

Ráðstefnurit Netlu – Menntakvika 2011

Menntavísindasvið Háskóla Íslands



Ritrýnd grein birt 31. desember 2011

Rannveig Jóhannsdóttir

Skrifa nafnið sitt í leikskóla og lesa í grunnskóla

Um þróun í læsi á meðal barna við lok leikskólagöngu

Vorið 2011 lauk tveggja ára þróunarverkefni í einu af leikskólahverfum Reykjavíkur. Í lokaáfangaverkefnisins voru tekin hópviðtöl samkvæmt eigindlegri rannsóknarhefð við áttatíu og níu elstu börnin í fimm leikskólum hverfisins. Tilgangurinn var að leita eftir viðhorfum barnanna til leikskólaáranna og kanna væntingar þeirra til þess að byrja í grunnskóla. Eitt af því sem fram kom í viðtölunum voru vísbendingar í þá veru að mörg barnanna væru komin á veg að þróa með sér læsi. Þessi grein beinist að þeim niðurstöðum þróunarverkefnisins. Börnin þekkja hlutverk ritmáls, kunna marga bókstafi og sum geta lesið orð og lengri texta. Í hugum barnanna er skýr munur á því hvort þau leika sér með stafi eða læra þá. Þau leika sér í leikskólanum og æfa sig þar en læra bókstafina heima. Börnin eru þess fullviss að í grunnskólanum læri þau að lesa og skrifa. Börnin kunna að skrifa nafnið sitt sjálf og það hafa þau lært heima og í leikskólanum.

Höfundur er lektor við Menntavísindasvið Háskóla Íslands.

Write their name in preschool and read in elementary school:

Literacy development among preschool children in their final year

A research project in one preschool district in Reykjavik was completed in the spring of 2011. In the final phase 89 children ages five to six in five preschools within the district were interviewed. The goal of the interviews was to gauge how the children regarded their years in preschool and examine their expectations towards starting elementary school. One of the conclusions of the project is that many of the children have begun the process of literacy development. The children know the purpose of writing, know several letters of the alphabet, and some can even read words and longer texts. The children make a clear distinction between playing with the letters of the alphabet and learning about them. They learn the letters of the alphabet at home but play and practice with them in preschool. The children are convinced that they will learn how to read and write in elementary school. The children can write their own names. They learn to do this at home and as well as in preschool.

The author is assistant professor at the School of Education, University of Iceland.

Inngangur

Börn venjast því frá því að þau eru ung að sjá ritmál (prentmál) í umhverfi sínu heima og heiman. Þau átta sig lengi vel ekki á því hvað ritmál stendur fyrir og gera sér ekki grein fyrir einkennum þess. En smám saman skilja þau að orð og bókstafir hafa merkingu. Áður en langt um líður kunna þau einnig að raða bókstöfum saman í orð. Orðið er ef til vill ekki rétt í byrjun en smám saman raða börnin bókstöfunum rétt og orðið verður til. Merkingu áfanga er þá náð við að þróa læsi. Leiðin að þeim áfanga gæti hafa falist í margvíslegum samverustundum barnsins með fullorðnum þar sem samtöl, söngur, vísur og leikir gegna lykilhlutverki. Barnið skilur með tímanum að það er munur á því annars vegar að tala mál, hlusta á það sem sagt er og skilja það, og hins vegar því að lesa það sem er skráð niður og ritað. Bækur eru börnum mikilvægur áhrifavaldur hvað þetta snertir allt frá ungum aldri. Við það að láta lesa sömu söguna fyrir sig aftur og aftur, eins og ung börn vilja gjarnan, eða taka uppáhaldsbókina sjálf, skoða myndir og fletta blaðsíðu fyrir blaðsíðu, skilur barnið smám saman að ritmál hefur merkingu.

Ofangreint eru kunnugleg dæmi fyrir þá sem umgangast ung börn og í þessu felst upphaf að þróun læsis (e. *emergent literacy*) hjá barninu. Morrow, Tracy og Del Nero benda á í skrifum sínum frá árinu 2011 að fræðasviðið um aðdraganda læsis byggir á kenningu Mary Clay um að skilningur barna á hlustun, tali, lestri og skrift tengist innbyrðis (Morrow o.fl., 2011). Rannsóknir fræðimanna eins og Catherine Snow (1983), Teale og Sulzby (1989), og Whitehurst og Lonigan (2002) sýna að börn tileinka sér talmál og skilja merkingu ritmáls í gegnum leik, daglega iðju heima, í leikskóla og í nánasta umhverfi frá því að þau eru mjög ung.

Fimm og sex ára börn hafa öðlast ýmsa reynslu af ritmáli og vita margt um hlutverk þess og tilgang. Þau eru byrjuð að þróa með sér læsi og gefa bókstöfum gaum. Á þessu árabili tengir barn bókstafina aðallega við nafnið sitt og nöfn í nánustu fjölskyldu. Núorðið geta börn mun yngri en fimm ára oft skrifað nafnið sitt sjálf. Barnið hefur þar með lært færni sem gagnast því áfram og samfélagið reiknar með að allir hafi á valdi sínu.

Í þessari grein er sagt frá rannsóknarniðurstöðum sem lúta að læsi og komu fram við rannsókn höfundar í fimm leikskólum í einu leikskólahverfi í Reykjavík. Rannsóknin byggði á hópviðtölum við elstu börnin í skólunum, fimm og sex ára gömul. Rannsóknin var lokaáfangi í þróunarverkefni og beindist ekki að læsi sérstaklega en í viðtalsgögnum koma fram skýrar vísbendingar um stöðu og þróun læsis á meðal barna við lok leikskóla. Rannsakanda þótti áhugavert að sjá að hvaða marki börnin nefndu atriði sem tengja má læsi án þess að eftir því væri leitað. Greinin fjallar um þetta afmarkaða athugunarefni. Leitað er svara við þeirri rannsóknarspurningu hvað megi ráða um stöðu læsis og þróun meðal barna undir lok leikskóla af viðtölum um skoðanir þeirra á leikskólanum og væntingar til grunnskóla.

Í greininni segir fyrst frá markmiðum þróunarverkefnisins, rannsókninni í lokaáfanga þess og tengslum við rannsóknir á börnum sem eru að byrja að þróa með sér læsi. Einnig er bent á áherslur í nýrri aðalnámskrá leikskóla frá 2011 þar sem læsi er sett fram sem einn af sex grunnþáttum menntunar og vikið að mikilvægum áhrifavöldum á þróun læsis hjá ungum börnum. Í kafla um niðurstöður er fjallað um þær rannsóknarniðurstöður sem lúta að læsi og í samantekt og umræðu er efnið tekið saman og rætt nánar. Í lokaorðum er dregið fram hve miklu það varðar að börn þrói með sér læsi á farsælan hátt.

Þróunarverkefni og rannsókn

Þróunarverkefnið sem leiddi til rannsóknar og þeirrar umfjöllunar um rannsóknarniðurstöður sem hér eru til umfjöllunar byggði á samvinnu fimm leikskóla sem mynda eitt leikskólahverfi í Reykjavík. Verkefnið stóð yfir frá 2009 til 2011 og rannsókn fór fram vorið

2011. Markmið verkefnis og rannsóknar var að að kanna viðhorf leikskólabarna til eigin leikskólagöngu og væntingar þeirra til grunnskóla. Þróunarverkefnið var styrkt af Leikskólaráði Reykjavíkurborgar. Aðstandendur þróunarverkefnisins, leikskólastjórar í hverfinu, fóru þess á leit við höfund, sérfræðing á Menntavísindasviði Háskóla Íslands, að hann stjórnaði eigindlegri rannsókn í lokaáfanga verkefnisins. Fagaðilar í leikskólunum vildu m.a. átta sig sem best á gildi samstarfs á milli skólastiga fyrir leikskólabörn sem eru í þann veginn að hefja nám í grunnskóla. Ýmsar venjur hafa orðið til í samstarfi leikskóla og grunnskóla til að auðvelda leikskólabörnum að kynnast grunnskólanum. Börnin fara t.d. í nokkrar heimsóknir í grunnskólann, vorið áður en þau byrja þar og löng hefð er fyrir þess háttar samstarfi á milli skólastiganna í því hverfi í Reykjavík sem hér um ræðir. Þó ber að hafa í huga að þegar viðtöl við börnin fóru fram vorið 2011 voru þessar reglubundnu heimsóknir í tvo grunnskóla hverfisins ekki hafnar. Þrátt fyrir þetta var leitað eftir þekkingu barnanna á nýja skólastiginu sem beið þeirra og athugað hverju þau ættu von á í grunnskóla. Aftur á móti bjuggu börnin yfir margvíslegri reynslu af dvöl í leikskóla, allt frá því að byrjuðu þar 2ja til 3ja ára gömul Ekki lá jafn ljóst fyrir hvernig þeim gengi að orða viðhorf til reynslu sinnar þar enda leikskólagangan samofin daglegu lífi þeirra um margra ára skeið.

