

Háskólinn á Akureyri
Hug- og félagsvísindasvið
Kennaradeild
Kennarabraut
2012

Leikur í leikskóla og á yngsta stigi grunnskóla

Hver er staða hans og hvernig má nýta hann í fjölmenningslegu skólastarfi?

Hildur Sif Sigurjónsdóttir
Þórdís Eva Þórólfsdóttir
Lokaverkefni

Háskólinn á Akureyri
Hug- og félagsvísindasvið
Kennaradeild
Kennarabraut
2012

Leikur í leikskóla og á yngsta stigi grunnskóla

Hver er staða hans og hvernig má nýta hann í fjölmenningslegu skólastarfi?

Hildur Sif Sigurjónsdóttir
Þórdís Eva Þórólfsdóttir
Leiðsögukennari: Jórunn Elívdóttir
Lokaverkefni til 180 eininga B.Ed.-prófs

Við lýsum því hér með yfir að við einar erum höfundar þessa verkefnis og að það er ágóði eigin rannsókna.

Hildur Sif Sigurjónsdóttir

Þórdís Eva Þórólfsdóttir

Það staðfestist hér með að lokaverkefni þetta fullnægir að mínum dómi kröfum til B.Ed.-prófs í kennaradeild.

Leiðsögukennari

Útdráttur

Eftirfarandi ritgerð er lokaverkefni til B.Ed.-prófs við Kennaradeild Háskólans á Akureyri. Viðfangsefni hennar er fjölmennningarleg kennsla og leikur og hvernig nota megi leikinn til að stuðla að aðlögun nýbúabarna og hjálpa þeim að læra íslensku. Rannsóknarspurningar ritgerðarinnar eru: „*Hver er staða leiks í leikskólum og á yngsta stigi grunnskóla?*“ og „*Hvernig geta leikskólar og yngsta stig grunnskóla nýtt leikinn til að aðstoða nýbúabörn við að aðlagast skólanum, læra íslensku og eignast vini?*“

Ritgerðin skiptist í tvo hluta, fræðilegan hluta sem unninn er út frá heimildum og viðtalsrannsókn þar sem viðhorf kennara til leiks voru könnuð. Í fyrri hlutanum er fjallað um leik og tengsl hans við nám í skólastarfi, stöðu leiks í leik- og grunnskólum, hvernig megi ná fram samfellu milli skólastiga og hvernig leikur og fjölmennning kemur fram í aðalnámskrá leik- og grunnskóla. Einnig er komið inn á fjölmennningarlegt skólastarf með áherslu á leik, móttöku og aðlögun nýbúabarna, hlutverk kennara í fjölmennningarlegu skólastarfi og gildi leiks og vináttu fyrir nýbúabörn. Í seinni hlutanum er gerð grein fyrir rannsókninni og niðurstöðum hennar

Viðtöl voru tekin við tvo kennara; einn leikskólakennara og einn grunnskólakennara, sem báðir höfðu umtalsverða reynslu af móttöku, aðlögun og vinnu með nýbúabörnum. Í niðurstöðunum kemur fram að leikur er notaður markvisst í aðlögun nýbúabarna í leikskólanum og töluvert á yngsta stigi grunnskóla. Einnig að leikur er talinn góð leið til að aðstoða nýbúabörn að aðlagast skólastarfinu, læra íslensku og eignast vini.

Abstract

The following thesis is the final assignment for a B.Ed. degree at the faculty of Education at the University of Akureyri. The subject is multicultural teaching and play and how play can be used to help immigrant children adapt to the school system and learn Icelandic. The thesis's research questions are „*What position does play hold in early childhood education?*“ and „*How can play be used in early childhood education to help immigrant children adapt to the school system, learn Icelandic and make friends?*“

The thesis is divided into two parts, a theoretical part which is derived from references and a research part exploring teachers' attitudes towards play. The first part discusses play and its connection with education, its position in early childhood education, how to achieve continuity between pre-school and primary school and how multicultural education is reflected in the national curriculum guides. There is also a discussion on multicultural education emphasizing play, reception and adaptation of immigrant children, teachers' role in multicultural education and the value of play and friendship for immigrant children. The second part explains the research that was conducted and its results.

Interviews were conducted with two teachers; a pre-school teacher and a primary school teacher, who both had extensive experience of receiving, adapting and working with immigrant children. The results state that play is used systematically in the adaptation of immigrant children in pre-school and considerably in the primary school. Also that play is an effective way to help immigrant children adjust to the school system, learn Icelandic and make friends.

Þakkarorð

Sérstakar þakkir fær Jórunn Elísdóttir fyrir góðan stuðning og frábæra leiðsögn.

