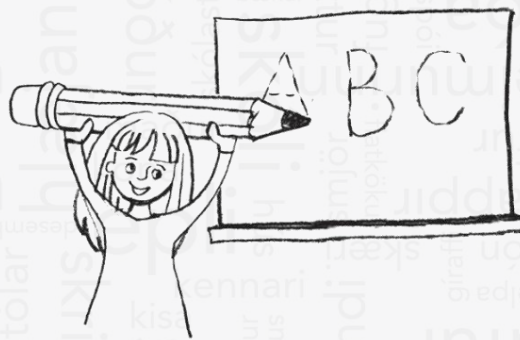


AÐ FANGA FJÖLBREYTILEIKANN

Handbók um verkfæri Byrjendalæsis



Ásta Egils

Guðrún Guðbjarnadóttir

Að fanga fjölbreytileikann – Handbók um verkfæri Byrjendalæsis

© Ásta Egils, Guðrún Guðbjarnadóttir 2018

Eigin útgáfa.

Myndskreytingar: Arndís Lilja Guðmundsdóttir

Öll réttindi áskilin.

Öll afritun og dreifing að hluta til eða í heild er óheimil án skriflegs leyfis höfunda.

Efnið er geymt á sameiginlegu svæði á OneDrive fyrir kennarar Brekkubæjarskóla og Grundaskóla á Akranesi.

EFNISYFIRLIT

Inngangur.....	4
Orðaforði	5
Stigskiptur stuðningur	11
Um kennsluáætlanir	14
Lykilorð	22
Námsumhverfi	29
Læsisstöðvar	33
Gagnvirkur lestur	37
KVL kann – vil vita – hef lært	49
Hugtakakort	52
Ritunarráttar	56

Viðauki:

Stigskiptur stuðningur – lykilorð	61
Stigskiptur stuðningur – GL	62
Stigskiptur stuðningur – KVL	63
Stigskiptur stuðningur – hugtakakort	64
Stigskiptur stuðningur – ritun	65
Matsblað – Gagnvirkur lestur	66
KVL – Staðan mín	67
Hugtakakort – Staðan mín	68
Hugtakakort – matsblað	69
Staðan mín	70



INNGANGUR

Yfirlýst menntastefna stjórnvalda um skóla án aðgreiningar krefst þess að komið sé til móts við þarfir allra nemenda í almennu skólasterfi. Í grunnskólum landsins þarf að sinna ólíkum einstaklingum og gefa þeim tækifæri til að vinna að ögrandi og þroskandi verkefnum sem efla þá og styrkja. Mikilvægt er því að huga sérstaklega vel að kennsluháttum og þeim kennsluaðferðum sem valdar eru. Aðferðin Byrjendalæsi sem ætluð er til læsiskennslu á yngsta stigi hefur verið þróuð hjá Miðstöð skólaþróunar við Háskólann á Akureyri. Aðferðin miðar að því að kenna nemendum með ólíka færni hlið við hlið þar sem námslegum þörfum þeirra er mætt með fjölbreyttum verkefnum. Mikil áhersla er lögð á samskipti nemenda þar sem athafnamiðað nám er fyrirferðamikið í kennslunni. Titill handbókarinnar „Að fanga fjölbreytileikann“ er lýsandi fyrir þá staðreynd að fjölbreytileiki nemendahópsins er mikill þar sem allir eiga að fá að njóta sín.

Kveikjan að gerð handbókarinnar var umræðan um að verkfæri Byrjendalæsis væru of lengi á kennslustigi þar sem kennarar stýra vinnunni og gera ekki nægilegar kröfur til nemenda um sjálfstæð vinnubrögð. Aðferðin er hönnuð fyrir 1. og 2. bekk en kennarar sem hafa tileinkað sér hana og fylgja nemendum upp í 3. og 4. bekk nýta hana gjarnan og þau verkfæri sem hún geymir. Þess vegna er nauðsynlegt að kennarar þrói verkfærin og notkun þeirra samhliða aukinni getu nemenda. Þegar lestrarstefna Akraneskaupstaðar var unnin, vaknaði einnig hugmynd að gerð handbókar sem væri yfirlit yfir verkfæri Byrjendalæsis og kennurum til stuðnings í starfi.

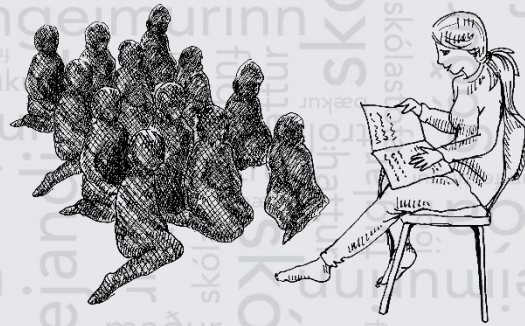
Í nútímapjódfélagi er lestur lykill að lífsgæðum og í tæknivæddum heimi erum við illa stödd ef lestrarfærni okkar er ekki góð. Mikilvægi þess að ná tökum á lestri er því óumdeilt og ljóst að hlutverk kennara er afar stórt í þessum efnum. Það er von okkar að handbókin sem hér fer á eftir geti stutt við starf kennara í læsiskennslunni og stuðlað að samfellu og stíganda í læsisháminu.

Við þökkum Akraneskaupstað fyrir stuðninginn við gerð handbókarinnar en veittur var styrkur úr þróunarsjóði skóla- og frístundaráðs til verksins. Ennfremur þökkum við starfsfólki Miðstöðvar skólaþróunar við Háskólann á Akureyri fyrir ráðgjöf og góða hvatningu og Hrönn Ríkharðsdóttur fyrir yfirllestur og góðar ábendingar.

Ásta Egilsdóttir
Guðrún Guðbjarnadóttir

ORÐAFORÐI

Meginmarkmið lestrarkennslu er ávallt að nemendur öðlist skilning á því efni sem lesið er. Ef lesskilningur er til staðar við lestur getur lesandinn farið um víðan völl í huganum, sett sig í spor annarra og skilið heiminn á nýjan hátt. Lesskilningur er í raun flókið hugrænt ferli sem lesandinn þarf að búa yfir. Margir áhrifaþættir koma þar við sögu eins og orðaforði, málskilningur, bakgrunnsþekking og ályktunarhæfni (Lesvefurinn, e.d.). Rannsóknir hafa sýnt að öflugur orðaforði lesandans vegur einna þyngst til að öðlast góðan lesskilning og ljóst er að lestur er gagnslaus athöfn ef skilningur er ekki fyrir hendi (Sigríður Ólafsdóttir, 2015).



Orðaforði er banki orða sem hver einstaklingu býr yfir, kann, skilur og getur notað við lestur, ritun, tal og hlustun (Lesvefurinn, e.d.). Orðaforða má skipta upp í þrjú þrep þar sem algengustu orð tungumálsins sem við notum einna mest eru á 1. þrepi. Á 2. þrepi eru sjaldgæfari orð sem koma frekar fyrir í ritmáli og hafa flóknari merkingu en á 3. þrepi eru orð sem tilheyra ákveðnum fræðasviðum og fela í sér dýpri merkingu. Skilningur barna á orðum á 1. og 2. þrepi hefur mikið að segja fyrir námsgengi þeirra og því er mikilvægt að börn fái tækifæri til að þróa með sér ríkulegan orðaforða í gegnum samskipti, lestur, söng og leiki svo eitthvað sé nefnt þar sem orðaforðinn hefur forspárgildi fyrir lesskilning og námsárangur (Sigríður Ólafsdóttir o.fl. 2017).

Rannsókn Erlu Lindar Þórisdóttur (2017) staðfestir að tengsl orðaforða og lesskilnings eru afar sterk. Erla Lind skoðaði tengsl orðskilnings og lesskilnings hjá nemendum í 5. og 6. bekk og komst að því að nemendur þurfa að skilja 98% orða úr texta ef þeir eiga að uppfylla 70% skilning sem getur talist viðunandi lesskilningur. Það er því samdóma álit margra sem koma að læsismálum að til að nemendur geti nýtt sér tungumálið til skilnings þurfi að efla orðaforða.

Orðaforði barna þróast á fyrstu árunum í gegnum samskipti, leik, söng og bóklestur svo eitthvað sé nefnt. Rannsóknir hafa sýnt fram á að uppeldi og umhverfi barna eru mestu áhrifavaldarnir þegar kemur að orðaforða (Hrafnhildur Ragnarsdóttir, 2004). Orðaforði lærist því allan daginn í gegnum fjölbreyttar athafnir en ljóst er að mikill einstaklingsmunur getur verið á milli jafnaldra. Skólinn getur dregið úr þeim mun sem er á milli barna og ekki síst styrkt þau sem slakast standa. Orðaforðakennsla er því mikilvæg og býður Byrjendalæsi upp á fjölmörg verkfæri sem efla orðaforða á fjölbreyttan hátt.



Þegar orðaforði er annars vegar er mikilvægt að huga að ört stækkandi hópi tvítyngdra nemenda á Íslandi. Ef námsframvinda nemenda af erlendum uppruna á að vera farsæl þarf góða kennslu í tungumáli skólasamfélagsins því í gegnum það tungumál aflu nemendur sér upplýsinga og þekkingar á öllum sviðum náms og þá spilar lestur og lesskilningur stórt hlutverk (Sigríður Ólafsdóttir, 2015). Eins og áður segir hafa rannsóknir sýnt að orðaforði er drifkraftur lesskilnings (Sigríður Ólafsdóttir, 2015) og að skilja þarf 98% orða í texta til að uppfylla viðunandi skilning (Erla Lind Þórisdóttir, 2017). Þetta styður mikilvægi þess að kennsla orðaforða á íslensku er nauðsynleg börnum af erlendum uppruna. Þrátt fyrir öfluga kennslu gengur tvítyngdum börnum misvel að læra íslensku. Skyldleiki tungumála skiptir þar talsverðu máli. Börn sem eiga evrópsk móðurmál gengur í flestum tilfellum betur að tileinka sér íslensku en börn sem eiga móðurmál utan Evróu. Auk þess hefur aldur barna við komuna til landsins áhrif á þróun orðaforða þeirra á íslensku. Sýnt hefur verið fram á að eftir því sem börn eru eldri þegar þau koma, læra þau málið hraðar en þau sem hafa verið hér frá fæðingu eða frá unga aldri. Þegar börn koma stálpuð til landsins búa þau yfir góðum orðaforða úr móðurmáli sínu, orðum úr öllum orðaþrepum tungumálsins ásamt talsverðri lífsreynslu. Þess ber þó að geta að hlúa þarf vel að þessum börnum á meðan þau ná góðri færni í tungumálinu (Sigríður Ólafsdóttir, 2015).



Í Byrjendalæsi er lögð áhersla á að efla orðaforða nemenda með fjölbreyttum hætti (Rósa Eggertsdóttir, 2007). Kennarar skrá niður orð sem vinna þarf sérstaklega með í hverri áætlun og eru þau rædd, skráð niður og fjallað um þau með það að markmiði að nemendur bæti þeim við orðasafn sitt.

HVAÐ EYKUR ORÐAFORÐA?

Lestur byggir upp orðaforða.

Læsisvænt námsumhverfi með greiðum aðgangi að ríkulegum orðaforða hjálpar nemendum að læra ný orð og setja þau í merkingarbært samhengi (Blachowicz o.fl., 2002).

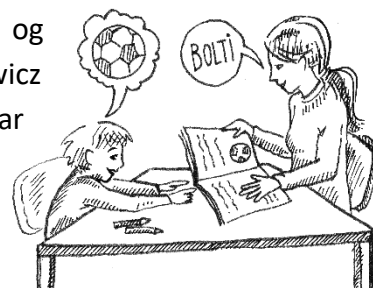
Að tengja ný orð við fyrri þekkingu.

Þegar nemendur kynnast nýjum orðum á merkingarbæran hátt hefja þeir mótun tengslanets yfir merkingu orðsins (Blachowicz o.fl., 2002). Þeir bæta nýjum tengslum við netið í hvert sinn sem þeir sjá orðið eða heyra, víkka út merkingu þess og/eða breyta í ljósi nýrra upplýsinga.

Að tileinka sér orðaforða er lausnaleit.

Líta má á það sem lausnaleit að læra ný orð og hugtök (Blachowicz o.fl., 2002). Fyrri þekking og samhengi auðvelda nemendum að skilja texta án þess að kenna þurfi sérstakan orðaforða fyrirfram en á því geta verið takmörk sérstaklega ef mörg ný og ókunnug orð koma fyrir í textanum. Samhengið getur verið af skornum skammti og textinn innihaldið mörg ný og/eða tæknileg hugtök. Því þarf að kanna þekkingu nemenda á námsefninu áður en kennsla hefst, þ.e. hvort og hversu vel þeir þekkja til orðaforðans sem vinna á með (Lent, 2012). Út frá því er ákveðið hvaða orð eða hugtök þarf að ræða til að tryggja skilning nemenda á efninu og taka þannig tillit til þarfa nemenda í lesskilningi á hverjum tíma. Það er mikilvægt að unnið sé með þann orðaforða sem nemendur þurfa að læra þá stundina og er nauðsynlegur til að árangur náist í námi (Sigríður Ólafsdóttir, 2010).

Þekking og reynsla nemenda hefur áhrif á skilning þeirra og færni við að tileinka sér nýtt námsefni (Lent, 2012, Blachowicz o.fl., 2002, Marzano, R.J., 2004). Nemendur búa hins vegar ekki allir við sömu aðstæður. Reynsla þeirra og sú þekking sem þeir öðlast í umhverfi sínu er bæði mismunandi og oft tilfinningahlaðin. Sumir nemendur hafa fátækan orðaforða sem gerir þeim erfiðar fyrir að mynda nýjar merkingabærar



tengingar og að nýta samhengi hlutanna sér til framdráttar í námi. Þá skortir færni sem þarf við að öðlast merkingu út frá samhenginu. Sýnir þessi mismunur glögg ósanngirni sem felst í því að ætla nemendum að vera alltaf á sama stað í námsbókum á sama tíma. Öflugasta leiðin til að efla hugtakaskilning og orðaforða nemenda er að veita þeim beina og ríkulega reynslu af viðfangsefninu. Því fleiri tækifæri sem nemendur fá til að auðga reynsluheim sinn og þekkingarbrunn þeim mun líklegri er að orðaforði og skilningur eflist.

LESA

LESA

LESA

ÁRANGURSRÍK KENNSLA ORÐAFORÐA

Fjögur atriði einkenna árangursríka kennslu orðaforða (Blachowicz o.fl., 2002):



Kennarar byggja upp læsisvænt umhverfi með ríkulegum orðaforða sem nemendur læra skipulega og/eða í daglegum samskiptum.

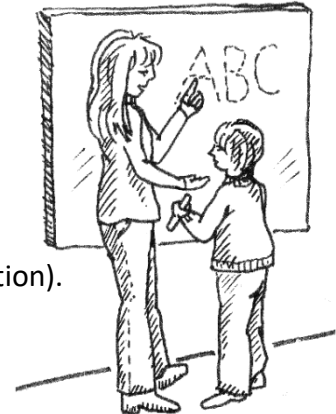
Mikill lestur, hvort sem nemendur lesa sjálfir eða lesið er fyrir þá og virk þátttaka í samræðum eflir orðaforða og hefur jákvæð áhrif á endurþekkingu orða sem og færni við að nota orðin í endursögn.

Kennarar leiða nemendur sína í átt að sjálfstæðri vinnu með orðaforða/að læra ný orð.

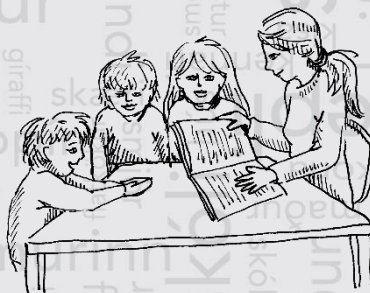
Nemendur verða að fá tækifæri til að hafa áhrif á þann orðaforða sem unnið er með. Á þetta meðal annars við orð sem reynast nemendum nytsamleg í samskiptum innan félagahópsins og eru algeng á þeim miðlum sem þeir nota mest. Að hafa þetta val er mikilvægur þáttur í uppbyggingu almenns orðaforða. Nemendur þurfa að fá góða leiðsögn við val á orðum og stuðning sem ýtir undir sjálfstæði þeirra í orðanáminu. Þeir þurfa að vera færir um að nýta verkfærin sem hjálpa þeim að átta sig á merkingu orða og læra að nota þau í réttu samhengi.

Því er nauðsynlegt að kennslan feli í sér:

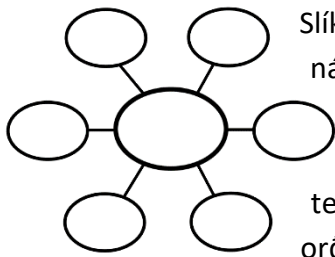
- Vel skipulagðar og útfærðar kennsluáðferðir sem veita góða endurgjöf.
- Stigskiptan stuðning sem leiðir af sér aukna ábyrgð nemenda.
- Áherslu á vitund nemenda um eigið nám (e. metacognition).
- Fjölbreytta orðavinnu, s.s. orðhluta, orðmyndun, merkingu, tengsl og greiningu.



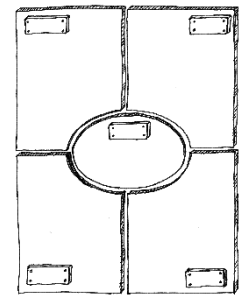
Í öllu því sem hér er rætt er mikilvægt að fara frá hinu þekktu til hins óþekktu í kennslunni og að hjálpa nemendum að átta sig á röksemdinni á bak við hlutina. Á meðan nemendur læra á vinnuferlin eða verkfærin er gott að byrja á þekktum orðum og orðasamböndum og fara smám saman frá þeim til erfiðari og flóknari orða þar til fullu sjálfstæði er náð.



Kennarar sem ná árangri í kennslu nota aðferðir sem kenna bæði orðaforða og góða námstækni.



Slíkar aðferðir ala af sér virka námsmenn sem finna sínar leiðir í náminu, nýta fjölbreyttar upplýsingaveitur til að átta sig á merkingu orða og geta „leikið sér“ með orðin. Námið verður árangursríkast þegar nemendur taka virkan þátt í að búa til tengslanet yfir merkingu orða. Þeir móta best skilning sinn á orðum með því að tengja þau eigin reynsluheimi og átta sig á innbyrðis tengslum þeirra. Það að læra ný orð í gegnum eigin reynslu er talið eitt af því sem eflir og festir orðaforða hvað best, svo sem að læra heiti hluta með því að nota þá og merkingu athafna með því að framkvæma þær. Á þetta sérstaklega við um tvítyngda nemendur og yngri börn en þau þurfa oft hlutlæga reynslu til að efla orðaforða sinn og orðskilning. Kennsla orðaforða þarf að vera nákvæm og vel skipulögð og bjóða nemendum upp á fjölbreyttar námsaðstæður þar sem þeir fá næg tækifæri til að nota ný orð í merkingabærum aðstæðum og í samskiptum við aðra.



Kennarar nota námsmat sem er í samræmi við markmið kennslunnar.

Þegar skoðað er hversu vel nemendur tileinka sér þann orðaforða sem unnið er með hverju sinni er leitað eftir vitneskju þeirra um orðin. Dýpt orðaforðans segir m.a. til um hversu vel nemendur átta sig á merkingu orða og tengslum þeirra, hvort þeir geti notað orðin í rétttri merkingu og skilgreint þau. Breidd orðaforðans nær hins vegar yfir þann fjölda orða sem nemendur kunna.



HEIMILDIR

Blachowicz, C. & Fisher, P. (2002). *Teaching Vocabulary in the Classroom*. USA. Merrill Prentice Hall.

Erla Lind Þórisdóttir. (2017). *Orðaþröskuldur íslenskra grunnskólanemenda á miðstigi, hlutfall þekkra orða í náttúrufræðitexta og lesskilningur*. (Lokaverkefni til M.Ed. prófs). Háskóli Íslands, Reykjavík.

Freyja Birgisdóttir. (e.d.). Orðaforði. Sótt af <http://lesvefurinn.hi.is/node/231>

Hrafnhildur Ragnarsdóttir. (2004). Málþroski barna við upphaf skólagöngu: Sögubýgging og samloðun í frásögnum 165 fimm ára barna – almenn einkenni og einstaklingsmunur. *Uppeldi og menntun*, 13 (2): bls. 9-31.

Lent, R. C. (2012). *Overcoming Textbook Fatigue*. 21st Century Tools to Revitalize Teaching and Learning. Alexandria, VA: ASCD.

Marzano, R.J. (2004). *Building Background Knowledge for Academic Achievement*. Research on what works in school. Alexandria, VA: ASCD.

Rósa Eggertsdóttir. (2007). Byrjendalæsi. *Skíma*. 30(2):17 – 21.

Sigríður Ólafsdóttir. (2015). *The development of vocabulary and reading comprehension among Icelandic second language learners*. (Ph.D. Dissertation). Háskóli Íslands, Reykjavík.

Sigríður Ólafsdóttir, Freyja Birgisdóttir, Hrafnhildur Ragnarsdóttir og Sigurgrímur Skúlason. (2017). Íslenskur orðaforði og lesskilningur nemenda með íslensku sem annað mál: tengsl við móðurmálskennslu. *Glæður*, 2017, 27 (1): bls. 35-51.