Á síðustu árum hafa rannsóknir á ungum börnum gjarnan haft að markmiði að hlusta betur á raddir barnanna sjálfra. Þá er leitað eftir skoðunum þeirra um hvað eina sem þau varðar (Broström, 2006; Dahlberg og Moss, 2005; Jóhanna Einarsdóttir, 2003, 2006). Barnvæn sýn í faglegu starfi með börnum, eins og fræðimennirnir Dahlberg, Moss og Pence (1999) árétta, er að barn sé hæfileikaríkur einstaklingur sem tekur frumkvæði í gegnum leik, lærir af honum og sýnir áhuga sinn á starfsaman og skapandi hátt. Í þróunarverkefninu og rannsókninni sem hér er greint frá var slík sýn höfð að leiðarljósi þar sem meginmarkmið með viðtölunum var að börnin tjáðu sjálf hugmyndir sínar og skoðanir. Það var viðmið sem átti við í öllum samskiptum við börnin.

Í rannsókninni voru tekin hópviðtöl við áttatíu og níu elstu börnin í leikskólunum, fimm og sex ára gömul en alls voru börnin í þeim aldurshópi níutíu og eitt. Markmið með viðtölunum var að fá svör við spurningum á borð við þær hvernig börnunum líkar vistin í leikskólunum og hvaða hugmyndir þau geri sér um grunnskólann en í öllum leikskólunum og í nær öllum hópum nefndu börnin atriði sem tengja má ritmáli og fyrstu skrefum við að þróa læsi. Efni þessarar greinar afmarkast við þær niðurstöður.

Læsi

Upphaf læsis hjá ungum börnum sem ekki eru byrjuð í grunnskóla er fræðasvið sem m.a. hefur sýnt fram á að ung börn hafa áhuga og þekkingu á ritmáli (Snow, 1983; Whitehurst og Lonigan, 2002). Reynsla foreldra og fagaðila í leikskóla gefur það sama til kynna. En til hvaða þátta nær hugtakið læsi?

Læsi er víðtækt hugtak sem tekur til frumþátta móðurmálsins, tals, hlustunar, lesturs og ritunar (Garton og Pratt, 1989). Skilgreiningar á læsi eru fjölmargar. Hugtakið er jafnframt aðgreint eftir því hvort verið er að fjalla um það sem upphaf þróunar á læsi (e. *emergent literacy*) eða læsi á byrjunarstigum (e. *early literacy*) eða þegar hugtakið læsi (e. *literacy*) vísar allt í senn til lesturs, ritunar og lesskilnings. Einstaklingur telst vera læs þegar hann nýtir sér þá þætti alla í daglegum verkefnum sínum. Lestur og lestækni, lesskilningur og ritun eru mikilvægir þættir í læsi sem þróast hjá flestum börnum á grunnskólaárum (Lundberg og Herrlin, 2005). Lestækni er sú færni sem þarf til að þekkja örugglega bókstafina og hljóð þeirra til að geta lesið texta fumlaust og lipurt. Lesskilningur byggir á orðaforða og málskilningi einstaklingsins (Garton og Pratt, 1989; Snow, 1983) og ritun er sú færni þar sem reynir á alla þætti tungumálsins (Lundberg, 2008). Í ritun reynir stafsetning m.a. á hljóðkerfispáttinn þegar greina þarf hljóð orða að til að skrifa þau rétt (Hoover og Gough,

1990). Rannsóknir sýna að læsi þróast í áföngum. Hvernig áfangar eru aðgreindir í þeirri þróun er mismunandi hjá fræðimönnum (National Early Literacy Panel, 2010a). Kenning Ehri (2005) um sjónrænan orðaforða (e. *sight word*) skýrir þróunina í lestri frá því að barn þekkir ekki stafrófið til þess að það getur lesið hvaða orð sem er af öryggi. Ehri skiptir þróuninni í fjögur stig. Á fyrsta stigi er ritmál óljóst hjá barninu. Það þekkir ekki stafrófið og veit ekki um hlutverk bókstafa. En barnið byrjar að gefa ritmáli gaum og þekkir algeng sjónræn tákn í umhverfi sínu, eins og vörumerki á borð við Pepsi Cola eða Cheerios, og les þau gjarnan. Á öðru stigi gerir barnið sér grein fyrir því að ritmál hefur merkingu. Það lærir nokkra bókstafi og byrjar að lesa orð en ræður aðeins við það að hluta. Það getur ef til vill lesið fyrsta og síðasta bókstaf í orði. Barnið les nafnið sitt örugglega og oft sinna nánustu einnig. Á þriðja stigi hefur svo orðið rækileg breyting í læsisþróun. Barnið kann stafrófið og það getur greint máhljóð í tungumálinu og tengt það ákveðnum bókstaf. Smám saman getur barnið einnig lesið orð og ritað þau. Á lokastigi í þróuninni er gott samræmi komið á og barnið getur örugglega lesið hvaða orð sem er og ræður jafnframt vel við ritun þeirra. Þessi hæfileiki fágast síðan stöðugt hjá barninu þar sem læsi þróast samfelld fram á fullorðinsár. Umfjöllun um læsi í þessari grein á einkum við þau stig þegar læsi byrjar að þróast og þegar barn áttar sig á að ritmál hefur merkingu. Á fyrstu stigum læsisþróunar tekur barnið eftir einkennum bókstafa og orða í texta, skilur að bókstafir hafa ákveðið hlutverk, kann bókstafi og hljóð þeirra og getur jafnvel lesið sjálf og ritað orð (Ehri, 2005; Hagtvét, 1988; Liberg, 2003; Lundberg, 2008; Lundberg og Herrlin, 2005).

Ung börn þróa læsi

Í rannsóknum um upphaf þróunar á læsi (e. *emergent literacy*) er, eins og áður er nefnt, sjónum beint að ungum börnum og hvernig þau tileinka sér ritmál í umhverfi sínu. Þau gera það á löngum tíma í gegnum leik og starf í eðlilegu samhengi í daglegu lífi heima og í leikskóla (Snow, 1983; Teale og Sulzby, 1989; Whiterhurst og Lonigan, 2002; National Early Literacy Panel, 2010a). Bækur eiga ríkan þátt í að efla læsisvitund. Börn, sem alast upp við að nota bækur og að það sé lesið fyrir þau, njóta þess sem best telst og áhrifa-ríkast hvað varðar að auka skilning og næmi fyrir merkingu tungumálsins og blæbrigðum þess. Börn, sem þekkja bækur, öðlast jafnframt forskot á við aðra til að geta áttað sig á tilgangi og hlutverki ritmálsins. Börn sem fá þá umönnun frá byrjun að áhugasamir full-orðnir heima og í leikskóla hlusta á þau af áhuga, tala við þau og er umhugað um að þau læri og leiki sér á eigin forsendum, fá traust undirstöðuatriði til að þróa læsi (Bjar og Liberg, 2003; Snow, 1983). Niðurstöður rannsókna sýna að ungt barn nálgast ritmálið eins og hvert annað forvitnilegt fyrirbæri sem það þarf að kanna, leika sér að og deila með öðrum (Adams, 1990; Burns, Griffin og Snow, 1999; Liberg, 2003).

