Að læra að lesa: Hvernig er lestrarfærni íslenskra barna á yngsta stigi grunnskóla?



Rannveig Oddsdóttir

Læsi íslenskra barna hefur verið mikið í umræðunni undanfarin misseri. Sú umræða tengist oft niðurstöðum PISA sem hafa sýnt hnignandi færni í lesskilningi hjá íslenskum unglingum en leiðir oft yfir í umræðu um skipulag lestrarkennslu í yngstu bekkjum grunnskóla. Tekist hefur verið á um lestrarkennsluaðferðir á yngsta stigi og látið að því liggja að skýringin á dalandi lesskilningi liggi í því að ekki sé staðið nægilega vel að lestrarkennslu í fyrstu bekkjum grunnskóla. Þær fullyrðingar eru hins vegar sjaldan rökstuddar með tilvísunum í gögn eða rannsóknir, heldur byggja eingöngu á hugmyndum eða tilfinningu manna fyrir efninu. Í þessari grein verður rýnt í þær upplýsingar sem við höfum um læsi og lestrarkennslu yngstu barnanna og leitast við að draga saman hvað þær segja okkur um stöðuna og hvernig má hagnýta niðurstöður þeirra inn í kennslustofunni.

Fer lestrarfærni íslenskra barna hrakandi?

Við höfum ekki margar mælingar á læsi sem ná yfir lengri tíma og geta svarað því hvort breytingar hafi orðið á lestrarfærni íslenskra barna yfir tíma. PISA sem metur lesskilning nemenda í 10. bekk er í raun eina mælingin sem líta má á sem samfellda mælingu sem gefur hugmynd um þróun yfir tíma. PISA hefur verið lagt fyrir íslensk börn á þriggja ára fresti frá 2000. Prófið er breytilegt milli ára en byggir á traustum tölfræðilegum grunni og gefur samanburð við önnur OECD lönd. Niðurstöður PISA sýna samfellda afturför í lesskilningi hjá íslenskum unglingum.

Engar aðrar samfelldar mælingar á læsi íslenskra barna eru aðgengilegar, nema niðurstöður úr lesfimiprófum *Lesferils* MMS. Prófin komu út 2016 og hafa verið lögð fyrir flesta grunnskólanemendur síðan. Fyrstu árin eftir að byrjað var að nota prófin voru niðurstöður teknar saman í skýrslum en síðar var farið að birta þær á vef MMS. Í þessum gögnum er hægt að sjá meðalfjölda rétt lesinna orða á mínútu hjá hverjum árgangi og dreifingu út frá lesfimiviðmiðum sem sett voru fyrir hvern bekk (Menntamálastofnu, 2017; 2019; e.d.). Niðurstöður eru keimlíkar frá ári til árs, meðalfjöldi rétt lesinna orða á mínútu hjá hverjum árgangi nær þau sömu og dreifing á lesfimiþrep sömuleiðis. Þær tölur benda því hvorki til þess að lesfimi nemenda sé að hraka né batna.

Þótt löng hefð sé fyrir því að mæla lestrarhraða í íslenskum skólum var ekki haldið utan um niðurstöður þeirra mælinga fyrir tilkomu *Lesferils* og því ómögulegt að vita hvort lesfimi barna í dag er betri eða slakari en lesfimi fyrri kynslóða. Fram yfir 1970 voru gefnar lestrareinkunnir út frá fjölda rétt lesinna atkvæða á mínútu. Til að ná einkunninni 10 þurfti að lesa 200 atkvæði á mínútu sem jafngildir 125 orðum á mínútu og að baki einkuninni 5 sem var talin endurspegla lágmarksfærni í lestri lágu 110 atkvæði á mínútu eða um 70 orð. Æskilegt þótti að börn hefðu náð einkunninni 5 eftir þriggja ára skólagöngu. Athugun á lestrareinkunnum skólabarna í Reykjavík vorið 1958, sýndi að 22% níu ára barna höfðu enn ekki náð einkunninni 5 eftir 3ja ára skólagöngu (Þorsteinn Sigurðsson, 1965). Viðmið um lágmarksárangur eru svipuð í dag. Í lok 4. bekkjar (sami aldur) er viðmið MMS að 90% barna lesi meira en 80 orð á mínútu. Hlutfall undir þessu viðmiði hefur hins vegar verið 19–24% undanfarin ár (Menntamálastofun, 2017; 2019; e.d.). Það er takmarkaðar ályktanir hægt að draga af þessum tölum þar sem prófin voru ekki þau sömu, viðmið um lágmarksárangur ekki alveg þau sömu, auk þess sem lestrarkennslan hefst núna ári fyrr. En tölurnar frá 1958 sýna þó að það er ekkert nýtt að töluverður breytileiki sé í lestrarfærni barna við lok yngsta stigs grunnskóla og að nokkuð stór hópur barna hefur bæði fyrr og síðar ekki náð grunnfærni í lestri á þeim aldri.

