirlögn prófsins. Nánast engir austfirskir nemendur sýna undir 30% árangur og sárafáir eru undir 40% árangri. Rétt er að benda á að við útreikning hlutfalla, vó hver nemandi í húnavetnsku skólunum um það bil tvöfalt á við hvern austfirskan nemanda.

Ekki verður leitast við að ræða árangur nemenda sem metinn var á huglægan hátt. Þó eru margvísleg dæmi sem komu fram í samræðum við kennara um aukið sjálfstæði nemenda, aukna færni þeirra við að leysa verkefni, frumkvæði sem þeir sýndu um að velja sjálfir lykilorð o.s.frv. Því er ósvarað hvort húnavetnskir nemendur hafi góða tilfinningu fyrir orðmyndunarfræði og hafi öðlast ríkan orðaforða í gegnum Byrjendalæsið.

Miðað við árangur á Læsisprófunum, má segja að það voru viss vonbrigði að árangur skyldi ekki vera meiri, einkum varðandi þá nemendur sem slakastan árangur sýndu.

6 Samantekt og umræða

Aðstæður

Þegar verið var að móta skilyrði fyrir þróunarverkefnið má hiklaust segja að skilyrðin hafi verið hagstæð. Vilji var mikill hjá fræðslustjóra, skólastjórum og viðkomandi kennurum um að hefjast handa við verkefnið. Ráðgjafi hafði unnið vetrarlangt tvö árin á undan í þremur skólanna og einnig með fjórða skólanum veturinn áður. Kynni höfðu þar af leiðandi tekist fyrir upphaf þessa þróunarverkefnis með flestum kennurunum þannig að samskiptin byggðu á þegar áunnu trausti milli aðila. Einungis einn af samstarfs-kennurunum var alveg nýr. Ytri aðstæður vegna kjaramála kennarastéttarinnar settu verulegt strik í reikninginn. Slíkar aðstæður eru kennurum erfiðar og dregur úr þeim máttinn. Þessar aðstæður stytta ennfremur verulega þann tilraunartíma sem þróunarverkefnið þurfti til að vissum spurningum um gæði yrði svarað. Það voru því ekki ákjósanlegustu aðstæður sem kennarar, ráðgjafinn og nemendur stóðu frammi fyrir. Þrátt fyrir aðstæðurnar sýndu kennarar verulega þrautseigju og voru einstaklega jákvæðir.

Aðferðin Byrjendalæsi

Byrjendalæsi er samvirk kennsluáðferð. Þróunarverkefnið var í eðli sínu fyrirspurn um það hvort aðferðin dygði sem aðferð til lestrarkennslu. Þeirri spurningu hefur enn ekki verið svarað til fulls. Þegar viðtal var tekið við kennara og skólastjórnendur eftir fjögurra mánaða formlega vinnu við verkefnið reyndust allir aðilar mjög jákvæðir gagnvart aðferðinni og virtist vera ríkur vilji til að festa aðferðina í sessi innan skólanna. Þessi eindregna afstaða starfsmanna skólanna er athyglisverð þar sem árangur nemenda á Læsisprófunum reyndist ærið misjafn. Það er því eitthvað annað en þær niðurstöður sem kennararnir byggja afstöðu sína á.

Fram kom í gögnum að kennarar töldu aðferðina bjóða upp á margbreytileika og innan hennar sé auðvelt að mæta misjöfnum þörfum nemenda, bæði þeirra sem eru rétt að hefja lestrarnám og einnig þeirra sem lengra eru komnir. Þegar kennarar voru búnir að kenna eftir tveimur til þremur kennsluáætlunum öðluðust þeir aukið öryggi og höfðu meiri yfirsýn yfir hvers konar vinnunálgun aðferðin bauð upp á. Fleiri en einn kennari nefndu sérstaklega að innan hennar væri hægt að kenna hvaðeina sem þyrfti í tengslum við lesturinn. Í fyrstu var tilhneiging til að hafa þessa þætti aðskilda en eftir því sem leið á fundu kennarar í auknum mæli leiðir til að þessi þjálfun og kennsla ætti uppsprettu sína í lykilorðatextanum sem hver kennsluáætlun byggði á. Þeir fóru að þreifa sig áfram með að tengja betur saman í eina áætlun margvíslega þætti sem þeir töldu nauðsynlega í

lestrarkennslunni. Þar má nefna hljóðkerfisvitund, stafainnlögn, umskráningaræfingar, forskrift, heimalestur og fl. Heimalestur var þó allan tímann að mestu ótengdur við lestrarvinnuna í skólanum. Kennarar leituðust við að láta nemendur lesa fyrir sig flesta daga með hefðbundnum hætti. Mikill tími fór í slíkan lestur og spurning hvort hægt sé að finna aðrar leiðir varðandi heimalesturinn og daglegan lestur fyrir kennara.

Í viðtölum í lok apríl voru kennarar sérstaklega spurðir að því hvort þeim fyndist eitthvað í aðferðinni vera hindrandi fyrir þá í kennslu. Þeir svöruðu því allir að ekkert væri hindrandi aðferðinni, þvert á móti veitti hún þeim allt það svigrúm sem þeir þyrftu. Fyrir um veturinn hafði komið fram hjá kennurum að endurtekinn lestur og jafnvel þáttökulestur skiluðu ekki því sem væntingar voru um af hálfu ráðgjafa. Flestir kennarar höfðu því nokkuð snemma aflagt slíkan lestur. Þetta sjónarmið var ítrekað af hálfu kennara í lok apríl.



Jákvæðni kennara gagnvart aðferðinni endurspeglast einnig í því að þeir leggja allir til að aðferðinni verði beitt áfram innan skóla sinna næsta vetur. Skólastjórnendur þriggja af fjórum skólum nefndu þetta einnig. Allir skólastjórnendurnir sem rætt var við voru einnig mjög jákvæðir gagnvart aðferðinni.

Miðað við gengi þróunarverkefnisins verður að teljast að flest hafi gengið að óskum og aðferðin haldi ef svo má segja eins og vænst var. Hana þarf vafalaust að slípa aðeins til en í megindráttum ætti hún að geta haldið sér. Ekki verður þó fram hjá því lítið að árangur nemenda í lestri var ekki eins mikill og væntingar voru um og þarf að skoða alla nálgun í Byrjendalæsinu út frá þessari staðreynd.