Börn fjögurra til sex ára hafa almennt náð miklum þroska á flestum sviðum, ekki síst í málþroska, (Hrafnhildur Ragnarsdóttir, Steinunn Gestsdóttir og Freyja Birgisdóttir, 2009). Þau eru orðnir sjálfstæðir málnotendur og gera sig vel skiljanleg við aðra og skilja ágætlega það sem sagt er við þau. Á þessu aldursbili hafa þau umgengist ritmál lengi og séð hvernig það er notað með fjölbreyttum hætti í sínu nánasta umhverfi. Dagblöð, tímarit og bækur til að lesa liggja frammi víða. Tölvur eru orðnar einn algengasti upplýsingamiðillinn, heima sem og annars staðar, og börn læra jafnt og þétt að nota þær sjálf. Fimm og sex ára börn hafa lengi gefið ritmáli gaum og átta sig almennt ágætlega á tilgangi þess. Smám saman taka þau eftir smærri og afmarkaðri einingum í tungumálinu og fá vitund um það á meðvitaðri hátt en áður. Þau hafa þá náð ákveðinni hæfni í málþroska sem gerir þeim kleift að hafa skilning á ýmsum eiginleikum tungumálsins. Það er liður í að þroska meðvitaða málkennd (e. *metalinguistic awareness*) eins og rannsóknir á því sviði undirstrika (Garton og Pratt, 1989; Lundberg, 1984, Snow, Burns og Griffin, 1998). Þegar börn geta greint máhljóð tungumálsins er hljóðkerfisvitund (e. *phonological awareness*) þeirra vakin og þau átta sig á því að það er munur á máhljóðum í orðum. Sum orð eru lík, önnur ólík. Hljóðavitund (e. *phoneme awareness*) þeirra greinir þennan fínstillta mun sem

þau heyra. Þessir eiginleikar í málþroska barns eru mikilvægir til að þróa læsi og eru forspá um að þau geta lesið síðar meir. Lestæknin (umskráning máhljóðs og bókstafs) verður síðar sú grundvallarþekking sem reynir mest á til að ná tökum á lestri (Lundberg, Frost og Peterson, 1988; Frost, 2001). Að greina sundur máhljóð og tengja þau saman í orð er grundvallarfærni í ritun og lestri.

Börn fá smám saman áhuga á hlutverki bókstafanna og hvernig þeir virka í orðum og setningum. Þau átta sig á því að orð eru margvísleg og merkja ólíkt. Orð eru löng og stutt. Börn hlusta á orð og læra að *klappa* þau (þ.e.a.s. klappa hrynjandi þeirra eftir atkvæðum). Sumum ungum börnum reynist erfitt að heyra hvort orð eins og *kísa* fær eitt eða tvö klöpp þegar öðrum gengur það ágætlega. En við fimm ára aldur geta flest börn auðveldlega heyrt það. Þau hafa þá næmari tilfinningu fyrir málinu og mikla reynslu af því að hlusta á sögur lesnar upphátt fyrir sig. Þau skilja einnig vel að það er hægt að lesa það sem annar skráir niður. Þau læra oft sjálf á þessu reki að skrifa nafnið sitt og nöfn sinna nánustu. Börn taka ritmálið til sín jafnt og þétt frá því að þau eru lítil eins og rannsóknir staðfesta (Ehri, 2005; Lundberg, 1984; Lundberg og Herrlin, 2005). Allmörg fimm og sex ára börn og jafnvel fjögurra ára geta lesið sjálf. Kenning Ehri um stigþróun í lestri (2005) undirstrikar að hæfnin til að lesa texta af lipurð og skilningi þróast stig af stigi. Flest börn þurfa markvissa aðstoð og kennslu til að ná tökum á lestri og ritun (Lundberg, 1984). En sum börn virðast ná byrjunaratriðunum eins og af sjálfu sér. Fjöldi fræðimanna hefur sýnt fram á stigþróun læsis hjá börnum þar til þau ná sjálfvirkum og fimum lestri og öruggri hæfni í ritun (Ehri, 2005; Lundberg og Herrlin, 2005; National Early Literacy Panel, 2010; Snow, Burns og Griffin, 1998). Ljóst er að einstaklingsmunur er mikill hjá börnum frá fjögurra til sjö ára aldurs að þróa læsi (Freyja Birgisdóttir, 2010). Það hindrar það þó ekki að almennt séð er barn á leikskólaaldri móttækilegt fyrir áhrifum ritmálsins. Þekking á læsi og hvernig það þróast hjá ungum börnum hefur aukist markvisst síðustu áratugi og nú leggja fræðimenn áherslu á að börn byrja að þróa læsi frá því þau eru þriggja og fjögurra ára (Burns o.fl., 1999; Freyja Birgisdóttir, 2010; Hrafnhildur Ragnarsdóttir o.fl., 2009; Liberg, 2003; Lundberg og Herrlin, 2005; National Early Literacy Panel, 2010b).

Aðalnámskrá leikskóla og læsi

Aðalnámskrá er rammi um skólustarf og veitir leiðsögn um tilgang þess og markmið. Í nýrri aðalnámskrá frá hausti 2011 fær hugtakið læsi vægi og í víðri merkingu þess felst einn sex grunnpáttar í menntun barna frá leikskóla til framhaldsskóla. „Læsi í víðum skilningi er mikilvægur þáttur samskipta,“ segir í kafla 9.1 í aðalnámskrá leikskóla (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2011, bls. 28). Aðalnámskrá áréttar að læsi skapar merkingu. Látið er í ljós að læsi hafi lengst af verið tengt við hæfni sem byggist á að þekkja eitt táknerfi, ritmál og þá menningu og tjáningarform sem tengist því. Einnig kemur fram að læsi nær til þeirrar færni sem þarf til að fólk geti skráð hugsun sína í letur og lesið ritaðan texta. Læsi í leikskóla felur í sér þekkingu, leikni og hæfni barna til að geta lesið í umhverfi sitt og tjáð upplifanir, tilfinningar og skoðanir á fjölbreyttan hátt. Í þessu sambandi ber að skapa aðstæður í leikskólum, sem m.a. þróa læsi í víðum skilningi og jafnframt er áréttað þar að börn öðlist skilning á að ritað mál og tákni hafi merkingu.

Í aðalnámskrá leikskóla frá árinu 1999 kemur hugtakið læsi ekki fyrir. Þar er málrækt eitt námssvið af sjö sem flétta á inn í sem flesta þætti leikskólustarfsins (Menntamálaráðuneyti, 1999, bls. 21). Í *málrækt* er lögð rækt við að tala við börnin, lesa fyrir þau bækur, sögur og ævintýri auk þess að örva orðaforða þeirra, lestur og ritun. Þar er sett fram að börn á leikskólaaldri fái áhuga á rituðu máli sem geti leitt til lestrar og skriftar síðar meir. Einnig er áréttað að í leikskólanum beri að skapa umhverfi „[...] sem laðar fram og hvetur barn til að kanna óráðinn leyndardóm sem umlykur ritmálið“ (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2011b, bls.21). Þá er bent á að kynni barns af rituðu máli hefjast oft í leik.

Í *Uppeldisáætlun fyrir leikskóla* frá árinu 1993 (Menntamálaráðuneytið, 1993) er skýrt tekið fram að alkunna sé meðal leikskólakennara að áhugi barna á leikskólaaldri beinist að því að geta lesið og skrifað. Í *Uppeldisáætlun* er hvatt til þess að halda þessum áhuga við og örva hann eða eins og segir á bls.56, „[...] það væri í ósamræmi við alla þekkingu í uppeldisvísindum að neita börnum um tilsögn á þeim sviðum sem þau eru tilbúin að njóta og nýta,“ (Menntamálaráðuneyti, 1993, bls. 56). Ofangreint samræmist niðurstöðum úr rannsókn höfundar frá árinu 1996 (Rannveig A. Jóhannsdóttir, 1996, bls. 82) en þar kemur fram að umhverfið laðaði börn að ritmáli og að börnin höfðu tök á því, hvert á sinn hátt, að uppgötva notagildi þess. Einnig að mörg elstu barnanna sýndu ritmáli áhuga og að þau léku sér við það að skrifa. Þau langaði að læra bókstafina og þau þóttust lesa í bókum, líkt og fullorðnir gera. Sum barnanna gátu bæði lesið og skrifað eða eins og einn leikskólakennaranna svaraði í nefndri rannsókn: „[...] ég held að það hafi verið svolítill þörf hjá fimm ára börnum alla tíð að færast nær því að skrifa“ (Rannveig A. Jóhannsdóttir, 1996, bls. 53). Börn á leikskólaaldri hafa áhuga á að kanna ritmál og skilja hlutverk þess. Þau virðast einnig í gegnum árin hafa fundið sér eigin leið í leikskólastarfi til að sýna að svo sé, ef álykta má út frá opinberum ritum um leikskólastarf og frá reynslu þeirra sem starfa í leikskólum.