Hvernig er staða íslenskra barna í stafaþekkingu og lesfimi?

Við eigum ekki gögn sem geta svarað því hvort lestrarfærni íslenskra barna á yngsta stigi grunnskóla er betri, sambærileg eða verri í dag en hún var fyrir einhverjum áratugum. Það hafa hins vegar verið gerðar nokkrar rannsóknir á undanförnum árum á stafaþekkingu og lesfimi íslenskra barna á leikskólaaldri og fyrstu árum grunnskólagöngu sem gefa ágætar upplýsingar um stöðuna eins og hún er í dag.

Nokkrar nýlegar rannsóknir hafa skoðað stafaþekkingu barna á mörkum leik- og grunnskóla.

Niðurstöðum þessara rannsókna ber saman um það að stafaþekking er komin vel á veg áður en börn byrja í grunnskóla. Við lok leikskóla þekkja íslensk börn að meðaltali heiti og hljóð um eða yfir 20 stafa (Helga S. Þórsdóttir, 2023; Gerður G. Óskarsdóttir, 2014; Rannveig Oddsdóttir og Hrafnhildur Ragnarsdóttir, 2021; Rannveig Oddsdóttir, 2025). Það er samt mikil dreifing í stafakunnáttunni, sum börn þekkja alla stafina og eru farin að lesa en önnur þekkja einungis örfáa stafi.

Við lok 1. bekkjar hafa flest börn náð góðri stafaþekkingu og þekkja heiti og hljóð flestra eða allra stafa íslenska stafrófsins. Um 10% barna á samt enn nokkuð í land. Það er fyrirsjáanlegt hvaða börn það eru sem sitja eftir í stafaþekkingunni. Börn sem greinast í áhættu fyrir lestrarerfiðleika í upphafi 1. bekkjar þekkja færri stafi við lok 1. bekkjar en börn sem eru utan áhættu (Rannveig Oddsdóttir, 2025). Börn af erlendum uppruna þekkja líka að meðaltali færri stafi en börn sem eiga báða foreldra íslenska (Jóhanna María Bjarnadóttir o.fl., 2025). Rannsókn Rannveigar og Hrafnhildar (2021) sýndi líka samspil á milli málþroska barnanna og framvindu í stafaþekkingu. Þau börn sem þekktu fáa stafi við upphaf grunnskólagöngu en voru með góðan málþroska voru flest fljót að læra stafina þegar í grunnskólann kom, en þau börn sem voru með slakan málþroska voru líklegri til að vera enn með slaka stafaþekkingu í lok 1. bekkjar.

Rannsóknir á þróun lesfimi í yngstu bekkjum grunnskóla sýna líka töluverða dreifingu í færni og framförum barna. Í langtímarannsókn Freyju Birgisdóttur (2011) á þróun læsis hjá 4–8 ára börnum sáust að vonum góðar framfarir milli ára en jafnframt mikill einstaklingsmunur, sem óx heldur eftir því sem á leið þar sem framfarir þeirra barna sem slakast stóðu í byrjun voru hægari en hjá öðrum nemendum. Í rannsókn Rannveigar Oddsdóttur (2025) á þróun lesfimi nemenda í 1.–2. bekk í Byrjendlæsisskólum kom fram mikill einstaklingsmunur á stöðu og framförum nemenda. Þau börn sem greindust í áhættu eða óvissu í einum eða fleiri þáttum á skimunarprófi í upphafi 1. bekkjar voru með slakari lesfimi og náðu minni framförum en þau börn sem voru utan áhættu eða óvissu í öllum þáttum.