Álag á kennara

Þróunarstarf, hvert sem það er, snýst um breytingar. Þessar breytingar geta snúið að viðhorfum, þekkingu eða færni, eða jafnvel öllum þessum þremur þáttum í einu. Það á við í þessu starfi. Kennarar bættu við sig mikilli þekkingu á lestrarfræðum, þeir þyrftu að öðlast annars konar færni við undirbúning og kennslu og í ljós hefur komið að þeir hafa breytt að nokkru viðhorfum sínum. Þó í mismiklum mæli sé, þá hafa þeir allir tileinkað sér þau viðhorf að lestrarnám eigi að byggjast á vinnu við merkingarbæran texta þar sem

samfléttast ritun, lestur, hlustun og tal og lestrarnámið skili hvað bestum árangri þegar allir undirþættir (s.s. skrift og hljóðkerfisvitund) séu samofnir og þeir hafi innbyrðis tengsl eins og uppistaða og ívaf.

Breytt vinnubrögð kalla ævinlega á aukið vinnuframlag og andlegt álag. Aðkoma kennaranna varðandi Byrjendalæsið var engin undantekning. Þátttaka þeirra kallaði á verulegt vinnuframlag og tímabundið óöryggi. Aðferðinni fylgdi aukin verkefnagerð og leit að lausnum sem voru að sumu leyti frábrugðnar því sem þeir voru vanir. Í gögnunum sem söfnuðust yfir veturinn bar oft á góma hið mikla vinnuframlag kennaranna en yfirleitt var það ekki á neikvæðum nótum heldur í umræðum um hvernig leysa mætti ýmis mál og mæta þörfum nemenda. Einn kennari taldi á tilteknum tímapunkti að það hlyti að vera hægt að finna aðrar leiðir varðandi sundurgreinandi vinnu nemenda en þá að kennarar útbyggju fjöldann allan af verkefnum. Þetta reyndist rétt og varð til þess að ráðgjafi tók saman hugmyndahefti um leiðir til að nemendur gætu öðlast sams konar þjálfun í gegnum viðfangsefni sem krefðust ekki eins mikillar vinnu kennara. Þessi ígrundun kennarans reyndist verða verkefninu til framdráttar.

Stuðningur

Einn af lykilþáttum í vel heppnuðu þróunarstarfi er sá stuðningur sem kennarar fá á meðan þeir eru að tileinka sér ný vinnubrögð, þekkingu og viðhorf. Framar í þessari skýrslu er getið um þann stuðning sem kennarar fengu. Það er mat kennaranna að í flestu hafi hann verið fullnægjandi. Það komu þó fram ábendingar frá þeim sem mikilvægt er að hafa í huga við sambærilegar aðstæður. Þær helstu eru:

- að kennarar fái í hendur sýnidæmi um kennsluáætlanir á fyrsta námskeiði fyrir skólabyrjun.
- að námskeiðið í byrjun búi kennara betur undir framkvæmd í kennslustofunni. Til dæmis myndi sýnikennsla og frásagnir af kennsludæmum styrkja kennara.
- að halda fleiri og þéttari fundir kennara milli skóla en raunin varð á.

Að frátöldum sýnidæmum og kennsluáætlunum þá telja kennarar að inntak námskeiðsins megi vera óbreytt. Þeim þótti mikilvægt að hafa fræðiheftið um aðferðina við höndina yfir veturinn. Heimsóknir ráðgjafa í kennslustundir og samræður í kjölfarið voru verulega mikilvægar og ekki síður samráðsfundur kennaranna sjálfra þar sem þeir ræddu um reynslu sína. Ráðgjafi telur að framlag Guðmundar Engilbertssonar um orðaforða á námskeiðinu í ágúst 2004 hafi fallið vel að aðferðinni um Byrjendalæsi og styrkt kennara í umfjöllun og vinnu með lykilorð.

7 Niðurstöður og ályktanir

- Aðferðin Byrjendalæsi stendur sem kennsluaðferð. Engir sérstakir ókostir hafa komið fram við aðferðina sjálfa, þvert á móti eru margvíslegir kostir sem hafa verið staðfestir.
- Væntingar um árangur nemenda á Læsis prófum voru meiri en efni stóðu til. Viðmiðunarfjöldi nemenda var rúmlega 40 í hvorum bekk fyrir sig, 1. og 2. bekk. Nauðsynlegt er að árangur stærri nemendahóps verði lagður til grundvallar þegar skoðaður er árangur í lestri. Mikilvægt er að mat á árangri nemenda verði fjölbreytt og byggja á fleiri en einu matstæki.
- Jákvæð viðhorf kennara og skólastjórnenda gagnvart aðferðinni að fenginni reynslu, og vilji þeirra til að festa aðferðina í sessi í skólum þeirra segir til um gildi aðferðarinnar.
- Mikilvægt er að huga vel að því innan Byrjendalæsis hvernig þörfum nemenda, sem hægt gengur lestrarnámið, verði mætt.
- Stuðningur, sem veittur var kennurum, hentaði þeim að mestu leyti. Mikilvægt er þó að fjölga sameiginlegum fundum kennara og enn fremur að ráðgjafi hitti hvern og einn kennara sérstaklega við upphaf starfsins til að ræða um fyrstu skrefin og auka þannig öryggi kennara.
- Nauðsynlegt er að skapa aðstæður þar sem aðferðin er reynd með kennurum í heilan vetur þar sem sams konar stuðningur og gagnasöfnun á sér stað.

8 Heimildaskrá

- Anna Vilborg Gunnarsdóttir. 2000. *Hnoðri litli*. Texti og myndir eftir AVG. Reykjavík, MM.
- Bryndís Gunnarsdóttir. 1988. *Þetta er. Skýrsla um LTG-lestrarkennslu í Æfinga- og tilraunaskóla KHÍ veturna 1980-1984*. Reykjavík, KHÍ.
- Davies, Ivor. 1981. *Instructional Technique*. New York, McGraw-Hill.
- Dean, Joan. 2000. *Improving Children's Learning*. London, Routledge.
- Durkin, Mary C. 1993. *Thinking through class discussion*. Lancaster, Technomic.
- Fielding, Michael. 1996. Why and how learning styles matter: Valuing difference in teachers and learners. Í ritstjórn Susan Hart í bókinni *Differentiation and the Secondary Curriculum*. Bls. 81-122.
- Fisher, Robert. 1990. *Teaching Children to Think*. Hempstead, Simon & Schuster.
- Frost, Jörgen 1983. *Lærervejledning. Helhedslæsning på begyndertrinnet*. Copenhagen, Gyldendal.
- Frost, Jörgen. 1983. *Helhedslæsning. Lærervejledning Lars og Søren Lejrturen*. Copenhagen, Gyldendal.
- Frost, Jörgen. 1984. *Den individuelle undervisning i dansk*. København, Gyldendal.
- Gudschinsky, Sarah. 1970. Motivation and pre-reading for adult literacy. *Occational bulletin - Missionary Research Library*. Vol 20, nr. 9, bls. 3-5.
- Joyce, Bruce, Weil, Marsha with Showers, Beverly. 1992. *Models of Teaching*. 4. útg. Boston, Allyn and Bacon.
- Læsi. Lestrarskimun 1. bekkur. Leiðbeiningar um fyrirlögn. 2000. Þýtt og staðfært á íslensku: Guðmundur B. Kristmundsson og Þóra Kristinsdóttir. Reykjavík, NG.