Aðferð

Aðferð rannsóknarinnar var eigindleg. Viðtölum var beitt til þess að komast nær skoðunum barnanna, sem rætt var við, og sjá umtalsefnið út frá sjónarhóli þeirra (Kvale og Brinkmann, 2009). Viðtölin voru hálfopin að gerð og ákveðnar spurningar um efnið hafðar til að styðjast við (Bogdan og Biklen, 1982). Viðtölin voru tekin vorið 2011 við áttatíu og níu fimm og sex ára börn sem öll eru elstu börn í fimm leikskólum í einu skólahverfi í Reykjavík. Viðtölin voru tekin í hverjum leikskóla fyrir sig. Börnin voru þrjú til fjögur saman í hóp í umhverfi sem þau þekkjast vel. Fagaðilar í hverjum leikskóla ákváðu hvaða börn voru höfð saman í hópi. Kynjahlutfall í aldurshópnum var svo til jafnt, 44 drengir og 45 stúlkur. Leyfi Persónuverndar var fengið til að taka viðtölin og foreldrar allra barna gáfu leyfi sitt fyrir því að þau færu fram. Lengd viðtalanna voru 15 til 20 mínútur að meðaltali. Höfundur, sérfræðingur á Menntavísindasviði, tók viðtölin, skipulagði rannsóknarferlið og stjórnaði framkvæmd rannsóknarinnar. Viðtölin voru hópviðtöl og tekin upp á myndband. Myndbandsupptaka stuðlar að skýrari túlkun á því sem sagt er og nákvæmari greiningu á því sem fram fer í viðtalinu (Emmison, 2004). Réttmæti (e. *validity*) rannsóknaraðferðarinnar eykst þar sem myndbandsupptakan dregur upp raunsanna mynd af því sem gerist í viðtölunum á meðan á henni stendur. Þó má hafa í huga að réttmæti viðtala í rannsóknum felist ekki í sjálfu sér í því að þau séu tekin upp á segulband eða myndband eins og fræðimaðurinn Peräkylä (2004) bendir á. Myndbandsupptaka eykur jafnframt á áreiðanleika (e. *reliability*) viðtalanna þegar upptökuvélin er tækið sem áreiðanleiki rannsóknarinnar byggist m.a. á og gerir það mögulegt að rannsóknin verði endurtekin við sem líkastar aðstæður (Kvale og Brinkmann, 2009; Emmison, 2004). Myndbandsupptaka af viðtölunum krefst þess að rannsakandi horfi ekki eingöngu á það sem myndavélin sýnir heldur skoði hvorutveggja það sem sagt er og það sem ekki er tjáð með orðum (Emmison, 2004). Spyrjandi í viðtölum gegnir vandasömu hlutverki. Hann þarf að ná til barnanna og hlusta af kostgæfni á hvað þau segja. Hann verður að styðjast við þær meginspurningar sem móta viðtalið og halda rauðum þræði í samtalinu án þess að stoppa samræðurnar á milli barnanna. Hann verður að taka tillit til þess að börn eiga almennt erfitt með að hlusta hvert á annað og að halda sér við sama efni í langan tíma (Kvale og Brinkmann, 2009).

Styrkleiki í viðtölum við börn er sá að þau eru einlæg, hreinskilin og oftast hispurslaus um efnið sem rætt er um. Þau ná kjarna umfjöllunarefnis á sínum forsendum og skoðun þeirra speglar það. Rödd þeirra er þar af leiðandi mikilvæg (Broström, 2006; Dahlberg og Moss, 2005). Í viðtölum hafa börn tækifæri til að segja frá skoðunum sínum og upplifunum

og vegna einlægni í svörum eru þau trúverðug um álit sitt. Nokkur börn saman í viðtölum, eins og var í þessari rannsókn, hafa oftast styrk af hvert öðru en ekki er hægt að horfa fram hjá því að þau geta einnig smitað hvert annað í hópnum með þeim afleiðingum að ráða ekki við að taka þátt í viðtalinu (Kvale og Brinkmann, 2009; Pramling-Samuelsson og Mårdsjö, 1997).

Veikleiki í viðtölum við börn getur falist í því að skilningur og mat barnanna á sjálfum sér og umtalsefninu er takmarkað vegna ungs aldurs þeirra og þroska. Þau geta jafnframt verið óvön að tjá sig samfelld í samræðum eins og er í viðtali og það hefur áhrif á það sem þau segja. Þau geta upplifað óryggi gagnvart hinum fullorðna og valið að segja það sem þau halda að óskað sé eftir að þau segi. Hætta getur þá verið á því að þau séu misskilin og orð þeirra rangtúlkuð. Ung börn smitast einnig auðveldlega af öðrum í hópnum og herma eftir því sem aðrir segja (Kvale og Brinkmann, 2009; Pramling-Samuelsson og Mårdsjö, 1997).

Úrvinnsla rannsóknargagna og túlkun niðurstaðna var sameiginlegt ferli stjórnanda rannsóknarinnar, leikskólastjóra og þeirra kennara í leikskólunum sem tóku þátt. Verkaskipting á milli aðilanna var skýr. Viðtölin voru nákvæmlega skráð og kóðuð og greind með aðferðum eigindlegrar aðferðafræði þar sem hugtök voru meginundirstaða. Það voru búnir til flokkar og leitað eftir ríkjandi mynstrum, endurtekningum og reglum, eins og rannsóknarhefðin segir til um (Bogdan og Biklen, 1982; Kvale og Brinkmann, 2009). Skráning gagnanna var í höndum hvers leikskóla undir forystu leikskólastjóra. Viðtölin voru túlkuð og niðurstöður greindar í hverjum skóla og af sérfræðingi Menntavísindasviðs. Sérfræðingur hitti starfsfólk leikskólanna hvern um sig og báru þau saman bækur sínar um niðurstöður. Lokaniðurstöður voru síðan skráðar út frá meginniðurstöðum úr viðtölum í hverjum skóla. Á sameiginlegum fundi voru niðurstöður samþykktar í samráði við fulltrúa allra leikskólanna og stjórnanda rannsóknarinnar. Styrkleiki við úrvinnslu gagnanna í rannsókninni var að tveir mismunandi aðilar komu að henni. Utanaðkomandi aðili sem þekkir ekki til barnanna og svo þeir sem þekkja þau mjög vel.

Þátttakendur bjuggu sig undir úrvinnsluþátt rannsóknarinnar með ítarlegri fræðslu til að geta tekist á við viðfangsefnið. Stjórnandi rannsóknarinnar hélt fræðslufundi um efnið, útvegaði viðeigandi lesefni er varðar rannsóknaraðferðina, skráningu viðtala, túlkun þeirra og greiningu á niðurstöðum. Einnig voru samræður og samtöl tíð á tímabilinu, bæði á milli fagaðila sem komu að úrvinnslunni í leikskólunum innbyrðis og á milli leikskólastjóra og stjórnanda rannsóknarinnar.

Niðurstöður

Atriði í niðurstöðum rannsóknarinnar, þau sem tengja má ritmáli og læsi, eru aðalumfjöllunarefni í þessum kafla. Almenn atriði, sem komu fram um líðan barnanna og um dvöl þeirra í leikskólanum, eru nefnd í byrjun. Einnig er fjallað um atferli barnanna og merkjanlegt hugarástand á meðan á viðtölunum stóð.