Steinunn Torfadóttir. (e.d.). Lesskilningur. Sótt af <http://lesvefurinn.hi.is/node/137>

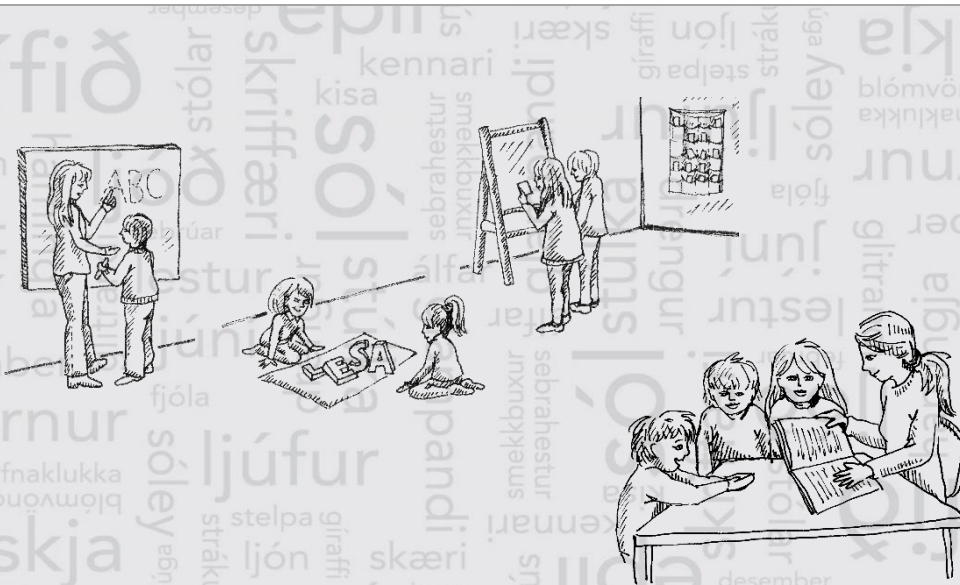


STIGSKIPTUR STUÐNINGUR

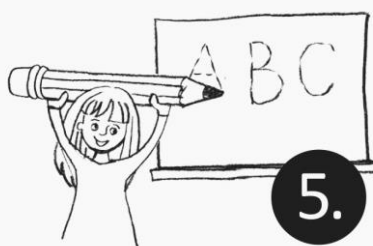
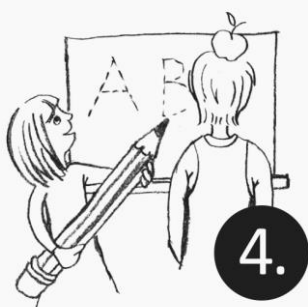
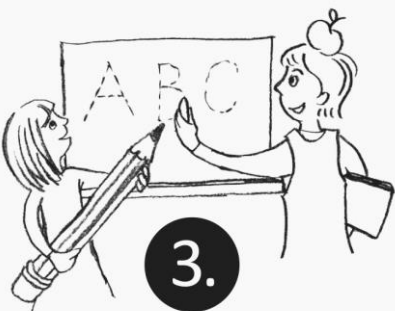
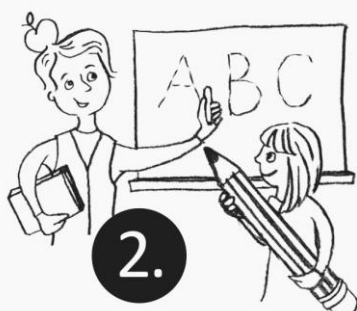
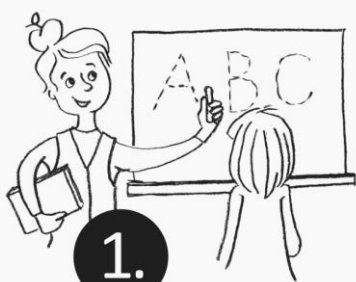
FRÁ KENNARASTÝRINGU TIL SJÁLFSTÆÐRAR VINNU NEMENDA.

Í Byrjendalæsi er gert ráð fyrir því að nemendum með ólíka færni í námi sé kennt hlið við hlið í kennslustofunni og að námsþörfum þeirra sé mætt með viðfangsefnum við hæfi hvers og eins (Rósa Eggertsdóttir, Jenný Gunnbjörnsdóttir, Ragnheiður L. Bjarnadóttir, Rannveig Oddsdóttir og Þóra R. Geirsdóttir, 2018). Mikið er lagt upp úr því að nemendur læri að vinna með þau verkfæri sem ætluð eru til náms og öðlist sjálfstæð vinnubrögð smátt og smátt. Stigskiptur stuðningur (e. scaffolding) er lykillinn að sjálfstæði nemenda en sú aðferð miðar að því að kenna nemendum sjálfstæð vinnubrögð í nokkrum skrefum. Stigskiptur stuðningur á rætur sínar að rekja til kenninga sálfræðingsins Vygotskys um svæði hins raunverulega þroska og svæði hins mögulega þroska (Vygotsky, 1978). Vygotsky lagði mikla áherslu á tengsl náms og þroska og taldi að vel skipulagt nám skilaði sér í þróun hugarstarfseminnar og setti af stað ýmis konar þroskaferli sem ekki gætu átt sér stað án náms. Hann hélt því fram að ef barn ræður við verkefni án aðstoðar er hæfni barnsins á svæði hins raunverulega þroska en ef barn getur ekki án aðstoðar lokið við verkefni er barnið að virkja hæfni á svæði hins mögulega þroska.

Stigskiptur stuðningur er sú aðferð eða stuðningur sem þarf til að hjálpa nemanda að vinna á svæði mögulegs þroska í námi sínu (Rúnar Sigþórsson o.fl., 2017). Aðferðin byggist á því að í fyrstu stýrir kennarinn vinnunni, gjarnan með sýnikennslu sem miðar að námsþörfum nemenda og þeir fylgjast með því sem þeir eiga að ná tökum á. Þegar nemendur hefjast handa tekur samvinna nemenda og kennara við og að lokum vinna nemendur sjálfir verkið og kennarinn fylgist með.



FERLINU MÁ LÝSA Í ÞESSUM SKREFUM



1. Kennari gerir, nemandi horfir.

Kennari nýtir hvert tækifæri í kennslu til að nota verkfæri Byrjendalæsis þó hann ætlist ekki til þess strax að nemendur fari að nota þau í námi. Ávinningurinn er að nemendur þekkja til verkfæranna og notkunar þeirra þegar kemur að þeim að nýta þau. Ekki koma fram munnleg fyrirmæli til nemenda á þessu stig. Kennari setur orð á athafnir sínar og hugsanir um leið og hann vinnur með verkfærin og nemendur horfa á. Þannig heyrir nemandinn hvernig kennarinn skipuleggur sig í gegnum vinnuna og sér ferlið í framkvæmd en ekki bara afurðina.

2. Kennari gerir, nemandi hjálpar.

Kennari vinnur verkefni og fær nemendur til að taka þátt með tillögum og hugmyndum sínum sem verða hluti verkefnisins. Nemendur ljúka verkefni sem þeir hefðu annars ekki getað án stýringu kennarans.

3. Nemandi gerir, kennari hjálpar.

Nemendur vinna verkefnið og nýta áður lærða tækni og kennari hjálpar. Hann fylgist með hvort nemendur þurfa aðstoð en leitast við að efla sjálfstæði þeirra eins og kostur er.

4. Nemandi gerir, kennari fylgist með.

Nemendur hafa öðlast það mikið öryggi við vinnu verkefnisins að þeir þurfa nánast enga hjálp frá kennara. Hann fylgist með því að verkefnið gangi vel fyrir sig og að nemendur leysi það af öryggi.

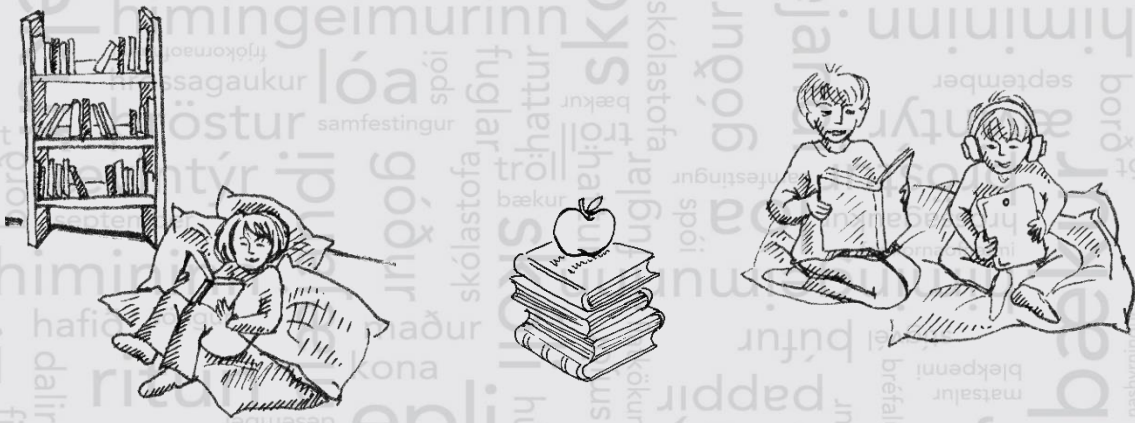
5. Nemandi deilir með öðrum því sem hann hefur lært.

Mikilvægt er að fleiri eignist hlutdeild í verkefnum nemenda og að þau hafi tilgang. Nemendur sýna, lesa upp eða segja öðrum frá því sem þeir hafa gert. Ýmist er öllum bekknum sagt frá, smærri hópum eða einstaklingum.

TIL UMHUGSUNAR

Þegar nemendur hefja nám í 1. bekk er mikilvægt að byrja að kynna verkfæri Byrjendalæsis sem allra fyrst. Það gerir kennarinn með því að nýta þau sjálfur þegar hann vinnur með nemendum. Sem dæmi eru hlutverkin í gagnvirka lestrinum notuð við lestur sögu og eftir að saga er lesin er fyllt inn í ritunarramma eða gert hugtakakort svo eitthvað sé nefnt. Um áramót í 1. bekk ættu nemendur að vera farnir að þekkja verkfæri eins og t.d. gagnvirkan lestur, ritunarramma, orðasúpur, lykilorð og hugtakakort þó þeir hafi ekki unnið með verkfærin markvisst sjálfir.

Það er afar mikilvægt fyrir kennara að halda ekki náminu of lengi á kennslustigi. Nauðsynlegt er að vinna að stigvaxandi sjálfstæði nemenda í námi ásamt því að þyngja verkefnið jafnt og þétt. Með stigskiptum stuðningi er nemendum hjálpað að brúa bilið milli þeirrar færni sem þeir búa yfir til þeirrar færni sem stefnt er að og markvisst er farið frá hinu einfalda til hins flókna.



HEIMILDIR

Baldur Sigurðsson o.fl. 2012. *Byrjendalæsi. Nám og kennsla*. Rannsóknaráætlun. Lokagerð. Háskólinn á Akureyri. Sótt af vef Rúnars Sigþórssonar <http://staff.unak.is/runar/index.htm> 08.03.2017.

Rósa Eggertsdóttir, Jenný Gunnbjörnsdóttir, Ragnheiður L. Bjarnadóttir, Rannveig Oddsdóttir og Þóra R. Geirsdóttir. (2018). *Byrjendalæsi. Handraði*. Akureyri. Miðstöð skólalárunar við HA.

Rúnar Sigþórsson og Halldóra Haraldsdóttir. (2017). *Byrjendalæsi*. Í Rúnar Sigþórsson og Gretar L. Marinósson (ritstjórar), *Byrjendalæsi: Rannsókn á innleiðingu og aðferð* (bls 29-63). Reykjavík: Háskólaútgáfan.

Vygotsky, L. S. (1978). Interaction between learning and development, Í M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, E. Souberman (ritstjórar), *Mind in Society* (bls, 79-91). England, Harvard University Press.

UM KENNSLUÁÆTLANIR

Eitt af því sem einkennir starf í anda Byrjendalæsis er gerð nákvæmra kennsluáætlana sem byggja á gæðatexta við hæfi nemenda (Rósa Eggertsdóttir, Jenný Gunnbjörnsdóttir, Ragnheiður Lilja Bjarnadóttir, Rannveig Oddsdóttir og Þóra Rósa Geirsdóttir, 2018). Hver áætlun samanstendur af þremur þrepum sem farið er frá heild til eindar og aftur til heildar. Þannig felur hver áætlun í sér bæði eindaraðferðir og heildaraðferðir.

Á ÞREPI I er unnið með inntak texta (Rósa Eggertsdóttir o.fl., 2018). Nemendur hlusta á gæðatexta sem felur í sér boðskap og möguleika á innihaldsríkum samræðum og skoðun á móðurmálinu. Hér er unnið út frá heildinni og áhersla lögð á tengingu við fyrri þekkingu og reynslu nemenda til að efla skilning þeirra á textanum og að auðga orðaforða þeirra og orðskilning.

Á ÞREPI II er unnið með tæknilega þætti lestrar (Rósa Eggertsdóttir o.fl., 2018). Valið er lykilorð úr textanum og tveir lykilstafir úr lykilorðinu meðan á stafainnlögn stendur. Unnið er með lykilorð og lykilstafi ásamt orðaforða úr texta á sundurgreinandi hátt út frá námsþáttum íslenskunnar. Áhersla er lögð á að nálgast hvern námsþátt á fjölbreyttan hátt, bæði með umræðum og í gegnum leik.

Á ÞREPI III er unnið að enduruppbyggingu (Rósa Eggertsdóttir o.fl., 2018). Áhersla er lögð á eigið framlag nemenda og að þeir tengi saman í eina heild það sem þeir hafa unnið með á fyrri stigum. Meginviðfangsefnin eru fjölbreyttur lestur, ritun og stafsetning. Nemendur afla gagna, flokka þau, vinna úr þeim og setja fram í heildstæðum texta sem getur verið í máli og/eða myndum.

Framsetning kennsluáætlana er mismunandi en eftirfarandi þættir eru þó ætíð til staðar:

- Heiti á bók, nafn á höfundi texta og höfundi myndefnis.
- Markmið áætlunar.
- Lýsing á vinnu á þrepi I, þrepi II og þrepi III
- Spil og önnur heimatilbúin námsgögn sem tilheyrir áætluninni.
- Lýsing á námsmati.



BYRJENDALÆSI. HANDRÁÐI – Hjálpargögn við gerð kennsluáætlana, m.a.:

- Sjálfsmat kennara.
- Gátlisti við gerð kennsluáætlana.
- Gátlisti fyrir gerð kennsluáætlana í Byrjendalæsi – vinnuþagg.
- Þættir til umhugsunar við áætlanagerð og skipulagningu.
- Námsþættir – hugmyndasafn fyrir lestur og ritun (Matrixa).
- Kennsluhugmyndir fyrir lengra komna.
- Stígandi færni í notkun verkfæra og leiða sem stuðla að auknu læsi.

HUGMYNDALISTAR

Eftirfarandi hugmyndalistar eru unnir upp úr kennsluáætlunum eftir Rósu Eggertsdóttur, höfund Byrjendalæsis, Þóru Rósu Geirsdóttur, Jenný Gunnbjörnsdóttur og Ragnheiði Lilju Bjarnadóttur, sérfræðinga hjá Miðstöð skólaþróunar við HA, ásamt okkar eigin hugmyndum.

INNGANGUR - FYLGISKJÖL

Atriði sem koma fram í inngangi og/eða í fylgiskjöllum með kennsluáætlun.

- Megintilgangur með vali bókar, samþætting við aðrar námsgreinar og áhersluatriði út frá grunnþáttum læsis, þ.e. lestri, ritun, tali og hlustun.
- Markmið fyrir þátt íslenskunnar í áætluninni (ætið í fyrirrúmi), þ.m.t. orðaforði sem leggja á áherslu á.
- Markmið fyrir aðrar námsgreinar sem samþættast inn í áætlunina.
- Lýsing á námsmati.
- Námsaðlögun. Hvernig verður unnið með og komið til móts við þarfir einstaklinga.
- Form á samvinnu nemenda og forsendur fyrir skiptingu í hópa.
- Fyrirkomulag stöðvavinnu.
- Heimanám. Viðfangsefni sem tengjast kennsluáætlun.

ÞREP I

Viðfangsefni á þrepi I

- Bókin sýnd og spáð fyrir um efni hennar úr frá bókarkápu.
- Bókin lesin fyrir nemendur. Umræður um efnið í lokin út frá upplifun nemenda, t.d.:
 - o Hvað finnst nemendum um ...? Tenging við reynsluheim nemenda.
 - o Hvað er líkt/ólíkt? Skrá á Vennkort.
 - o Skrá helstu upplýsingar um efnið inn í fjórskiptan ritunarramma, þ.e. persónur, umhverfi, atburðarás og endir.
- Annar lestur bókar. Nemendur sjá myndir. Rætt um efni bókar. Kennarinn skráir í kennsluáætlun hvaða þætti hann vill leggja áherslu á og hvaða leið hann fer í að virkja nemendur í umræðum. Áhersluþættir geta verið:
 - o Valin orð, orðasambönd og hugtök.
 - o Hugtökin söguþráður og atburðarás, aðalpersónur og aukapersónur.
 - o Orð sem lýsa persónum. Skrá í ritunarramma.
- Þátttökulestur.
- Kórlestur - leiklestur. Samvinna kennara og nemenda – Ýmsar útfærslur.
- Kennari kynnir GL-hlutverk sem falla að efni bókar og spyr út frá þeim.

PREP II

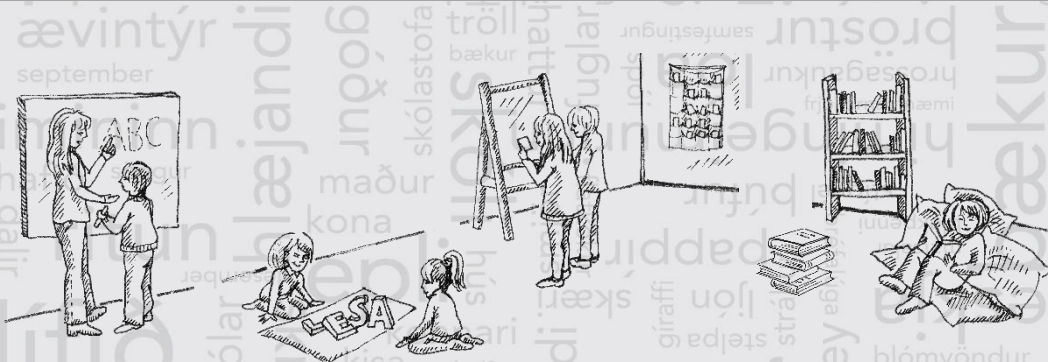
Viðfangsefni á þrepi II – Vinnan hér getur farið fram meðfram vinnu sem tengist lestri bókar og umræðu um hana á þrepi I.

- Umræða um boðskap sögunnar. Verkefni í kjölfar umræðna, t.d. teikna, ræða, skrifa.
- Lykilorð. Skoða vel hvaða þælingar orðið býður upp á og skrá þær fyrirfram.
- Lykilstafir meðan stafainnlögn stendur yfir.
- Orðaforði. Búa til orðalista eða orðaskjóður yfir orð og hugtök sem leggja á sérstaka áherslu á í textanum. Flokka eftir eiginleikum.
- Stöðvavinna með fjölbreyttum verkefnum. Unnið með orðaforða úr lykilorðavinnu og úr bókinni sem áætlunin byggir á. Ýmsar hugmyndir:
 - Kennarastýrð stöð með einstaklingsmiðuðum verkefnum.
 - Vinna með lykilorðið. Nemendur fá lykilorðið á renningi, klippa niður í stafi og raða upp á nýtt. Búa til nokkur orð og skrifa inn í verkefnabók.
 - Stafaaskja, svampstafir o.þ.h.: Nemendur raða stöfum í orð. Hafa til hliðsjónar stök orð eða orðalista.
 - Orðasúpur. Mismunandi þyngdarstig.
 - Fjöldi stafa í orði. Nemendur kasta upp teningum og finna orð í sögunni með jafnmörgum stöfum og teningarnir segja til um. Skrá orðin í verkefnabók.
 - Samsett orð.
 - Lesa til skiptis hluta úr texta, strika undir og skrá erfið og óþekkt orð á lista. hengja upp og ræða með kennara og hópnum við tækifæri.
 - Endursögn úr sögunni. Raða myndum í atburðarás og endursegja. Raða málsgreinum við. Skrifa texta við myndirnar. Lesa textann fyrir félagi.
 - Flöskustútur. Ýmsar útfærslur. Orðaforði úr texta. (Actionary)
 - Spil, s.s. orðabingó, málsgreinabingó, Gefa-taka, minnisþil ... orðaforði úr texta.
 - Stafsetning. Orðaforði úr texta eða orð af orðalistum úr lykilorði. Fjölbreytt nálgun, s.s. sóknarskrift, stafaaskja, annar les orð en hinn segir stafina í orðinu og vinnur spjaldið ef rétt stafað en ef rangt þá fer spjaldið neðst í bunkann.
 - Sóknarlestur. Raða orðum í málsgreinar eftir fyrirmynd.
 - Lestur bóka sem tengjast efni bókarinnar.
 - Vinallestur.
 - Hraðlestur. Paravinna. Annar lest texta hinn tekur tímann og skráir. Sá sem les æfir sig í að lesa textann yfir nokkru sinnum og tímatakan endurtekin að því loknu. Framfarir skráðar. Ferlið endurtekið nokkrum sinnum með sama texta eða nýjum texta. Nemendur geta skipst á að mæla framfarir hvor hjá öðrum.
 - Nemendur teikna persónur úr sögunni og setja á hana talblöðru og skrifa inn í hana.
- Sjá einnig kafla um lykilorð og læsisstöðvar.

PREP III

Viðfangsefni á þrepi III

- Samanburður og flokkun. Umræður um efni bókar og tenging við raunveruleikann: Textinn og ég, textinn og annar texti og textinn og heimurinn/umhverfið.
- Ritunarverkefni sem tengja efni sögunnar og raunheim nemenda. Nýta efnivið bókarinnar sem uppsprettu að persónulegri ritun hjá nemendum.
- Ýmis hlutverk ritunar. Ritunarráttur.
- Umræður um söguvið og atburðarás.
- Söguvegur.
- Dótasögur.
- KVL – Námsferli, rannsókn á texta, skráning, ritun.
- Hugtakakort – Lesskilningur, ritun.
- Leitarkort – Lesskilningur, rannsókn á texta, ritun.
- Uppbygging texta. Efnisgreinar. Nota hugtakakort eða leitarkort til að safna upplýsingum og semja textann út frá því. Nefna heimildir. Fjölbreytt nálgun og úrvinnsla.
- Sýna og segja frá. Nemendur gera grein fyrir vinnu sinni. Fjölbreytt nálgun.



NÁMSUMHVERFIÐ

Huga þarf að því sem þarf að vera til staðar í námsumhverfi nemenda til að áætlunin gangi eftir. Þar er átt við kennslugögn, skipulag í stofu o.fl.:

- Kveikja að vinnunni framundan. Virkjar áhugahvötina og tengir við þekkingu og reynslu nemenda.
- Bækur, veggspjöld og annað myndrænt efni sem styður við áætlunina og tengir efni bókarinnar við námsgreinar sem samþætt er við.
- Uppröðun í stofu til að auðvelda nemendum að vinna saman þar sem við á.
- Aðgengi að námsgögnum sem nemendur þurfa að nota.
- Sjá einnig kafla um námsumhverfi.