Efnisyfirlit

1. Inngangur	3
2. Leikur og nám	5
2.1 Gerðir leikja	5
2.1.1 Félagslegur leikur (social play)	6
2.1.2 Hlutverkaleikur (sociodramatic play)	7
2.1.3 Vitsmunaleikur (cognitive play)	8
2.2 Tengsl leiks og náms	9
3. Staða leiks í leik- og grunnskólum	12
3.1 Samfella milli skólastiga	13
3.2 Leikur, fjölmening og aðalnámskrá leik- og grunnskóla.....	14
4. Fjölmennningarlegt skólastarf og leikur	17
4.1 Móttaka og aðlögun nýbúabarna.....	18
4.2 Hlutverk kennara í fjölmennningarlegu skólaumhverfi	19
4.3 Leikur og vinátta	21
4.4 Leikur og nám nýbúabarna	23
4.5 Leikur og íslenska sem annað mál	25
5. Rannsóknin	27
5.1 Markmið	27
5.2 Rannsóknarspurningar.....	27
5.3 Aðferðafræði	27
5.4 Úrvinnsla gagna – trúverðugleiki og réttmæti.....	28
6. Niðurstöður	29
6.1 Móttökuáætlun og aðlögun nýbúabarna	29
6.2 Vinátta og aðlögun nýbúabarna	32
6.3 Leikur og nám nýbúabarna	32
6.4 Leikur og íslenska sem annað tungumál	33
7. Umræður og samantekt	35
7.1 Móttökuáætlun og aðlögun nýbúabarna	36
7.2 Vinátta og aðlögun nýbúabarna	39
7.3 Leikur og nám nýbúabarna	39

7.4 Leikur og íslenska sem annað tungumál	40
8. Lokaorð	42
Heimildaskrá	44
Munnlegar heimildir	52
Yfirlit yfir fylgiskjöl	53
Fylgiskjal 1 – Spurningalisti fyrir leikskólakennara.....	54
Fylgiskjal 2 – Spurningalisti fyrir grunnskólakennara.....	58

1. Inngangur

„Fjölmennningarlegt samfélag er samfélag fólks af ólíku þjóðerni og ólíkum menningar- og trúarlegum uppruna, samfélag fólks sem býr yfir ólíkri reynslu, getu og hæfni.“ (Kristín Aðalsteinsdóttir, Guðmundur Engilbertsson og Ragnheiður Gunnbjörnsdóttir, 2007, bls. 137). Ísland er, líkt og önnur lönd víða um heim, í stöðugri þróun þegar kemur að fjölmenningu en hlutfall erlendra ríkisborgara hér á landi hefur farið úr 2,6% frá því við upphaf 21. aldarinnar í 6,6% árið 2012 (Hagstofa Íslands, e.d.; Hanna Ragnarsdóttir, 2007b, bls. 109).

Eftir því sem menningarheimar skarast meira er algengara að börn með ólíkan menningarlegan bakgrunn séu saman á deild í leikskóla eða í bekk í grunnskóla og er leikur í flestum tilfellum hluti af þeim aðstæðum. Til þess að mæta þessum breytingum sem orðið hafa hefur samfélagið í heild þurft að bregðast við og er skólakerfið mikilvægur þáttur í þeirri þróun (Félagsmálaráðuneytið, 2007, bls. 2; Frost, Wortham og Reifel, 2005, bls. 209). Óhætt er að segja að á undanförunum árum hafi orðið vitundarvakning um gildi skólastarfs í fjölmennningarlegu samfélagi. Það kallar á nægilega þekkingu á því ferli sem fjölmennningarleg menntun er en árið 2007 var fyrst sett inn ákvæði í aðalnámskrá um að allir grunnskólar eigi að móta sér ákveðna stefnu í móttöku og kennslu nýbúabarna (Eyþing og Reykjavíkurborg, 2009, bls. 3).

Sú fjölmennning sem skólasamfélag nútímans býr við kallar á fjölmennningarlega kennslu. Henni er ætlað að gera börn að ábyrgðarfullum og umhyggjusömum einstaklingum sem taka virkan þátt í því samfélagi sem þau búa í og til að ná því fram þurfa kennarar að vera sjálfsöruggir og þekkja vel eigin takmörk þegar kemur að málum eins og fordómum og menningarlegum viðhorfum (Chen, Nimmo og Fraser, 2009, bls. 102; Kristín Aðalsteinsdóttir o.fl., 2007, bls. 141). Þegar fjölbreyttir nemendahópar íslenskra skóla eru skoðaðir er ekki ólíklegt að upp vakni spurningar um hvaða leiðir séu vænlegar til árangurs þegar kemur að námi og kennslu nýbúabarna í leikskólum og á yngsta stigi grunnskóla.