Niðurstöður hópviðtalanna sýna að börnin nefna mörg sambærileg atriði um dvöl sína í leikskóla og væntingar þeirra til grunnskóla og koma fram í rannsóknnum um sama efni (Jóhanna Einarsdóttir, 2003, 2006). Börnin gera skýran greinarmun á starfsemi í leik- og grunnskóla. Þau leika sér í leikskólanum, fyrst og fremst, þeim líður vel þar og þau tala af öryggi um það sem þau gera þar. Börnin hafa slitrótta mynd af kennslu í grunnskóla nema að þau eru þess fullviss að þar eigi þau að læra að lesa og skrifa (lestur og ritun). Börn, sem eiga eldri systkin eða ættingja í grunnskóla, vita meira um starfið þar en önnur börn. Mynd hvers og eins af því sem gerist í grunnskóla er þó sérstök. Börnin tala um það að kveðja leikskólann eins og eðlilegan hlut og þau eru almennt spennt fyrir því að byrja að

læra í nýja skólanum. Börnin þekkja öll grunnskóla sinn með nafni. Flest börnin vita hvar hann er og mörg barnanna hafa komið þangað í heimsókn.

Í viðtölunum voru börnin almennt skrafhreifin og óþvinguð. Fá börn voru mjög feimin og undantekning ef þau sögðu fátt. Börnin veittu hvert öðru oftast gáskafullan stuðning og örvuðu hvert annað á sinn hátt eins og rannsóknir sýna að börn hafa tilhneigingu til að gera. Í nokkrum hópum höfðu einstaklingar, bæði drengir og stúlkur, minna úthald en aðrir, eins og búast má við í viðtölum við börn (Kvale og Brinkmann, 2009; Pramling-Samuelsson og Mårdsjö, 1997). Í viðtölunum komu fram ýmis atriði sem má flokka undir styrkleika og veikleika í viðtölum. Hóparnir voru mismunandi í háttum og úthald barnanna að ræða saman var stundum takmarkað. Oft var það nóg ef einn einstaklingur í hópnum átti erfitt með að taka þátt í viðtalinu að það hafði áhrif á hina. Í öðrum hópum var úthaldið betra og hægt að ræða lengur saman og í enn öðrum höfðu börnin gott úthald til að ræða saman. Börnin höfðu margt að segja og áttu það sammerkt að þau voru einlæg, örugg og upplitsdjörf. Þau höfðu almennt mestan áhuga á því sem þau sögðu sjálf og hlustuðu takmarkað á hvað aðrir í hópnum sögðu. Það var þó undantekning á þessu þegar börn tóku vel undir með öðrum og algengt var að af einu umtalsefni spruttu ótalmörg önnur.

Að þróa læsi

Meginspurningar í rannsókninni fjölluðu ekki um læsi eins og komið hefur fram. Í viðtölunum voru börnin því ekki spurð að fyrra bragði um þætti sem tengja má læsi. En ef þau nefndu atriði sem voru vísbendingar um læsisþróun var þeim fylgt eftir með spurningum. Rannsakanda þótti áhugavert að láta á það reyna hvort börnin nefndu sjálf atriði sem sýndu að þau þekktu ritmál (prentmál) eða sýndu því áhuga. Ef svo var samræmdist það vel viðurkenndri sýn um þessi atriði hjá fimm og sex ára börnum og kemur fram í rannsóknum á þessu sviði (Kress, 1997; National Early Literacy Panel, 2010a). Börn á þeim aldri sem hér um ræðir þekkja ritmál og sýna því áhuga. Niðurstöður voru einnig skýrar er þetta varðar. Sígild byrjunaratriði í læsisþróun ná m.a. til þess að læra bókstafi, að læra að skrifa, að læra að lesa og að læra í grunnskóla. Í niðurstöðunum greindust sambærilegir flokkar og þessi atriði. Í öllum hópunum í leikskólunum fimm nefndu börnin sjálf atriði sem gefa vísbendingar um að þau þekkja ritmál. Þau þekkja fleiri eða færri bókstafi. Þau eru að byrja að læra að „lesa og skrifa“ að eigin sögn og sum segja að þau geti lesið „hvað sem er“. Þau skilja tilgang ritmáls og átta sig á hlutverki bókstafa og orða. Þau skrifa nöfnin sín sjálf. Fá börn virðast hins vegar geta örugglega greint á milli máhljóða í orðum. Hafa ber í huga að hér sem fyrr segja börnin sjálf frá en sérstök athugun var ekki gerð til að ganga úr skugga um raunverulega getu þeirra hvað þetta snertir. Í byrjun falla hlustun, mál, skilningur, lestur og ritun undir eina merkingarbæra heild hjá barninu. Á seinni stigum í þróun læsis afmarkast ákveðnir þættir í máli, lestri, lesskilningi og ritun og skerpast þar til barn er orðið sjálfstæður lesandi og hefur vald á ritun (Ehri, 2005).

Helstu niðurstöður rannsóknarinnar sýna í nokkrum atriðum að börnin eru byrjuð að þróa með sér læsi og að nokkur börn eru lengra komin í þróuninni og geta lesið og skrifað sjálf. Niðurstöður fengust við greiningu á hugtökum eins og þau birtast í gögnum. Hér á eftir sést hvernig hugtökin voru flokkuð. Þeim er lýst í eftirfarandi köflum og tekin eru valin dæmi sem eiga við í hverjum flokki líkt og rannsóknarhefðin segir fyrir um (Kvale og Brinkmann, 2009).

Að leika eða læra að lesa

Hugtökin að leika og læra skildu börnin að með skýrum hætti. Þau töldu að það væri ekki hægt að leika og læra samtímis. Að leika sér er frjáls og sjálfsprottin athöfn og börn hafa svigrúm til eigin athafna og tjáningar. Að læra er hins vegar afmörkuð athöfn í tíma og rúmi og oft stjórnað af fullorðnum (Jóhanna Einarsdóttir, 2010; Pramling-Samuelsson og Mårdsjö, 1997). Börnin tjáðu af vissu og öryggi að þau léku sér í margvíslegum leikjum úti

og inni í leikskólanum. Og þau læra ekki að lesa eða skrifa þar, eins og barn segir við spyrjandann.

Barn₃: Ég læri ekki í leikskólanum.

Spyrjandi: Lærir þú ekki í leikskólanum?

Barn₃: Nei, við lærum og lærum að gera svona en við lærum ekki að lesa.

Börnin segjast læra að lesa heima eða þegar þau byrja í grunnskóla. Sum börnin kunna reyndar nú þegar að lesa og lærðu það eins og af sjálfum sér. Þetta kom fram hjá nokkrum börnum og eitt þeirra komst svo að orði: „Ég gerði það bara, enginn kenndi mér það.“

Börnin voru þess almennt fullviss að þegar þau byrjuðu í grunnskólanum myndu þau læra að lesa. Barn₁ og barn₂ svara þessu skýrt.

Spyrjandi: Hvað gerist í grunnskólanum?

Barn₁: Þá þarf maður að lesa.

Spyrjandi: Þarf maður að lesa þar?

Barn₁: Já, og læra heima.

Barn₂: Og læra bók.

Spyrjandi: Þarf maður það ekki í leikskólanum?

Barn₁: Nei.

Spyrjandi: Hvers vegna ekki?

Barn₁: Af því að þar byrjar maður bara og svo fer maður í erfiðið. Kannski er maður ekki búinn að læra að lesa almennilega í leikskólanum.

Að læra heima

Börnin átta sig á tilgangi þess að læra að lesa. Þá geta þau lesið bækur og vita hvað er hægt að lesa. Einnig að gott er að geta lesið til að vita hvað maður ætlar að gera, svo að vísað sé í svör um efnið. Mörg börnin nefna að þau séu að æfa sig að lesa heima. Einnig að þau geti lesið nú þegar og hafi lært það heima. Áhrif heimilis koma skýrt fram hjá börnunum þegar rætt er um að læra bókstafi, lestur eða skrift. Áhrif móður eru sterk í þessu samhengi. Fram kemur í rannsóknum hve áhrif heimilis eru ótvíræð og hlutverk foreldra mikilvæg forsenda þess að börn þrói læsi (Liberg, 1993; Snow, Burns og Griffin, 1998; National Early Literacy Panel, 2010). Niðurstöður rannsóknarinnar undirstrika hið sama.

Barn₄: Ég er að æfa mig.

Barn₅: Ég líka – en ég er núna búinn að læra að lesa.