Report of the National Reading Panel [NRP]. Teaching Children to Read. An Evidence-Based Assessment of the Scientific Research Literature on Reading and Its Implication for Reading Instruction. 2000. NICHD.

Report of the National Reading Panel. Teaching Children to Read. An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instructions. 2000. NCHD. [Ágripsútgáfa]

Rósa Eggertsdóttir. 2004. *Byrjendalæsi*. Drög [í fjölríti]. Akureyri, höfundur.

Sjón. 2002. *Sagan af furðufugli*. Daði Guðbjörnsson myndskreytti. Reykjavík, MM.

Solity, Jonathan. 1999. Spotlight. Early Reading Research: An overview. *The British Psychological Society Division of Educational And Child Psychology*. Newsletter 91. June 1999.

Solity, Jonathan. 2003. *Teaching Phonics in Context: A Critique of the National Literacy Strategy*. Paper presented to DfES seminar. Teaching phonics in the NLS. 17th March 2003. Slóð: http://www.standards.dfes.gov.uk/literacy/publications/research/686807/jsolity_phonics.PDF

9 Fylgiskjöl

Ákjósanleg kennsluaðferð

I. Inntak texta

Heildartexti
Upplestur – Upprifjun – Þátttökulestur -
Skoðun á prenti

II. Sundurgreinandi vinna

Upplestur – þátttökulestur – leiðbeinandi
lestur
Lykilorð
Hljóðkerfisvitund
Sundurgreining – Samtenging
Skoðun á ritmáli
Sundurgreining – samtenging
Orð – orðhlutar – stafir

III. Enduruppbygging texta:

Leiðbeinandi lestur – Sjálfstæður lestur
Ritun stafa, orða og setninga
Nýr texti saminn



*Þróunarverkefni fyrir
Grunnskóla Húnaþings vestra,
Grunnskólann á Blönduósi,
Húnavallaskóla
Höfðaskóla Skagaströnd*

Grunnskólar í Húnavatnssýslum

Þróunaráætlun fyrir veturinn 2004 – 2005

Kennsla og nám yngstu nemenda í lestri: efling orðaforða (1. – 4. bekk)

Unnið af Rósu Eggertsdóttur og Guðmundi Engilbertssyni sérfræðingum hjá
Skólaþróunarsviði kennaradeildar HA

Kennsla og nám yngstu nemenda í lestri og efling orðaforða

Markmið

1. – 2. bekkur

Markmið þróunarverkefnisins er að þróa vinnubrögð í lestrarkennslu í 1. og 2. með það fyrir augum að auka lestrarfærni nemenda. Vinnubrögð taki mið af kenningum um samþættar eindar- og heildaraðferðir. Með blandaðri tækni verður lögð áhersla á að nemendur læri að lesa út frá merkingarbærum texta þar sem jöfnum höndum verður lögð áhersla á talmál og reynslu barnanna og textavinnu, samband stafs og hljóðs, sundurgreinandi og samtengjandi aðferðir. Jafnframt verður lögð áhersla á aukinn orðaforða og lesskilning. Móðurmálsnám verði heildstætt.

3. – 4. bekkur

Markmið þróunarverkefnisins er að nemendur í 3. og 4. bekk efli með sér orðaforða, skilning á orðmyndun og öðlist góða færni við að lesa mismunandi texta. Til þessa verða nýttar blandaðar aðferðir við að efla orðaforða, auka lesskilning og þjálfun í ritun og stafsetningu.

Ekki hefur verið tekin ákvörðun um form samvinnu skóla og heimila í þessu verkefni.

Rökstuðningur

Í *Aðalnámskrá grunnskóla. Íslenska* (1999²) segir að lestrarkunnátta sé undirstaða menntunar (bls. 9) og því þurfi að leggja sérstaka alúð við lestrarkennslu, einkum þurfi að leggja áherslu á þjálfun í töluðu máli, lestri og lesskilningi og ritun (bls. 5). Orðaforði er mikilvægur grunnþáttur í eflingu lesskilnings og því er mikilvægt fyrir lesara að búa yfir góðum orðaforða og tækni til að nýta hann sem best og vinna úr honum³. Íslenska sem námsgrein í grunnskóla á að vera heildstæð þar sem lögð er áhersla á innbyrðis tengsl þátta og viðfangsefna⁴.

Framkvæmd

Námskeið 17. og 18. ágúst fyrir kennara í 1. til 4. bekk, haldið af HA.

Fyrri dagur

Lestrarkennsla fyrstu árin: Fjallað verður um grundvallaratriði í lestrarkennslu, mismunandi kennsluáðferðir: eindaraðferðir, samvirkar aðferðir og heildaraðferðir. Kynntar verða nokkrar mismunandi aðferðir við lestrarkennslu, þar á meðal *LTG*, *Gudschinsky-aðferðin*, *Heildarlestur* Jörgen Frost og *Early Reading Research*. Ennfremur verður fjallað um fjölþætt vinnubrögð við lestrarkennslu og undirbúning kennara, s.s. þjálfun og gildi hljóðkerfisvitundar, að mæta misjöfnum þörfum nemenda og stöðvavinnu.

Seinni dagur

Efling orðaforða til að auka skilning: Kynnt verður árangursrík aðferðafræði *Kennsla orðaforða og tengsl við skilning* til að efla orðaforða og skilning⁵. Aðferðin verður felld inn í kennsluferli gagnvirkis lestrar sem þegar hefur verið kenndur og tengd ritunar- og stafsetningarkennslu í anda Baldurs Sigurðssonar⁶. Kennarar fá þjálfun í að nota aðferðina með verkefnavinnu. Einnig verður fjallað um fleiri en afmarkaðri aðferðir til að efla orðaforða, s.s. *Kennslu orðaforða*, *Þjálfun textaskilnings* og *Kennslu skilningsaðferða*⁷.

Umfjöllun um grunnskoðun á lestrarkennslu. Fjallað um árangursríkt lestrarnám og leiðir við að meta árangur nemenda, framfarir og kennsluna sjálfa. Hvað í lestrarkennslunni er nú til fyrirmyndar, hvar og hvernig má hlúa betur að henni?