Leikur og hlutverk hans í námi og kennslu ungra barna hefur verið mikið rannsakað en leikurinn hefur verið viðurkenndur sem hluti af námi og kennslu barna í rúm 150 ár eða síðan Fröbel opnaði sinn fyrsta leikskóla. Misjafnt er hvaða merkingu og gildi samfélög leggja í leik (Kirova, 2010, bls. 77; Lee, Md-Yunus, Son og Meadows, 2009, bls. 1065) en hann er talinn vera mikilvægur fyrir börn óháð því frá hvaða menningarheimi þau koma. Öll börn, óháð uppruna, hafa mikinn áhuga á að leika sér og því getur leikur verið áhugahvati í öllu námi þeirra. Í gegnum leik öðlast börn einnig félags- og vitsmunalega hæfni sem mikilvægt er að

þau búi yfir og það þurfa allir sem koma að menntun ungra barna að hafa í huga þegar þeir skapa námsumhverfi fyrir þau (Lillemyr, Søbstad, Marder og Flowerday, 2011, bls. 46 og 53).

Þær rannsóknarspurningar sem höfundar lögðu upp með voru: „*Hver er staða leiks í leikskólum og á yngsta stigi grunnskóla?*“ og „*Hvernig geta leikskólar og yngsta stig grunnskóla nýtt leikinn til að aðstoða nýbúabörn við að aðlagast skólanum, læra íslensku og eignast vini?*“. Engin opinber skilgreining er til á orðinu nýbúabarn en sú skilgreining sem höfundar notast við í þessu verkefni er barn sem á annað móðurmál en íslensku og er af erlendum uppruna.

Verkefnið skiptist í tvennt, fræðilega umfjöllun og rannsókn. Fyrsti hluti fræðilegu umfjöllunarinnar fjallar um leik. Þar er sagt frá gerðum leikja og hvernig nám og leikur tengist í skólastarfi. Annar hluti fjallar um stöðu leiks í leik- og grunnskólum, hvernig megi ná fram samfelli milli skólastiga og hvernig leikur og fjölmening kemur fram í aðalnámskrá leik- og grunnskóla. Þriðji og síðasti hluti fræðilegu umfjöllunarinnar fjallar um fjölmennningarlegt skólastarf og leik. Þar er komið inn á móttöku og aðlögun nýbúabarna, hlutverk kennara í fjölmennningarlegu skólastarfi, leik og vináttu og leik og nám nýbúabarna. Í seinni hluta verkefnisins er gerð grein fyrir rannsókn en höfundar tóku viðtöl við tvo kennara, annars vegar leikskólakennara og hins vegar grunnskólakennara, sem báðir hafa mikla reynslu af að vinna með nýbúabörnum. Í lokin eru niðurstöður ræddar í ljósi fræðanna og með tilliti til rannsóknarspurninganna.

2. Leikur og nám

Hugtakið leikur og skilgreining á því hefur lengi vafist fyrir fræðimönnum og hafa þeir enn ekki náð almennri sátt um hvernig best sé að skilja, útskýra og skilgreina leikinn. Margar kenningar hafa verið settar fram um leik sem flestar eiga það sameiginlegt að líta á hann sem mikilvægan þátt í námi og þroska ungra barna enda er hann hluti af eðlilegu lífi þeirra og oftast það sem þeim þykir skemmtilegast að gera. Leikur hefur verið rannsakaður ítarlega en þó lítið með ólík þjóðerni eða bakgrunn barna í huga og þó vitað sé að börn allstaðar í heiminum leiki sér er ekki jafnmikið vitað um hvaða merkingu leikurinn hefur í ólíkum hlutum heimsins (Frost o.fl., 2005, bls. 29–30 og 190; Jóhanna Einarsdóttir, 2010b, bls. 3; Montgomery, 2009, bls. 144; Pramling Samuelsson og Asplund Carlsson, 2008, bls. 623). Oft hefur verið litið þannig á leik að hann sé laus við menningu en það endurspeglar þá hugsun að öll börn, sama hver bakgrunnur þeirra er, þroskist á sama hátt. Menning er hins vegar ekki eitthvað sem kennarar eða aðrir fullorðnir geta komið inn í leik barna heldur nota börn það sem þau hafa upplifað úr menningu sinni til að móta þau hlutverk sem þau taka í leiknum (Kirova, 2010, bls. 78 og 80).

Þó ekki hafi náðst almenn sátt milli fræðimanna um skilgreiningu á leik eru engu að síður nokkur atriði sem einkenna hann. Þau eru til dæmis að börn þykjast þegar þau leika sér og að leikurinn er eftirsóknarverður, sjálfsprottinn og laus við utanaðkomandi reglur, auk þess að vera frjáls athöfn sem börn taka þátt í af eigin vilja. Einnig felur leikurinn í sér þátttöku og samskipti barna og leggur áherslu á athöfnina sjálfa en ekki útkomuna. Leikur sem inniheldur þessi atriði fær allajafna nægan tíma í leikskólum að mati fræðimanna en lítinn í grunnskólum þar sem þar er lögð meiri áhersla á hefðbundið nám og kennslu (Jóhanna Einarsdóttir, 2010b, bls. 3–4; Riley og Jones, 2010, bls. 146).