Barn₆: Ég kann meira að segja að lesa.

Spyrjandi: Kannstu alveg að lesa núna?

Barn₆: Ég lærði það þegar ég var fjögurra ára.

Spyrjandi: Lærðir þú það hérna í leikskólanum?

Barn₆: Nei, hjá mömmu heima.

Bókstafir

Bókstafir eru tákn fyrir máhljóð í tungumálinu og vekja oft forvitni hjá fjögurra ára börnum og þeim sem eldri eru. Þennan áhuga á bókstöfum má finna hjá börnum og í leikskólanum eru búnir til stafir. Það er ekki verið að læra þá þar og ekki heldur að leika sér með þá. Það er verið að búa til nöfn barnanna með þeim. Stafirnir eru litaðir og nafnið skrifað aftan á miða. Börnin kunna langflest að skrifa nafnið sitt sjálf: „Já, með léttu,“ eins og barn₇, sagði. En mörg muna ekki hvar þau lærðu að skrifa nafnið sitt, sbr. eftirfarandi svör nokkurra barna: „Ég bara veit það ekki.“ „Ég man það ekki.“ „Ég hef lært það alveg ein/n.“ „Ég lærði það þegar ég var þriggja ára – hjá mömmu.“ „Bara sjálf.“ „Bara heima.“

Bókstafir eru ýmist skrifaðir með hástöfum eða lágstöfum (stórir eða litlir bókstafir). Börnin nefna að þau kunna frekar að skrifa stóru stafina og eiga þá við hástafi. Barn₈ orðaði það svo: „Ég get ekki skrifað nafnið mitt með litlum stöfum bara stórum stöfum, annars kann ég ekki suma stafina.“ Vitað er af rannsóknum að ung börn byrja að skrifa hástafi (Hagtvét, 1988). Þau blanda síðan lengi vel hástöfum og lágstöfum í orðum þangað til að jafnvægi kemst á. Síðan kemur að því að þau verða fær um að tileinka sér þær reglur sem eiga við í ritun, bæði hvað varðar gerð bókstafa og stafsetningu (Ehri, 2005; Lundberg, 2008). Bókstafir gegna hlutverki í orðum. Það þarf að kunna þá til að geta lesið orðið. Í svörum barnanna kom fram að mörg þeirra gera sér grein fyrir þessu.

Spyrjandi: Til hvers lærir maður stafi?

Barn₉: Til þess að lesa.

Ritun

Að skrifa frá eigin brjósti (ritun) er ein af grunnforsendum í læsi. Ung börn virðast byrja fyrr á því að reyna sig við ritun sjálf en að byrja að lesa upp á eigin spýtur. Talið er að ritun þróist stig af stigi frá kroti barns og teikningum í byrjun (Liberg, 1993, 2003; Hagtvét, 1988; Kress, 1997; Lundberg, 2008). Barn, sem reynir að skrifa frá eigin brjósti, notar alla þekkingu sína á bókstöfum, heitum þeirra og hljóðum. Það reynir á barnið þegar það þarf að greina að hljóð bókstafa í orðum en barnið þarf að geta gert það þegar það ritar orð. Þá þarf það eldsnöggð að geta kallað fram í hugann réttu bókstafina og skráð þá niður í þeirri röð sem á við í orðinu. Hljóðkerfisvitund (e. *phonological awareness*) barnsins er vakin og það beitir hljóðavitund sinni (e. *phoneme awareness*) til að fínstilla og greina í sundur máhljóðin sem passa við hvern og einn bókstaf. Barn er vissulega komið á veg í læsisþróun þegar það byrjar sjálft að reyna að rita orð. Barn₁₁ lýsir því vel hvað við er að glíma á þessu stigi.

Spyrjandi: Er eitthvað sem er erfitt að gera í leikskólanum?

Barn₁₁ : Ég er að æfa mig að skrifa. Ég bíð bara eftir stafnum.

Lestur og ritun er samvirkt og flókið vitrænt ferli sem byggist á málþroska barns (Snow, 1983; Ehri, 2005). Barn þarf að tengja saman (umskrá) máhljóð og bókstaf þegar það les og greina að máhljóð og tengja það við bókstaf þegar það skrifar frá eigin brjósti. Sum börn á aldursbilinu (fjögurra), fimm og sex ára ná þessari hæfni án erfiðleika en flest börn þurfa kennslu til að ná tökum á henni (Lundberg, 1984). En þó að meirihluti barna læri að lesa og skrifa án erfiðleika eru til börn sem ná ekki góðum tökum á færninni og geta jafnvel aldrei lesið sér sjálf til gagns og gleði. Rannsóknir sýna að mikilvægt er að gefa læsisþróun á leikskólastigi gaum og sérstaklega að huga að einstaklingsmun hvað það snertir (Arnqvist, 2009; Hrafnhildur Ragnarsdóttir o.fl., 2009; Freyja Birgisdóttir, 2010). Í viðtölunum kom fram hjá barni að það gerir sér grein fyrir hinu flókna og samvirka ferli sem á sér stað í lestri og ritun.

Spyrjandi: Er gott að kunna að skrifa?

Barn₁₂: Uhm.

Spyrjandi: Hvers vegna?

Barn₁₂: Þá lærir maður líka að lesa.

Læra að lesa og skrifa í grunnskóla

Börnin voru ekki í vafa um það hvað þau ætla að gera í grunnskólanum. Þau ætla að læra að lesa, skrifa og skrifa stafi. Ef þau eru byrjuð að lesa og skrifa í leikskólanum munu þau halda áfram að læra það í grunnskólanum. Eitt barnið var visst um þetta. Barn₁₃: „Við lær- um að lesa þótt ég kann að lesa.“ Og barn₁₄ svaraði spurningunni, „Heldurðu að þú haldir áfram að læra að lesa þegar þú kemur í nýja skólann?“ á þessa leið: „Já, en ég kann bara að lesa stóra stafi.“

Samantekt og umræða

Í þessari grein hefur verið greint frá rannsókn sem byggir á hópviðtölum við elstu börnin á leikskólastigi í einu leikskólahverfi í Reykjavík. Viðtöl voru tekin við áttatíu og níu börn, vorið 2011 í lokin á tveggja ára þróunarverkefni leikskólanna fimm í hverfinu. Þáttur læsis var ekki meginmarkmið í rannsókninni en ef börnin nefndu atriði sem tengjast læsi fylgdi rannsakandi þeim eftir. Skýrt hefur verið frá því hvernig rannsóknin var framkvæmd. Höfundur var stjórnandi hennar ásamt leikskólastjórum í hverfinu auk leikskólakennara sem tóku þátt. Þessir aðilar komu sameiginlega að framkvæmdinni, úrvinnslu gagna og túlkun þeirra. Fagaðilar í leikskólunum, sem komu að skráningu gagnanna, greiningu þeirra og túlkun, sýndu mikla ábyrgð í öllum verkþáttum. Þeir undirbyggju hvern þátt nákvæmlega og unnu úr honum af vandvirkni. Ábyrgð, nákvæmni, skilningur og sveigjanleiki einkenndi viðmót og samstarfið frá byrjun til loka. Samvinnan varð lærdómsríkt og gefandi samfélag þar sem reynsla og þekking aðila kom saman í eitt þegar þeir hittust og báru saman gögn og niðurstöður. Það kom stjórnanda rannsóknarinnar sem og leikskólastjórum og leikskólakennurum ánægjulega á óvart hve samhljómur var ríkjandi hjá aðilum hvað snertir greiningu gagnanna, túlkun á þeim og endanlegar niðurstöður. Í þessu rannsóknarsamstarfi rannsakanda og aðila á vettvangi var samstarfsferlið gagnkvæmt og gefandi eins og eftirsóknarvert hlýtur að teljast.