² *Aðalnámskrá grunnskóla. Íslenska*. 1999. Reykjavík, Menntamálaráðuneytið.

³ Reports of the **National Reading Panel**. 2000. *Teaching Children to Read. An Evidence-Based Assessment of the Scientific Research Literature on Reading and Its Implications for Reading Instruction*. Reports of the Subgroups.

⁴ *Aðalnámskrá grunnskóla. Íslenska* 1999:5.

⁵ National Reading Panel bls. 4—11; 4—15; 4—96.

⁶ Baldur Sigurðsson. 1992. Á að kenna málfræði í skólum eða iðka hana? *Ný Menntamál* 10, 3:31—37.

⁷ National Reading Panel bls. 4—11 og 4—15.

Hverju þarf að breyta? Síðari hluti dagsins einkennist af umræðum, lausnaleit og ákvörðunum um mat.

September og október. Grunnskoðun á lestrarkennslu í 1. – 4. bekk í samvinnu við ráðgjafa. Kennarar ígrunda lestrarkennsluna í heild. Þeir velta fyrir sér styrkleikum og veikleikum kennslunnar, einstakra þátta hennar og lestrarnámsins í heild. Hvaða viðmið setja skólar um árangur og hvernig geta þeir náð þeim árangri? Hvernig má efla þekkingu og leikni nemenda í lestri og ekki síður þekkingu og leikni kennara í kennslunni? Teknar verðar ákvarðanir um hvaða vinnubrögðum verður haldið, hverju vikið frá og hvað kemur í staðinn.

Markvisst hugað að því að innleiða í 1. og 2. bekk eina eða fleiri af þeim aðferðum sem kynntar voru á námskeiðinu í ágúst. Byggt verður upp heildstæð áætlun sem taki heildarlega á lestrarkennslunni.

Hugað verður að vinnubrögðum í 3. og 4. bekk til að vinna með orðaforða, orðmyndunarfræði og stafsetningar- og ritunarhugmyndir Baldurs Sigurðssonar. Leitað verður leiða til að tengja áður kenndar lesskilningsaðferðir (gagnvirkur lestur og hugtakakort) við ný vinnubrögð og nýta sem best í heildarsamhengi. Byggt verður á *Kennslu orðaforða og tengsl við skilning*⁸ og fleiri árangursríkum en afmarkaðri aðferðum s.s: *Kennslu orðaforða*⁹, *Þjálfun textaskilnings*¹⁰ og *Kennslu skilningsaðferða*¹¹ sem sérstaklega er mælt með af National Reading Panel (sjá skýrslu NRP bls. 4-11, 4-15 og 4-96). Sýnt hefur verið fram á gildi þessara aðferða fyrir aukinn orðaforða, minni og skilning. Vinnuaðferðir Gudschinsky nýtast einnig vel í þessu skyni.

Nóvember og desember

Námskeið í hálfan dag 28. október fyrir kennara í 1. og 2. bekk. Þar fá kennarar ítarlega fræðslu og þjálfun í þeirri aðferð sem valin verður til að notast við. Hafist handa við framkvæmd í skólastofu.

Kennarar í 3. og 4. bekk hittast á fundi 28. október til að ganga frá áætlanagerð fyrir 3. og 4. bekk um tilraunaverkefni þar sem aðferðirnar gagnvirkur lestur, efling orðaforða og ritunar- og stafsetningaraðferð Baldurs Sigurðssonar eru tvinnar saman.

10. og 11. nóvember heimsókn í 1. og 2. bekk í hverjum skóla, fundað með kennurum í kjölfarið. 10. eða 11. nóvember einn sameiginlegur fundur með kennurum 3. og 4. bekkjar.

⁸ Á ensku *Vocabulary Instruction and Relation to Comprehension* (National Reading Panel 4—96).

⁹ Á ensku *Vocabulary Instruction*.

¹⁰ Á ensku *Text Comprehension Instruction*.

¹¹ Á ensku *Comprehension Strategies Instruction*.

Um miðjan desember verður árangur tilraunaverkefnanna í 3. og 4. bekk metinn af kennurum og ráðgjafa. Áætlanir gerðar um skipulag kennslu og vinnubrögð út frá grunnskoðun á lestrarkennslunni, aðferðunum gagnvirkum lestri og hugtakakortum og aðferðum að eigin vali til að efla orðaforða í tengslum við lesskilning. Í áætlunum verður gerð grein fyrir námsefni og námsgreinum þar sem þessir kennsluhættir verða iðkaðir, hvernig aðferðirnar verða notaðar í tengslum við námsefnið, hvernig einstaklingsþörfum verður mætt og hvernig árangur vinnunnar verður metinn.

Janúar, febrúar, mars, apríl og maí. Kennt verður eftir áætlunum út árið. Kennarar og ráðgjafi hittast reglulega, ræða árangurinn og velta upp óvissuþáttum sem koma upp og finna lausnir. 11. og 12. janúar. Heimsókn í 1. og 2. bekk í hverjum skóla, fundað með kennurum í kjölfarið 11. eða 12. janúar. Sameiginlegur fundur með kennurum 3. og 4. bekkjar. 10. og 11. febrúar og 9. og 10. mars. Heimsókn og fundir, sjá janúar (Hugsanlega þarf að hafa aftur námskeið eða vinnudag með kennurum í 1. og 2. bekk í janúar).

Maí. Kennt verður eftir áætlunum. Samantekt, gögnum safnað frá kennurum og nemendum og ef til vill foreldrum. árangur verkefnisins metinn. Verkefnisstjórar skrifa skýrslu um verkefnið í samvinnu við ráðgjafa. Hún verður samantekt á þróunarverkefninu en einnig liður í sjálfsmati skólans.

Ráðgjöf og verkefnisstjórn fyrir 1.-4. bekk

- Gert er ráð fyrir að hver skóli skipi verkefnisstjóra sem hafi umsjón með verkefninu innan skólans.
- Gert er ráð fyrir að verkefnisstjóri og skólastjórnandi fundi á þriggja vikna fresti vegna verkefnisins.
- Gert er ráð fyrir að skólastjórnandi sé virkur forystumaður í verkefninu.
- Gert er ráð fyrir að ráðgjafi
 - o sjái um námskeið í ágúst,
 - o leggi upp dagskrá fyrir skólana til að vinna eftir yfir veturinn til að ræða framkvæmd og framfarir.
 - o hitti kennarahópa tvisvar á haustönn og þrisvar á vorönn til að ræða framkvæmd og framfarir.
 - o ef þarf getur ráðgjafi komið og aðstoðað kennara við áætlanagerð í jan.
 - o hafi hönd í bagga með úrvinnslu mats
 - o hafi hönd í bagga með skýrsluskrifum.