2.1 Gerðir leikja

Leik barna er skipt niður í nokkrar gerðir sem flokkaðar eru til dæmis eftir aldri og þroska barnanna. Hér verður farið yfir og sagt stuttlega frá eftirfarandi leikjagerðum: félagslegum leik, hlutverkaleik og vitsmunaleik.

2.1.1 Félagslegur leikur (*social play*)

Félagslegur leikur er meðal annars sá leikur sem á sér stað milli barns og fullorðins aðila á fyrstu mánuðum ævinnar. Þá leikur hinn fullorðni við barnið og kallar fram ýmis viðbrögð hjá því með glaðlegum leikjum á borð við feluleik eða kitluleik. Þegar börn byrja á leikskóla geta þau farið að nota þá vitsmuna- og félagslegu færni sem þau hafa þróað með sér við leik sinn við fullorðna til að leika við jafnaldra sína en við tveggja ára aldur fara börn að velja sér sína fyrstu leikfélaga og leggja grunninn að framtíðar vinasamböndum sínum. Eftir því sem börnin eldast þroskast félagsfærni þeirra og þau læra allskyns félagslega hegðun í gegnum leikinn (Frost o.fl., 2005, bls. 109).

Þegar talað er um félagslegan leik er honum oft skipt niður í sex stig sem eru misjöfn eftir aldri og þroska barna. Þau eru:

- Óvirkt atferli (*unoccupied behaviour*), þegar barnið er mjög ungt og er í rauninni ekki að leika sér heldur fylgist bara með því sem grípur athygli þess.
- Áhorfandi að leik (*onlooker behaviour*), þegar barnið situr nálægt og fylgist með öðrum börnum leika sér og spyr spurninga um leikinn en tekur ekki þátt.
- Einleikur (*solitary play*), þegar barnið leikur sér eitt og lætur sig ekki varða hvaða leik hin börnin eru í.
- Samhliða leikur (*parallel play*), þegar barnið leikur sér samhliða öðru barni með lík leikföng en er samt ekki í neinu samhengi við það.
- Tengslaleikur (*associative play*), þegar börn leika sér saman án augljósra reglna eða samhengis.
- Samleikur (*cooperative play*), þegar börn leika sér saman og reglur og skipulag verða sýnileg í leiknum.

Þessi skipting á félagslegum leik sýnir berlega hvernig barnið þróast frá því að leika sér einsamalt og yfir í að leika við önnur börn. Þegar þeim áfanga er náð hefur félagslegur leikur þess náð sínu flóknasta formi (Frost o.fl., 2005, bls. 137–138).

2.1.2 Hlutverkaleikur (*sociodramatic play*)

Hlutverkaleikur er þróaðasta form félagslegra leikja og þykjustuleikja. Hann er það leikform sem nýtist börnum best þegar þau vinna úr tilfinningum sínum, reynslu og áföllum en það gera þau með því að setja á svið það sem þau hafa upplifað. Hann getur einnig hjálpað börnum að draga úr kvíða og öðrum afleiðingum áfalla sem þau hafa þurft að kljást við (Frost o.fl., 2005, bls. 140–141). Í gegnum hlutverkaleik læra börn að takast á við ákveðin hlutverk sem þau þurfa að læra til að geta átt í samskiptum og samvinnu við aðra. Það gera þau með því að kynnast sjálfum sér og eigin líðan betur en það verður til þess að þau eiga auðveldar með að sýna öðrum samúð og skilning (Ashiabi, 2007, bls. 202).

Áður en börn ná þeim þroska sem þarf til að fara í hlutverkaleik leika þau sér í þykjustuleik (*symbolic play*). Hann hefst við um það bil 18–24 mánaða aldur þegar minni barnanna hefur náð ákveðnum þroska og þau hafa öðlast færni í að leggja hluti fram á huglægan hátt (Frost o.fl., 2005, bls. 95). Þegar barn byrjar að taka þátt í þykjustuleik (*pretend play*) er það stór áfangi í þroska þess en sýnt hefur verið fram á tengsl milli þess að börn fái nægileg tækifæri til að leika sér og aukins vitsmuna-, mál- og félagsþroska (O'Connor og Stagnitti, 2011, bls. 1205–1206).

Þróun þykjustuleiks hjá börnum er flokkuð í þrjú stig. Fyrsta stigið er hreyfiskynjunartímabilið en þá er þykjustuleikur einstaklingsathöfn sem þróast síðar út í leik með öðrum. Annað stigið er táknræna stigið en á því nær barnið þeim áfanga að fara út fyrir eigin athafnir og taka annað fólk eða hluti með í leikinn. Þriðja stiginu er náð við tveggja ára aldur en þá getur barnið notað tungumál sitt til að lýsa leiknum og sýna fram á að hann sé fyrirfram ákveðin athöfn (Frost o.fl., 2005, bls. 95–96).