MARKMIÐ

Markmiðssetning

Við setningu markmiða er miðað við að nemendur *kynnist, skoði, þekki, æfi, þjálfist í, læri, tileinki sér, öðlist færni í, geti beitt og noti*. Markmiðin eru mælanleg að undanskildum þeim sem miða að því að nemendur kynnist eða skoði. Mikilvægt er að nemendur þekki markmiðin hverju sinni og því er mælt með að kennarar hafi þau sýnileg á veggjum skólafunnar (Þóra Rósa Geirsdóttir, munnleg heimild).

Dæmi um markmið. Að nemendur:

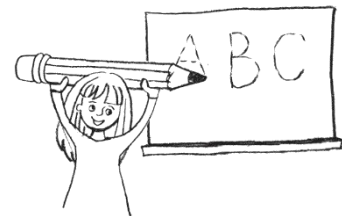
- læri og vinni með staf og hljóð stafanna ... (lykilstafir)
- æfist í hljóðgreiningu og nái öryggi í tengslum stafs og hljóðs
- læri að draga rétt til stafs og skrifi lykilstafi rétt við aðrar aðstæður
- auki við orðforða sinn með áherslu á (taka fram hvaða orðaforða á að efla)
- þjálfist í að segja frá og taka þátt í samræðum
- þjálfist í að beita á kerfisbundinn hátt þrens konar tengingum við fyrri reynslu við lestur: textinn og ég; textinn og annar texti og textinn og heimurinn/umhverfið (lesskilningur)
- þjálfist í lestri
- bæti leshraða sinn með sérstöku átaki
- æfi upplestur í formi leiklestrar
- þekki söguþráð sögunnar og geti endursagt hana að einhverju leyti
- þjálfist í að endursegja söguna sem unnið er með
- öðlist færni í að setja atburðarás upp í söguveg og endursegja
- skilji efni sögu svo vel að þeir geti endursagt aðalatriðin
- þekki hugtökin söguvið, aðalpersóna, aukapersóna og söguþráður
- æfist í að lýsa persónum og umhverfi
- kynnist ýmsum tegundum ritunar (tilgreina tegundina)
- öðlist færni í að nota ritunarramma sér til stuðnings í ritun
- læri að nota KVL sér til stuðnings við úrvinnslu og ritun fræðitexta
- læri að nota leitarkort við úrvinnslu og ritun fræðitexta
- læri að nota Venn-kort við að bera saman það sem er líkt og ólíkt
- læri að byggja upp sögu og frásögn
- skrifi samfellt mál sem þeir semja sjálfir og noti mismunandi ritunarstíla
- læri að nota hugtakakort sér til stuðnings við að skilja innihald texta og í ritun
- noti hástafi í sérnöfnum og upphafi málsgreina
- æfist í að byrja setningar á mismunandi hátt
- noti bil á milli orða í allri ritun.



NÁMSMAT

Vandað námsmat er lykill að árangursríku skólastarfi (Erla Ingibjörg Pálsdóttir, 2007). Það felur meðal annars í sér:

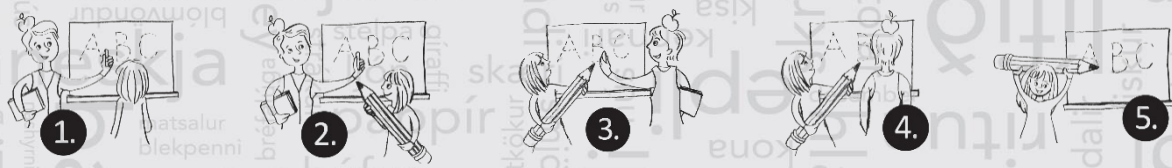
- **Skýran tilgang** þannig að söfnun upplýsinga um stöðu nemenda og niðurstöður þeirra nýtist til að koma til móts við námslegar þarfir nemenda og hjálpi þeim að hámarka námsárangur sinn hverju sinni, m.a. með gerð námsáætlana þar sem mat í þágu náms og mat á námi er fléttað saman.
- **Skýr og vel skilgreind markmið** auðvelda kennurum allt skipulag og útskýra vel hvað þeir ætla að kenna og hvað nemendur eiga að læra. Það gefur góða raun að fara með nemendum í gegnum námsmarkmiðin þannig að þeir skilji þau og átti sig á því til hvers er ætlast af þeim hverju sinni.
- **Traust skipulag** á námsmatsferlinu. Matsaðferðir og innihald námsmatsins verða að vera í samræmi við námsmarkmiðin sem á að meta og gefa góðar upplýsingar um árangur nemenda. Huga þarf að fjölbreytni og forðast hlutdrægni.
- **Árangursríka miðlun** niðurstaðna til nemenda og annarra viðeigandi eins fljótt og hægt er eftir að mat hefur farið fram. Niðurstöðum má koma á framfæri á ýmsan hátt, m.a. í formi einkunna, viðtals eða með umsögn en hvert sem formið er þá þarf framsetningin að gagnast nemendum í áframhaldandi námi.
- **Þátttöku nemenda** í námsmatsferlinu þannig að þeir viti út á hvað það gengur, hvernig það fer fram og hvernig niðurstöður nýtast þeim. Það auðveldar þeim að fylgjast með eigin árangri og að setja sér námsmarkmið í samræmi við það ásamt því að miðla upplýsingum um eigið nám.



Námsmat getur verið með ýmsu móti og þjónað mismunandi tilgangi (Þóra Björk Jónsdóttir, 2008):

- **Greinandi námsmat** er nýtt til að greina sértækan námsvanda með þar til gerðum prófum og skimunum.
- **Stöðumat** er nýtt til að greina stöðu nemenda við upphaf náms. Það getur gerst með ýmsu móti, s.s. með gátlistum, prófum, vettvangsathugunum, sjálfsmati nemenda og með KVL (Kann – Vil vita – Hef lært).
- **Leiðsagnarmat** er nýtt á vettvangi þar sem kennari aflar upplýsinga um stöðu nemenda meðan á námi stendur, túlkar þær og veitir nemendum leiðsögn og endurgjöf út frá því. Þannig meta nemendur og kennarar stöðuna í sameiningu, ígrunda næstu skref og hvernig best sé að ná þeim.
- **Lokamat** er nýtt til að meta námsárangur að lokinni kennslu. Það getur verið í formi prófa, sýninga á afrakstri, hvers konar flutningi og sem möppumat.

Rannóknir hafa sýnt að **leiðsagnarmat** ýtir undir námsáhuga nemenda og eykur námsárangur einkum vegna þess að nemendur vita nákvæmlega að hverju skal stefnt (Erla Ingibjörg Pálsdóttir, 2007). Námsmarkmiðin eru þeim skýr (**Hvert stefni ég?**), þeir fá endurgjöf um hvernig þeim miðar í náminu (**Hvar er ég núna?**) sem gerir þeim kleift að meta eigin frammistöðu og fá leiðsögn um hvernig þeir geta bætt sig (**Hvernig næ ég markmiðunum?**). Matið er í þágu námsins og á sér stað í samspili milli kennara og hvers nemanda fyrir sig. Áherslan færir styrkleika nemenda og að þeir ígrundi sjálfir hvernig þeir geta bætt námsárangur sinn í gegnum eigin markmiðssetningu og viðmið um árangur. Mikilvægast er að nemendur finni að þeir geti lært og að þeir hafi þá skoðun að námið sé þess virði að leggja sig fram við það.



Dæmi um nemendamát:

- Nemendur leggja mat á eigin frammistöðu í viðfangsefnum á stöðvum þar sem valblað er nýtt til mats. Broskarl - fýlukarl sýna frammistöðuna.
- Nemendur fá viðmiðunarramma um valda námsþætti í kennsluáætlun þar sem þeir merkja við hvernig þeim gengur í vinnu með þá þætti. Það eykur eignarhald nemenda á viðmiðunarramma ef kennarinn vinnur hann með nemendum.

Dæmi um kennaramát:

- Kennari ákveður fyrirfram hvaða verkefni í kennsluáætlun hann vill nýta sem námsmatsverkefni og fylgist með gengi nemenda í þeim verkefnum og skráir hjá sér. Hann metur út frá þyngdarstigi verkefna og hversu mikinn stuðning nemendur þurfa við að leysa þau.
- Kennari fylgist með skilningi nemenda á viðfangsefni vikunnar. Skráir hjá sér athugasemdir.
- Kennari leggur mat á vinnu nemenda við valin verkefni með hjálp gátlista.

BYRJENDALÆSI. HANDRAÐI – Gögn um námsmat:

- Sóknarkvarði fyrir samvinnunám.
- Að draga ályktanir og lesa á milli línanna.
- Sóknarkvarði – lesskilningur.
- Stafakönnun.
- Yfirlit yfir stafabekkingu.
- Mat á lesfimi.
- Lestur 2. og 3. bekkur – færnimarkmið (Dæmi um skráningu).
- Kvarði fyrir söguritun.

HEIMANÁM

Heimanám í tengslum við kennsluáætlanir í Byrjendalæsi getur verið af ýmsum toga og gengur almennt út á það að foreldrar vinni ýmis óhefðbundin verkefni með börnum sínum. Það er góður siður að senda foreldrum upplýsingar um markmið og viðfangsefni hvernar kennsluáætlunar til að þeir átti sig á tilgangi með heimanámi barnanna.

Dæmi um heimanám:

- Foreldrar eru beðnir um að aðstoða börnin við að búa til lista yfir orð í umhverfinu sem eiga í sér þá lykilstafi sem unnið er með hverju sinni.
- Senda mismunandi orðalista heim:
 - o Orðalisti með orðum sem markmiðið er að börnin læri. Foreldrar eru beðnir um að lesa orðalistann með börnum sínum og hlusta á útskýringar þeirra á merkingu orðanna.
 - o Hraðlestur. Foreldrar eru beðnir um að taka tímann meðan börnin lesa orðalistann og skrá hann. Æfingin er endurtekin nokkru sinnum og tíminn skráður í hvert sinn. Gott að börnin æfi sig á milli tímatakna.
- Rannsaka með börnunum fyrirbæri í nánasta umhverfi sem tengist þema áætlunarinnar, t.d. eitthvað í náttúrunni og/eða samfélaginu.



HEIMILDIR

Erna Ingibjörg Pálsdóttir. (2007). Að hafa forystu um þróun námsmats. *Netla: Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2007/010/index.htm>

Rósa Eggertsdóttir, Jenný Gunnbjörnsdóttir, Ragnheiður Lilja Bjarnadóttir, Rannveig Oddsdóttir og Þóra Rósa Geirsdóttir. (2018). *Byrjendalæsi. Handraði*. Akureyri. Miðstöð skólaþróunar við HA.

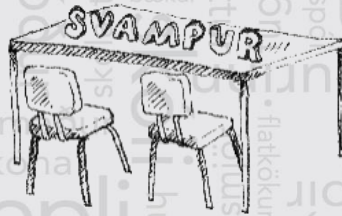
Rósa Eggertsdóttir, Þóra Rósa Geirsdóttir, Jenný Gunnbjörnsdóttir og Ragnheiður Lilja Bjarnadóttir. (e.d.). Kennsluáætlanir fyrir alla. [Safn kennsluáætlana á lokuðu svæði á moodle.unak.is fyrir Byrjendalæsi]. Akureyri. Miðstöð skólaþróunar við HA. Sótt af <https://moodle.unak.is/course/view.php?id=29§ion=3>

Þóra Björk Jónsdóttir. (2008). *Námsmat með áherslu á leiðsagnarmat*. Skagafjörður. Höfundur.

LYKILORÐ

Lykilorð er valið úr þeim gæðatexta sem unnið er með hverju sinni og er verkfæri kennarans til að kynna fyrir nemendum og vinna með þeim helstu tæknilegu þætti lestrarnámsins (Rósa Eggertsdóttir, Jenný Gunnbjörnsdóttir, Ragnheiður Lilja Bjarnadóttir og Þóra Rósa Geirsdóttir, 2018). Út frá því er meðal annars unnið með hljóðvitund, samband stafs og hljóðs, stafagerð, stafsetningu og lestur. Fyrstu skrefin í vinnu með lykilorð felast til að mynda í því að einangra hljóð orðsins og brjóta það upp í einingar, byggja það síðan upp aftur og tengja hljóðin saman á nýjan hátt. Til verður orðasafn sem síðan er nýtt í fjölbreytta tæknilega vinnu á öðru þrepi og enduruppbyggingu merkingar á þriðja þrepi en sú vinna býður einnig upp á einstaklingsmiðaða nálgun verkefna.

Meðan kennsla bókstafa og hljóða stendur yfir eru alltaf valdir tveir **lykilstafir**, samhljóði og sérhljóði, sem standa saman í orðinu og unnið með þá á ýmsa vegu (Rósa Eggertsdóttir o.fl., 2018). Þegar stafainnlögn sleppir færist áherslan meira yfir á stafsetningu, einfalda málfræði, merkingu orða og flóknari ritun og lestur.



Lykilorðið er ætíð fulltrúi þess sem gert er ráð fyrir að nemendur læri (Rósa Eggertsdóttir o.fl., 2018). Til að byrja með velur kennari lykilorðið eftir því hvaða tæknilega þætti hann ætlar að kenna nemendum og vinna með en smám saman færist valið á lykilorðum yfir á herðar nemenda sem vinna úr þeim samkvæmt námsmarkmiðum.

Lykilorðavinnan er endalaus uppspretta góðra verkefna og ekki síst umræðna um tungumálið. Hún er margþætt og felur í sér mörg afmörkuð verkefni sem hægt er að koma að hvort sem er í skamman tíma með öllum hópnum eða á námsstöðvum. Verkefnin eru einföld í byrjun en smám saman þarf að auka kröfur til nemenda eftir því sem geta þeirra til að fást við verkefnið eykst.

Hér á eftir fer **þrepaskiptur hugmyndalisti** yfir það hvernig tryggja má slíkan stíga í verkefnavinnunni. Þrepin eru fjögur og má hugsa þau eftir árgöngum eða eftir ólíkri getu nemenda sem unnið er með í hópum. Þar á eftir koma svo tillögur að verkefnum í þeim námsþáttum sem nefndir eru í hugmyndalistanum.

HUGMYNDALISTI

	1. ÞREP	2. ÞREP	3. ÞREP	4. ÞREP
NÁMSÞEITIR	<p>Stafrófið</p> <ul style="list-style-type: none"> - bókstafir - hljóðvitund - sérhljóði/samhljóði <p>Orð</p> <ul style="list-style-type: none"> - fjöldi stafa í orði - atkvæði í orði <p>Umskráning</p> <ul style="list-style-type: none"> - orð í orðinu - stafarugl - rím <p>Orðaforði</p> <ul style="list-style-type: none"> - merking orða - samsett orð <p>Lestur</p> <ul style="list-style-type: none"> - endurbekking stafa - endurtekinn lestur stakra orða - endurtekinn lestur setninga <p>Ritun</p> <ul style="list-style-type: none"> - draga rétt til stafs - ritun stakra orða - myndun/ritun setninga 	<p>Stafrófið</p> <ul style="list-style-type: none"> - stafrófsröðin - sérhljóði/samhljóði - atkvæði í orði <p>Stafsetning</p> <ul style="list-style-type: none"> - stór/lítill stafur - einfaldur/tvöfaldur samhljóði - samhljóðasambönd <p>Orðaforði</p> <ul style="list-style-type: none"> - merking orða - andheiti/samheiti - samsett orð <p>Málfræði</p> <ul style="list-style-type: none"> - nafnorð - sérnöfn/samnöfn - kyn orða <p>Lestur</p> <ul style="list-style-type: none"> - endurtekinn lestur stakra orða - endurtekinn lestur setninga - upplestur ritunarverkefna <p>Ritun</p> <ul style="list-style-type: none"> - skrift - ritun stakra orða - myndun/ritun setninga - sögugerð 	<p>Stafsetning</p> <ul style="list-style-type: none"> - stór/lítill stafur - einfaldur/tvöfaldur samhljóði - samhljóðasambönd - ng-/nk-reglan <p>Orðaforði</p> <ul style="list-style-type: none"> - merking orða - andheiti/samheiti - samsett orð – vinna með orðhluta - orðasmíð <p>Málfræði</p> <ul style="list-style-type: none"> - nafnorð - sérnöfn/samnöfn - kyn orða - eintala/fleirtala - lýsingarorð - sagnorð <p>Lestur</p> <ul style="list-style-type: none"> - lestur texta - upplestur ritunarverkefna <p>Ritun</p> <ul style="list-style-type: none"> - skrift - fjölbreytt ritun 	<p>Stafsetning</p> <ul style="list-style-type: none"> - stór/lítill stafur - einfaldur/tvöfaldur samhljóði - samhljóðasambönd - ng-/nk-reglan <p>Orðaforði</p> <ul style="list-style-type: none"> - merking orða - andheiti/samheiti - samsett orð – vinna með orðhluta - orðasmíð <p>Málfræði</p> <ul style="list-style-type: none"> - nafnorð - sérnöfn/samnöfn - kyn orða - eintala/fleirtala - nf/þf/þgf/ef - greinir - lýsingarorð - sagnorð - nútíð/þátíð/framtíð - töluorð - fornöfn <p>Lestur</p> <ul style="list-style-type: none"> - lestur texta - upplestur ritunarverkefna <p>Ritun</p> <ul style="list-style-type: none"> - skrift - fjölbreytt ritun



TILLÖGUR AÐ VERKEFNUM

Þar sem talað er um að finna orð í texta er átt við texta sem unnið er með hverju sinni. Eins ef orðalistar eru nefndir þá eru það listar sem verða til út frá vinnu með lykilorð.

Vinna með lykilorð meðan innlögn stafa stendur yfir:

- Kennari kynnir lykilorðið fyrir nemendum og rannsakar það með þeim:
 - o Hvað merkir orðið? Er það samsett? Hvað merkja orðhlutar?
 - o Hvað eru margir sérhljóðar og samhljóðar í orðinu? Hve margir stafir samanlagt?
 - o Fjöldi atkvæða í orði.
- Velja tvo lykilstafi, samhljóða og sérhljóða, sem standa saman í orðinu:
 - o Finna orð sem eiga þessi hljóð í sér sem upphafshljóð/miðjuhljóð (inni í orði)/endahljóð. Skrá orðin á flettistöflu.
- Hljóðgreining – slíta í sundur/tengja saman. Unnið með valin orð af orðalistum:
 - o Kennari segir hljóðin, nemendur segja orðið, sbr. s-ó-l = sól
 - o Kennari segir orðið, nemendur segja hljóðin, sbr. sól – s-ó-l
- Orð í orðinu. Er hægt að finna orð innan lykilorðsins án þess að færa til stafina? Skrá orðin á flettistöflu.
- Ný orð. Lykilorðið leyst upp og stafir þess nýttir til að búa til ný orð. Skrá orðin á flettistöflu.
- Að búa til rímorð. Skrá lykilstafi á flettistöflu og hafa veggspjald með stafrófinu innan seilingar. Lykilstafir eru t.d. /ól/. Byrjað er á að prufa alla samhljóða fyrir framan _ól og orð sem hafa merkingu eru skráð á flettistöfluna, sbr. ból, dól, fól, gól, hjól o.s.frv. Að því loknu má bæta /a/ við sem endahljóði og skoða hvernig orðin breytast við það og hvort ný bætast við. Að þessu loknu er hægt að vinna með samhljóðasambönd sem forhljóð, fleiri orð búin til og /a/ bætt við í lokin.



Stafrófið – stafrófsröðin, sérhljóði/samhljóði, atkvæði í orði.

- Raða litlum stafrófsspöldum í rétta röð. Veggspjald með stafrófinu er í sjónlínu.
- Raða orðum af orðalistum í rétta stafrófsröð út frá:
 - o fyrsta staf
 - o fyrsta eða öðrum staf
 - o fyrsta, öðrum eða þriðja staf.
- Raða talnaspöldum 1 – 10 í rétta röð. Flokka orð á orðaspöldum eftir fjölda bókstafa og leggja hjá réttum tölustaf.
- Orðalisti með 20 orðum. Lita sérhljóðana í orðunum rauða og samhljóðana græna.

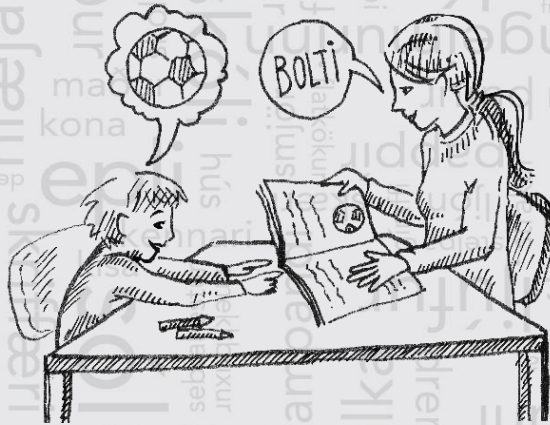
Stafsetning – stór stafur, lítill stafur, einfaldur samhljóði, tvöfaldur samhljóði, samhljóðasambönd, ng-/nk-reglan.

- Skoða hljóðlíka stafi.
- Finna lykilstafi í texta, t.d. í dagblöðum. Merkja við stafina.
- Velja orð af orðalistum eða úr texta. Nemendur búa orðin til með stöfum úr stafaöskju (stafaspjöldum, stafakubbum, gúmmistöfum).
- Búa til orðaspjöld með orðum, orðalistum eða úr texta og festa þau á vegg vítt og breitt um skólastofuna. Nemendur lesa eitt orð í einu, fara á vinnustöð sína, skrifa orðið í vinnubókina og athuga svo hvort það er rétt skrifað.
 1. þrep: Nemendur hafa orðaspjöldin fyrir framan sig meðan þeir skrifa þau í verkefnabókina sína.
 2. þrep: Kennari festir orðaspjöldin á vegg nálægt vinnustað nemenda. Þeir geta séð orðin þaðan meðan þeir skrifa þau í verkefnabókina.
 3. þrep: Orðaspjöldin eru fest á vegg það langt frá vinnustað nemenda að þeir sjá þau ekki. Þeir þurfa að fara á staðinn, lesa orð þar, fara til baka á vinnustaðinn og skrifa orðið í verkefnabókina. Fara yfir í lokin.
 4. þrep: Sama og á 3. þrepi nema nú er orðaspjöldum skipt út fyrir málgreinar.
- Einnig hægt að vinna þetta í paravinnu. Þá les annar orð, fer til félaga síns og segir honum orðið. Félaginn skrifar orðið í vinnubókina og saman athuga þeir hvort það sé rétt skrifað. Síðan skipta félagarnir um hlutverk.
- Stafarugl. Nemendur búa til ný orð úr stöfum lykilorðsins. Fá afmarkaðan tíma, koma svo saman og skrá orðin á flettistöflu.
- Paravinna með orð og kubba. Velja orð af orðalistum eða úr texta. Nemendur draga orð til skiptis. Sá sem dregur les orðið en hinn leggur kubba fyrir hvern staf í orðinu. Nemendur athuga hvort fjöldi kubba er réttur og leiðréttu ef þarf. Skipta um hlutverk.
- Finna orð með tvöföldum samhljóða annað hvort af orðalistum eða úr texta.
- Unnið með /ng/nk/ regluna. /ng/ eða /nk/ skráð á flettistöfluna, /a/ sett sem forhljóð og endahljóð (anga), síðan eru allir samhljóðar prufaðir sem forhljóð og loks samhljóðasambönd. Merkingabæru orðin eru skráð á flettistöfluna sbr. anga, fanga, ganga, hanga, langa, slanga, spranga. Síðan er skipt um sérhljóða til að fá ný rímorð.
- Á sama hátt er hægt að vinna með tvöfaldan samhljóða og samhljóðasambönd eins og -fl (afl, gafl, tafl – afla, gafla, nafla, tafla, - aflí, gaflí, naflí taflí). Hvernig breytast orðin? Er merkingin alltaf sú saman?