Er stutt nægilega vel við nemendur sem standa höllum fæti?

Niðurstöður fyrrgreindra rannsókna á stafaþekkingu og lesfimi nemenda í yngstu bekkjum grunnskóla vekja spurningar um það hvort sá breytileiki sem þar kemur fram í færni og framförum nemenda sýni eðlilegan einstaklingsmun eða hvort vanda þurfi betur til kennslunnar svo fleiri börn nái góðum tökum á stafaþekkingu og lesfimi á fyrstu árum grunnskólagöngu. Nokkrar rannsóknir hafa verið gerðar sem gefa upplýsingar um það

hvernig stuðningi við þennan hóp er háttað og hvaða aðferðir geta skilað árangri umfram aðrar.

Elva Eir Þórólfsdóttir o.fl. (2019) fylgdust með framförum hjá nemendum í 1. bekk í einum grunnskóla. Skimað var fyrir mögulegum lestrarerfiðleikum í byrjun vetrar og þau börn sem greindust í áhættu fengu viðeigandi íhlutun í hljóðkerfisvitund, stafaþekkingu og málþroska. Framfarir barna í íhlutunarhópi voru bornar saman við framfarir þeirra barna í árganginum sem ekki voru talin þurfa sérstaka íhlutun samkvæmt niðurstöðum skimunarinnar. Öll börn í íhlutunarhópnum sýndu framfarir og bilið á milli þeirra og barna sem ekki þurftu á íhlutun að halda jókst ekki á tímabilinu sem rannsóknin náði yfir.

Doktorsverkefni Auðar Soffíu Björgvinsdóttur (2025) beindist einnig að þessum hópi. Markmið rannsóknarinnar var að skoða áhrif markvissrar hljóðaaðferðar og félagakennslu (PALS) á lestrarfærni barna í áhættu um lestrarerfiðleika. Átta skólar tóku þátt í rannsókninni. Fjórir skólar notuðu PALS námsefnið í lestrarkennslu en hinir skólarnir fjórir annað efni og aðferðir, svo sem hljóðaaðferð eða Byrjendalæsi. Niðurstöðurnar sýndu að nemendur í áhættu á lestrarerfiðleikum sem fengu PALS kennslu juku lestrarfærni sína marktækt umfram nemendur í samanburðarhópi.

Þessar niðurstöður eru í samræmi við niðurstöður fjölda erlendra rannsókna sem sýna að fyrir börn sem eru í áhættu um lestrarerfiðleika getur skipt sköpum að fá markvissa og vandaða kennslu í hljóðkerfisvitund, stafaþekkingu og lesfimi, því þau þurfa meiri tíma og fleiri endurtekningar til að ná tengslum stafa og hljóða en börn sem eru ekki með lestrarerfiðleika (International Dyslexia Association, 2020). Til að hægt sé að mæta þörfum þessa hóps er mikilvægt að fylgjast með framvindu lestrarnáms og nýta niðurstöður mats inn í kennsluna. Í rannsókn Auðar Soffíu Björgvinsdóttur (2025) var kannað hvernig kennarar fylgjast með framvindu nemenda í lestri í 1. bekk grunnskóla. Spurningakönnun var send til 78 skóla um allt land og bárust svör frá 72 skólum sem er um helmingur íslenskra skóla. Niðurstöður sýna að notkun á þeim skimunarprófum sem til eru fyrir börn á mörkum leik- og grunnskóla er almenn. Niðurstöður úr *HLJÓM-2* sem er lagt fyrir börn á lokaári leikskólagöngu fylgja flestum börnum upp í grunnskólann og 83% svarenda sögðust nýta niðurstöður þeirra við að skipuleggja kennsluna. Skimunarprófið *Leið til læsis* er síðan lagt fyrir í nær öllum grunnskólum í október, 97% svarenda sögðust nota prófið, en 8% svarenda sögðust þó ekki leggja það fyrir alla nemendur heldur sleppa nemendum sem annað hvort eru taldir hafa mjög góða hæfni eða nemendum sem vitað er að standa höllum fæti í þeim þáttum sem prófið metur. Flestir kennarar sögðust einnig meta stafaþekkingu barnanna, 97% sögðust meta þekkingu á heitum stafa og 93% hljóð stafa. Færri meta stafaþekkinguna frekar en það (s.s. ritun bókstafa eða stafafimi) og meirihluti skóla (63%) metur stafaþekkingu einungis einu sinni í 1. bekk. Notkun á lesfimiprófum *Lesferils* er