Eins og áður segir er hlutverkaleikur þróaðasta form félagslegs leiks og þykjustuleiks (Frost o.fl., 2005, bls. 140). Rannsóknir benda til þess að hlutverkaleikur ýti undir hæfni barna til að takast á við félagslegar aðstæður þar sem hann kennir börnum að hugsa áður en þau framkvæma og hjálpar þeim að geta sett sig í spor annarra. Einnig veitir hann þeim stuðning til að þróa með sér færni í að leysa ágreining, til dæmis þegar samið er um hlutverkaskipti í leiknum og hvaða hegðun þykir viðunandi (Ashiabi, 2007, bls. 202; Riley og Jones, 2010, bls. 148–149).

2.1.3 Vitsmunaleikur (*cognitive play*)

Vitsmunaleikur nær yfir nokkrar gerðir leikja og má þar til dæmis nefna regluleik, byggingaleik og kennslufræðilegan leik. Fræðimenn vilja þó meina að erfitt sé að flokka vitsmunaleiki þar sem þeir eiga það til að skarast þegar kemur að þroska barna og börn taka oftast en ekki þátt í fleiri en einni gerð leikja í einu. Hlutverkaleikur getur til dæmis fallið undir vitsmunaleik. Vitsmunapróski er hraður fyrstu tvö æviár barna og á leikskólaaldri taka börn stór skref í þroska en tækifærum til að kanna umhverfi sitt og safna að sér upplýsingum fjölgar eftir því sem barnið eldist. Börn þurfa tækifæri til að nýta sér vitsmunaleiki á sem fjölbreyttastan hátt og því er mikilvægt að kennarar og aðrir sem koma að uppeldi barna séu meðvitaðir um að ef börn eiga að fá sem mest út úr vitsmunaleik verða þau að hafa aðgengi að leik og námsefni við hæfi. Fáir börn viðfangsefni sem örvar þau á réttan hátt skilar það sér í aukinni rökhugsun hjá þeim og getu til að leysa vandamál (Frost o.fl., 2005, bls. 126 og 129–130).

Regluleikir eru notaðir til að tengja leik og nám barna. Leikskólabörn geta lært regluleiki á borð við jöfnuspil og lottó en eftir því sem þau eldast ná þau tökum á flóknari leikjum (Frost o.fl., 2005, bls. 129). Í regluleikjum þjálfast börn í að vinna með öðrum, að skiptast á og að vera næm á tilfinningar og sjónarmið annarra. Algengt er í regluleikjum að einstaklingar eða lið keppi að ákveðnu markmiði og fari eftir fyrirfram ákveðnum reglum, stigagjöf eða tíma. Yfirleitt er einungis um eina lausn að ræða og sjá börnin sjaldnast um það að móta reglur leiksins. Regluleikir geta reynst vel til að tengja skólastigin því þeir eru í flestum tilfellum spennandi og skemmtilegir og æfa börnin í hlutum sem þau kunnu fyrir eða kenna þeim nýja (Jóhanna Einarsdóttir, 2010b, bls. 11).

Byggingaleikir efla skilning barna á stærð og fjölda hluta auk þess sem þeir þjálfu fínhyfingar og virkja sköpunarkraft þeirra. Þau læra að vinna með og taka tillit til skoðana annarra og fá tækifæri til að ræða málin við fullorðna og önnur börn og færa rök fyrir máli sínu, og efla þannig málþroskann (Jóhanna Einarsdóttir, 2010b, bls. 9). Árið 1913 hannaði bandaríski grunnskólakennarinn Caroline Pratt einingakubbana. Þeir eru af mörgum taldir vera það leik- og námsefni sem gefur börnum best færi á að læra í gegnum leik sem þau byggja á eigin reynslu. Kubbarirnir eru í ákveðnum stærðfræðilegum hlutföllum og hefur leikur með þá áhrif á heildarþroska barna því eftir því sem börnin eldast og þroskast verða byggingar þeirra flóknari (Elva Önundardóttir, 2010, bls. 74). Byggingaleikur er vel fallinn til að tengja saman leik og nám á mótum skólastiga því flest börn hafa einhverja reynslu af kubbaleik úr

leikskóla. Sem dæmi um námsgreinar sem hann nýtist vel í má nefna stærðfræði, samfélagsfræði og lestur (Jóhanna Einarsdóttir, 2010b, bls. 9).

Kennslufræðilegur leikur er hugsaður sem skipulögð og markviss leikjareynsla sem samþættir nám og leik til að vekja áhuga barna og jákvæð viðhorf gagnvart námi. Börn læra með því að prófa sig áfram og gera tilraunir og því þarf leikurinn að vekja forvitni þeirra og vera settur saman af góðum og viðeigandi efnivið. Fari það saman er líklegt að nám skili tilætluðum árangri því börnin taka þátt af eigin áhugahvöt. Helstu kostir kennslufræðilegs leiks eru meðal annars þeir að í gegnum leik verður nám barna merkingarbært því leikur gefur börnum tækifæri á að tengja nýja þekkingu við fyrri reynslu auk þess sem hann þjálfar vitræna og skapandi þætti, tungumál, hreyfingarska og félags- og tilfinningaþroska barna (Jóhanna Einarsdóttir, 2010b, bls. 4–5).