Orðaforði - merking orða, andheiti/samheiti, samsett orð, vinna með orðhluta, orðasmíð.

- Hafa lykilorðin sýnileg á þeim tungumálum sem eru í nemendahópnum.
- Hvað merkir orðið? Finna orð sömu merkingar. Skrá á orðalista eða í orðaskjóðu.
- Finna andheiti/samheiti lykilorða.
- Ræða tvíræða/margræða merkingu orða.
- Kanna hvort lykilorðin tilheyra orðatiltækjum eða málsháttum.
- Búa til krossglímu um lykilorðið sem lið í að skilgreina merkingu þess. Hægt að nýta sem grunn að ritunarverkefni.
- Finna orð í texta sem tákna eitthvað ákveðið, t.d. hreyfingu, liti, gleði, reiði ...
- Finna samsett orð í texta og greina orðin í orðhluta.
- Nota lykilorð sem Orð dagsins (Sjá <https://hagurbal.weebly.com/oreth-dagsins.html>).
- Smíða ný orð úr orðhlutum. Vinna með einn orðhluta í einu í afmarkaðan tíma, koma saman og skrá orð sem komin eru á flettistöflu. Endurtaka leikinn með hinn orðhlutann (eða aðra ef orðhlutarnir eru fleiri).
- Orðhlutavinna. Klippa hluta af texta sem unnið er með niður í orðhluta. Nemendur raða orðhlutum saman og búa til ný orð úr þeim (Sjá <https://hagurbal.weebly.com/orethhlutavinna.html>)



Málfræði – nafnorð, sérnöfn/samnöfn, kyn orða, eintala/fleirtala, fallbeyging, greinir, lýsingarorð, sagnorð, nútíð/þátíð/framtíð, töluorð, fornöfn.

- Finna nafnorð/lýsingarorð/sagnorð í texta sem unnið er með.
- Velja fallorð af orðalistum og vinna með orðin út frá völdum málfræðiþáttum. Byrja á einfaldan hátt og auka kröfur smám saman í samræmi við getu hvers og eins.
- Breyta setningu úr texta frá nútíð yfir í þátíð og framtíð (breyta tíðum).

Lestur - endurtekinn lestur stakra orða, endurtekinn lestur setninga, upplestur ritunarverkefna, lestur texta.

- Sóknarlestur/orðabútar. Nemendur fá niðurklipptar málsgreinar úr textanum og eiga að raða þeim rétt saman. Sömu málsgreinar eru festar á vegg og sækja nemendur upplýsingar þangað.
 1. Nemendur hafa sama texta fyrir framan sig meðan þeir leysa verkefnið.
 2. Textinn er festur á vegg það nálægt vinnustað nemenda að þeir geta séð hann þaðan meðan þeir raða orðunum rétt saman.
 3. Textinn er festur á vegg það langt frá vinnustað nemenda að þeir sjá hann ekki meðan þeir raða orðunum saman og þurfa því að fara úr sæti sínu til að lesa hann.
- Kórlestur. Orð af orðalistum.
- Búa til lesrenninga með orðum af orðalistum. Nemendur vinna tveir saman og skiptast á að lesa listana og taka tímann. Þeir skrá tímann og endurtaka lesturinn nokkru sinnum og reyna að bæta sig í hverri umferð.
- Nemendur nýta orð af orðalista til að gera sínar eigin orðasúpur sem aðrir nemendur fá að leysa.

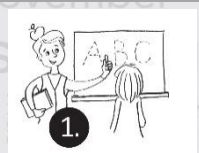


Ritun – skrift, ritun stakra orða, myndun/ritun setninga, sögugerð, fjölbreytt ritun

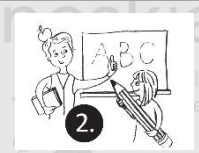
- Skriftaræfingar, stafaskuggar o.fl.
- Stafir líkir í útliti. Stafafjölskyldur.
- Búa til setningar sem innihalda lykilorðin eða valin orð af orðalistum/úr texta.
- Velja nokkur orð af orðalista og búa til sögu út frá þeim.
- Gera hugtakakort um lykilorðin og nota sem grunn í sögugerð eða fræðilegan texta.

STIGSKIPTUR STUÐNINGUR – LYKILORÐ

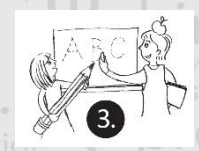
Það tekur tíma og þarfnast þolinmæði að venja nemendur við þessa vinnu en þegar upp er staðið skilar hún miklu. Kennarinn er við stjórnvölinn fyrstu skrefin en það er mikilvægt að virkja nemendur og efla sjálfstæði þeirra í þessari vinnu um leið og verkefni verða þeim töm. Óvirkir nemendur sem sitja í heimakrók og fylgist með kennaranum vinna alla vinnuna eru ekki líklegir til að ná árangri.



1. Kennari velur lykilorð og lykilstafi. Hann fer með nemendum í gegnum verkefni sem unnin eru út frá þeim og hvetur þá til þátttöku.



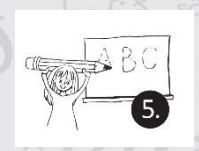
2. Kennari velur lykilorð, lykilstafi og verkefni sem vinna á. Hann kynnir verkefni fyrir nemendum sem leysa þau í paravinnu með aðstoð kennara.



3. Kennari velur lykilorð og verkefni. Hann kynnir verkefni sem lýst er á einfaldan hátt á fyrirmælasþjöldum. Nemendur vinna í paravinnu og aðstoðar kennarinn eftir þörfum.



4. Nemendur velja lykilorð úr safni sem kennari velur. Kennari kynnir verkefni sem lýst er á fyrirmælasþjöldum. Hann fylgist með vinnu nemenda og aðstoðar eftir þörfum. Nemendur ráða hvort þeir vinna einir eða með öðrum.



5. Nemendur velja lykilorð og vinna verkefni samkvæmt markmiðum áætlunar. Þeir vinna sjálfstætt en styðjast við fyrirmælasþjöld eða aðgerðalista og eru lausnarleiðir í þeirra höndum. Nemendur ráða hvort þeir vinna einir eða með öðrum.

LESA

HEIMILDIR

Rósa Eggertsdóttir, Jenný Gunnbjörnsdóttir, Ragnheiður Lilja Bjarnadóttir og Þóra Rósa Geirsdóttir (2018). *Byrjendalæsi: Handraði*. Akureyri: Háskólinn á Akureyri, Miðstöð skólalárnar.

NÁMSUMHVERFI

Þegar kennarar skipuleggja nám og kennslu taka þeir fjölda ákvarðana sem móta daglegt starf í skólafélaginu og hafa áhrif á viðhorf nemenda til þeirra námsgreina sem unnið er með hverju sinni (Barton og Jordan, 2001; Urquhart og Frazee, 2012). Þessar ákvarðanir endurspeglar viðhorf kennara til starfsins, hvað þeir telja mikilvægt að nemendur læri og hvernig og hvort þeir telji sig geta stuðlað að farsælum námsárangri hjá öllum nemendum. Námsumhverfið er stór þáttur í þessu ferli en sýnt hefur verið fram á að aðlaðandi og nemendavænt námsumhverfi hefur jákvæð áhrif á hegðun nemenda og framvindu náms (Barrett, Davis, Zhang og Barrett, 2015; Urquhart og Frazee, 2012). Þeir læra best í góðu og vinalegu andrúmslofti þar sem þeir finna að þeir tilheyra hópnum og fá notið styrkleika sinna í samskiptum við skólafélaga og í virkri þátttöku í skólafélaginu.

„Að læra merkir að verða til, verða maður meðal manna, fullgildur þátttakandi í samfélagi manna. Og það verðum við með því að taka þátt í athöfnum með öðrum. Við lærum til verka með því að starfa með öðrum, við lærum að tala með því að tala við aðra og við lærum að hugsa með því að hugsa með öðrum, verðum þá færari til verka og færari til samskipta og færari til að hugsa því í gegnum þátttöku eignumst við ný orð og talshætti og sjónarhorn sem opna okkur nýja heima og auðvelda okkur að útskýra hluti fyrir öðrum.“

(Hafþór Guðjónsson, 2016, bls.3)



Sem grunnþáttur menntunar á læsi að vera sýnilegt í öllum þáttum skólafélagsins og koma fram í inntaki allra námsgreina og námssviða (Aðalnámskrá grunnskóla, 2011). Námsumhverfið þarf að taka mið af því og vera þannig skipulagt að það styðji markvisst við framfarir nemenda í læsi. Það þarfnast ígrundunar af hálfu kennara að þróa námsumhverfi sem hvetur til læsis og það getur tekið tíma að átta sig á hvað virkar best á hverju aldurstigi fyrir sig og hvað hentar nemendahópnum hverju sinni (Hunsberger, 2014; Lynch, 2017). Slíkt námsumhverfi þarf fyrst og fremst að fela í sér grunnstoðir læsis og vera þannig fram sett að það vekir löngun og áhuga nemenda til að fást við hlustun, tal, lestur og ritun í öruggu og hvetjandi umhverfi.

KENningarar stuðla að farsælu læsirnámi í námsumhverfi þar sem:

Byggt er á vel útfærðum og markvissum **KENNSLUÁÆTLUNUM** sem gera grunnstoðum læsis jafnhátt undir höfði og tryggja heildstætt nám í læsi (Rósa Eggertsdóttir, 2007).

Skýr **NÁMSMARKMIÐ** eru sett fram og námsmat samofið námi og kennslu. Ýtt er undir sjálfsmat nemenda, þeir læra leiðir til að fylgjast með eigin námi, s.s. skilningi á texta sem þeir lesa og að nýta endurgjöf til að skipuleggja námið (Barton og Jordan, 2001).

STIGSKIPTUM STUÐNINGI er beitt við kennslu aðferða sem reynast nemendum gagnlegar í námi og efla skilning þeirra og orðaforða (Rósa Eggertsdóttir, 2007). Kennarinn gerir ráð fyrir fjölbreytileika í nemendahópnum, greinir styrkleika og þarfir nemenda, skipuleggur kennslu og aðlagar námsleiðir og námsmat að þörfum þeirra.

Námið er **ATHAFNAMIDÁÐ**. Það byggir á virkni nemenda, hlutbundinni nálgun í kennslu og sjálfstæðri vinnu við aðstæður sem krefjast hreyfingar, samvinnu og boðskipta (Padmavathi, 2013; Rósa Eggertsdóttir, Jenný Gunnbjörnsdóttir og Þóra Rósa Geirsdóttir, 2012; Ragnheiður Lilja Bjarnadóttir, munnleg heimild). Nemendur takast á við raunveruleg verkefni sem virkja áhugahvötina, sterkasta aflið í námi nemenda. Þeir fá tækifæri til að efla skilning sinn með því að rannsaka á eigin spýtur og leita lausna þar sem þeir greina gögn, leggja mat á þau, taka ákvörðun og bregðast við í kjölfarið.

Byggt er á **MERKINGARBÆRU NÁMI** og gengið út frá þekkingu og reynslu nemenda og tengslum við raunveruleikann (Barton og Jordan, 2001). Þar er talið mikilvægt að nemendur læri leiðir til að virkja fyrri þekkingu og reynslu og hvernig þeir geta nýtt sér hana þegar þeir læra nýja hluti.

Gert er ráð fyrir leiðum sem hjálpa nemendum **AÐ PRÓA ÞEKKINGU** sína og átta sig á heildarmyndinni, leiðum sem hjálpa þeim að greina aðalatriði frá aukaatriðum, að átta sig á innbyrðis tengslum hluta og hvernig þeir geta nýtt þá þekkingu í nýjum aðstæðum (Barton og Jordan, 2001).

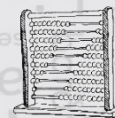
Kennslustofan er **VEL SKIPULÖGÐ** með afmörkuðum námssvæðum, greiðum aðgangi að öllum gögnum og góðu flæði um stofuna (Barrett o.fl., 2015; Lynch, 2017). Slíkt umhverfi hefur jákvæð áhrif á námsferlið þar sem það ýtir undir félagsleg samskipti og samvinnu nemenda og leikur með tungumálið og rannsóknir á því fær að njóta sín.

Skipulagi í kennslustofunni er breytt með tilliti til þeirra verkefna sem unnið er að hverju sinni (Barrett o.fl., 2015; Lynch 2017). **SVEIGJANLEIKI** er talinn nauðsynlegur til þess að hægt sé að aðlaga nám að þörfum nemenda og skapa þeim námsaðstæður sem hjálpa þeim að finna tilganginn með náminu og hafa trú á því að þeim takist að ljúka verkefnum (Urquhart og Frazee, 2012).

EFNIVIÐUR

Gott aðgengi að efniviði tengdum læsi og gnægð tækifæra til að vinna með hann ýtir undir áhuga nemenda á læsi (Reading Rockets, e.d.; Hunsberger, 2014). Val á efniviði og notkun hans er kjarninn í þróun á læsisvænu námsumhverfi. Hugsa þarf út fyrir námsbækurnar og tryggja nemendum aðgang að fjölbreyttum efniviði þannig að þeir hafi val. Læsi á sér margar hliðar og nær til allra námsgreina. Því er mikilvægt að nýta hvert tækifæri sem gefst til að tengja grunnstoðir læsis við annað starf í skólastofunni. Öflug vinna með tungumálið styður við allt nám.

Tryggja þarf góðan bókakost sem tengist viðfangsefnum sem unnið er með hverju sinni til að viðhalda áhuga nemenda á lestri (Reading Rockets, e.d.; Hunsberger, 2014). Þjóða þarf upp á fjölbreyttar tegundir lesefnis, bæði skáldsögur, fræðibækur og annað lesefni sem tengist daglegu lífi nemenda þannig að þeir upplifi tengsl þess við ritmálið og læsi almennt. Nemendur þurfa einnig greiðan aðgang að ritföngum af öllu tagi, ritvinnslu í tölvu og aðgengi að efni á Netinu sem styður við nám þeirra.



RITMÁL OG MYNDMÁL SÝNILEGT OG AÐGENGILEGT

Ritmál og myndmál sem er sýnilegt í umhverfi nemenda hvetur til lestrar og því er mikilvægt að það tengist vinnu nemenda og hafi merkingu fyrir þá (Hunsberger 2014; Lynch 2017). Tilbúin veggspjöld sem tengjast námsgreinum fela í sér ýmsar mikilvægar upplýsingar, mismunandi ritunarráttar, hugtakakort, orðaveggir og orðaský sem geyma orðaforða og hugtök sem unnið er með. Ennfremur listar sem sýna vinnuferli og styðja nemendur í vinnu þar sem við á og minna nemendur á námsmarkmiðin. Það eflir einnig sjálfstraust og áhugahvöt nemenda að sjá verk sín hengd upp til sýnis á veggjum skólans og ýtir slíkt undir eignarhald þeirra á sjálfu námsferlinu (Hunsberger 2014; Barrett o.fl., 2015).

LESA

Fyrstu fjögur námsárin í grunnskóla fara í að læra að lesa en eftir það er nemendum ætlað að lesa sér til gagns, að nýta lestrarfærni sína til að nema. Þess vegna er mikilvægt að læsina mið verði farsælt og að nemendur nái tilsettum árangri í hvetjandi námsumhverfi.

HEIMILDIR

Aðalnámskrá grunnskóla 2011: Almennur hluti/2011.

Barrett, P., Davis, F., Zhang, Y. og Barrett, L. (2015). The impact of classroom design on pupils' learning: Final results of a holistic, multi-level analysis. *Building and Environment*. 89(2015), 118-133. Sótt af

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360132315000700?via%3Dihub>

Barton, M.L. og Jordan, D.L. (2001). *Teaching Reading in Science: A Supplement to Teaching Reading in the Content Areas: If Not Me, Then Who?* 2. útg. Alexandria, VA. ASCD. Sótt af

http://www.ascd.org/ascd/pdf/books/barton2001_sample_chapters.pdf

Hafþór Guðjónsson (2016, 6. desember). Nám sem þátttaka. *Skólapræðir*. Sótt af

<http://skolathraedir.is/2016/12/06/nam-sem-thattaka/>

Hunsberger, B. (2014). Designing a Literacy-rich Classroom. Sótt af

<https://teachbeyond.org/news/2014/05/designing-a-literacy-rich-classroom/>

Lynch, E. (2017). Elements of a Literacy-Rich 21st Century Classroom. Sótt af

<https://www.sadlier.com/school/ela-blog/3-elements-of-a-literacy-rich-classroom-environment>

Padmavathi, B.V.V. 2013. Activity Based Learning. *Research Journal of English Language and Literature* (RJELAL) 1(3), 287-289. Sótt af

<http://www.rjelal.com/RJELAL%20VOL.1.ISSUE.3/Dr.B.V.V.PADMAVATHI%20287-289.pdf>

Reading Rockets (e.d.). Literacy-Rich Environments. Sótt af

<http://www.readingrockets.org/article/literacy-rich-environments>

Rósa Eggertsdóttir. (2007). Byrjendalæsi. *Skíma*. 30(2): 17 -21.

Rósa Eggertsdóttir, Jenný Gunnbjörnsdóttir og Póra Rósa Geirsdóttir. (2012). *Byrjendalæsi: Leiðtogar*. Akureyri. Miðstöð skólapróunar. Háskólinn á Akureyri.

Urquhart, V. og Frazee, D. (2012). Characteristics of Literacy-Rich Content-Area Classrooms. *ASCD Express*, 8(6). Alexandria, VA. ASCD. Sótt af

<http://www.ascd.org/ascd-express/vol8/806-urquhart.aspx>

LÆSISSTÖÐVAR

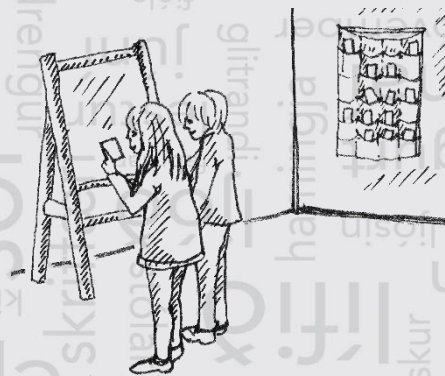


Læsisstöðvar eru svæði innan skólastofu þar sem nemendur vinna einir eða í samvinnu við aðra að fjölbreyttum verkefnum sem miða að því að efla færni þeirra í læsi (Diller, 2005). Þær eru viðvarandi hluti af námsskipulagi, verkefni sem þar eru lögð fyrir þyngjast smám saman og kröfur aukast eftir því sem ofar kemur í skólakerfinu. Slíkar stöðvar geta verið viðvarandi allt skólaárið (fastar stöðvar) og/eða tímabundnar og hægt er að skipuleggja þær í öllum kennslustofum og á öllum kennslusvæðum með góðri nýtingu á því plássi sem er til staðar.

STÖÐVAVINNA BÝÐUR UPP Á

- Athafnamiðað nám.
- Lausnaleit.
- Val um verkefni og lausnaleiðir.
- Samvinnu nemenda.
- Stigvaxandi sjálfstæði nemenda í námi.
- Fjölbreyttar kennsluáætlaðar.
- Kennararstýrða stöð þar sem nemendur fá einstaklingsbundna leiðsögn eftir þörfum.

(Rósa Eggertsdóttir, Jenný Gunnbjörnsdóttir og Þóra Rósa Geirsdóttir, 2012; Ragnheiður Lilja Bjarnadóttir, munnleg heimild)



STÖÐVAVINNA EFLIR SJÁLFSTÆÐI NEMENDA EN TIL AÐ SVO MEGI VERÐA ÞURFA ÁKVEÐIN SKILYRÐI AÐ VERA TIL STAÐAR

SÝNIKENNSLA. Kennari útskýrir verkefni/aðferðir fyrir nemendum og sýnir þeim hvernig á að fara að. Nemendur ná bestum árangri þegar þeir þekkja vel til þeirra aðferða og verkfæra sem ætlast er til að þeir noti við lausn verkefna.

STIGSKIPTUR STUÐNINGUR og hvatning til að taka aukna ábyrgð - Lykill að sjálfstæði nemenda.

NÆG TÆKIFÆRI fyrir nemendur til að nýta verkfærin/aðferðirnar.

SKÝR FYRIRMÆLI um vinnuframlag þannig að nemendur viti nákvæmlega til hvers er ætlast af þeim (hvað - hvernig - hvers vegna).

FYRIRMÆLASPJÖLD. Þau eru góð leið til að auka sjálfstæði nemenda.

VALMÖGULEIKAR. Að eiga möguleika á að velja á milli verkefna virkjar áhugahvöt nemenda.

GOTT AÐGENGI að nauðsynlegum námsgögnum.

(Diller, 2005)



AÐ ÞRÓA STÖÐVAVINNU

Það tekur tíma að þróa stöðvavinnu frá því nemendur taka sín fyrstu skref í grunnskóla þar til þeir ná að vinna sjálfstætt að þeim verkefnum sem stöðvavinnan felur í sér.

