



Lydinnlæring i begynneropplæring

Veilederversjon 1.5

Forskningsfunn

Forskningen viser at en lydmetode kombinert med øving av fonembevissthet er den beste begynneropplæringen i lesing og skriving.

Mye forskning tyder også på at øving med fonemanalyse og staving åpner veien for fonemsyntese og fonologisk avkodning. Staving med en fonologisk strategi består av lydanalyse av det talte ordet inn i fonemer. Disse oversettes så til de bokstavene som vanligvis brukes til å representere dem. I barns utvikling kommer ofte slik alfabetisk staving før lesing og utvikler lesing.

En kan som Trageton si at eleven langt på vei kan «Skrive (stave) seg til lesing» eller som Skjelfjord hevder «Leseferdighet følger av staveferdighet». Staving og avkodning må læres og øves sammen, men stavingen bør lede an.

Poenget er at lydanalysene i staving hjelper barnet til å oppfatte talte ord som en rekkefølge av fonemer. Dette er det vanskeligste og det viktigste i å knekke koden. Og det er en forutsetning for å forstå og lære skrifttegnene som symboler for disse lydene. Det er mye som taler for at lydanalysene av talte ord i stor grad består i en langsom uttale av ordet samtidig som barnet merker seg stillinger og bevegelser i taleorganene.

De praktiske og pedagogiske implikasjonen av disse funnene er:

Lær begynnere noen få vokaler og frontale kontinuanter (f.eks. **l i m s e a r å**). Disse er lettest å analysere ut av ord og lettest å trekke sammen til ord. Hjelp dem også å bli bevisst, beskrive og kjenne igjen uttalemønsteret til disse konsonantene. [Lydenes uttalemønster](#).

Modellér i rekkefølge lydanalyse, staving og lesing av de *samme* lydrette ordene. I takt med elevens læring og utvikling økes ordenes lengde og fonologiske kompleksitet.

Reduser gradvis modelléring, instruksjon og veiledning slik at eleven i økende grad staver og avkoder selvstendig.

Metoden i begynneropplæringen

En begynneropplæring basert på disse prinsippene finner man hos Trageton, Skjelfjord og i Tempolex. Fremgangsmåten i Tempolex er som følger (med ordet /le/ som eksempel):

Trinn 1: Lærer sier: «Nå skal vi høre, kjenne på og se hvordan vi skriver og leser ordet /le/. Le – det er noe vi gjør når vi er glade og synes noe er morsomt» (vis). Si alltid hva ordet betyr!

Trinn 2: Lærer sier: «Først skal vi *finne lydene* i /le/. Da må vi si ordet *laa*angsomt slik at vi får med oss alle lydene som har gjemt seg i ordet. Hør godt etter og se på munnen min nå.» Lærer overdriver munnbevegelsene og sier overtydelig og syngende: /lllleeee/.

Trinn 3: Lærer sier: «Kan *du* si /le/ slik *saa*akte og kjenne godt etter hva munnen din gjør når du sier /lllleeee/ ?» Eleven hjelpes om nødvendig til å imitere den langsomme og overtydelige uttalen. I dialogform får eleven hjelp til å kjenne på og beskrive hvor tunga er når de sier lyden /l/. Lærer og elev snakker også sammen om hvor mange lyder de finner i /le/.

Trinn 4: Lærer sier: «Nå skal vi *skrive* /le/. Det skal være *en* bokstav for hver lyd.» Lærer sier igjen ordet langsomt med hver lyd forlenget og fremhevet, /llll eeee/. Samtidig skriver læreren eller eleven bokstavene på tavla, med tastatur, i bok, med bokstavbrikker, eller avdekker ordet gradvis o.l .

Pek så på ordet og si: «Nå har vi skrevet /le/» (uttalt naturlig).