almenn og eykst eftir því sem líður á skólaárið. Prófið er lagt fyrir hluta nemenda í september og janúar en í maí segjast 93% kennara leggja prófið fyrir alla nemendur og aðeins einn kennari segist ekki leggja það fyrir neina nemendur.

Það er því ekki annað að sjá en að ágætlega sé fylgst með framvindu lestrarnáms barna á fyrstu árum grunnskólagöngu. Það vekur þó athygli að stafaþekking sé almennt aðeins metin einu sinni því full ástæða er til að fylgjast með þeirri framvindu yfir veturinn og þá sér í lagi hjá þeim börnum sem eru skammt á veg komin í upphafi skólaárs. Það er heldur ekki nóg að meta, kennslan þarf líka að taka mið af niðurstöðunum. Rannsókn Guðmundar Engilbertssonar og Fjólu Bjarkar Karlsdóttur (2024) á skipulagi og eftirfylgni stuðnings við lestur á yngsta stigi grunnskóla sýndi að skólar eru með ákveðið fyrirkomulag á skimunum, en verkferlar í kjölfar skimunar eru ekki alltaf nægilega skýrir. Það er oft óljóst hver ber ábyrgð á að fylgja nemendum eftir og tryggja að þeir fái þá kennslu og stuðning sem þeir þurfa. Þá er mannauður skólanna misjafn svo í sumum skólum vantar starfsfólk með sérþekkingu á málefnum nemenda með lestrarerfiðleika.

Hvað getum við tekið með okkur inn í kennslustofuna?

Þær rannsóknir sem gerðar hafa verið á læsi og lestrarkennslu íslenskra barna á mörkum leik- og grunnskóla gefa ekki tilefni til að ætla að staðan sé slæm hvað varðar kennslu í grunnvallarfærni í lestri eða að hún hafi farið versnandi á undanförnum árum. Í niðurstöðunum eru samt sem áður vísbendingar um að betur megi styðja við þann hóp barna sem sækist lestrarnámið hægt. Þar þarf að huga að verkferlum innan skólanna til að tryggja að niðurstöður skimana og prófa séu nýttar til að veita nemendum kennslu við hæfi. Þeir verkferlar standa og falla með sérfræðiþekkingunni innan skólanna. Styðja þarf við kennara í starfi svo sú þekking sem þarf til að tryggja öllum nemendum kennslu við hæfi sé til staðar innan skólanna.

Í íslensku rannsóknunum kemur fram, líkt og í erlendum rannsóknum, að fyrir börn sem eru skammt á veg komin í sínu lestrarnámi við upphaf grunnskólagöngu eða greinast í áhættu fyrir lestrarerfiðleika skiptir máli að fá vandaða kennslu í stöfum, hljóðum og lesfimi. Það má samt ekki horfa fram hjá því að það er fleira sem skiptir máli fyrir farsælt lestrarnám. Ástæðan fyrir slakri frammistöðu liggur oft ekki eingöngu í því að kennsluna skorti heldur geta undirstöðurnar verið veikar og stundum þarf að styrkja þær samhliða, eða jafnvel áður en tekist er á við lestrarkennsluna. Í þeim rannsóknum sem hér hefur verið fjallað um koma t.d. fram skýr tengsl við málþroska barnanna og einnig er vitað að ýmsir félagslegir þættir og aðstæður geta haft áhrif og það þarf að horfa til þeirra líka í kennslunni.