Best er að byrja með fá verkefni/verkfæri og bæta smá saman við (Diller, 2005, Ragnheiður Lilja Bjarnadóttir, munnleg heimild). Hér skiptir endurtekningin máli og að nemendur læri vel þær aðferðir sem þeim er ætlað að vinna eftir. Það hefur reynst vel að bæta einu nýju verkefni/verkfæri í hverri kennsluáætlun eða jafnvel annarri hverri eftir því hvernig nemendahópurinn bregst við framvindunni. Það er mikilvægt að bæði nemendur og kennarar finni til öryggis gagnvart stöðvavinnunni og njóti hennar. Þegar aðferðir verða nemendum tamar er hægt að þyngra verkefni þannig að þau gera meiri kröfur til nemenda ásamt því að kynna ný verkefni/verkfæri til sögunnar. Þannig er hægt að auka umfangið hægt en örugglega, fara frá því einfalda til hins flókna, frá kennarastýrðri vinnu yfir í sjálfstæða vinnu nemenda. Stöðvavinna auðveldar kennurum að skipuleggja kennslu þannig að nemendur geti unnið saman eða hlið við hlið, óháð getu, að ögrandi viðfangsefnum sem hæfa hverjum og einum og að mæta með því þörfum allra nemenda inni í bekk.

FYRIRKOMULAG STÖÐVA

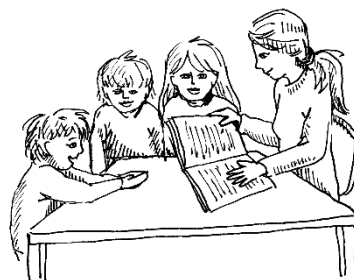
Stöðvar geta verið með ýmsum hætti og geta varað í mislangan tíma (Diller, 2005). Hér eru settar fram hugmyndir sem endurspeglar stigskiptan stuðning og byggja á því að stýring af hálfu kennara er mikil í fyrstu en minnkar með aukinni færni og sjálfstæði nemenda.

TÍMABUNÐNAR STÖÐVAR

- Standa í afmarkaðan tíma.
- Mismunandi stutt og afmörkuð verkefni á hverri stöð.
- Nemendur fara á allar stöðvar. Annað hvort velja þeir í hvaða röð þeir fara á stöðvarnar eða fara á þær eftir fyrirfram ákveðnu hringferli eða hringekju þar sem þeir skipta um stöð eftir ákveðinn tíma (15 - 20 mín). Þá er ekki sjálfgefið að þeir nái að ljúka verkefnum á gefnum tíma.

KENNARASTÝRÐ STÖÐ

- Tímabundin stöð þar sem kennari vinnur með litlum hópi nemenda að námsþáttum sem þarf að styrkja hverju sinni.
- Er fyrir alla nemendur.
- Leiðsögn tekur mið af forsendum hvers og eins.
- Einstaklingsmiðað nám.
- Mikilvægur liður í námsferlinu og því stöðugt í gangi.
- Getur verið hluti af hringekju.



FASTAR STÖÐVAR

- Verða til og þróast yfir skólaárið.
- Innihalda verkefni sem þegar hafa verið kennd.
- Hver stöð á sitt viðfangsefni, t.d. lestur, skrift, lykilorð, stafsetningu, orðavinnu, ritun, hlustun, samræður. Verkefnin geta verið með fjölbreyttu sniði og þróast í takt við framfarir nemenda.
- Nemendur:
 - velja á hvaða stöðvar þeir fara en val eykur áhugahvöt nemenda
 - merkja sjálfir við valið
 - fara á milli stöðva á eigin hraða
 - eiga að ljúka verkefnum sem þeir velja.

Hægt er að hafa tímabundnar stöðvar og fastar stöðvar samtímis (Diller, 2005). Meðan verkefni/verkfæri eru enn á kennslustigi nýtir kennari tímabundnar stöðvar þar sem stýring er enn til staðar. Verkefnin/verkfærin færast síðan yfir á fastar stöðvar eftir því sem færni og sjálfstæði nemenda í vinnu með þau eykst. Þannig þróast fastar stöðvar í takt við ferlið þar sem farið er frá kennarastýrðri vinnu yfir í sjálfstæða vinnu nemenda og verkefnin gera stöðugt auknar kröfur til nemenda.

HÓPAR

Það er mikilvægt er að gæta þess að nemendur festist ekki í ákveðnum hópum og að þeir læri að vinna með ólíkum einstaklingum (Diller, 2005, Rósa Eggertsdóttir o.fl., 2012; Ragnheiður Lilja Bjarnadóttir, munnleg heimild). Niðurröðun í hópum þarf því að vera fjölbreytt og taka mið af tilgangi námsins og þörfum nemenda hverju sinni. Hér gildir að lesa vel í hópinn til að finna út bestu samsetninguna þar sem margbreytileikinn ræður ríkjum. Hún getur til að mynda verið eftirfarandi:

- Getublandaðir hópar þar sem nemendur vinna saman óháð getu.
- Getuskiptir hópar þar sem unnið er með ákveðna færnisþætti sem nemendur þurfa að ná tökum á.
- Kynjaskiptir hópar.
- Hópar sem byggja á áhugasviði nemenda.
- Vinahópar.



Hópstærðir geta einnig verið mismunandi. Paravinna gefst almennt vel og heldur einstaklingunum frekar við efnið en þegar fleiri vinna saman (Diller, 2005). Í stærri hópum getur biðin eftir að komast að reynst yngri nemendum erfið og haft áhrif á einbeitinguna sem fer gjarnan út um víðan völl. Sumir nemendur ráða vel við að vinna í þriggja til fjögurra manna hópum og svo eru aðrir sem vilja fá að vinna einir.

MAT Á VINNU NEMENDA

Verkefni sem fylgja hverri kennsluáætlun eru valin í samræmi við markmiðin sem stefnt er að og þjóna því hvert um sig ákveðnu hlutverki í námsmati. Þegar kennarar leggja mat á stöðu nemenda líta þeir til þess hversu mikinn stuðning nemendur þurfa við lausn einstakra verkefna og hvert þyngdarstig verkefnanna er. Ætíð skal hafa í huga að æfingin skapar meistarann og því þurfa nemendur bæði tækifæri og tíma til að vinna að verkefnum sem lögð eru til grundvallar í námsmati (Diller, 2005). Sjá einnig kafla um kennsluáætlanir.

HEIMILDIR

Debbie Diller. 2005. *Practice with Purpose. Literacy Work Stations for Grades 3 - 6*. USA. Stenhouse.

Rósa Eggertsdóttir, Jenný Gunnbjörnsdóttir og Þóra Rósa Geirsdóttir. (2012). *Byrjendalæsi: Leiðtogar*. Akureyri. Miðstöð skólaþróunar. Háskólinn á Akureyri.

GAGNVIRKUR LESTUR

Gagnvirkur lestur hefur verið nýttur í íslenskum grunnskólum um árabíl til að efla lesskilning. Rósa Eggertsdóttir skrifaði um kennsluáferðina í ritinu *Fluglæsi* sem kom út árið 1998 á vegum Skólalþjónustu Eypings og Námsgagnastofnun gaf út *Lesið til skilnings* eftir Önnu Guðmundsdóttur árið 2007 sem er handbók og kennsluefni um gagnvirkan lestur.

Gagnvirkur lestur „... snýst um samband lesanda við texta og hvernig hann getur náð fram þeirri merkingu sem í textanum er fólgin“ (Rósa Eggertsdóttir, 1998, bls. 33) og byggir á hugmyndafræði um **gagnvirkar aðferðir** í kennslu (Reciprocal Teaching og Transactional Strategies Instruction) og **að spyrja höfundinn** (Questioning the Author).

Í gagnvirkum lestri læra nemendur að vinna eftir ákveðnu ferli sem samanstendur af fjórum þáttum, þ.e. að taka saman meginatriði texta að loknum lestri stuttra kafla eða efnisgreina, spyrja spurninga um atriði úr textanum, leita útskýringa á óljósum atriðum og spá fyrir um framhald textans (Anna Guðmundsdóttir, 2007, Rósa Eggertsdóttir, 1998). Kennslan byggir á sýnikennslu og stigskiptum stuðningi þar sem kennari nýtir aðferðina endurtekið í viðeigandi samhengi og sýnir með því nemendum hvernig góðir lesarar bera sig að. Hann leiðir vinnuna í upphafi en þátttaka nemenda í ferlinu eykst smám saman þar sem þeir spreyta sig saman að því að fara í gegnum ferlið með aðstoð og endugið frá kennara. Þannig er gagnvirkur lestur félagslegt ferli en þegar nemendur hafa „... náð góðri leikni við að beita aðferðinni saman beita þeir henni einir og geta þannig axlað aukna ábyrgð á eigin námi“ (Rósa Eggertsdóttir, 1998, bls.33).



Árið 2014 settu sænskir fræðimenn á laggirnar þróunarverkefnið En læsande klass sem byggir á aðferðum um gagnvirkan lestur en útfærslan er önnur (Widmark, 2014). Markmiðið var að færa kennurum í hendur verkfæri til að vinna með að því að efla lesskilning nemenda á grunnskólastigi. Forsvarsmenn En læsande klass töldu að lesskilningur yrði gjarnan útundan í lestrarnáminu og þar með tækist ekki að efla löngun nemenda til að lesa. Frumkvöðull verkefnisins, Martin Widmark kennari og rithöfundur, varð þess vís eftir fjölda skólaheimsókna sem rithöfundur að í skólum sem unnu markvisst með lesskilning voru nemendur áræðnari en ella í að setja fram spurningar, draga ályktanir og spyrja áfram út frá þeim, þeir hlustuðu hver á annan og báru virðingu fyrir ólíkum skoðunum. Þessi markvissa vinna með lesskilning hafði einnig jákvæð áhrif á árangur nemenda í öðrum námsgreinum.

GAGNVIRKAR AÐFERÐIR

Gagnvirkar aðferðir í kennslu einkennast af fjórum grundvallaraðferðum (Anna Guðmundsdóttir, 2007, Rósa Eggertsdóttir, 1998, Widmark, 2014):

- Að spá fyrir um og draga ályktanir.
- Að spyrja spurninga.
- Að varpa ljósi á það sem er óskýrt.
- Að draga saman (aðalatriðin).

Svíarnir bættu svo við aðferðinni „Að sjá hluti fyrir sér - að skapa innri myndir“.

Þessar aðferðir dýpka skilning nemenda á innihaldi og boðskap texta og skýra hugsun þeirra (Rósa Eggertsdóttir, 1998, Widmark, 2014). Þær skila árangri þegar nemendur fá markvissa þjálfun í að beita þeim. Gagnvirknin felur í sér boðskipti og sú umræða sem á sér stað um textann varpar ljósi á merkingu hans og eykur skilning og nám á sér stað.



AÐ SPYRJA HÖFUNDINN

Að spyrja höfundinn er formlegt samtal sem lesandi á við höfund texta og er tilgangurinn meðal annars sá að nemendur læri að veita höfundum bóka eftirtekt (Widmark, 2014). Aðferðin byggir á því að lesandinn spyr gagnrýnna spurninga um textann. Lesandinn verður að vera meðvitaður um að höfundur hefur áhrif á bæði innihald textans og læsileika. Vinnan felst í því að kennari leiðir samtalið við höfundinn/textann. Nemendur eru hvattir til að bera fram spurningar og að setja jafnvel fram hugmyndir um aðra framsetningu á textanum. Aðferðina má nýta bæði í vinnu með skáldsögur og fræðitexta. Spurningar sem mælt er með:

- Hvað vitum við eftir að hafa lesið textann?
- Hvað merkir textinn? Hvaða merkingu leggjum við í textann?
- Hverju veltum við vöngum yfir eftir að hafa lesið textann?
- Hvers vegna notar höfundurinn þessi orð eða orðasambönd?
- Hefði höfundurinn getað notað önnur orð/orðasambönd? Hvaða?
- Hvaða vísbendingar gefur höfundur um atburði?
- Hvernig hjálpar höfundur lesanda að sjá innihald textans fyrir sér?
- Hvað reynir höfundur að segja með textanum?

EN LÄSANDE KLASS - HLOTVERKIN

Í sænska þróunarverkefninu eru sett fram ákveðin hlotverk sem fela í sér hugmyndafræðina sem gagnvirkur lestur byggir á (Widmark, 2014). Þau eru:

- **spákonan**
- **fréttamaðurinn**
- **spæjarinn**
- **listamaðurinn**
- **kúrekinn**

Hvert hlotverk hefur sína eiginleika og eru þau nýtt ýmist áður en lestur hefst, meðan á lestri stendur og/eða að honum loknum allt eftir eðli þeirra.

Stjörnulesarinn

Stjörnulesari skiptir ómeðvitað á milli lesskilningsaðferða/hlotverka. Þegar lesari notar allar aðferðirnar fimm til að stýra lesskilningi sínum telst hann stjörnulesari. Stjörnulesari vaktar lesskilning sinn og er meðvitaður þegar hann/hún skilur ekki og grípur þá til viðeigandi aðferða.

Hér á eftir fer lýsing á hlotverkunum og sýnikennslunni sem er fyrsta skrefið í innleiðingu þeirra. Virk notkun kennarans á hlotverkunum er mikilvægt skref í að nemendur tileinki sér notkun þeirra.



SPÁGUMMAN



COWBOYEN



REPORTERN



DETEKTIVEN



KONSTNÄREN

HEIMILDIR

Anna Guðmundsdóttir. (2007). *Lesið til skilnings. Kennarahandbók í gagnvirkum lestri.*

Reykjavík. Námsgagnastofnun. Sótt af

https://vefir.mms.is/lesid_til_skilnings/lesidtilskilnings_klb.pdf

Rósa Eggertsdóttir. (1998). Gagnvirkur lestur. Í Rósa Eggertsdóttir (ritstjóri), *Fluglæsi:*

Áherslur, stefnumörkun og aðferðir í lestrarkennslu. Akureyri. Skólaþjónusta Eyþings.

Widmark, M. (ritstjóri). (2014). *En läsande klass. Träna läsförståelse.* Sótt af

http://www.enlasandeklass.se/wp-content/uploads/2013/05/Studiehandledning_ELK_ensidig.pdf



SPÁKONAN

Spákonan spáir fyrir og ályktar um innihald texta út frá myndum, myndatexta og tegundum texta áður en lestur hefst, meðan á lestri stendur og að loknum lestri.

Þegar unnið er með frásögn snýst spáin um hvað gerist næst í frásögninni en þegar unnið er með staðreyndir byggir spáin á eigin þekkingu á efninu.

SÝNIKENNSLA - FAGURFRÆÐILEGUR TEXTI

Áður en lesið er:

1. Lestu titil bókar fyrir nemendur og sýndu myndir á bókarkápu.
2. Spáðu í innihald út frá bókartitli og myndum á bókarkápu: "Ég sé mynd af ..., Ég held að bókin fjalli um ..."
3. Ræddu mikilvægi þess að kynna sér vel allar upplýsingar á bókarkápu til að fá upplýsingar um innihaldið.
4. Kynntu spákonuna til sögunnar og sýndu myndina af henni. Spákonan hjálpar okkur að tengja við okkar eigin reynslu af viðfangsefninu og spá fyrir um hvað gæti gerst í sögunni áður en við lesum hana og á meðan við lesum. Þjóddu nemendum að gera sínar forspár út frá þeirra reynslu.
5. Lestu textann af innlifun og staldraðu við á þeim stöðum sem þú hefur merkt við fyrirfram. Fáðu nemendur til að spá með þér í framhaldið út frá þeirra eigin reynslu.

SÝNIKENNSLA - FRÆÐILEGUR TEXTI

Áður en lesið er:

1. Dreifðu texta til nemenda eða sýndu hann á skjávarpa.
2. Lestu titil bókar, kaflaheiti, undirtexta og texta við myndir fyrir nemendur.
3. Að því loknu segir þú/hugsar upphátt hvað þú heldir að textinn fjalli um og hvað þú komir til með að hugsa um.
4. Spurðu nemendur hvað þeir viti um efnið og hvað þeir haldi að þeir fræðist um við að lesa textann.
5. Skriðu þessar hugleiðingar á flettistöflu (sbr. KVL nema með viðbótinni hvað nemendur haldi að þeir fái að vita).
6. Sýndu mynd af spákonunni og segðu að hún hjálpi okkur að tengja við reynslu okkar af efninu, draga fram þekkingu okkar og spá fyrir um hvað textinn fjallar.

Á meðan lesið er:

1. Lestu textann hægt og skýrt.
2. Staldraðu við þegar kemur að einhverjum staðreyndum sem skráðar voru á töfluna og áréttuðu þær.

Eftir lestur:

1. Ræddu hvað af því sem þið höfðuð skráð kom fram í textanum og hvað ekki.
2. Spáðu í hvers vegna höfundurinn valdi þær staðreyndir sem birtust í textanum en sleppti öðrum.

FRÉTTAMAÐURINN



Fréttamaðurinn er notaður meðan á lestri stendur og að honum loknum. Hann stendur fyrir aðferðina að setja fram spurningar. Hann er forvitinn, vill vita hlutina og spyr því spurninga en markmiðið með þeim er að hvetja til þankagangs sem dýpkar hugsun. Hann spyr spurninga úr textanum á þrjá vegu:

- Beinna spurninga þar sem svarið liggur í textanum.
- Milli línanna þar sem finna má svarið með því að draga ályktanir út frá vísbendingum og upplýsingar sem er að finna á mismunandi stöðum í textanum og tengja þær saman.
- Út fyrir textann þar sem svarið liggur hjá lesandanum sjálfum sem nýtir eigin þekkingu og reynslu til að túlka textann og draga ályktanir út frá því.

SÝNIKENNSLA

1. Veldu texta til að lesa fyrir nemendur. Byrjaðu á því að skoða textann og búa til spurningar um þau atriði sem þú vilt staldra við og skoða betur, sbr. þrjár gerðir spurninga hér að ofan.
2. Láttu nemendur vita áður en lestur hefst að þú ætlir að skoða textann með aðstoð fréttamannsins sem spyr mismunandi spurninga um efnið.
3. Lestu textann af innlifun og staldraðu við á þeim stöðum sem þú hafðir áður búið til spurningar um.
4. Að lestri loknum endurtekur þú að fréttamaðurinn hjálpi okkur að setja fram ólíkar spurningar úr textanum allt eftir eðli hans.



SPÆJARINN



Spæjarinn leitar eftir nýjum orðum, orðasamböndum og atriðum í texta sem skýra þarf nánar meðan lesið er.

Spæjarinn:

- Leitar að merkingu orða og orðasambanda, t.d. með því að nota orðabækur og að spyrjast fyrir um þau.
- Les textann til að finna merkingu orða út frá samhenginu.
- Leitar eftir samlíkingu orða við önnur orð.
Athuga hvort orðin eru samsett úr öðrum orðum.
- Kannar orðflokkinn.
- Nýtir fyrri þekkingu sína á efninu.

SÝNIKENNSLA

Áður en lesið er:

1. Gerðu lista yfir orð, orðatiltæki og atburði sem útskýra þarf nánar.
2. Sýndu myndina af spæjaranum og segðu að hann hjálpi okkur að skoða ný orð, orðasambönd og atvik sem við áttum okkur ekki á og finna á þeim skýringar. Til þess þurfi hann oft að fara ólíkar leiðir:
 - a. Lesa kaflann aftur og leita að vísbendingum í textanum.
 - b. Skoða myndir og athuga hvort þær gefi vísbendingar.
 - c. Lesa áfram og athuga hvort skýringin liggir þar.
 - d. Leita til félaga sinna eða til fullorðinna.
 - e. Leita að orðskýringum í orðabókum.

Á meðan lesið er:

1. Lestu textann af innlifun. Staldrðu við það sem er óskýrt (merkt við fyrirfram) og sýndu hvernig þú nýtir lausnarleiðir til að fá svar við spurningum þínum.
2. Hugsaðu upphátt, spáðu í textann og spurðu spurninga. Láttu tilfinningar í ljós, segðu ef þú áttar þig ekki á einhverju í textanum... Nú skil ég ekki almennilega ... hvers vegna? Sýndu samtímis myndina af spæjaranum.
3. Lestu meðvitað rangt þannig að samhengið slitni, lestu aftur og þá rétt til að fá botn í textann. Ítrekaðu að spæjarinn hjálpi okkur að staldrðu við og skoða textann betur þegar við skiljum ekki samhengið og að þá sé það góð aðferð að lesa aftur því það sé alltaf möguleiki að maður lesi vitlaust.



LISTAMAÐURINN



Listamaðurinn myndar innri myndir af því sem lesið er. Með hjálp skynfæranna lifir hann sig inn í textann, hann sér, heyrir og finnur það sem felst í textanum. Listamaðurinn er notaður meðan lesið er.

SÝNIKENNSLA

Markmiðið er að nemendur nýti skynfæri sín þegar þeir lesa. Innihaldið verður meira lifandi og skiljanlegra fyrir nemendum þegar þeir sjá fyrir sér, heyra og þekkja það sem þeir lesa og þeir muna betur það sem þeir lásu. Dæmi um spurningar hér:

- Sérðu ...?
- Þekkir þú ...?
- Heyrir þú ...?
- Hvaða orð í textanum hjálpa þér að sjá fyrir þér?
- Gæti höfundurinn hafa notað önnur orð ... lýst þessu á annan hátt ... ?

Það er mikilvægt að velta hlutunum fyrir sér og ræða það sem upp kemur í tengslum við efnið þó svo aðrar aðferðir komi þar líka við sögu.

Áður en lesið er:

1. Lestu titil bókar fyrir nemendur.
2. Nýttu spákonuna og spáðu fyrir um innihald textans.
3. Dreifðu mynd af listamanninum til nemenda.
4. Hvettu nemendur til að lyfta myndinni upp þegar þeir sjá eitthvað fyrir sér, finna lykt, bragð eða annað sem örvar skynfærin.
5. Minntu þá á að rétta upp hönd ef eitthvað er óljóst í textanum (spæjarinn).

Á meðan lesið er:

1. Lestu textann fyrir nemendur.
2. Merktu við í textanum ef nemendur rétta upp hönd til merkis um að eitthvað sé óljóst og haltu áfram að lesa ef betra er að stansa síðar. Ræddu þá nýja orðið og merkingu þess.

Að lestri loknum:

1. Biddu nemendur um að ræða upplifun sína af textanum. Hvað heyrðu þeir, sáu, fundu, þekktu meðan lesið var.
2. Ræddu í lokin hvaða þýðingu þessi aðferð hefur fyrir nemendur og hvernig hún getur hjálpað þeim með lesskilning.



KÚREKINN

Kúrekinn dregur saman aðalatriðin í textanum meðan lesið er og að lestri loknum. Þetta er mikilvægur liður í náminu. Hægt er að nýta myndræna framsetningu við að greina aðalatriðin bæði í skáldsögum og fræðitexta.