Nafn: _____ Bekkur: _____ Dagsetning: _____

	Alltaf	Oftast	Sjaldan	Aldrei
Byrjendalæsi er aðferðin sem lestrarkennsla mín byggir á.	☐	☐	☐	☐
Tekin er fyrir ein saga í viku til að vinna með.	☐	☐	☐	☐
Unnið er út frá heildarnálgun, rannsóknum á orðum og stöfum og enduruppbyggingu.	☐	☐	☐	☐
Ég vinn út frá lykilorði í sögu.	☐	☐	☐	☐
Hver nemandi fær í hendur eintak af lykilorðasögunni.	☐	☐	☐	☐
Ég kenni einn staf og hljóð hans í einu.	☐	☐	☐	☐
Ég kenni tvo stafi og hljóð þeirra í einu.	☐	☐	☐	☐
Með hverri sögu fá nemendur a.m.k. ferns konar greiningarverkefni.	☐	☐	☐	☐
Enduruppbygging tengist sögugerð, texti og/eða myndir.	☐	☐	☐	☐
Ég tengi hljóðkerfisþjálfun við aðferðina um Byrjendalæsi.	☐	☐	☐	☐
Ég felli forskrift að Byrjendalæsinu.	☐	☐	☐	☐
Nemendur skrifa í forskriftarbækur.	☐	☐	☐	☐
Nemendur fá sérútbúna forskrift.	☐	☐	☐	☐
Nemendur lesa heima daglega.	☐	☐	☐	☐
Heimalestur er í öðrum bókum en lykilorðabókinni.	☐	☐	☐	☐
Nemendur vinna í hefðbundnum vinnubókum.	☐	☐	☐	☐
Ég held skráningu yfir stafa- og hljóðaðeðkingu nemenda.	☐	☐	☐	☐
Ég held skráningu yfir hljóðkerfisfærni nemenda.	☐	☐	☐	☐
Ég held skráningu yfir umskráningarfærni nemenda, það að tengja saman hljóð/stafi í orðum.	☐	☐	☐	☐
Ég held skráningu yfir leshraða nemenda.	☐	☐	☐	☐
Ég held skráningu yfir lesskilning nemenda.	☐	☐	☐	☐
Mér finnst ég örugg með að beita Byrjendalæsinu.	☐	☐	☐	☐
Mér finnst Byrjendalæsi henta vel nemendum sem aðferð við lestrarnám.	☐	☐	☐	☐
Ég útbý kennsluáætlanir fyrir hverja sögu.	☐	☐	☐	☐
Ég útbý verkefni sem fylgja hverri sögu.	☐	☐	☐	☐
Mér finnst Byrjendalæsi efla orðaforða nemenda.	☐	☐	☐	☐
Ég gef nemendum oft tækifæri til að ástunda frjálsan lestur.	☐	☐	☐	☐

Sagan af furðufugli

Texti: Sjón. Myndir: Daði Guðbjörnsson

A - morguntími.

1. dagur

B - undir hádegi

C - eftir hádegið

A.	Upplestur fyrir bekkinn. Nemendur sitja í heimakrók, kennari situr lágt og er nálægt nemendum. Kennari sýnir myndir um leið og hann les. Efnið rætt við nemendur um leið og lesið er. Ekki sérstök athygli á textanum.	- Upplestur - Umræður um efni
B.	Heimakrókur. Upplestur fyrir bekkinn. Sama sagan lesin. Nemendur sjá myndir. Nú hefur kennari bendil og bendir á orðin um leið og hann les þau. Gerir annað slagið hlé og fær nemendur til að ræða efnið.	- Upplestur - Umræður um efni - Athygli á texta
C.	- Heimakrókur. Upplestur með þáttökulestri nemendahópsins eins og efni standa til. Kennari gæti t.d. lesið hluta af málsgrein og þagnað svo til að nemendur gætu botnað setninguna. Dæmi: „Hann var furðulegur fugl og þau kölluðu hann _____ (furðufugl).” Einnig gæti kennari hvatt til endurtekens lestrar. Þá les hann og nemendur lesa svo það sama. - Kennari velur lykilorð og segir nemendum hvað það er. Hér er það orðið „furðufugl”. Kennari segir orðið hægt og skýrt. - Saman greina þau fyrsta hljóð og annað hljóð - Kennari getur vakið athygli á ýmsum hljóðum sem eru í orðinu – eða eru ekki í orðinu. - Kennari skrifar lykilorðið stórum stöfum á töfluna. - Kennari kynnir stafi og hljóð dagsins sem eru f og u – fu. Lykilorð skoðað, leitað að þessum stöfum. Þeir merktir. - f-hljóð og u-hljóð æft, sér og saman. f, u, fu, uf - Búin til ný orð út frá lykilorði (furðufugl, furðufataball, furðuleg, ránfugl, farfugl, fuglabúr. Skrifuð á veggspjald.	- Upplestur - Þáttökulestur - Endurtekinn lestur - Lykilorð - Hljóðkerfisvitund - Stafakynning - Samband stafs og hljóðs - Ný orð

2. dagur

A.	○ Heimakrókur. Þáttökulestur. Endurtekinn lestur. Rætt um efnið ef vill. - Lykilorð rannsakað aftur, sérstaklega lesið fu. Rætt um hljóðin saman og sér. - Ný orð búin til með fu (fum, fuku, fura, fussa, fullur), skrifuð á veggspjald. Nemendur við borðin sín. - Stafagerð – hvernig líta þessir tveir stafir út? - Kennari fer með bendli ofan í stafinn f. Nemendur forma stafinn með handlegg (x3) - Formun endurtekin með öllum fingrum annarrar handar á borðplötu (x 3). - Formun endurtekin með vísifingri á borð (x3). - Stafurinn mótaður í leir. - Stafurinn skrifaður á blað, t.d. 3 línur af stafnum. - Ferlið endurtekið með stafinn u. Paravinna. Nemendur leita að f og u í texta (dagblöð) og líta eða gera hring utan um stafina.	- Þáttökulestur - Endurtekinn lestur - Hljóðkerfisvitund - Ný orð - Stafagerð, formun leirvinna og skrift
B.	○ Nemendur við borðin. Þáttökulestur. Gott ef nemendur hafa nú bókina til að lesa sjálfir, þeir hafa fingur undir orðum og færa fingur eftir því sem lesið er. Lesa með eins og efni standa til. - Kennari spyr um lykilstafina. Hverjir eru þeir? Rifjar upp hljóðin og skrifar stafina á töfluna stórum stöfum. - Nemendur og kennari lesa saman nýju orðin. - Kennari rifjar upp form f og u. Nemendur forma fyrst með handlegg, svo fingri á borð (x1) Paravinna eða 3 í hóp. - Nemendur skrifa með fingri á bak, handarbak og lófa hvors annars f og u, hinn giskar á stafinn. Þetta endurtekið nokkrum sinnum. - Verkefnavinna. Misjöfn verkefni sem nemendur vinna að. Spilaskífa, Orðabingó. -	- Þáttökulestur - Forma staf og skrifa - Hljóðkerfisvitund - Ný orð æfð - -
C.	○ Leiðbeinandi lestur. Kennari situr hjá einum hóp í einu. Hinir hópar vinna að ýmsum verkefnum. Kennari fer á milli hópa. Skráir hjá sér frammistöðu, hvort nemendur átta sig á hljóðunum f og u, kannist við stafina og geti lesið eitt og eitt orð. - Hópvinna- paravinna: Orðabingó, Spilaskífa, Allt í höfn, Gefa-taka o.fl.	- Leiðbeinandi lestur - Hljóðkerfisvitund - stafavinna