Vert er þó að hafa í huga þegar notast er við kennslufræðilegan leik að hann hefur sætt nokkurri gagnrýni. Sett hafa verið spurningarmerki við að kennarar noti leik sem tæki til að koma námsmarkmiðum fullorðinna og námsefni til skila þar sem tengsl milli hefðbundinna hugmynda um kennslufræði og leik geta auðveldlega boðið upp á hagsmunaárekstra. Þá hefur verið mælt með að í stað þess að nota hefðbundin líkön kennslufræðinnar væri betra að hugsa hana upp á nýtt og hafa þá í huga einkenni og gildi leiks og ganga út frá sjónarmiðum barna. Þannig væri hægt að láta leikinn hafa áhrif á kennslufræðina frekar en að láta hann passa inn í þrönga ramma kennslumarkmiða (Jóhanna Einarsdóttir og Anna Magnea Hreinsdóttir, 2011, bls. 3).

2. 2 Tengsl leiks og náms

Í rannsókn sem Victor og Mildred Goertzel gerðu árið 1962, og Wassermann vísar til, á 400 einstaklingum sem sköruðu fram úr á sínu sviði fundust ákveðin tengsl þeirra á milli. Þau voru meðal annars að fjölskyldur þessara einstaklinga báru ekki mikla virðingu fyrir hefðbundinni menntun og margir þeirra gengu jafnvel aldrei í skóla heldur fengu að eyða tíma sínum við ýmislegt sem þótti alger óþarfi. Önnur tengsl voru að mæður þessara einstaklinga voru að vissu leyti eftirlátssamar og veittu þeim mikið frelsi og val um það hvernig þeir vildu eyða tíma sínum. Meðal þeirra sem rannsóknin tók til voru Wright-bræðurnir og Thomas Edison. Rannsóknin sýndi einnig að margir af þessum einstaklingum sem þóttu ná framúrskarandi árangri á sínu sviði sáu skólann fyrir sér sem stað sem slekkur á allri sköpunarþörf í stað þess að ýta undir hana. Þessir einstaklingar áttu það sameiginlegt að allir

nutu þeir þess að læra í gegnum leik í stað þess að leysa stöðluð verkefni sem einkenndu skólakerfið á þessum tíma (Wassermann, 1992, bls. 133–134).

Í gegnum tíðina hefur verið mikið um að fólk líti á leik og nám sem tvo aðskilda þætti og algengt er að þó svo að foreldrar og kennarar viti að leikur sé börnum nauðsynlegur viti þeir sjaldnast af hverju. Á undanförunum árum hefur þó orðið hugarfarsbreyting hvað varðar tengsl þessara tveggja þátta þar sem komið hefur í ljós að þeir tengjast innbyrðis en rannsóknir hafa sýnt að leikur er mikilvægur hluti af menntun og þroska ungra barna og ýtir undir nám þeirra eins og fram hefur komið. Skilin milli þessara þátta hafa minnkað og algengt er að gert sé ráð fyrir leik af einhverju tagi í námskrám grunnskóla þó enn sé algengt að litið sé á hann sem aukaatriði eða uppfyllingarefni. Þrátt fyrir þessar breytingar eru margar skólafundur grunnskóla þannig að skipulag þeirra gefur lítið pláss fyrir leik (Jóhanna Einarsdóttir, 2010b, bls. 3; Lillemyr o.fl., 2011, bls. 46; Nicolopoulo, 2010, bls. 3; Pramling Samuelsson og Asplund Carlsson, 2008, bls. 624; Pramling Samuelsson og Johansson, 2006, bls. 47; Stegelin, 2005, bls. 76).