SÝNIKENNSLA

Mikilvægt er að nemendur átti sig á muninum á því að endursegja og að draga saman. Í endursögn er atburðarásin dregin fram og farið út í smáatriðin í því sem gerðist. Í samantekt er markmiðið að finna boðskap textans og þá þarf að gera greinarmun á aðalatriðum og aukaatriðum. Lesandinn túlkar það sem hann les, spyr spurninga, leitar eftir þræði í textanum, skilgreinir og dregur ályktanir.

Áður en lesið er:

1. Skráðu/merktu fyrirfram við lykilatriði í texta og lykilorð.
2. Biddu nemendur um að skoða kaflafyrirsagnir, myndir og annað í textanum og segja síðan frá því sem þeir vita um efnið.
3. Sýndu þeim myndina af kúrekanum og segðu að hann hjálpi þeim að draga saman aðalatriðin.

Á meðan lesið er:

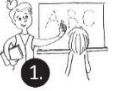
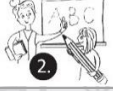



1. Lestu textann hægt og skýrt, staldraðu við og ræddu lykilatriði/lykilorð í textanum og skrifaðu þau á töfluna. Endurlestu síðan kaflann með hjálp orðalistans áður en lesið er áfram.

Að lestri loknum:

1. Dragðu saman það mikilvægasta úr kaflanum.



STIGSKIPTUR STUÐNINGUR - GL

	Kennarinn útskýrir hvers vegna það er gott að nota hlutverkin. Hann notar þau þegar hann les texta fyrir nemendum.
	Kennarinn sýnir hvernig á að nota aðferðirnar. Hann leitar eftir hugmyndum frá nemendum.
	Kennari og nemendur prufa aðferðirnar saman með sameiginlegum texta.
	Nemendur prufa aðferðirnar í hópvinnu eða paravinnu. Kennarinn fylgist með.
	Kennari og nemendur ræða saman um hvernig gengur að nota aðferðirnar og hvað þarf að lagfæra fyrir næstu umferð.

AÐ KYNNA HLUTVERKIN

1. bekkur	2. bekkur	3. – 4. bekkur
<p>Í fyrsta bekk er tilvalið að leggja hlutverkin inn smátt og smátt, t.d. samhliða nestissögumni hverju sinni. Kennari kynnir tilgang hvers hlutverks fyrir sig og nemendur taka þátt í að vinna með þau í tengslum við söguna. Þeir sem sitja saman á borði geta verið spákonan og komið með forspá sögunnar og annað borð getur verið listamaðurinn, lifað sig inn í söguna og sagt hvaða lykt væri hægt að finna við ákveðnar aðstæður í sögunni svo eitthvað sé nefnt.</p>	<p>Í öðrum bekk má þjálfa nemendur í að vinna með hlutverkin í fjölbreyttri stöðvavinnu, stundum með öll hlutverkin og stundum með stök hlutverk.</p> <p>Samhliða heimalestri geta nemendur líka nýtt hlutverkin, búið til fjölbreyttar staðreynda- og ályktunarspurningar og dregið saman aðalatriði úr sögu.</p>	<p>Í þriðja og fjórða bekk þarf að þyngra verkefni og auka kröfurnar á nemendur. Hvort sem nemendur lesa sjálfir eða hlusta á sögu er hægt að vinna með hlutverkin á fjölbreyttan hátt.</p> <p>Hægt er að setja upp 5 stöðvar, hver með sínu hlutverki þar sem nemendur fara á milli og skrifa á miða það sem á við hvert hlutverk. Á stöð spákonunnar skrifa nemendur niður forspá, hvað þeir halda að gerist næst í sögunni, á stöð fréttamannsins á að skrifa niður tvær spurningar, eina staðreynda og eina ályktunar o.s.frv. Einnig má mynda 5 manna hópa á stöð þar sem hver ber ábyrgð á einu hlutverki, kemur fram með hugmynd eða staðhæfingu sem passar viðkomandi hlutverki og hinir í hópnum geta bætt við og komið með fleiri hugmyndir. Þannig gengur röðin þar til allir hafa sinnt sínu hlutverki.</p>

DÆMI UM KENNSLUÁÆTLUN – 3 ÚTFÆRSLUR

Áætlunin sem hér fer á eftir er unnin fyrir 20 nemendur í 3. bekk. Gert er ráð fyrir að nemendur þekki öll hlutverkin og hafi þjálfast í að vinna með þau á fjölbreyttan hátt.

Í fyrsta bekk voru hlutverkin lögð inn smátt og smátt. Kennari nýtti hlutverkin samhliða nestissögunni hverju sinni, kynnti tilgang þeirra og nemendur tóku þátt í að vinna með hlutverkin í tengslum við söguna. Stundum máttu þeir krakkar sem sátu saman á borði vera spákonan og koma sameiginlega með forspá nestissögunnar og annað borð mátti vera listamaðurinn, lifa sig inn í söguna og segja t.d. hvaða lykt krakkarnir fundu við ákveðnar aðstæður í sögunni svo eitthvað sé nefnt. Nemendurnir hafa þjálfast í að vinna með hlutverkin í fjölbreyttri stöðvavinnu, stundum með öll hlutverkin en stundum með stök hlutverk. Samhliða heimalestri hafa nemendur einnig nýtt hlutverkin, búið til fjölbreyttar staðreynda- og ályktunarspurningar og dregið saman aðalatriði úr sögu.

Hér á eftir er valin sú leið að kennari les sögu fyrir nemendur og lætur þá sinna verkefnum í kjölfarið tengdum hlutverkunum í gagnvirkum lestri. Með því er tryggt að umskráningarfærni/lesfimi nemenda truflar ekki lesskilning þeirra og allir sitja því við sama borð í þeim efnum.



Markmið:

- Að efla lesskilning nemenda með því að:
 - þjálfá þá í að gera staðreyndaspurningar
 - þjálfá þá í að gera ályktunarspurningar
 - þjálfá þá í að gera forspá og álykta út frá staðreyndum sem þeir þekkja
 - þjálfá þá í að draga saman aðalatriði úr sögu
 - efla ímyndunarafli nemenda með því að lifa sig inni sögu
 - efla orðaforða og málskilning nemenda.

Gögn:

- Myndir af öllum hlutverkunum – Spákona, Fréttamaður, Spæjari, Listamaður, Kúreki.
- Miðar/renningar.
- Blýantar.
- Spjöld með hjálparorðum sem auðvelda vinnuna með hvert hlutverk.

Texti: „Mói hrekkjusvín: misskilinn snillingur“ eftir Kristínu Helgu Gunnarsdóttur. Kennari les söguna fyrir nemendur sem hafa komið sér vel fyrir í heimakrók. Kennari segir nemendum að lesskilningsvinna sé framundan með textann og því rétt að allir hlusti vel. Það verður unnið með öll hlutverkin þannig að um leið og nemendur hlusta á söguna þurfi þeir að leiða hugann að þeirri vinnu sem fylgir í kjölfarið. Hlutverkin eru rifjuð upp og hvaða eiginleika hvert þeirra hefur. Kennari les í 10-15 mínútur í einu og svo tekur við stöðvavinna þar sem nemendur eiga að sinna ákveðnum verkefnum í tengslum við hlutverkin. Að ákveðnum tíma liðnum koma nemendur aftur í heimakrókinn og hlusta á framhald sögunnar í svipað langan tíma og áður og svo tekur ný stöðvavinna við. Mátulegt er að taka 2 lotur í einu og halda svo áfram með söguna og vinnuna síðar. Gera má ráð fyrir að hver lota taki um 20-30 mínútur og ef teknar eru 2 lotur tekur það um 40-60 mínútur. Hér fyrir neðan eru 3 útfærslur að vinnu með hlutverkin í gagnvirkum lestri. Kennari velur hvaða útfærslu hann kys að nota eftir hvern lestur. Vel má hugsa sér að vinna með eina útfærslu í fyrri lotu og nýta svo aðra í þeirri seinni.

ÚTFÆRSLA 1

Einstaklingsvinna

Kennslustofa: Borðum raðað upp í 5 stöðvar, ein fyrir hvert hlutverk.

Gögn: Mynd af hlutverkinu er fyrir miðju svo ekki fari á milli mála hvaða hlutverk eigi þessa stöð. Renningar/miðar eru á borðunum til að skrifa á ásamt skriffærum.

Eftir lestur kennarans fara nemendur á stöðvarnar í þeirri röð sem þeir kjósa. Þeir mega fara á hvaða stöð sem er ef það er pláss við vinnuborðið.

- Á stöð spákonunnar á að skrá niður á miða forspá um það sem nemandi heldur að gerist í næsta kafla.
- Á stöð fréttamannsins skrá nemendur niður tvær spurningar úr textanum sem þeir voru að hlusta á, eina staðreyndaspurningu og eina ályktunarspurningu.
- Á stöð spæjarans skrá nemendur niður orð eða orðatiltæki sem þeim fannst skritin, eða þeir skildu ekki.
- Á stöð listamannsins hefur kennarinn sett upp einhvern ákveðinn atburð úr sögunni þar sem nemendur segja hvernig þeim leið og rökstyðja svar sitt.
- Á stöð Kúrekans draga nemendur saman í stuttu máli og skrá niður hvað gerðist í sögunni.

Búast má við að nemendur séu misfljótir að fara á milli stöðvanna. Það gerir ekki mikið til þó ekki allir komist á allar stöðvar áður en kennari kallar nemendur aftur í heimakrókinn til að halda áfram að lesa því þá er hægt að fara á stöðvarnar sem ekki náðust í næstu lotu.

Áður en lestur hefst að nýju í heimakrók má taka dæmi hjá nemendum um hvað þeir skráðu niður á stöðvunum, fá dæmi frá hverju hlutverki.

ÚTFÆRSLA 2

Samvinna - samræður

Kennslustofa: Borðum hefur verið raðað upp í 4 stöðvar og eru fimm sæti við hvert borð.

Gögn: Á hverri stöð eru myndir af öllum hlutverkunum fimm.

Eftir lestur kennarans skiptir hann bekknum upp í 4 hópa (5 í hverjum hópi) og hóparnir færa sig á stöðvarnar.

Hver nemandi ber ábyrgð á einu hlutverki í hópnum og á því að byrja á að koma fram með hugmynd eða staðhæfingu sem passar og hinir nemendurnir bæta við eða koma með aðra hugmynd.

Nemandi 1 á t.d. að byrja á að koma með forspá en hinir nemendurnir koma með sína líka. Nemandi 2 er t.d. Fréttamaðurinn og á að byrja að bera fram spurningu út frá textanum sem lesinn var. Hinir í hópnum koma með fleiri spurningar. Svona gengur vinnan koll af kolli þar til öllum hlutverkunum hefur verið sinnt. Rétt er að hvetja nemendur til að hjálpast líka að ef hugmyndir skortir.

ÚTFÆRSLA 3

Samvinna - samræður

Kennslustofa: Borðum hefur verið raðað upp í 5 stöðvar, ein fyrir hvert hlutverk.

Gögn: Mynd af einu hlutverki á hverri stöð. Miðar til að skrá niður hugmyndir hópsins.

Eftir lestur kennarans skiptir hann hópnum í 5 hópa (4 í hópi) sem fara á stöðvarnar. Hver hópur á að vera sérfræðingur í því hlutverki sem er á þeirra stöð.

Í hverjum hópi á að velja einn ritara en einnig getur ritarahlutverkið rúllað á milli nemenda. Nemendur hópsins fara vandlega í gegnum það sem þeirra hlutverk stendur fyrir og skráir niður.

- Hópurinn sem er á spákonustöðinni ræðir forspána, kemur sér saman um eina útgáfu og skráir hana niður.
- Krakkarnir á fréttamannastöðinni skrá niður 3-4 spurningar, bæði staðreynda og ályktunarspurningar.
- Hópurinn á spæjarastöðinni skráir niður nokkur orð eða orðatiltæki sem nemendur skilja ekki eða þykja skrítin. Hægt er að leita að skýringum í orðabókum eða af netinu.
- Nemendur í listamannahópnum þurfa að skrá niður upplifanir út frá byrjuninni -ég sé..., ég finn og ég heyri. Mögulega þarf kennari að aðstoða hér og ákveða hvaða upplifun út frá sögunni skal vinna með.
- Kúreka hópurinn á að draga saman það sem er búið að gerast í sögunni. Nemendur koma sér saman um hvað eru aðalatriði og þurfa að koma fram. Nota hjálparorðin *fyrst, svo, því næst, síðan og að lokum*.

Í lokin kynnr hver hópur vinnu sína fyrir hinum hópnum.

KVL KANN – VIL VITA – HEF LÆRT

Nemendur búa yfir miklum fróðleik og reynslu sem mikilvægt er að virkja þegar nám er skipulagt. KVL-kort er öflugt verkfæri til að ná fram þekkingu nemenda á námsefninu ásamt því að þjálf þá í að spyrja spurninga um það og leita svara (Tompkins, 2009). Aðferðin hjálpar nemendum að tengja nýja þekkingu við þá sem fyrir er og þróa orðaforða þeirra námsgreina sem unnið er með. Nemendur eru virkir í eigin námi meðan á vinnuferlinu stendur. Þeir setja sér ákveðna stefnu áður en texti er lesinn, þannig öðlast lesturinn tilgang, hann verður markvissari og lesskilningur dýpri.

K	V	L
innvið	skráður	vitnisburður

KVL – VINNUFERLI

Vinnuferlið hefst á því að kennarinn kynnir námsefni sem á að vinna með (Let's Teach, e.d.). Hann kynnir síðan KVL-kortið til sögunnar og vinna við fyrsta hluta þess hefst:

K – KANN	V – VIL VITA	L - HEF LÆRT
Hér er öll vitneskja nemenda um námefnið skráð.	Hér er skráð allt sem nemendur vilja vita um námsefnið.	Hér er í lok verkefnis skráður sá fróðleikur sem nemendur hafa aflað sér um námsefnið.
ÁVINNINGUR	ÁVINNINGUR	ÁVINNINGUR
Gefur nemendum eignarhald á það sem þeir eru að fara að læra. Kallar fram þekkingu og reynslu nemenda. Auðveldar tengingu við nýja þekkingu.	Vekur forvitni nemenda og hjálpar þeim að tengjast námsefninu. Gefur kennaranum upplýsingar um hvar forvitni og áhugi nemenda á efninu liggur. Það auðveldar honum að skipuleggja námið með þarfir nemenda í huga.	Vitnisburður um nám nemenda. Hjálpar nemendum að mynda bein tengsl milli fyrri þekkingar og þeirrar nýju sem þeir öfluðu sér meðan á náminu stóð.

Það getur tekið mislangan tíma að fara í gegnum námsefnið, allt frá nokkrum kennslustundum upp í nokkrar vikur. Í lærdómsferlinu er nauðsynlegt að hafa KVL-kortið sýnilegt, fara af og til yfir það og hvetja nemendur til að athuga hvort þeir hafi fengið svör við spurningum sem bornar voru upp í V-reit.

Mögulegt er að bæta við tveimur dálkum á milli V og L-dálka (Bergljót Jónsdóttir, 2010). Annar þeirra er F-dálkur en í hann eru skráðar þær surningar úr V-dálki sem nemendur velja að finna svör við. Hinn nefnist H-dálkur en í hann eru skráðar upplýsingar um heimildir. Hann nýtist vel í rannsóknar og heimildarvinnu.

Ein tegund af KVL-kortum nefnist K-V-L Plús (Bergljót Jónsdóttir, 2010). Þá eru aðalatriðin flokkuð í þrjá til sex yfirflokkar í upphafi vinnunnar í K-dálki þegar allar hugmyndir liggja fyrir og unnið út frá þeim í gegnum ferlið.

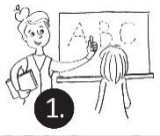

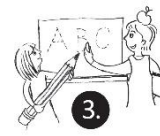
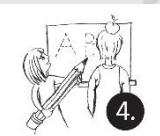
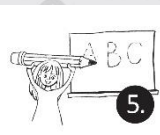
LEIÐIR - AÐLÖGUN

Þegar K-V-L kort er kynnt til sögunnar stýrir kennarinn vinnunni og gætir þess að velja viðfangsefni sem nemendur þekkja vel, byrjar á því einfalda og eykur kröfur smám saman (Bergljót Jónsdóttir, 2010; Tompkins, 2009). Kortagerðin er jafnan sameiginleg með yngri nemendum og stýrir kennarinn vinnunni. Eldri nemendur sem hafa náð tókum á aðferðinni vinna einstaklingslega, í paravinnu eða litlum hópum að gerð kortanna.

Nauðsynlegt er að þróa KVL-kortavinnuna og krefja nemendur smátt og smátt um meiri vinnu við kortin. Kennari getur fengið hugmyndir frá nemendum í kortið með ólíkum leiðum enda mikilvægt til að kortagerðin haldist lifandi. Þegar kennari hefur kynnt nýtt námsefni/þema fyrir nemendum sínum þarf að hefjast handa við að skrá í KVL-kortið og kanna í fyrstu hvað nemendur kunna og svo hvað þeir vilja vita meira um það viðfangsefni sem á að kenna um:

- Nemendur sitja í hóp og segja frá hugmyndum sínum sem skráðar eru í viðeigandi reit.
- Nemendur skrifa hugmyndir sínar á miða sem límdir eru svo í viðeigandi reit. Unnið er einstaklingslega, í pörum eða litlum hópum, allt eftir því hvað kennari ákveður.
- Nemendur skrifa hugmyndir sínar á miða og fá til þess ákveðinn tíma (t.d. 5 mínútur). Þeir koma svo saman og gera grein fyrir hugmyndum sínum sem þeir skráðu niður og kennari skráir í kortið. Nemendur skrá á miðana einstaklingslega, í pörum eða litlum hópum.
- Nemendur fá stutta stund til samtals við einn eða fleiri til að kanna þekkingu þeirra (K-reitur) eða til að athuga hvað aðrir vilja vita um viðkomandi efni (V-reitur). Samtalinu er gefinn ákveðinn tími og svo greinir hópurinn/parið frá hugmyndum sínum sem skráðar eru í viðeigandi reit.

STIGSKIPTUR STUÐNINGUR - KVL

	Kennari býr kortið til, stýrir vinnunni og skráir inn á það. Hann hvetur nemendur til þátttöku með því að gefa þeim vísbendingar og varpa fram hugmyndum um efnið. Kortið er sameign hópsins.
	Kennari býr kortið til og stýrir vinnunni og skráir inn á það. Nemendur taka virkari þátt en áður með því að koma sjálfir með sínar hugmyndir sem kennari skráir inn á kortið. Kortið er sameign hópsins.
	Kortið er enn sameiginleg eign hópsins en nú vinna nemendur einir, í þörum eða litlum hópum að því að koma með framlag inn á kortið. Kennarinn skráir inn á kortið.
	Nemendur vinna kortin í paravinnu eða hópvinnu. Kennari aðstoðar eftir þörfum. Nemendur læra að skipta með sér verkum í hópvinnu, sbr. samvinnunám.
	Nemendur vinna sjálfstætt, einir sér, í paravinnu eða hópvinnu. Nemendur deila vinnu sinni með öðrum.



HEIMILDIR

Bergljót V. Jónsdóttir. 2010. *Eflum lesskilning*. Reykjavík. Höfundur.

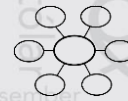
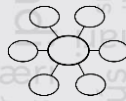
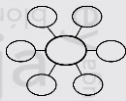
Let's Teach. (e.d.). Um KVL - kort. Sótt af

<https://www.youtube.com/watch?v=PvF0ON4oIOc>

Tompkins, G.E. 2009. *50 Literacy Strategies. Step by Step*. USA. Pearson Education, Inc.

HUGTAKAKORT

Hugræn kort eða myndræn skipulagsrit bera ýmis heiti, þar á meðal hugtakakort, tengslakort og hugarkort (Fisher, 2005). Með hugrænum kortum getum við gert hugsun okkar sýnilega, komið skipulagi á hana, unnið úr henni og þróað hana áfram á áþreifanlegan hátt. Alla sjónræna/myndræna skráningu á hugsun má nefna hugræn kort en slík skráning höfðar vel til nemenda sem kjósa sjónræna/myndræna nálgun í námi (Lent, 2012).



Hugtakakort eru sett saman af reitum sem tengdir eru saman með tengilínunum eða örvum (Fisher, 2005; Rósa Eggertsdóttir, 2008). Hugtök eru skráð í reitina en tengilínurnar sýna innbyrðis tengsl þeirra. Ítarlegri upplýsingar um tengsl hugtaka eru skráð á tengilínurnar. Hugtakakort geta tekið á sig ýmsar myndir en meginmarkmið þeirra er að sýna heildarmynd af viðfangsefninu og því skiptir inntak þeirra og innri tengingar meginmáli.

Einföld hugtakakort skapa merkingarvef út frá einfaldri hugmynd eða lykilhugtaki (Fisher, 2005). Flóknari aðferðir fela í sér stigskipta framsetningu. Stigskipt kort sýna nemendum hvernig á að raða hugmyndum um ákveðið efni eftir mikilvægi og sýna tengslin milli þeirra. Rannsóknir sýna að börn allt niður í fimm ára aldur geti búið til stigskipt kort af einfaldri gerð en að það sé ekki fyrr en um tíu ára aldur sem þau fara að gera gæðakort sem sýna flókna hugsun og hentar þá vel að bjóða nemendum upp á samvinnu við kortagerðina.

Hugtakakort hafa margvíslegan tilgang (Fisher, 2005; Rósa Eggertsdóttir, 2008). Þau auðvelda nemendum að:

- kortleggja skipulega þekkingu sína og skilning og koma þannig böndum á hugsanir sínar sem flæða jafnan frekar en að fylgja rökréttu ferli
- greina lykilhugtök og innbyrðis tengsl hugmynda
- tileinka sér ný hugtök og nýjar hugmyndir
- rannsaka upplýsingar og vinna skipulega úr þeim
- fylgjast með eigin framförum í námi og meta þær
- skipuleggja sig og setja fram áætlanir þar sem þeir skrá skipulega hugmyndir sínar, flokka þær og sýna tengsl á milli þeirra
- glósa skipulega og rifja upp námsefnið
- þróa myndræna/sjónræna minnislykla
- móta ramma fyrir ritgerðarsmíð en það að læra að skipuleggja hugmyndir er mikilvægur undanfari ritunar og eflir færni sem þarf til að skilja uppbyggingu texta.

Kortagerðin

- Býður upp á myndræna umgjörð fyrir hugsun og varðveislu upplýsinga sem hægt er að bæta við meðan á vinnunni/náminu stendur.
- Býður upp á námsumgjörð þar sem grunnþættir læsis, tal, hlustun, lestur og ritun, nýtast á merkingarbæran hátt.
- Hvetur nemendur til að virkja hugsun sína, nákvæmni og hugmyndaflug þegar þeir vinna úr upplýsingum, túlka þær og tengja eigin skilningi.
- Auðveldar hugarflæði bæði frá nemendum og kennurum.