Trinn 5: Lærer sier: «Nå skal vi *lese* /le/». Lærer peker på bokstaven l og synger lyden /llll/. Dernest lar hun fingeren gli til bokstaven e og sier uten avbrudd /eeee/ - /le/. «Nå har vi lest /le/» (uttalt naturlig). Eleven kan med fordel lydére i kor med lærer. Men ikke la eleven peke. For å visualisere lydéringen og sammentrekningen kan de også skyve bokstavbrikken l sakte bort til en e mens de synger lydene.

Trinn 6: Lærer sier: «Nå kan *du* lese det. Kan du lese det slik som jeg gjorde?» Pek på l og se spørrende på eleven samtidig som lærers munn taust formes til en l-stilling.

a. Hvis eleven sier og holder på /lll/ flyttes fingeren eller bokstavbrikken til e

b. Hvis eleven ikke sier noe, starter lærer med å si en svak l-lyd som hun holder på og gir eleven tegn til å bli med på. Deretter fortsetter de som i 6 a.

c. Til slutt spør lærer: «Hvilket ord har vi lest nå? Ja, vi har lest /le/» (uttalt naturlig).

Det gis umiddelbar feedback og spesifikk ros til riktige svar. Ved feil hjelpes eleven straks til å finne riktig svar ved bruk av noen av trinnene 1-6.

Hjelpebetingelsene 1-6 trappes gradvis ned. Elevens fremgang og mestring avgjør hvor raskt:

- Lærer prøver av og til om eleven uten støtte klarer å *stave nye* ord med den vanskegraden det nå øves på. Hvis eleven klarer det, utelates trinnene 1, 2, 3 og 4 for slike ord. Ved stavefeil på et lydrett ord ber lærer eleven uttale det talte ordet sakte slik han nå har lært. Hvis ordet fortsatt analyseres feil, gir lærer hjelp ved å gå gjennom trinnene 3 og 4 med ordet i fokus. Lærer og elev analyserer og staver m.a.o. ordet høyt sammen. Da legges det ekstra vekt på å kjenne på og beskrive uttalemønsteret til lyder som eleven har utelatt eller forvekslet.

- Lærer undersøker også regelmessig om eleven er i stand til å *lese nye* ord med den aktuelle vanskegraden. Hvis eleven klarer det utelates *alle* trinnene 1-6 framover og eleven prøver å gå rett på nye ord med fonologisk avkoding. Dersom eleven gjør en avkodingsfeil, kan rettingen ta i bruk trinn 5 og 6. Da modéllerer lærer lydéring og sammentrekning av lydene som modell for eleven og i kor med eleven.

Det er viktig at eleven får mye trening i både staving og avkoding av ord med en gitt vanskegrad. Dette bidrar til å automatisere alle prosesser som inngår i staving og avkoding.

Det anbefales å ta i bruk trinnene 1-6 hver gang det innføres ord med større fonologisk kompleksitet. Kompleksiteten gjenspeiles i progresjonen i Tempolex.

Progresjon

Hvorvidt barnet lykkes med å stave og avkode lydrette ord varierer med ordenes kompleksitet som refererer til ordets lengde samt antall og type konsonantklynger. Forskningen har funnet progresjonen nedenfor. (Tilsvarende Tempolex-kataloger er oppført i parentesene):

Ordenes oppbygging	Katalog i «Tempolex bedre lesing»
K (konsonant) V (vokal) og VK med kontinuanter	Katalog 01 – Innlæring av bokstavlyder under Tema 01 – Enkel fonologisk vei
KV og VK med plosiver	Katalog 01 – Innlæring av bokstavlyder og 02 – Høyfrekvente lydrette to-lydsord under Tema 01
KVK, VKK, KKV.	Katalog 04 – Høyfrekvente lydrette tre-lydsord under Tema 01
KVKV	Katalog 01 – Stavelser under Tema 03 – Avansert fonologisk vei
KVKK	Katalog 02 – Enkle lydrette rim og 03 – Konsonantklynger i utlyd under Tema 03
KK(K)VK(K)(K)	Katalog 04 – Opptakter med konsonantklynger under Tema 03
Retrofleksjer	Katalog 05 – Retrofleksjer skrevet -rl, -rn, -rt og -rd (tjukk l) under Tema 03

I tillegg inneholder Tempolex også **Katalogene 03 – Setninger med lydrette to-lydsord** og **05 – Tekster med lydrette tre-lydsord** under **Tema 01**. Disse er lagd for at eleven også skal kunne øve fonologisk avkoding på tekster hvor også konteksten bidrar til vellykket avkoding og mening.