Í þessari grein er notað orðalagið upphaf þróunar á læsi um hugtakið „*emergent literacy*“ en það vísar til þess þegar ung börn kynnast tilgangi og hlutverki ritmáls við eðlilegar aðstæður heima og í leikskóla. Hugtakið á rætur að rekja til rannsókna Mary Clay eins og kemur fram í skrifum Anders Arnqvist (Arnqvist, 2009). Rannsóknir á fræðasviðinu eru fjölmargar og stöðugt fleygir fram þekkingu á því hvernig börn tileinka sér ritmál frá ungum aldri (National Early Literacy Panel; 2010a, 2010b; Morrow, Tracy og Del Nero, 2011). Áhrif heimilis vega þungt að styðja við byrjun hjá börnum að þróa læsi. Fagaðilar í leikskólum kannast vel við áhugann sem er hjá börnum að kynnast bókstöfum og einnig að þau byrja fljótt að reyna að lesa og skrifa sjálf (Rannveig A. Jóhannsdóttir, 1996). Börn frá fjögurra ára aldri taka stórstígum framförum í málþroska og þau skilja smám saman að bókstafir hafa hlutverk. Orð verða til úr bókstöfum og þau er hægt að lesa og rita. Leikir og störf, sem efla börn að þróa læsi, eru mikilvægar athafnir.

Í aðalnámskrá og opinberum viðmiðum um áherslur í starfi leikskóla, hefur skýrt verið kveðið á um, allt frá *Uppeldisáætlun leikskóla* frá árinu 1993, að hlúa skal að sjálfsprottnum áhuga barns er varðar ritmál. Þessar áherslur má finna í aðalnámskrá leikskóla frá árinu 1999 þar sem málrækt er eitt meginmálssviðið. Í nýrri aðalnámskrá leikskóla, sem tók gildi í ágústmánuði 2011, er svo hugtakið læsi nefnt í þessu sambandi. Skólayfirvöld velja læsi sem einn af sex grunnþáttum í námi íslenskra barna og sýna með því viðleitni til

að efla þá hugsun að læsi verði heillegur þráður í gegnum allt nám barna frá ungum aldri fram undir fullorðinsár. Tíminn leiðir í ljós hvernig til tekst að halda þeim þræði óslitið í gegnum íslenskt skólakerfi.

Í hugtakinu læsi felast margbreytilegir þættir sem saman tengjast, lestri, ritun og lesskilningi. Í niðurstöðum rannsóknarinnar koma þættir, sem tengja má lestri og ritun, skýrar fram en þættir sem falla undir hugmyndir um lesskilning. Hugtakið lesskilningur vísar til málskilnings barns og orðaforða þess (Garton og Pratt, 1989; Snow, 1983). Það kom nokkuð á óvart í niðurstöðum að börnin nefna sjaldan samræður sem þau taka þátt í eða sögur sem þau hlusta á heima eða í leikskólanum. Í raun nefna þau bækur einkum í tengslum við það að læra að lesa eða að þau eiga að skrifa í þær. Söngva, þulur, vísur eða leiki, sem örva málskilning og efla orðaforða, nefna þau ekki sérstaklega í viðtölunum þótt vitað sé að þau atriði eru ríkur þáttur í leikskólastarfinu. Það kom einnig fram að börnin tengja ekki athuganir, sem þau gera úti í náttúrunni eða upplifanir úr vettvangsheimsóknnum, sem þau teikna og skrá á ýmsan hátt, við lestur eða ritun. Skýringar geta verið margþættar á því hvers vegna börnin gera sér almennt ekki skýrar grein fyrir tengslunum þarna á milli. Viðfang viðtalanna getur verið skýring og einnig upplifun og skilningur barnanna sjálfra á þessum þáttum. Einnig hafa fagaðilar og umhverfið áhrif. Að tala og tjá sig munnlega er börnum eiginlegt frá bernsku. Að hlusta á sögur og fara með vísur eða syngja með öðrum er börnunum svo tamt í leik og starfi að líklega tengja þau það ekki ritmálinu fyrr en þau eru sjálf komin lengra við að þróa læsi og búa yfir betri vitund um tungumálið. Vitað er að ritmálið er í byrjun framandi og vekur áhuga þeirra og forvitni. Málskilningur barns og orðaforði þess er grunnurinn sem farsæl læsisþróun hvílir á þegar til lengri tíma er litið (Burns o.fl., 1999; Hrafnhildur Ragnarsdóttir o.fl., 2009; Liberg, 2003). Þeir þættir þurfa að vera undirstaða til að þróa læsi í markvissu leikskólastarfi.

Niðurstöður rannsóknarinnar gefa vísbendingar um að mörg barnanna eru komin á leið með að þróa læsi. Þau þekkja marga bókstafi og kunna að skrifa þá. Börnin geta skrifað nafnið sitt sjálf. Nokkur börn geta lesið og skrifað orð og greint máhljóð í orðum. Fá börn geta lesið „bara hvað sem er“, svo vísað sé í orðalag þeirra sjálfra. Í viðtölunum kemur fram að mörg barnanna vita ekki hvar, hvenær eða hvernig þau lærðu atriðin sem þau kunna og tengja má læsi. Nokkur börn telja að þau séu ekki byrjuð enn að læra að lesa og skrifa þó að þau lýsi atvikum og færni sem eru vísbendingar um að þau séu komin á leið hvað það varðar. Börnin virðast ekki átta sig á því sjálf hvað þau ráða við í þessu sambandi. Þau nefna blátt áfram ýmis atriði sem tengja má læsi, einkum lestri og ritun, og þau sýsla við heima og í leikskóla. En að þeirra mati eru þau þá að leika sér.

Börnin töluðu eðlilega um þætti í læsi sem tengjast lestri og ritun óháð því hvort þau höfðu vald á þeim eða ekki. Hæst bar að lesa, skrifa og skrifa bókstafi og að geta skrifað nafnið sitt. Það er vísbending um að ritmál sé sýnilegt í daglegu lífi barnanna, heima og í leikskóla. Það sýnir einnig að það virðist vera raunverulegt val fyrir börn, á þessum stöðum, að fá að kynnast ritmáli og skoða ýmsa þætti er það varðar. Börnin leika sér í tengslum við þessa þætti, æfa sig og læra þá. Þessar niðurstöður eru í góðu samræmi við aðrar rannsóknir á þessu sviði, innlendar og erlendar (Hrafnhildur Ragnarsdóttir o.fl., 2009; Kress, 1997; Rannveig A.Jóhannsdóttir, 1996; Snow, 1983; Whitehurst og Lonigan, 2002) og sýna að börn á leikskólaaldri eru almennt áhugasöm um að kynnast ritmáli.

Niðurstöður rannsóknarinnar staðfesta að barn á leikskólaaldri er byrjað að þróa læsi. Mikilvægt er að starf í leikskólum eflir þá þróun á markvissan hátt og gefi einstaklingsmum gaum í því sambandi. Þegar barnið byrjar í grunnskóla þarf svo að þróa áfram þá þætti sem styðja lestur, ritun og lesskilning hjá barninu í leik og námi.

Lokaorð

Þessi rannsókn sýnir að fimm og sex ára börn í einu leikskólahverfi í Reykjavík eru byrjuð að þróa læsi. Þau sýna ritmáli áhuga, þekkja tilgang þess og hlutverk og mörg eru byrjuð að lesa og skrifa sjálf. Þessar niðurstöður eru í samræmi við fyrri rannsóknir sem hafa sýnt að börn á leikskólaaldri eru byrjuð að þróa læsi og sum geta lesið og ritað sjálf. Eins og fram hefur komið var það ekki meginmarkmið rannsóknarinnar sem hér liggur til grundvallar að athuga þátt læsis á meðal leikskólabarnanna. Rannsakanda þótti hins vegar áhugaverð sú spurning að hvaða marki börnin myndu í rannsóknarviðtölum um viðhorf til leikskóla og væntingar til grunnskóla nefna atriði sem tengja má læsi. Niðurstaðan er sú að börnin nefna að fyrrabragði ýmis atriði sem tengja má læsisþróun. Það er mikilvægt að fá fram svo skýrar vísbendingar um þróun læsis meðal íslenskra barna og sjá að samræmi er við niðurstöður annarra rannsókna á þessu sviði. Einnig er mikilvægt að niðurstöður rannsóknarinnar draga fram skilning og sýn barnanna sjálfra. Halda þarf áfram ýmsu rannsóknarstarfi á þessu sviði til að fá fjölbreyttari og enn skýrari mynd af stöðu íslenskra barna hvað snertir læsi. Áhrif foreldra eru ótvíræð við að þróa læsi hjá börnum og einnig hefur fagfólk í leikskóla mikil áhrif. Vekja þarf vitund allra sem koma að námi ungra barna um það hvernig börn þróa með sér læsi á farsælan hátt. Þess er óskað að niðurstöður þessarar rannsóknar megi stuðla að slíkri vitund og hvetja foreldra og fagfólk í leikskólum í þeirri góðu viðleitni að efla læsi hjá hverju barni og móta með því mikilvægan grunn að öllu frekara námi.