3. dagur

A.	○ Hver nemandi hefur bókina. Leiðbeinandi lestur og endurtekinn lestur. Kennari dregur heldur úr forystu í lestrinum en er stundum með. Kennari með einstökum hópum, leiðbeinir og glósar hjá sér stöðu hvers og eins. Hinir vinna sjálfstætt að verkefnum, s.s. Orðabíngó, Spilaskífa, Allt í höfn, Gefa-taka o.fl. - Lykilorð rannsakað aftur, sérstaklega lesið fu. Rætt um hljóðin saman og sér. - Lesin ný orð.	- Leiðbeinandi lestur - Endurtekinn lestur - Hljóðkerfisvitund - Stafavinna
B.	○ Nemendur við borðin. Endurtekinn lestur alls bekkjarins eða kórlestur. Nemendur færa fingur undir lesin orð. ○ Algeng orð í sögunni rannsökuð. Þau skrifuð upp af kennara. Dæmi úr sögunni: var, er, hann, þau, þetta, og. - Kennari skrifar orðin á veggspjald. Hann velur eitt orð og skrifar það í rúðuform og þekur síðan reiti fyrir stafi orðsins. - Kennir nemendum að gera minnisspil. Hvert nemendapar gerir sínar rúður en kennari lætur nemendur fá spil þar sem hvert af þessum sex orðum er prentað. - Kennari kennir hvernig á að spila með spjöldin.	- Endurtekinn lestur eða kórlestur - Algeng orð lærð
C.	○ Nemendur við borðin. Kórlestur allra. ○ Lesið lykilorðið, lesin nýju orðin. ○ Umræður um nýja sögu út frá lykilorðinu og nýju orðunum. ○ Sögugerð ○ Kennari skrifar söguna á veggspjald. Sagan lesin nokkrum sinnum. ○ Nemendur teikna mynd sem tengist sögunni.	- Kórlestur - Lykilorð - Sögugerð - Umræður - Söguritun

Orðabíngó x 4 orð

Hann	var	líkur	barni.
Hann	var	furðulegur	fugl.
Þau	kölluðu	hann	furðufugl.

Þetta	er	furðulegur	fugl.
-------	----	------------	-------

Hreinn	og	beinn	furðufugl.
--------	----	-------	------------

Hann

barni

kölluðu

var

fugl

furðufugl

líkur

þau

beinn

Þetta

fugl

er

Hreinn

furðulegur

og

Orðabíngó x 3 orð

Var	það	stélið?
Var	það	lagið?
Voru	það	fæturnir?
Var	það	goggurinn?

Allt í höfn

2 – 3 nemendur spila. Þeir fá spilastokk með 40 spilum og skipta þeim á milli sín. Hver og einn hefur sinn bunka á hvolfi. Markmiðið er að losna við öll spilin sín til hinna. Á hverju spil er stafasamband (2 stafir saman), t.d. su, ká, fu, jó, fu, sú, fæ, li, rú o.s.frv. Sömu stafasamböndin koma oftast en einu sinni fyrir. Nemendur leggja eitt spil í einu í bunka á miðjunni, spilið snýr upp. Í hvert sinn sem viðkomandi lykilstafir koma fyrir þá slá allir hendinni á bunkann. Sá sem er síðastur, hirðir bunkann. Spilið heldur áfram þar til einn er eftir með bunkann.

Orðabingó

Nemendur spila þrír til fjórir. Einn af þeim er stjórnandinn. Hann dregur orð og les þau upp. Sá sem hefur orðið sem lesið er upp í hvert sinn, leggur spjald yfir orðið. Sá sem er fyrstur til að leggja yfir alla reitina vinnur spilið.

Spilaskífa

Spilaskífa er hringlaga og hefur reiti eins og sneidd terta. Í hverjum reit er einn stafur. Hver nemandi hefur sína skífu. Gott er að hafa einungis tvo stafi til að greina á milli í hverju spili t.d. f og u. Nemendur gera til skiptis. Til hliðar er myndabunki. Í honum geta verið myndir sem hafa ýmist f eða u. Aftan á hverri mynd er lykilstafurinn. Mögulegt er að hafa einnig myndir sem hafa hvorugt hljóðið. Ef nemandi telur að f sé í orði myndarinnar þá leggur hann myndina utan við f-reit. Smátt og smátt verða myndir við hvern reit. Þegar annar nemandinn hefur lokið við að setja myndir við alla reiti lýkur spilin. Þá snúa nemendur myndunum við til að athuga hvort stafur aftan á mynd er sá sami og er í reitnum sem myndin var sett við. Sé þetta rétt vinnur nemandinn spilið.

Gefa og taka

Taka texta frá Hljóðskrafi

Minnisspil

Taka texta frá Hljóðskrafi

- I. **Sagan lesin** í tveimur eða þremur lotum sama daginn fyrir alla nemendur í bekknum. Ákjósanlegt að hópurinn sé í heimakrók. Kennari hefur bókina opna og snýr henni að nemendum svo þeir sjái myndirnar. Við fyrsta lestur er eingöngu rætt um merkingu og merkileg orð.