Í rannsókn Jóhönnu Maríu Björnsdóttur o.fl. (2025) kemur fram að stafaþekking barna af erlendum uppruna var marktækt slakari en stafaþekking eintyngdra íslenskra barna. Það kemur e.t.v. mörgum á óvart þar sem það virðist við fyrstu sýn ekki vera flóknara fyrir erlend börn en íslensk að læra 35 stafi. En við sjáum í öðrum rannsóknum, bæði íslenskum og erlendum, að hljóðkerfisvitund barna og málþroski tengist stafaþekkingu (sjá t.d. Ranneig Oddsdóttir og Hrafnhildur Ragnarsdóttir, 2021) sem gæti haft áhrif hvað fjöltyngdu börnin varðar. Erlendar rannsóknir sýna samt líka að fjöltyngi getur haft jákvæð áhrif á þróun hljóðkerfisvitundar, en þar getur skipt máli hvenær börnin byrja að læra sitt annað mál og hve langt þau eru komin í máltöku þess (Kovelman o.fl., 2008). Rannsóknir á íslenskukunnáttu barna af erlendum uppruna benda til þess að íslenskunámið gangi oft frekar hægt, jafnvel hjá börnum sem eru fædd á Íslandi og hafa sótt íslenska leikskóla (Aneta Figlarska o.fl., 2017; Elín Þöll Þórðardóttir, 2023; Hjördís Hafsteinsdóttir o.fl., 2022). Það gæti átt sinn þátt í því að þeim sækist lestrarnámið hægar en eintyngdum íslenskum börnum. Annað sem getur líka haft áhrif er að sennilega eru einhver þessara barna að læra að lesa á sínu móðurmáli á sama tíma og þau læra að lesa á íslensku. Þau þurfa þá að átta sig á því að stafirnir standa ekki alltaf fyrir nákvæmlega sömu hljóðin í báðum tungumálum og sum þurfa að læra stafi líka sem eru ekki hluti af íslenska ritmálinu. Líkt og þegar börn læra að tala dreifist þekking þeirra á tvö tungumál svo frammistaða í hvoru máli fyrir sig verður slakari en hjá börnum sem aðeins læra eitt tungumál (Park og Piasta, 2024). Þriðji þátturinn sem getur haft áhrif á framvinduna hjá fjöltyngdu börnunum er að foreldrar sem ekki tala íslensku geta ekki stutt við stafa- og lestrarkennslu í íslensku á sama hátt og íslenskir foreldrar. Þetta allt þarf að hafa í huga í kennslunni, það getur þurft að veita þessum nemendum aukna athygli í kennslustofunni og sjá til þess að þau fái þá æfingu sem þau þurfa í skólanum.

Það má heldur ekki gleymast að hversu vönduð sem kennslan er þá verður alltaf einhver einstaklingsmunur á færni barna. Þau eru með missterkan grunn að byggja á og margir innri og ytri hafa áhrif á það hversu vel þeim sækist lestrarnámið. Það má spyrja sig hvort það sé raunhæf krafa að öll börn hafi lært stafina í lok 1. bekkjar, eða hvort sömu viðmið um lestrarfærni eigi að gilda fyrir öll börn. Þær niðurstöður rannsókna að hluti barna hafi ekki náð góðum tökum á stafaþekkingu við lok 1. bekkjar merkir ekki endilega að kennslan í 1. bekk sé ekki nægilega góð heldur eru þær e.t.v. frekar áminning um að það þarf áfram að vinna með stafaþekkinguna í 2. bekk. Sama má segja um lesfimina. Þar sést mikill einstaklingsmunur í færni og framförum og kennslan þarf að taka mið af því og halda áfram þar til viðunandi lestrarfærni er náð.

Erum við á réttri leið?

Það efast held ég enginn íslenskur kennari um að það þarf að kenna stafi og hljóð svo börn nái tökum á lestri. Umræða um læsi og mikilvægi þess að leggja grunninn að læsi snemma hefur að mínu mati ýtt enn frekar undir áherslu á þann þátt lestrarkennslunnar hjá yngstu börnunum. Á undanförnum 10–15 árum hefur orðið nokkur breyting á áherslum í leikskólum hvað vinnu með hljóðkerfisvitund og stafaþekkingu varðar. Áður fyrr var sjaldgæft að unnið væri með stafi og hljóð í leikskólum en með tilkomu *HLJÓM prófsins* og *Lubba efnisins* hefur áhersla á þessa þætti aukist í leikskólastarfinu (Kristín Dýrfjörð, 2025). Það kemur því svolítið á óvart að það er ekki að sjá að það hafi orðið mikil breyting á stafaþekkingu barna á þessum tíma. Rannsókn Gerðar (2014) byggir á gögnum sem safnað var 2007, rannsókn Rannveigar og Hrafnhildar (2021) á gögnum sem var safnað 2009–2011 og rannsóknar Rannveigar (2025) á gögnum frá 2023. Meðaltöl og dreifing í stafaþekkingu barna í þessum þremur rannsóknum eru keimlík.