Leikur þykir besta leiðin fyrir ung börn til að læra og hafa rannsóknir meðal annars sýnt fram á að hann eykur hæfni barna til að leysa vandamál. Í gegnum leikinn mótast viðhorf barna og hann hefur einnig mikið gildi fyrir alla félagslega og tilfinningalega færni þeirra. Börn byggja upp þekkingu sína með því að kanna og eiga samskipti við jafningja sína í leik en í gegnum markvissa leikjareynslu læra þau eðlilega umgengni, samskipti og hvernig best sé að viðhalda samböndum við önnur börn. Einnig læra þau hluti á borð við að skiptast á, að deila með öðrum, sjálfsaga og að vinna í hóp (Anna Magnea Hreinsdóttir, Ingibjörg Ósk Sigurðardóttir og Jóhanna Einarsdóttir, 2010, bls. 2; Ashiabi, 2007, bls. 201–202; Lillemyr o.fl., 2011, bls. 46; Pramling Samuelsson og Asplund Carlsson, 2008, bls. 627). Þegar börn leika sér læra þau einnig hluti eins og sjálfstæði og að þau hafi ákveðna stjórn yfir sjálfum sér og umhverfi sínu og geti tekið ákvarðanir upp á eigin spýtur. Sé þeim hins vegar stöðugt sagt hvað þau eigi að gera og hvernig þau eigi að gera það læra þau ekki að standa með sjálfum sér. Nauðsynlegt er því fyrir börn að fá tækifæri til að prófa sig áfram og gera uppgötvanir og þar kemur leikurinn inn sem öflug námsleið því börn sem stöðugt eru látin sitja við borð og vinna verkefni fá ekki nægileg tækifæri til að nota ímyndunaraflíð eða þjálfá félagsfærni sína (Riley og Jones, 2010, bls. 147–148).

Þegar kemur að leik barna eru hlutverk leikskólakennara mörg og geta þeir til dæmis verið í hlutverki áhorfanda, þátttakanda, sáttasemjara eða einhvers konar skipuleggjanda, allt eftir því hverjar aðstæðurnar eru. Séu þeir skipuleggjendur er hlutverk þeirra meðal annars að sjá börnum fyrir efnivið, tíma og staðsetningu fyrir leikinn, og einnig að setja upp þær reglur

sem við eiga. Taki kennarar að sér hlutverk sáttasemjara er hlutverk þeirra meðal annars að aðstoða börnin við að leysa vandamál sem upp koma og kenna þeim þannig að vera sveigjanleg í samskiptum við jafningja sína og hvernig er best að takast á við óvænta hluti. Ef kennari velur að fylgjast með leik barna ætti hann að einbeita sér að því einu að reyna að skilja leikinn. Með því aflar hann sér reynslu og skilnings á því hvernig er best að skipuleggja leik og koma honum af stað. Ákveði kennari að vera þátttakandi í leik barna er hann taka að sér að vera fyrirmynd í leiknum og hann verður því að vera meðvitaður um að það sem hann gerir ýti undir þroska barnanna (Ashiabi, 2007, bls. 202–203).

Hlutverk grunnskólakennara í leik er aftur á móti örlítið flóknara þar sem hin sívaxandi krafa um mælanlegan námsárangur ungra barna veldur því að kennarar lenda oft í því að þurfa að verja gjörðir sínar ef þeir nýta sér leik sem námsleið. Foreldrar, skólastjórnendur og jafnvel kennarar eiga það til að líta á yngsta stig grunnskóla sem tilvalinn tíma til að ýta leiknum til hliðar og leggja áherslu á hefðbundið nám og námsárangur (Riley og Jones, 2010, bls. 146–147). Hvort kennarar nota leik við kennslu barna er meðal annars undir skoðunum þeirra og kennsluaðferðum komið og hve mikla trú þeir hafa á leiknum sem námsleið. Mikilvægt er því að kennarar geri sér grein fyrir að predikunaræfingar, stöðluð próf og stífar kennslustundir gagnast síður vel en gáskafullur og námsmiðaður leikur sem börn eiga sjálf frumkvæði að, en hann leiðir til ávinnings sem fylgir þeim ævilangt. Þó hafa námskrár skóla, plássleysi og skortur á tíma og efniviði mikið að segja en algengt er að ekki sé gert ráð fyrir leiktíma heldur miðast allt við að kennarinn sé með hefðbundna kennslu (Ashiabi, 2007, bls. 202; Miller og Almon, 2009, bls. 12).

3. Staða leiks í leik- og grunnskólum

Ljóst þykir að leikur skipar ólíkan sess á milli skólastiga og hafa áhyggjur vaknað yfir stöðu hans sem kennslu- og námsaðferðar hjá elstu börnum í leikskóla og yngstu börnum í grunnskóla. Í leikskólum hefur verið lögð áhersla á að leikurinn sé sjálfsprottinn og laus við utanaðkomandi reglur og hafa kennarar einungis haft það hlutverk að passa að börn hafi næði og pláss til að leika sér. Þetta sjónarmið telur leik ekki vera hluta af námsferlinu heldur leggur áherslu á að leikurinn sé frjáls, ánægjulegur og áhyggjulaus. Undanfarin ár hafa þó orðið breytingar þar á því eins og áður hefur komið fram benda niðurstöður rannsókna til þess að leikur sé mikilvægur partur af námsferli barna. Í leikskólastarfi er leikur gjarnan notaður sem verkfæri þar sem leikskólakennarar hvetja börn til að taka þátt í fyrirfram skipulögðum eða frjálsum leikjum. Með því að gefa börnum það tækifæri er verið að mæta markmiðum námskráa. Hafa þarf í huga að leikur barna í leikskóla ætti ekki að hafa þá þýðingu að börnin megi gera allt sem þau vilja þar sem það getur leitt til glundroða á deildinni. Hann má heldur ekki vera of vel skipulagður og því verða kennarar að temja sér þau vinnubrögð að finna hinn gullna meðalveg þar sem börn fá tækifæri til að leika sér á eigin forsendum undir eftirliti og leiðsögn leikskólakennara (Anna Magnea Hreinsdóttir o.fl., 2010, bls. 2; Jóhanna Einarsdóttir, 2010b, bls. 3; Jóhanna Einarsdóttir og Anna Magnea Hreinsdóttir, 2011, bls. 2–3; Miller og Almon, 2009, bls. 12).