	Kennari:	Nemendur:	Inntak:
Bls. 1	Les upphátt Stjórnar umræðum	Hlusta og ræða	Hvar? Hvenær árs? Hvað var að gerast? Hvernig komast ungar úr eggjum? Ræða „brestir” – finna samheiti við brestir.
Bls. 2	Les upphátt Stjórnar umræðum	Hlusta og ræða Finna myndunarstað málhljóða	Hvernig hugsar andamamma um ungana? (matur – skjól – hættur). Skoða orðið „hnoðri” – finna myndunarstaði í munnholi (blástur, nefhljóð, gómur, tungubroddur titrar). Sundurgreina orðið í hljóð fyrir og með nem.
Bls. 3	Les upphátt Stjórnar umræðum	Hlusta - ræða	Hvernig er Hnoðri (duglegur, forvitinn, lítill)? Hvernig vanda kemur Hnoðri sér í? Ræða hvað þýðir: „að halda hópinn” og „voðinn vís”.
Bls. 4	Les upphátt fyrstu 4 línurnar. Kemur með lykilsurningu – hún rædd. Lýkur lestrinum.	Hlusta og ræða	Hver getur hættan verið? Ræða „snöggur”.
Bls. 6	Les upphátt. Stjórnar umræðum Nemendur hafa bókina eða myndin sýnd á glæru	Hlusta og ræða	Hvað var að gerast þarna? Eru einhver orð sem erfitt er að skilja? Hvað ætli gerist næst? (Gagnvirkur lestur) Ræða „gauragangur” og „gleymir sér”.
Bls. 7	Les upphátt. Stjórnar umræðum	Hlusta og ræða	Hvað er veiðibjalla? Ræða mismunandi lifibrauð fugla. Hvaða fuglar hafa komið við sögu? Ræða „snöggur” og „eldsnöggur”. Ræða „svipt” og finna samheiti.
Bls. 9	Les upphátt Stjórnar umræðum	Hlusta og ræða	Hvernig líður Hnoðra? Ræða um tilfinninguna hræðslu. Ræða: brýst um – brestir – brjótast út (úr eggjunum) Hvernig getur Hnoðri bjargast?
Bls.12	Les upphátt Stjórnar umræðum	Hlusta og ræða	Ræða mismunandi hæfni fugla? Hvað getur krían sem öndin getur ekki? Með hverju goggar krían? Skoða mismunandi gogga/nef fuglanna í sögunni. Ræða „argar” – finna orð sem hefðu getað komið í staðinn.
bls.14	Les upphátt Stjórnar umræðum	Hlusta og ræða og endursegja	Hvað gerðist (nemendur endursegja)? Hvernig mun fara fyrir Hnoðra þegar hann fellur niður? Ræða: „baðar út öllum öngum”. Hvernig gerir maður það? Ræða líkingar: hrapar „eins og steinn”.

Bls.15	Les upphátt Stjórnar umræðum	Hlusta og ræða og endursegja	Nemendur endursegja hvernig Hnoðri bjargaðist. Ræða: himinlifandi, kaf-bólakaf, skýtur upp úr, heilan á húfi.
Lok	Samantekt á sögunni	Upprifjun á efni - umræður	Kennari aðstoðar nemendur við að rifja upp hvernig sagan byrjaði og rekur með þeim söguþráðinn.

- II. **Endurlestur bókarinnar - þátttökulestur.** 2. dagur. Kennari les hluta eða alla söguna aftur fyrir nemendur. Kennari snýr bókinni að nemendum og hefur nú bendil sem beinist að þeim orðum sem hann les. Kennari fær nemendur til að botna með sér t.d. á bls. 1 segir m.a.: „Þá heyrast ofurlitlir b..... frá hreiðrinu. Ungarnir eru að b..... út úr”. Hann getur dregið athygli að ýmsum hljóðum í orðum t.d. br í brestir og brjótast. Kennari les með þessum hætti bókina aftur og reynir að fá nemendur til að lesa með sér hluta textans eða jafnvel allan textann eftir hvernig staðan er hjá nemendum. Upplagt er að æfa hljóðgreiningu á ýmsum orðum sem koma fyrir. Ennfremur getur kennari valið einstaka orð til að segja sundurgreint og fá nemendur til að giska á hvaða orð hann er að segja. Dæmi: k – a – f = kaf, g – æ – s – i – r = gæsir, h – æ – t – t – a = hætta.
- III. **Kennari velur lykilorð.** 2. dagur. Hvaða orð sem er getur verið lykilorð (samsett orð, orð með einföldum/tvöföldum samhljóða, orð með samhljóðasambandi, óhljóðrétt orð, o.s.frv.). Þörf bekkjarins ræður vali á lykilorði. Sagan gefur tilefni til að velja ýmis orð t.d. *ungarnir* eða *árás*. Hér er valið orðið *hætta*. Það er skrifað á töfluna. Lesið með nemendum. Athyglinni beint að tt er framburðartákn og kallar á stutt æ. Þetta æft - lesi hætt /hæt. Nýja orðið er skoðað og fundin út hvort það felur í sér fleiri orð (hætta, hætt, æt, ætt, ætta. Nýju orðin skrifuð á veggspjald sem orðalisti. Fleiri orð sem hafa sama eða sömu atkvæði í sér búin til og skrifuð á veggspjaldið (gæta, sætta, hættuleg, áhætta. Lykilorðið formað með bendli á töflu um leið og nemendur forma með handlegg í lofti, síðan með fingrum á borðið, svo með vísifingri á borðið og loks skrifað á blað.
- IV. **Leiðbeinandi lestur.** 2. eða 3. dagur. Nemendur eru í litlum hópum og lesa saman bókina. Kennari getur bent hópnum fyrirfram á tiltekin orð sem líklega verður erfitt að lesa. Einn og einn nemandi getur lesið hluta textans eða þeir lesið í kór - kórlestur.
- V. **Sundurgreinandi verkefni.** 3. dagur.
- Nýju orðin skrifuð á lista sem nemendur fá. Þeir æfa sig á listanum og *lesa svo orðin*, tímataka annars nemanda. Skráð.
 - Nemendur finna *samsett orð* í sögunni. Skrifa fyrri hluta orðs á spjald og seinni hluta á annað spjald. Spila minnisþpil. Dæmi um orð sem sagan gefur: himin-lifandi, andar-ungi, veiði-bjalla, gaura-gangur, brauð-biti, anda-mamma, morgun-mat, ljósa-staur, bál-vond.

anda-	-mamma
-------	--------

- c) Nemendur skrifa setningar í *orðabúta* eða kennari býr til renningana. Klippa sundur orðin og setja þau saman aftur í réttar setningar.