Mælingar á lesfimi hafa verið helsta mælingin á læsi í íslenskum skólum í gegnum árin og með lesfimipófum *Lesferils* hafa þær fest sig enn frekar í sessi. Regluleg lesfimipróf áttu að veita nemendum, kennurum og foreldrum aðhald við að æfa lesturinn og knýja þannig fram framfarir sem hefðu þá jákvæð áhrif á lesfimi og lesskilning barnanna. Það er hins vegar ekki að sjá að reglulegar mælingar á lesfimi hafi leitt til neinna breytinga í lesfimi íslenskra barna eða lesskilningi. Þau börn sem tóku PISA prófið vorið 2022 tóku flest lesfimipróf reglulega á sínum skólaferli og foreldrum þeirra var kynnt niðurstaðan. Niðurstaðan á PISA prófunum fór samt ekki upp á við heldur hélt niðursveiflan í lesskilningi áfram.

Það bendir því flest til þess að skýringanna á dalandi lesskilningi íslenskra unglinga sé að leita í einhverju öðru en lestrarkennslu á yngsta stigi grunnskóla. Enda er löngu vitað að lykilinn að því að byggja upp gott læsi felst ekki eingöngu í því að kenna stafi og hljóð og þjálfa lesfimi. Það þarf að styðja við málþroska, orðaforða, hugtakaskilning, málskilning og málnotkun. Það þarf að kenna nemendum að sækja og greina upplýsingar í texta, beita ályktunarhæfni, vega og meta upplýsingar og tengja við fyrri þekkingu og reynsu. Grunnurinn að þeirri hæfni er líkt og grunnur hljóðkerfisvitundar og stafaþekkingar lagður snemma í gegnum samskipti, samtöl og lestur en svo þarf að byggja þar ofan á með áframhaldandi vinnu.



Nemendur í Húsaskóla lesa við ljós. Mynd: Ingvar Sigurgeirsson.

Heimildir

Aneta Figlarska, Rannveig Oddsdóttir, Samúel Lefever og Hrafnhildur Ragnarsdóttir. (2017). Pólskur og íslenskur orðaforði tvítyngdra leikskólabarna: Málumhverfi heima og í leikskóla. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun: Sérrit 2017 – Menntakvika 2017*. http://netla.hi.is/serrit/2017/menntakvika_2017/007.pdf

Anna-Lind Pétursdóttir og Kristín Ólafsdóttir. (2016). Samvinna um læsi í leikskóla: Áhrif K-PALS á hljóðkerfisvitund, hljóðaþekkingu, hljóðafimi og umskráningarfærni leikskólabarna. *Sérrit Netlu 2016 – Um læsi.* https://netla.hi.is/serrit/2016/um_laesi/05_16_laesi.pdf

Auður Soffíu Björgvinsdóttir. (2025). *Foundational reading skills for all: Assessment and explicit teaching in inclusive classrooms* [óútgefin doktorsritgerð]. Háskóli Íslands.

Freyja Birgisdóttir. (2011). Þróun læsis frá fjögra til átta ára aldurs. *Ráðstefnurit Netlu — Menntakvika 2011*. http://hdl.handle.net/1946/12361

Elín Þöll Þórðardóttir. (2023). Af hverju læra börn ekki íslensku í íslenskum leikskólum? *Talfræðingurinn, 26*(1), 16–23.

Elva Eir Þórólfsdóttir, Guðmundur Engilbertsson, Þorlákur Axel Jónsson. (2019). Snemmtæk íhlutun í lestrarnámi í 1. bekk. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun.* https://ojs.hi.is/index.php/netla/article/view/3055/pdf

Gerður G. Óskarsdóttir. (2014). Lestur á skilum leik- og grunnskóla: Samfella – einstaklingsmiðun – námsefnisrek. *Glæður, 24*, 63–74.