Besta leiðin til að kynna hugtakakort fyrir nemendum er að kennarinn nýti þau reglulega sjálfur sem tæki til að útskýra námsefni fyrir nemendum (Fisher, 2005). Hann vinnur þá frá hinu einfalda til hins flókna, byrjar á almennum hugtökum og fer síðar yfir í hin sértækari. Þannig hjálpar hann nemendum að fá yfirsýn yfir námsefni og dregur fram orðaforða sem þarfnast umfjöllunar til að tryggja skilning þeirra.

Smám saman taka nemendur svo við að gera eigin kort en þá skiptir máli að þeir hafi val um form sem hentar hverjum og einum, möguleika á að vinna með öðrum að kortagerðinni og að deila þeim með hópnum (Lent, 2012).

Miklu máli skiptir að styðja nemendur við að þróa kortagerð sína þannig að þeir verði smátt og smátt færir um að gera flóknari kort. Í því sambandi er tilvalið að sýna nemendum fjölbreytt hugtakakort, einföld fyrsta og annars stigs kort upp í fimm stiga kort og allt þar á milli (sjá stigagjöf hér aftar).

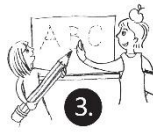
STIGSKIPTUR STUÐNINGUR – HUGTAKAKORT



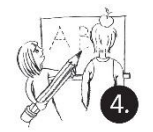
1. Kennarinn gerir hugtakakort og nemendur fylgjast með því verða til. Kortið sýnir eitthvað sem hefur verið til umræðu.



2. Kennarinn gerir hugtakakortið en nemendur koma með hugmyndir sem verða hluti af kortinu og hjálpa þannig til við kortagerðina.



3. Nemendur gera hugtakakort og kennarinn hjálpar þeim. Hann kemur með tillögur sem gera kortin þeirra betri.



4. Nemendur gera hugtakakortin sín sjálfir og kennarinn fylgist með þeim við vinnuna.



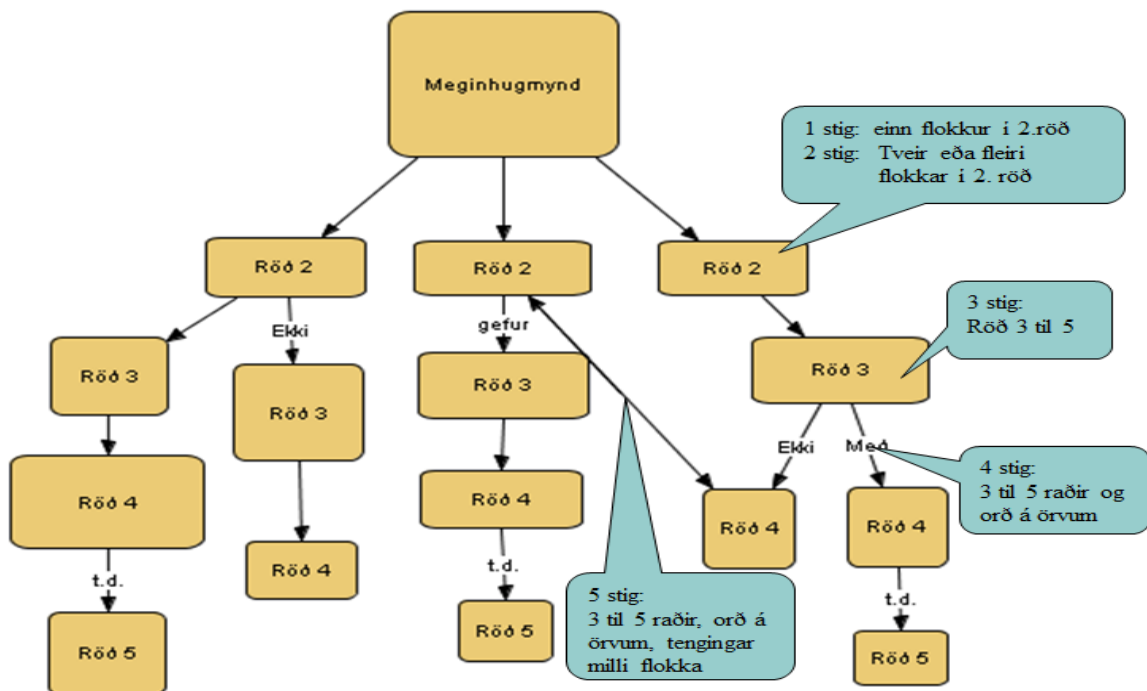
5. Nemendur deila hugtakakortum með bekkjarfélögum þínum og segja þeim frá því sem kortin þeirra fjalla um.

VIÐFANGSEFNI – FRÁ HINU EINFALDA TIL HINS FLÓKNA

	1. ÞREP	2. ÞREP	3. ÞREP	4. ÞREP
	1.- 2. stigs kort	1.- 3. stigs kort	2.- 4. stigs kort	3.- 5. stigs kort
ÁHERSLA	<ul style="list-style-type: none"> - orðaforði - lykilhugtök - forvinna fyrir ritun 	<ul style="list-style-type: none"> - orðaforði - lykilhugtök - greining - flokkun - tengsl hugmynda - forvinna fyrir ritun 	<ul style="list-style-type: none"> - orðaforði - lykilhugtök - greining - flokkun - tengsl hugmynda - örvar á tengilínur - hugmyndavinna - forvinna fyrir ritun 	<ul style="list-style-type: none"> - orðaforði - lykilhugtök - greining - flokkun - tengsl hugmynda - örvar á tengilínur - skrá á tengilínur - hugmyndavinna - forvinna fyrir ritun
RITUN	<ul style="list-style-type: none"> - sameiginleg ritun kennarastýrð 	<ul style="list-style-type: none"> - sameiginleg ritun kennarastýrð - einstaklingsvinna - paravinna 	<ul style="list-style-type: none"> - einstaklingsvinna - paravinna - hópvinna 	<ul style="list-style-type: none"> - einstaklingsvinna - paravinna - hópvinna

NÁMSMAT – HUGTAKAKORT

Úr smíðju Rósu Eggertsdóttur



HEIMILDIR

Lent, R. C. (2012). *Overcoming Textbook Fatigue: 21st Century Tools to Revitalize Teaching and Learning*. Alexandria, VA: ASCD.

Fisher, R. (2005). *Teaching Children to Learn*. UK. Nelson Thrones Ltd.

Rósa Eggertsdóttir. (2008). *Byrjendalæsi: Drög að lestrarfræði*. Akureyri. MSHA.



RITUNARRAMMAR

Ritun er ein af meginstoðum Byrjendalæsis (Rósa Eggertsdóttir, Jenný Gunnbjörnsdóttir og Þóra Rósa Geirsdóttir, 2012). Kennsla í ritun hefur mikið um það að segja hvernig nemendum gengur að ná tökum á ritun og hefur einnig mikil áhrif á þá leikni sem nemendur sýna. Byrjendalæsi hefur fært kennurum allmörg verkfæri þegar kemur að ritunarkennslu og er notkun ritunarramma eitt þeirra.

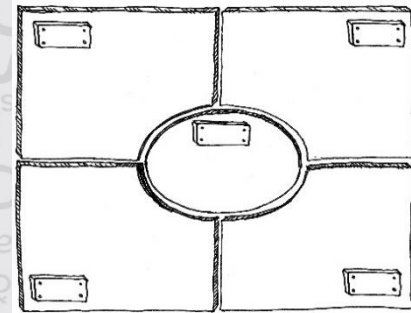
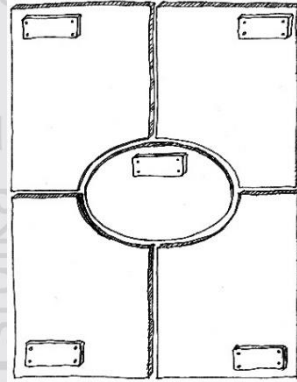
Ritunarrammar eru form sem styðja við ritun (Ásta Björg Björnsdóttir, 2013). Þeir eru fjölbreyttir og eru nokkurskonar beinagrindur sem nemendur setja kjöt á og styðja þá við að ná tökum á mismunandi textagerðum. Ritunarrammar henta nemendum með ólíka færni í ritun og eru hjálpartæki þar sem endanleg afurð er ýmist samfelldur texti, annað textaform eða ramminn sjálfur. Ritunarrammar henta bæði til að greina texta eftir lestur hans eða til að undirbúa ritun hvort sem hún á að vera sögugerð, frásögn, fræðitexti, leiðbeiningar eða útskýringar svo eitthvað sé nefnt.



FJÓRSKIPTUR RITUNARRAMMI

Eins og áður segir eru ritunarrammar afar fjölbreyttir eftir eðli og markmiði ritunarkennslunnar. Hér á eftir verður lögð megináhersla á fjórskiptan ritunarramma og þá möguleika sem slíkur rammi gefur í kennslu hvort sem hann er nýttur við gerð fróðleikstexta eða við skáldsagnaritun. Til frekari dýpkunar er rétt að vísa í kaflann Ritunarkennsla og sögugerð (bls. 54) í Byrjendalæsi - Handraði 2018 frá Miðstöð skólaþróunar við Háskólann á Akureyri þar sem fjallað er um fjölbreytta ritunarkennslu (Rósa Eggertsdóttir, Jenný Gunnbjörnsdóttir, Ragnheiður Lilja Bjarnadóttir, Rannveig Oddsdóttir og Þóra Rósa Geirsdóttir, 2018).

Rammann geta nemendur búið til sjálfir eða fengið hann tilbúinn á blaði. Rammannum er skipt niður í fjóra reiti og þar sem reitirnir mætast í miðju rammans er sporöskjulagaður hringur þar sem titill textans á að vera. Í fyrsta reitinn eru skráðar **persónur** sögunnar. Þar við hliðina er skráð **umhverfi** hennar, þ.e. hvar sagan á að gerast. Í næsta reit koma fram **atburðir** sögunnar og að lokum er skráður **endir** hennar. Sögur nemenda eru afar ólíkar, sumar eru einfaldar með einum atburði á meðan aðrar eru flóknari með margskonar atburðum og flækjum, allt eftir aldri og færni.



Ramminn er einnig tilvalinn til notkunar við að greina sögur sem nemendur hafa lesið eða heyrt. Þá er skráð inn í rammann út frá efni sögunnar. Til að temja nemendum notkun rammans er mikilvægt að nýta stigskiptan stuðning og vinna að innleiðingunni í skrefum. Þegar ramminn er nýttur við sögugerð er tilvalið að kenna nemendum að allar sögur eigi sér upphaf, miðju og endi.

Inn í fjórskipta rammann má gjarnan flétta aðra ramma sem dýpka vinnuna við hvern þátt enn frekar. Sem dæmi má vinna nánar með persónulýsingar þegar kemur að því að skapa persónur sögu. Þá skrá nemendur einkenni persóna sinna, útlit þeirra, skapgerð, hegðun og önnur sérkenni. Þegar kemur að því að vinna með atburði sögu er söguvegur gagnlegt verkfæri en þar er framvinda sögunnar skráð og má ýmist teikna hana eða skrifa niður.

UPPBYGGING FRÆÐITEXTA Í FJÓRSKIPTUM RAMMA

Ramminn leggur grunn að skipulagi nemenda þegar þeir afla sér upplýsinga um ákveðin fyrirbæri. Í upphafi vinnunnar er búið að skrá í rammann hvaða atriði á að skoða sérstaklega þegar nemendur afla sér upplýsinga. Þeir lesa t.d. um köttinn og skrá í rammann útlit, heimkynni, fæðu og hugtök yfir karldýr, kvendýr og afkvæmi. Ef verið er að lesa um fjöll eru önnur atriði skoðuð eins og t.d. bergtegund, útlit, staðsetning og örnefni í nágrenninu, allt eftir því hver markmið vinnunnar eru. Út frá fróðleikskornunum sem nemendur skrá í rammann geta þeir svo skrifað samfelldan fræðitexta um viðfangsefni sitt.

STIGSKIPTUR STUÐNINGUR - RITUNARRAMMAR

	<p>Í byrjun er ritunarramminn verkfæri kennarans. Hann notar rammann til að greina sögu/texta og fyllir inn í hann út frá sögu sem lesin hefur verið með nemendum. Þetta þarf að gera nokkrum sinnum áður en að nemendum er ætlað að nota rammann.</p> <p>Kennari fyllir inn í rammann fyrir einfalda sögu/texta (nægir að hafa eitt atriði í hverjum reit). Svo er sagan skrifuð á flettistöflu og tilvalið að skipta um lit þegar skrifað er. Skrifa með einum lit þegar persónur eru kynntar, næsta lit þegar umhverfis er getið, þriðja litnum þegar atburður sögunnar kemur fram og svo þeim fjórða þegar sagan endar. Ef um fræðitexta er að ræða er unnið út frá þeim atriðum sem ramminn inniheldur. Nemendur sjá með þessu að ekkert atriði úr rammanum gleymist þegar sagan er skrifuð í samfelldan texta. Svo er sagan skoðuð og borin saman við ritunarrammann sem var fylltur út í byrjun.</p>
	<p>Kennari fyllir í rammann og fær tillögur frá nemendum og svo er búin til saga út frá hugmyndunum í rammanum og skrifað með mismunandi litum, einum fyrir hvern reit rammans.</p>
	<p>Nú er komið að því að nemendur fylla út í rammann sem á að vera þeim kunnugur og ættu þeir því að geta unnið auðveldlega með hann. Gott er að vinna út frá sögu sem nemendur þekkja eða hefur verið unnið með.</p> <p>Nemendur fylla inn í rammann og kennari hjálpar. Mögulegt að vinna einstaklingslega, í pörum eða litlum hópum. Nemendur skrifa söguna sína og geta notað mismunandi liti eftir því úr hvaða reit verið er að vinna. Kennari hjálpar nemendum.</p>
	<p>Nemendur nýta rammann sem undanfara að sögugerð eða til að afla sér upplýsinga ef um fræðsluramma er að ræða. Þeir kunna að fylla inn í hann og vita að öll atriði rammans þurfa að vera til staðar í góðri sögu.</p>
	<p>Nemendur deila sögunum og lesa þær upp fyrir samnemendur sína eða kennara eða að þær eru gerðar opinberar með öðrum hætti, hengdar upp, settar í bók eða eitthvað slíkt.</p>



FLEIRI HUGMYNDIR

- Hafa tilbúna ramma til að grípa í þegar sögugerð er á dagskrá.
- Nemendur draga útfyllta ramma og vinna sögur út frá þeim.
- Örsögur - unnar í ákveðið margar mínútur – tímataka. Sameiginlegur rammi bekkjarins eða einstaklingsrammi sem búið er að fylla út í áður en tímatakan hefst.
- Til að styrkja nemendur í því að átta sig á að öll atriði rammans þurfa að vera með í sögu er tilvalið að skoða sögur þar sem einhverju atriði rammans er sleppt og skoða saman hvað vanti í söguna.
- Í tengslum við fróðleikstexta geta nemendur nýtt rammanna með því að velja sér ákveðið viðfangsefni, (húsdýr, fjöll, lönd, plánetur...) aflað sér upplýsinga um viðkomandi fyrirbæri, skráð í rammann og skrifað svo samfelldan fróðleikstexta sem inniheldur fróðleikinn úr rammanum.
- Smátt og smátt kynnast nemendur því að atriðin í rammanum verða flóknari. Í fyrstu er t.d. bara ein eða tvær persónur skráðar í rammann og þróast svo yfir í að vera nokkrar, bæði aðal- og aukapersónur. Atburðirnir verða svo með tímanum nokkrir í stað eins í fyrstu.
- Þegar nemendur eru orðnir þjálfaðir í að nota rammann er tilvalið að fylla inn í rammann út frá sögu/bók sem nemendur hafa lesið og sjá hvað mörg atriði geta verið í hverjum reit, margar persónur, margir atburðir og margir staðir (umhverfi).
- Tilvalið er að nýta hlutverkin úr Gagnvirkum lestri til að rýna í sögur sem nemendur hafa búið til. Spákonan gæti hjálpað til við að gera söguna lengri og listamaðurinn gæti hjálpað til við að lýsa umhverfi og aðstæðum sögunnar betur svo eitthvað sé nefnt.

HEIMILDIR

Ásta Björg Björnsdóttir. (2013). *Má teikna svona kassa, starfendarannsókn í ritunarkennslu í 2. og 3. bekk grunnskóla*. M.Ed. ritgerð. Akureyri. Háskólinn á Akureyri.

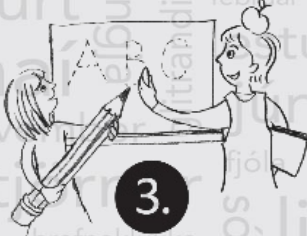
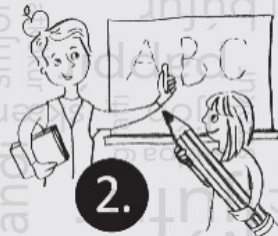
Rósa Eggertsdóttir, Jenný Gunnbjörnsdóttir og Þóra Rósa Geirsdóttir. (2012). *Byrjendalæsi: Leiðtogar*. Akureyri. Miðstöð skólaþróunar. Háskólinn á Akureyri.

Rósa Eggertsdóttir, Jenný Gunnbjörnsdóttir, Ragnheiður Lilja Bjarnadóttir, Rannveig Oddsdóttir og Þóra Rósa Geirsdóttir. (2018). *Byrjendalæsi: Handraðinn*. Akureyri. Miðstöð skólaþróunar. Háskólinn á Akureyri.

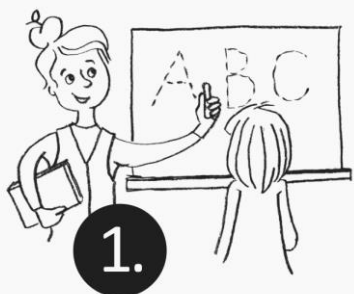


VIÐAUKAR

- Stigskiptur stuðningur – lykilorð
- Stigskiptur stuðningur – GL
- Stigskiptur stuðningur – KVL
- Stigskiptur stuðningur – hugtakakort
- Stigskiptur stuðningur – ritun
- Matsblað – Gagnvirkur lestur
- KVL – Staðan mín
- Hugtakakort – Staðan mín
- Hugtakakort – matsblað
- Staðan mín

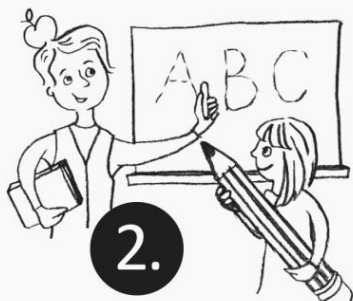


STIGSKIPTUR STUÐNINGUR - LYKILORÐ



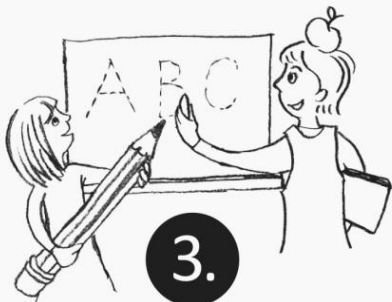
1. Kennari gerir, nemandi horfir.

Kennari velur lykilorð og lykilstafi. Hann fer með nemendum í gegnum verkefnin sem unnin eru út frá þeim og hvetur þá til þátttöku.



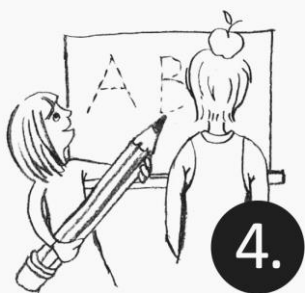
2. Kennari gerir, nemandi hjálpar.

Kennari velur lykilorð, lykilstafi og verkefni sem vinna á. Hann kynnir verkefnin fyrir nemendum sem leysa þau í paravinnnu með aðstoð kennara.



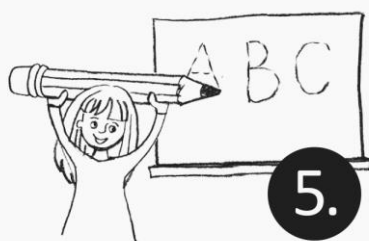
3. Nemandi gerir, kennari hjálpar.

Kennari velur lykilorð og verkefni. Hann kynnir verkefnin sem lýst er á einfaldan hátt á fyrirmælaspjöldum. Nemendur vinna í paravinnnu og kennarinn aðstoðar eftir þörfum.



4. Nemandi gerir, kennari fylgist með.

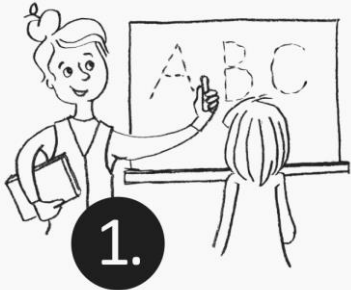
Nemendur velja lykilorð úr safni sem kennari velur. Kennari kynnir verkefnin sem lýst er á fyrirmælaspjöldum. Hann fylgist með vinnu nemenda og aðstoðar eftir þörfum. Nemendur ráða hvort þeir vinna einir eða með öðrum.



5. Nemandi vinnur sjálfstætt.

Nemendur velja lykilorð og vinna verkefni samkvæmt markmiðum áætlunar. Þeir vinna sjálfstætt en styðjast við fyrirmælaspjöld eða aðgerðalista og eru lausnarleiðir í þeirra höndum. Nemendur ráða hvort þeir vinna einir eða með öðrum.

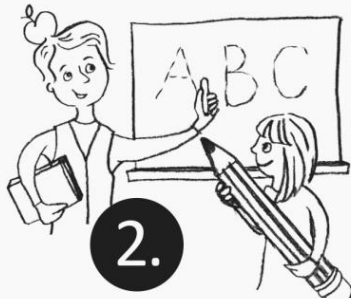
STIGSKIPTUR STUÐNINGUR - GL



1. Kennari gerir, nemandi horfir.

Kennarinn útskýrir hvers vegna það er gott að nota þessar aðferðir.

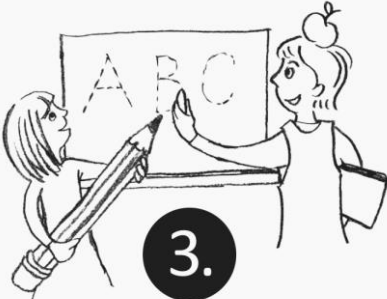
Hann notar hlutverkin þegar hann les texta fyrir nemendum.