Støtte til å analysere, stave og lese 3-lydsord kan også hentes fra: [Støttetrening i fonemanalyse](#).

Progresjonen ovenfor gjør det mulig å trene ekstra på det eleven strever med. Hele den første stave- og leseopplæringen i Tempolex foregår med bare lydrette ord. Begrunnelsen er at barn lærer lettere å lese og skrive i språk med en regulær ortografi. Det er sannsynligvis også færre dyslektikere i slike språk.

Jan-Erik Klinkenberg
spes. klinisk psykologi

Referanser

Bråten, I. (1994a). *Skriftspråkets psykologi. Om forholdet mellom lesing og skriving*. Kristiansand. Høyskoleforlaget.

Bråten, I. (1994b). *Learning to spell. Training orthographic problem-solving with poor spellers: A strategy instructional approach*. Oslo: Scandinavian University Press.

Bråten, I. (1996). *Staving. Utvikling, strategier og undervisning*. Oslo: Pedagogisk forskningsinstitutt. Universitetet i Oslo.

Gulbrandsen, J., Letting, G., Skjelfjord, J. & Skjelfjord, V.J. (1995). *Min ABC og ABC-boka mi: Lærerens ressursbok*. Oslo. Universitetsforlaget.

Hulme, C. & Snowling, M.J. (2009). *Developmental disorders of Language, Learning and Cognition*. Wiley-Blackwell. London. UK.

Høien, T. & Lundberg, I. (2012). *Dysleksi. Fra teori til praksis*. Gyldendal Norsk Forlag AS. Oslo.

Klinkenberg, J.E. (2005). *Å bedre barns leseflyt. 27 varianter av repetert lesing*. Oslo: Aschehoug.

Klinkenberg, J.E. (2013). *Å bedre barns staveferdighet*. Upublisert manuskript.

Klinkenberg, J.E. og Skaar, E. (2003). *STAS. Manual*. PP-tjenestens Materiell Service. Jaren.

Lervåg, A., Bråten, I. & Hulme, C. (2009). The cognitive and linguistic foundations of early reading development: A Norwegian latent variable longitudinal study. *Developmental Psychology*. 45. s. 764-781.

Lervåg, A., & Hulme, C. (2009). Rapid naming (RAN) taps a basic constraint on the development of early reading fluency. *Psychological Science* 20, s. 1040-1048.

Lundberg, I. (2009). *God skriveutvikling. Kartlegging og undervisning*. Cappelen Akademisk Forlag.

Lundberg, I. og Herrlin, K. (2008). *God leseutvikling. Kartlegging og øvelser*. Cappelen Akademisk Forlag.

Lyster, S.A.H. (2012). *Elever med lese- og skrivevansker*. Hva vet vi og hva gjør vi? Cappelen Damm AS. Oslo.

Melby-Lervåg, M. (2010). Kognitive markører for dysleksi og spesifikke språkvansker. *Skolepsykologi*, 6, s. 37–56.

Skjelfjord, V.J. (1976). *Fonemlæring i skolen*. Universitetsforlaget. Oslo, Bergen, Tromsø.

Skjelfjord, V.J. (1988). *Analysetreningen i leselæringen*. Universitetsforlaget. Oslo.

Skjelfjord, V.J. (1989). *Lesevansker*. En drøfting av teorier og hovedideer i didaktisk og språklig Perspektiv. Universitetsforlaget. Oslo.

Skjelfjord, J. & Skjelfjord, V.J. (1992). *Min ABC*. Universitetsforlaget. Oslo.

Trageton, A. (2003). *Å skrive seg til lesing*. IKT i småskolen. Universitetsforlaget. Oslo.