Guðmundur Engilbertsson og Fjóla Björk Karlsdóttir. (2024). Skipulag og eftirfylgni stuðnings við lestur á yngsta stigi grunnskóla séð með augum læsisfræðinga. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun.* https://doi.org/10.24270/netla.2024/10

Helga S. Þórsdóttir, Svava Þ. Hjaltalín og Hermundur Sigmundsson. (2023). Letter-sound knowledge in Icelandic children at the age 6 years-old. *Acta Psychologia, 237*(17), 103953. https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2023.103953

Hjördís Hafsteinsdóttir, Jóhanna T. Einarsdóttir og Iris Edda Nowenstein. (2022). Íslenskukunnátta tvítyngdra barna: Tengsl staðlaðra málþroskaprófa og málsýna. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun.* https://netla.hi.is/greinar/2022/alm/08.pdf

Internationa Dyslexia Association. (2020). *Effective reading instruction for students with dyslexia*. https://dyslexiaida.org/effective-reading-instruction-for-students-with-dyslexia/

Jóhanna María Bjarnadóttir, Guðrún Lilja Kristófersdóttir, Auður Soffíu Björgvinsdóttir, Anna-Lind Pétursdóttir og Amelia Jara Larimer. (2025). Kunna öll börn stafahljóðin í upphafi 2. bekkjar? Áhrif sumarfrís, móðurmáls, kyns og stafaþekkingar við upphaf grunnskóla. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun.* https://ojs.hi.is/index.php/netla/article/view/4217/2815

Kristín Dýrfjörð. (2025). The hememony of aliteracy programme for preschool children in Iceland: How and why Lubbi became Iceland´s favourite. *Cogent Education, 12*(1), 2457578. https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2457578

Menntamálastofnun. (2017). *Niðurstöður lesfimiprófa Lesferils: September 2017.*

https://mms.is/sites/mms.is/files/nidurstodur_lesfimiprofa_lesferils_september_2017_2.pdf

Menntamálastofnun. (2019). *Niðurstöður lesfimiprófa Lesferils: Maí 2019.* https://mms.is/sites/mms.is/files/nidurstodur_lesfimiprofa_lesferils_mai_2019_0.pdf

Menntamálastofnun. (e.d.). *Skólagátt.* https://skolagatt.is/g%C3%B6gn/landi%C3%B0/lesfimi/

Park, S. og Piasta, S. B. (2024). Are there developmental patterns in emergent bilingual children's English letter-name knowledge*? International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 27*(2), 159-172. https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13670050.2023.2208708

Rannveig Oddsdóttir og Hrafnhildur Ragnarsdóttir. (2021). Stafurinn minn og stafurinn þinn: Þróun stafaþekkingar íslenskra barna á aldrinum 4–6 ára. *Tímarit um uppeldi og menntun, 30*(2), 89–114. https://doi.org/10.24270/tuuom.2021.30.9

Rannveig Oddsdóttir. (2025). Þróun lestrarfærni í 1.-2. bekk í ellefu Byrjendalæsis skólum. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun.* https://ojs.hi.is/index.php/netla/article/view/4252/2821

Þorsteinn Sigurðsson. (1965). Örðugleikar barna við lestrarnám. *Menntamál, 37*(1–2), 23–48.

Um höfund

Rannveig Oddsdóttir (rannveigo(hja)unak.is) er dósent við Kennaradeild Háskólans á Akureyri. Hún lauk leikskólakennaranámi frá Fósturskóla Íslands 1994, meistaranámi í sérkennslu frá Kennaraháskóla Íslands 2004 og doktorsprófi með áherslu á læsi og ritun 2018. Rannveig starfaði í nokkur ár við kennslu í leik- og grunnskólum en hefur frá 2008 kennt kennaranemum, fyrst við Háskóla Íslands en við Háskólann á Akureyri frá 2013. Í rannsóknum sínum hefur hún aðallega beint sjónum að þróun máls, læsis og ritunar hjá börnum á leikskólaaldri og fyrstu árum grunnskólagöngu.

Grein birt 13. mars 2026