Þakkir

Þróunarverkefnið var styrkt af Leikskólaráði Reykjavíkurborgar. Það er þakkað. Höfundur þakkar líka leikskólastjórum í skólunum fimm, leikskólakennurum og öðrum sem komu að samstarfi í þessari rannsókn fyrir gefandi samveru og samstarf.

HEIMILDIR

Adams, M. J. (1990). *Beginning to read*. Cambridge, MA: MIT Press.

Arnqvist, A. (2009). Dyslexi och förskolebarn. Í S. Samuelsson (ritstjóri), *Dyslexi och andra svårigheter med skriftspråket* (bls. 58–70). Stockholm: Natur och Kultur.

Bjar, L. og Liberg, C. (2003). Språk i sammanhang. Í L. Bjar og C. Liberg (ritstjórar), *Barn utvecklar sitt språk* (bls. 17–28). Lund: Studentlitteratur.

Bogdan, R. C. og Biklen, S. K. (1982). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. Boston: Allyn and Bacon.

Broström, S. (2006). Children's perspectives on their childhood experiences. Í Jóhanna Einarsdóttir og J. T. Wagner (ritstjórar), *Nordic childhoods and early education: Philosophy, Research, Policy, and Practice in Denmark, Finland, Iceland, Norway, and Sweden* (bls. 223–256). Greenwich: Information Age Publishing.

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

Dahlberg, G. og Moss, P. (2005). *Ethics and politics in early childhood education*. New York: RoutledgeFalmer.

Dahlberg, G.; Moss, P. og Pence, A. (1999). *Beyond quality in early childhood education and care: Postmodern perspectives*. London: Falmer Press.

- Ehri, L. C. (2005). Development of sight word reading: Phases and findings. Í M. J. Snowling og C. Hulme (ritstjórar), *The science of reading: A handbook* (bls. 135–154). Malden: Blackwell Publishing.
- Emmison, M. (2004). The conceptualization and analysis of visual data. Í D. Silverman (ritstjóri), *Qualitative research: Theory, Method and Practice* (bls. 246–265). London: SAGE Publications Ltd.
- Freyja Birgisdóttir. (2010). Einstaklingsmunur og þróun læsis hjá fjögura til sjö ára börnum. *Ráðstefnurit Netlu – Menntakvika 2010*. Sótt í september 2011 af <http://netla.khi.is/menntakvika2010/alm/010.pdf>
- Frost, J. (2001). Phonemic Awareness, Spontaneous writing, and reading and spelling development from a preventive perspective. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 14, 615–642.
- Garton, A. og Pratt, C. (1989). *Learning to be literate: The development of spoken and written language*. Oxford: Basil Blackwell.
- Hagtvét, B. E. (1988). *Skriftspråkutvikling gjennom lek: Hvordan skriftspråket kan stimuleres i førskolealderen*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Hrafnhildur Ragnarsdóttir, Steinunn Gestsdóttir og Freyja Birgisdóttir. (2009). Málþroski, sjálfstjórn og læsi fjögura og sex ára íslenskra barna: Kynning á nýrri rannsókn og fyrstu niðurstöðum. Í Gunnar Þór Jóhannesson og Helga Björnsdóttir (ritstjórar), *Rannsóknir í félagsvísindum X* (bls. 645–657). Reykjavík: Félagsvísindastofnun Háskóla Íslands.
- Hoover, W. A. og Gough, B. P. (1990). The simple view of reading. *Reading and Writing*, 2, 127–160.
- Jóhanna Einarsdóttir. (2003). Þegar bjallan hringir þá eigum við að fara inn: Viðhorf leikskólabarna til leik- og grunnskóla. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt í september 2011 af <http://netla.khi.is/greinar/2003/005/index.htm>
- Jóhanna Einarsdóttir. (2006). Leikskólinn frá sjónarhóli barna. *Uppeldi og menntun*, 15(2), 69–96.
- Jóhanna Einarsdóttir. (2010). *Leikur og nám á mótum skólastiga*. Reykjavík: RannUng. Sótt í október 2011 af <http://www.stofnanir.hi.is/rannung/sites/files/rannung/B%C3%A6klingurLeikurN%C3%A1m.pdf>
- Kress, G. (1997). *Before writing: Rethinking the paths to literacy*. London: Routledge.
- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitative forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Liberg, C. (1993). *Hur barn lær sig læsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur.
- Liberg, C. (2003). Möten i skriftspråket. Í L. Bjar og C. Liberg (ritstjórar), *Barn utvecklar sitt språk* (bls. 215–236). Lund: Studentlitteratur.
- Lundberg, I. (1984). *Språk och läsning*. Malmö: Liber Forlag.
- Lundberg, I. (2008). *God skrivutveckling: Kartläggning och undervisning*. Stockholm: Natur och Kultur.

- Lundberg, I., Frost, J. og Peterson, O-P. (1988). Effects of an Extensive Program for stimulating phonological awareness in preschool children. *Reading Research Quarterly*, 23(3), 263–284.
- Lundberg, I. og Herrlin, K. (2005). *God læsutvækling*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Mennta- og menningarmálaráðuneyti. (2011). *Aðalnámskrá leikskóla 2011*. Reykjavík: Höfundur.
- Menntamálaráðuneytið. (1993). *Uppeldisáætlun fyrir leikskóla*. Reykjavík: Höfundur.
- Menntamálaráðuneytið. (1999). *Aðalnámskrá leikskóla 1999*. Reykjavík: Höfundur.
- Morrow, M. L.; Tracy, H. D. og Del Nero, J. R. (2011). Best practices in early literacy: Preschool, kindergarten and first grade. Í L. M. Morrow og L. B. Gambrell (ritstjórar), *Best practices in literacy instruction* (bls. 67–95). New York: The Guilford press.
- National Early Literacy Panel. (2010a). *Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel*. Washington: U.S. Government Printing Office. Sótt í október 2011 af https://www.nichd.nih.gov/publications/pubs_details.cfm?from=&pubs_id=5750
- National Early Literacy Panel. (2010b). *Early Beginnings: Early Literacy Knowledge and Instruction (A Guide for Early Childhood Administrators and Professional Development Providers)*. Sótt í október 2011 af <https://www.nichd.nih.gov/publications/pubs/upload/NELPEarlyBeginnings09.pdf>
- Peräkylä, A. (2004). Reliability and validity in research based on naturally occurring social interaction. Í D. Silverman (ritstjóri), *Qualitative research: Theory, Method and Practice* (bls. 283–304). London: SAGE Publications Ltd.
- Pramling-Samuelsson, I. og Mårdsjö, A-C. (1997). *Grundläggande färdigheter – och färdigheters grundläggande*. Lund: Studentlitteratur.
- Rannveig A. Jóhannsdóttir. (1996). *Þjálfun móðurmáls hjá elstu börnum í leikskóla og byrjendum í grunnskóla*. Meistaraprófsritgerð. Reykjavík: Höfundur.
- Snow, C. E. (1983). Literacy and language. *Harvard Educational Review*, 53(2), 165–189.
- Snow, C. E.; Burns, M. S. og Griffin, P. (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. Washington: National Academy Press.
- Teale, W. H. og Sulzby, E. (1989). Emergent literacy. New perspectives. Í D. S. Strickland og L. M. Morrow (ritstjórar), *Emergent literacy: Young children learn to read and write*. Newark, DE: International Reading Association.
- Whitehurst, G. J. og Lonigan, C. J. (2002). Emergent literacy: Development from pre-readers to readers. Í S. B. Neuman og D. K. Dickinson (ritstjórar), *Handbook of early literacy research* (bls. 11–29). New York: The Guilford Press.