2. Kennari gerir, nemandi hjálpar.

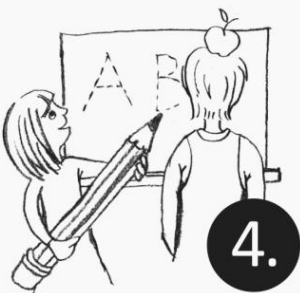
Kennarinn sýnir hvernig á að nota aðferðirnar.

Hann leitar eftir hugmyndum frá nemendum.



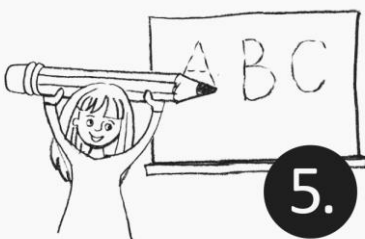
3. Nemandi gerir, kennari hjálpar.

Kennari og nemendur prufa aðferðirnar saman með sameiginlegum texta.



4. Nemandi gerir, kennari fylgist með.

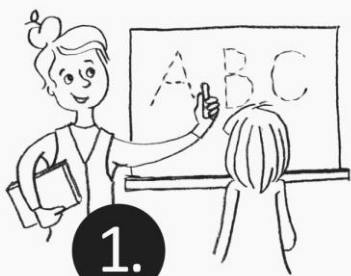
Nemendur prufa aðferðirnar í hópvinnu eða paravinnu.



5. Nemandi deilir með öðrum því sem hann hefur lært.

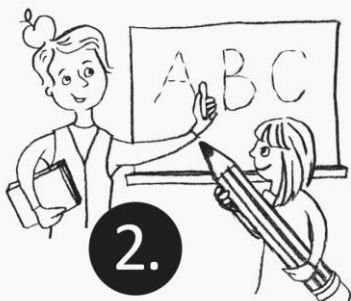
Kennari og nemendur ræða saman um hvernig gengur að nota aðferðirnar og hvað þarf að lagfæra fyrir næstu umferð.

STIGSKIPTUR STUÐNINGUR - KVL



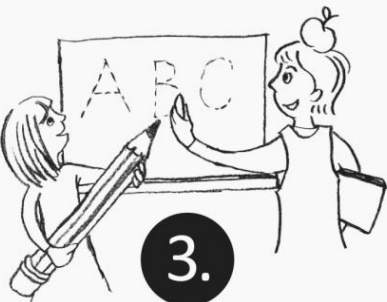
1. Kennari gerir, nemandi horfir.

Kennari býr kortið til, stýrir vinnunni og skráir inn á það. Hann hvetur nemendur til þátttöku með því að gefa þeim vísbendingar og varpa fram hugmyndum um efnið. Kortið er sameign hópsins.



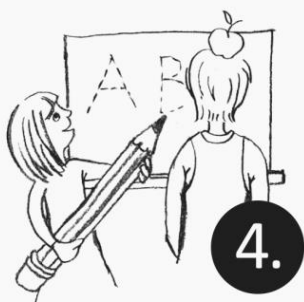
2. Kennari gerir, nemandi hjálpar.

Kennari býr kortið til og stýrir vinnunni og skráir inn á það. Nemendur taka virkari þátt en áður með því að koma sjálfir með sínar hugmyndir sem kennari skráir inn á kortið. Kortið er sameign hópsins.



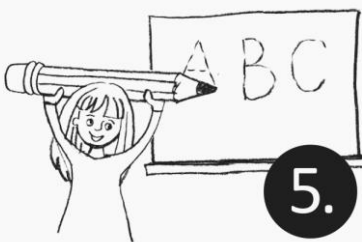
3. Nemandi gerir, kennari hjálpar.

Kortið er enn sameiginleg eign hópsins en nú vinna nemendur einir, í pörum eða litlum hópum að því að koma með framlag inn á kortið. Kennarinn skráir inn á kortið.



4. Nemandi gerir, kennari fylgist með.

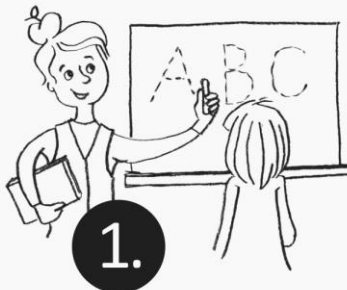
Nemendur vinna kortin í paravinnu eða hópvinnu. Kennari aðstoðar eftir þörfum. Nemendur læra að skipta með sér verkum í hópvinnu, sbr. samvinnunám.



5. Nemandi deilir með öðrum því sem hann hefur lært.

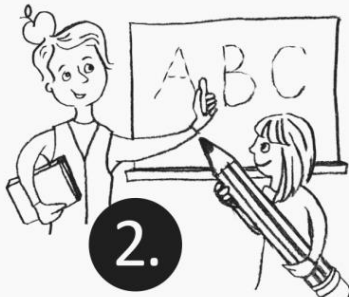
Nemendur vinna sjálfstætt, einir sér, í paravinnu eða hópvinnu. Nemendur deila vinnu sinni með öðrum.

STIGSKIPTUR STUÐNINGUR - HUGTAKAKORT



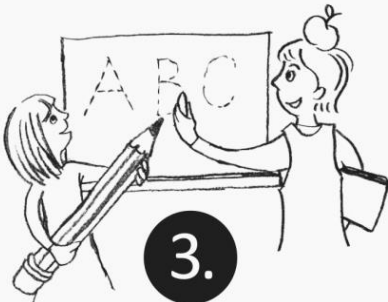
1. Kennari gerir, nemandi horfir.

Kennarinn gerir hugtakakort og nemandur fylgjast með því verða til. Kortið sýnir eitthvað sem hefur verið til umfjöllunar.



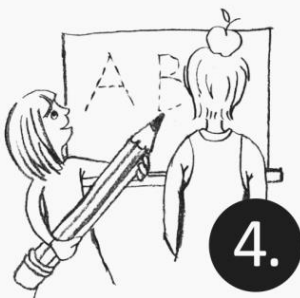
2. Kennari gerir, nemandi hjálpar.

Kennarinn gerir hugtakakortið en nemandur koma með hugmyndir sem verða hluti af kortinu og hjálpa þannig til við kortagerðina.



3. Nemandi gerir, kennari hjálpar.

Nemandur gera hugtakakort og kennarinn hjálpar þeim. Hann kemur með tillögur sem gera kortin þeirra betri.



4. Nemandi gerir, kennari fylgist með.

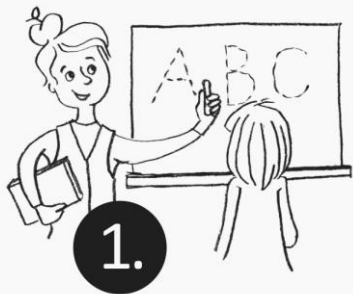
Nemandur gera hugtakakortin sín sjálfir og kennarinn fylgist með þeim við vinnuna.



5. Nemandi deilir með öðrum því sem hann hefur lært.

Nemandur deila hugtakakortum með bekkjarfélögum þínum og segja þeim frá því sem kortin þeirra fjalla um.

STIGSKIPTUR STUÐNINGUR - RITUN

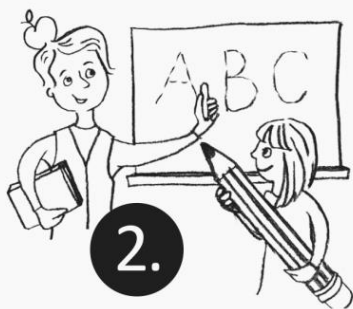


1. Kennari gerir, nemandi horfir.

Í byrjun er ritunarramminn verkfæri kennarans. Hann notar rammann til að greina sögu/texta sem lesin hefur verið nokkrum sinnum áður en að nemendum er ætlað að nota rammann.

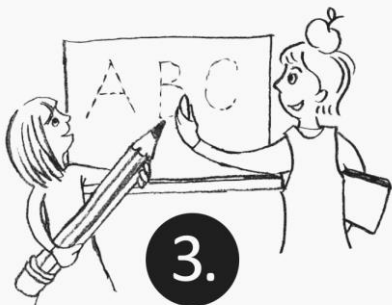
Kennari fyllir inn í rammann fyrir einfalda sögu/texta, eitt atriði í hverjum reit og skrifar svo söguna á flettistöflu. Hann skiptir um lit þegar skrifað er, þ.e. persónur fá einn lit, umhverfið annan, atburðir þann þriðja sögunnar og sögulok þann fjórða.

Ef um fræðitexta er að ræða er unnið út frá þeim atriðum sem ramminn inniheldur. Nemendur sjá með þessu að ekkert atriði úr rammanum gleymist þegar sagan er skrifuð í samfelldan texta. Svo er sagan skoðuð og borin saman við ritunarrammann sem var fylltur út í byrjun.



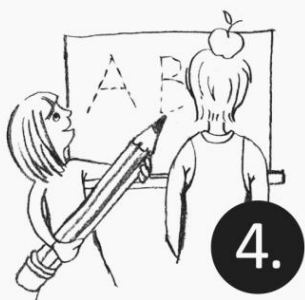
2. Kennari gerir, nemandi hjálpar.

Kennari fyllir í rammann og fær tillögur frá nemendum og saga skrifuð út frá hugmyndunum í rammanum. Mismunandi litir notaðir, einn fyrir hvern reit rammans.



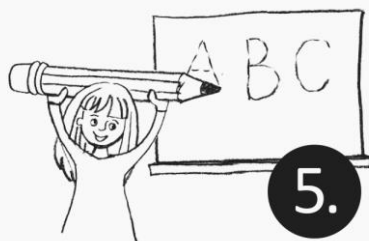
3. Nemandi gerir, kennari hjálpar.

Nemendur fylla út í rammann sem á nú að vera þeim kunnugur og kennari hjálpar. Gott er að vinna út frá sögu sem nemendur þekkja eða hefur verið unnið með. Mögulegt að vinna einstaklingslega, í pörum eða litlum hópum. Nemendur skrifa söguna sína og geta notað mismunandi liti fyrir hvern reit.



4. Nemandi gerir, kennari fylgist með.

Nemendur nýta rammann sem undanfara að sögugerð eða til að afla sér upplýsinga ef um fræðsluramma er að ræða. Þeir kunna að fylla inn í hann og vita að öll atriði rammans þurfa að vera til staðar í góðri sögu.



5. Nemandi deilir sögum sínum með öðrum.

Nemendur deila sögunum og lesa þær upp fyrir samnemendur sína eða kennara eða að þær eru gerðar opinberar með öðrum hætti, hengdar upp, settar í bók eða eitthvað slíkt.

MATSBLAÐ - GAGNVIRKUR LESTUR

Dags.:

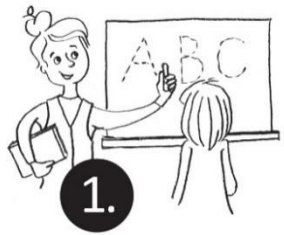
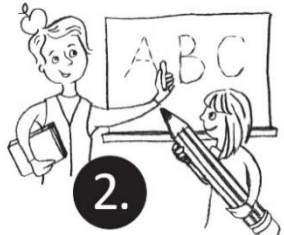
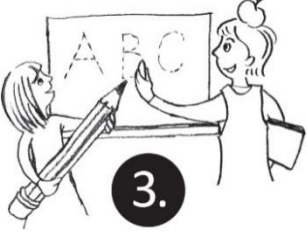
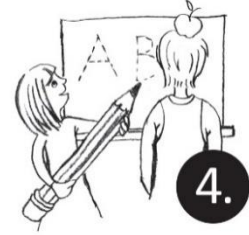
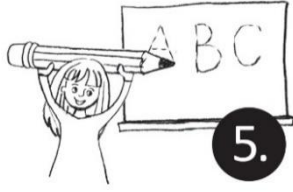
Nafn:

Það sem ég átti að gera	Það sem ég gerði			
Að tala	Ég þagði.	Ég talaði smávegis.	Ég talaði mikið.	Ég talaði mikið og hélt mig við efnið.
Að hlusta	Ég hlustaði ekki á aðra í hópnum.	Ég hlustaði stundum á aðra í hópnum.	Ég hlustaði allan tímann á aðra í hópnum.	Ég hlustaði allan tímann á aðra í hópnum og spurði spurninga til að skilja efnið betur.
Að nota lesskilningsaðferðir	Ég notaði enga aðferð.	Ég notaði bara mína eigin aðferð.	Ég notaði þessar aðferðir: _____ _____ _____	Ég notaði allar aðferðirnar.


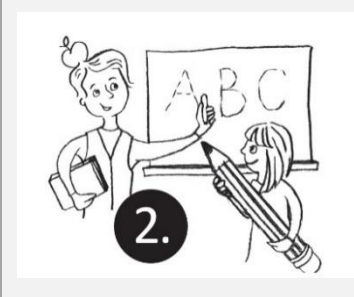
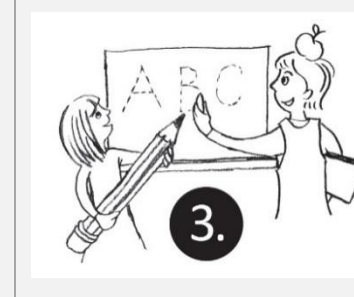
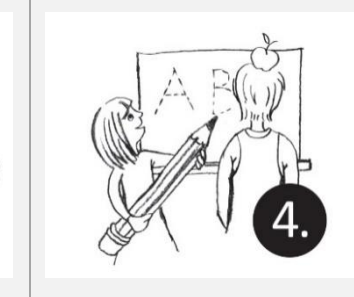

Widmark (2014). *En läsande klass. Träna läsförståelse*



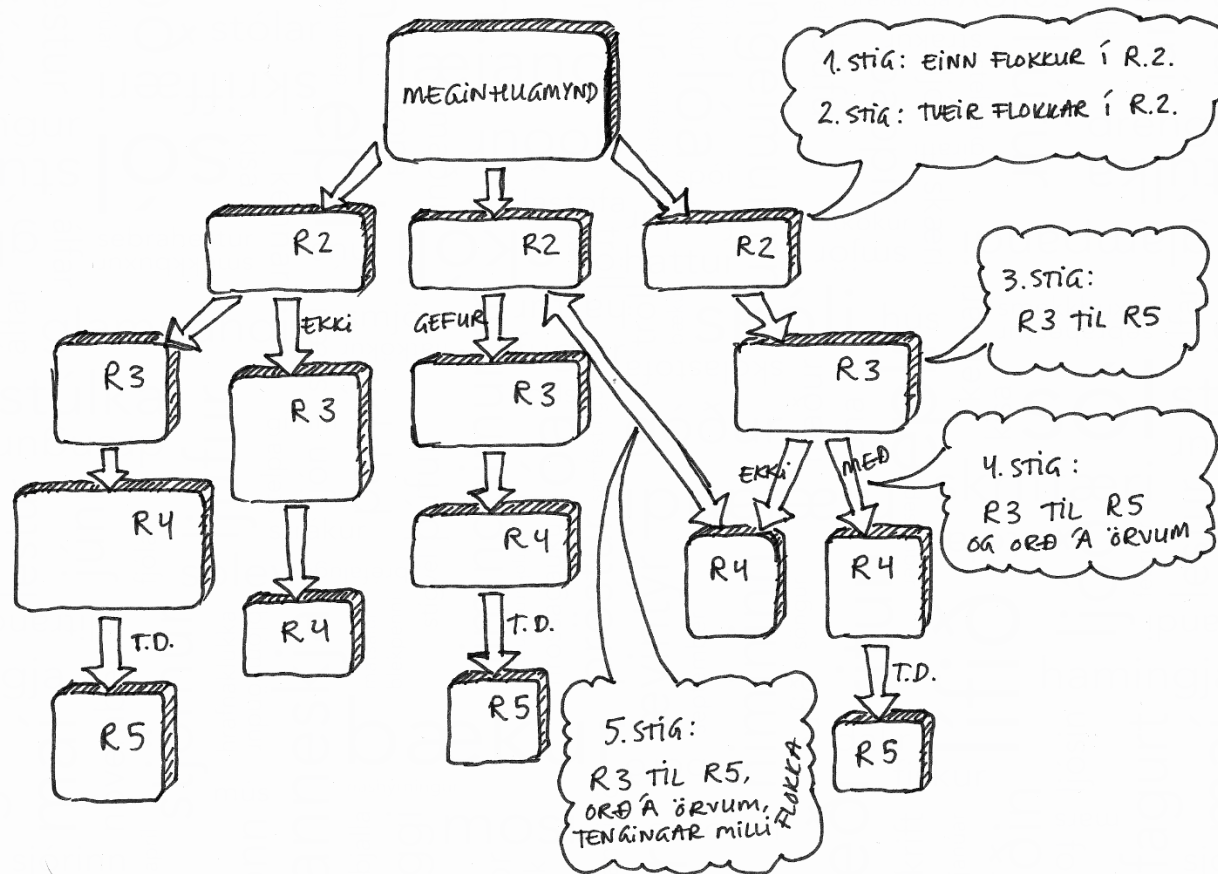
KVL – Staðan mín

 <p>1.</p>	 <p>2.</p>	 <p>3.</p>	 <p>4.</p>	 <p>5.</p>
<p>Kennarinn stýrir vinnunni við KVL kortið. Hann skráir í K- og V-dálkana og fær hugmyndir frá ykkur nemendum. Hann spyr spurninga um hvað þið kunnið og hvað þið viljið vita um það sem þið eruð að fara að læra. Þegar þið hafið aflað ykkur upplýsinga um efnið skráir hann það sem þið hafið lært í L-dálkinn.</p>	<p>Kennarinn stýrir vinnunni við KVL kortið með þinni hjálp. Þú skráir á miða það sem þú vilt að komi fram í K-, V- og L-dálkunum, einstaklingslega eða í samvinnu við félag. Þú miðlar því til kennara sem skráir á kortið eða límir miðana inn á það.</p>	<p>Þú getur unnið kortið í samvinnu við bekkjarfélag. Þið skráið inn í K- og V-dálkinn áður en þið aflið ykkur upplýsinga um eitthvað ákveðið efni sem þið eigið að læra um. Kennarinn aðstoðar ykkur eftir þörfum. Þegar heimildaöflun er lokið skráið þið í L-dálkinn það sem þið hafið lært.</p>	<p>Þú getur unnið KVL kort einstaklingslega og án hjálpar. Þú skráir í K- dálk og V-dálk og aflar þér svo upplýsinga um það viðfangsefni sem fyrir liggur. Þegar heimildaöflun hefur farið fram skráir þú inn í L-dálkinn það sem þú hefur lært.</p>	<p>Þú deilir nýrri þekkingu með bekkjarfélögum þínum og kennara. Þú segir þeim frá því sem þú hefur lært og búið er að skrá í L-dálkinn á KVL-kortinu.</p>

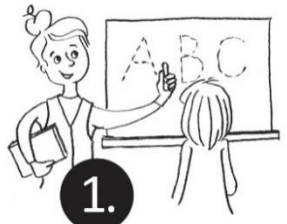
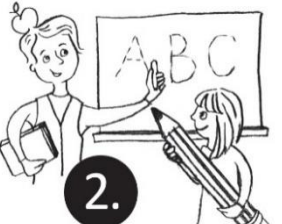
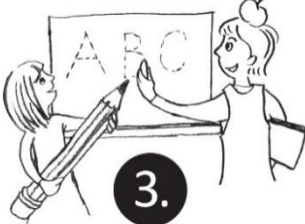
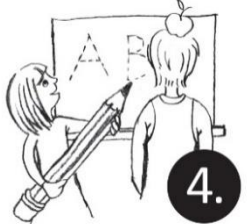
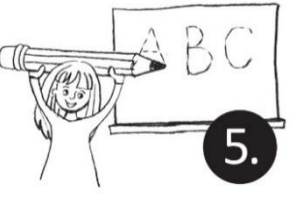
HUGTAKAKORT – Staðan mín

				
<p>Kennarinn þinn gerir hugtakakort og þú fylgist með því verða til. Kortið sýnir eitthvað sem þið hafið verið að ræða um.</p>	<p>Kennarinn þinn gerir hugtakakortið en þú kemur með hugmyndir sem verða hluti af kortinu. Þú hjálpar til við kortagerðina.</p>	<p>Þú gerir hugtakakort og kennarinn þinn hjálpar þér. Hann kemur með tillögur sem gera kortið þitt betra.</p>	<p>Þú gerir hugtakakortið sjálfur og kennarinn þinn fylgist með þér við vinnuna.</p>	<p>Þú deilir hugtakakortinu með bekkjarfélögum þínum. Segir þeim frá því sem kortið fjallar um.</p>
<p>Ég er byrjandi og þekki ekki aðferðina sem á að nota við að leysa verkefni.</p>	<p>Ég hef kynnst aðferðinni og hef nokkra hugmynd um hvernig ég get nýtt hana við að leysa verkefni.</p>	<p>Ég þekki aðferðina og veit nokkuð vel hvernig ég get nýtt hana við að leysa verkefni.</p>	<p>Ég þekki aðferðina og veit vel hvernig ég get nýtt hana við að leysa verkefni.</p>	<p>Mér gengur vel að miðla því sem ég hef lært og get valið mismunandi leiðir til þess.</p>

HUGTAKAKORT – Matsblað



STAÐAN MÍN

 <p>1.</p>	 <p>2.</p>	 <p>3.</p>	 <p>4.</p>	 <p>5.</p>
<p>Kennarinn sýnir hvernig á að fara að. Ég fylgist með.</p>	<p>Kennarinn sýnir hvernig á að fara að. Ég tek þátt í því með honum.</p>	<p>Ég veit hvernig á að fara að og get leyst verkefnin. Kennarinn aðstoðar mig stundum.</p>	<p>Ég leysi verkefnin án aðstoðar frá kennara.</p>	<p>Ég sýni vinnuna mína og segi frá henni.</p>
<p>Ég er byrjandi og þekki ekki aðferðina sem á að nota við að leysa verkefnin.</p>	<p>Ég hef kynnst aðferðinni og hef nokkra hugmynd um hvernig ég get nýtt hana við að leysa verkefnin.</p>	<p>Ég þekki aðferðina og veit nokkuð vel hvernig ég get nýtt hana við að leysa verkefnin.</p>	<p>Ég þekki aðferðina og veit vel hvernig ég get nýtt hana við að leysa verkefnin.</p>	<p>Mér gengur vel að miðla því sem ég hef lært og get valið mismunandi leiðir til þess.</p>