Ungarnir ¹	læra ¹	strax ¹	að ¹	synda ¹	og ¹	finna ¹	sér ¹	fæðu. ¹
-----------------------	-------------------	--------------------	-----------------	--------------------	-----------------	--------------------	------------------	--------------------

Hnoðri ²	gleymir ²	sér ²	alveg ²	við ²	að ²	horfa ²	á ²	gæsirnar. ²
---------------------	----------------------	------------------	--------------------	------------------	-----------------	--------------------	----------------	------------------------

Stór ³	veiðibjalla ³	hefur ³	gripið ³	Hnoðra. ³
-------------------	--------------------------	--------------------	---------------------	----------------------

þarna ⁴	er ⁴	þá ⁴	komin ⁴	kría ⁴	Hnoðra ⁴	til ⁴	Bjargar. ⁴
--------------------	-----------------	-----------------	--------------------	-------------------	---------------------	------------------	-----------------------

- d) Nemendur tveir eða þrír saman *leita í textanum* að orðum sem tákna hreyfingu og skrifa þau niður. Sennilega hentar að kennari sitji með hópum og hjálpi þeim að byrja verkið. Orð sem sagan gefur eru: brjótast, skríða, kemur, elta, synda, í kaf, gripinn, svipt, losa, gleypa, steypir, farðu, goggar, úr kafi, skjóta upp, dettur, flýta sér. Út frá orðalistanum má skrifa hvert orð á spilaspjald. Spila má svo t.d. Flöskustút. „Sá sem flöskustúturinn lendir á á að Nemandi dregur spjald, les það og reynir að leika það sem er á spjaldinu. Hinir þátttakendur giska á.
- e) Listi með 10 *algengum orðum*. Nemendur fá einn lista með 10 orðum [Dæmi um lista: og, að hefur, hann, ekki, þegar, sem, verða, þá, til]. Þeir skoða bókina og athuga hvort þessi orð er að finna í textanum og merkja við þegar þeir finna

sams konar orð í textanum. Nemendur útbúa minnisspil. Á einu spili er orð en á öðru spil er form orðsins fyllt út í rúður. Sjá nánar lýsingu.

- f) Nýta má orðalistann fá d- eða e-lið til að búa til *hljóðvitundarverkefni*.

elta	e – l – t – a
loka	l – o – k – a
synda	s – y – n – d – a

hefur	h – e – f – u – r
sem	s – e – m
og	o – g

- g) *Setja g eða k í eyðurnar:*

„Un__arnir læra strax að synda o__ finna sér fæðu. Pabbi þeirra fyl__ist stoltur með o__ se__ir að un__unum að vera snö__ir í __af þegar hættu beri að höndum, því það eru mar__ir sem vilja éta litla andarun_a.”

- h) *Æfing samhljóðasambanda*. Nemendur lesa þrisvar fyrir sjálfa sig eða hvern annan. Hafa má tímatöku nemenda ef vill.

bre	bra	bru	brá	bey
brí	bró	brú	bré	brau
bri	bro	bry	bry	brey

- i) *Samvinnuspjöld*. Dæmið er öðru megin og svarið hinum megin. Velja má verkefni um ng og nk, hljóðvitund, einfaldan og tvöfaldan samhljóða, g og k; b, d og p, f og v eða hvað annað sem þarf að þjálf. Dæmi:

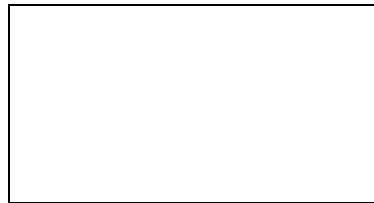
- j)

Andamamma

li_____ (g – gg)

liggur

á eggjunum sínum
fimm.



- k) *Tvenns konar g*. Nemendur skoða bókina. Skrifa upp 10 orð með g. Þeir skrifa upp orðin á eyðublað sem kennarinn lætur þá fá. Nemendur greina stöðu g í orði. Þeir greina hvort um er að ræða önghljóð eða lokhljóð. Við endurtekningu má láta þá rannsaka betur stöðu g í orðum. Þeir komast að því að g er lokhljóð fremst í orðum og inn í orðum þegar g stendur með n, l og r, annars þarf gg til að mynda lokhljóð inni í orðum eða í enda orða.

Orð	Fremst	Inni í orði	Aftast	Önghljóð	Lokhljóð
vordagur		x		x	
liggur		x			x
eggjunum		x			x
ungarnir		x			x
duglegur		x x		x	
afskaplega		x		x	
segir		x		x	

- l) *Krossgátur*. Nemendur fá rúðustrikað blað frá kennara. Þeir velja sér t.d. 10 orð úr sögunni og skrifa í reitina. Þeir fylla svo reitina með ýmsum stöfum. Þeir láta svo aðra nemendur reyna að leysa krossgátuna. Nokkrir hópar geta gert sögu af þessum toga.

					f	a	k		
					y				
					t				
p	a	b	b	a	s				
		á			t				
		l	i	t	l	a			
		v							

		o								
		d								
		u								
		r								

- m) *Orðabingó*. Nemendur eða kennari útbúa orðabingó. Velja þarf setningar með sama fjölda orða. Hver leikmaður getur haft eina setningu eða fleiri til að þekja. Stjórnandi dregur út orð til að lesa. Spilað eins og venjulegt bingó.

Ungarnir	brjótast	út	úr	eggjunum.
----------	----------	----	----	-----------

Hnoðri	litli	er	mjög	duglegur.
--------	-------	----	------	-----------

Margir	vilja	éta	litla	andarunga.
--------	-------	-----	-------	------------

Tvær	gæsir	rífast	um	brauðbita.
------	-------	--------	----	------------

Stór	veiðibjalla	hefur	gripið	Hnoðra.
------	-------------	-------	--------	---------

Krían	goggar	fast	í	veiðibjölluna.
-------	--------	------	---	----------------

Hnoðri	hrapar	eins	og	steinn.
--------	--------	------	----	---------

Hnoðri	sér	andamömmu	og	andapabba.
--------	-----	-----------	----	------------

n) Margvísleg önnur verkefni mætti útbúa.

VI. **Sjálfstæður lestur nemenda** samhliða sundurgreinandi vinnu. Hver og einn nemandi les bókina einn eða með öðrum nemanda.

VII. **Enduruppbygging.** Tekinn fram orðalistinn sem myndaðist út frá lykilorðinu. Þar eru orðin hætta, æt, hætt, ætt, ætta og svo orð sem mynduð eru af þessum orðum. Bekkurinn ræðir hvernig ný saga geti orðið þar sem nota má þessi orð. Kennari getur skrifað upp tillögur nemenda á veggspjald. Tekin ákvörðun um þema (um hvað á sagan að vera) persónur, umhverfi, atburði og hvernig þeir leysast. Nemendur geta hreinskrifað söguna eftir veggspjaldinu, hver fyrir sig og myndskreytt. Þeir geta einnig, þeir sem vilja einsamlir eða í paravinnu, fyllt betur söguna, samið sitt eigið afbrigði og myndskreytt. Atburðablöð og sögur lesnar upp fyrir bekkinn.