Þrátt fyrir að leikskólastarf snúist að mestu leyti um leikinn benda erlendar rannsóknir til þess að hann fari síminnkandi í leikskólum. Sífellt meiri áhersla er lögð á að leikskólabörn standist námskröfur sem hingað til hafa einungis verið lagðar á grunnskólabörn en það leiðir til þess að minni tími er fyrir frjálsan leik (Miller og Almon, 2009, bls. 11–12). Þetta má einnig sjá hérlendis en leikskólar eru sumir hverjir farnir að undirbúa elstu börnin fyrir grunnskólagöngu með því að styðjast við hefðbundnar kennsluáðferðir (Anna Magnea Hreinsdóttir o.fl., 2010, bls. 2). Þessi þróun er á skjön við niðurstöður rannsókna sem sýnt hafa fram á að ólíklegt er að börn nái meiri árangri í námi þó formleg kennsla byrji í leikskóla (Miller og Almon, 2009, bls. 7 og 12). Mikilvægt er fyrir leikskólabörn að jafnvægis sé gætt þegar kemur að leik þeirra en bent hefur verið á að ef lögð er of mikil áhersla á virkara hlutverk kennara í leik barna er sú hættu fyrir hendi að hann verði að kennarastýrðu verkefni sem leggur of mikla áherslu á námsmarkmiðin. Ef kennarar taka hins vegar of lítinn þátt í leik barna og leggja áherslu á að hann sé einkamál þeirra er hættu á að leikurinn þróist ekki eða eigi sér jafnvel ekki stað (Jóhanna Einarsdóttir og Anna Magnea Hreinsdóttir, 2011, bls. 4).

Grunnskólinn hefur frekar litið á nám sem sitt hugtak og þá yfirleitt alveg aðskilið frá leik. Litið hefur verið á að nám eigi sér aðallega stað þegar börn fást við afmörkuð verkefni í skipulögðum aðstæðum undir stjórn kennara. Þessi verkefni hafa ákveðin markmið og þegar þeim er náð metur kennari þau. Það getur orðið til þess að hjá yngstu bekkjum grunnskóla gleymist leikurinn oft eða er, eins og áður segir, eingöngu nýttur sem uppfyllingarefni. Til að koma í veg fyrir þessa þróun og auka vægi leiks er mikilvægt að ýta undir jákvæð viðhorf kennara til hans og auka þekkingu þeirra á kostum þess að nota leikinn sem námsleið (Anna Magnea Hreinsdóttir o.fl., 2010b, bls. 2; Jóhanna Einarsdóttir, 2010b, bls. 3; Jóhanna Einarsdóttir og Anna Magnea Hreinsdóttir, 2011, bls. 2; Pramling Samuelsson og Asplund Carlsson, 2008, bls. 623).

Milli skólastiganna, leik- og grunnskóla, er ekki einungis mismikil áhersla lögð á leik heldur er einnig stuðst við mismunandi gerðir leikja í námi barna. Í leikskólanum er rík hefð fyrir frjálsum leik og er hann stór hluti af starfinu en í grunnskóla verður einna helst vart við hann í frímínútum. Skipulagðir námsleikir eða kennslufræðilegir leikir eru mest notaðir inni í skólastofunni en þá er leikurinn nýttur sem námsleið með kennslufræðilegum markmiðum. Viðhorf fólks til leiks í grunnskóla eru oft neikvæð og leikur ekki alltaf talinn vera hluti af námsferli barna þrátt fyrir að fræðimenn telji hann vera hentugustu námsleið þeirra (Anna Magnea Hreinsdóttir o.fl., 2010, bls. 2; Jóhanna Einarsdóttir og Anna Magnea Hreinsdóttir, 2011, bls. 2). Með því að flétta leik, nám og líf barna saman í grunnskóla, líkt og gert er í leikskóla, má skapa samfellu milli skólastiga í skólagöngu barna. Það má til dæmis gera með því að tengja byrjendalæsi, ritmál og tjáningu við leik og gera þær kennsluaðferðir kunnuglegar börnum en þannig fá þau tækifæri til að nýta það sem þau lærðu í leikskólanum (Anna Magnea Hreinsdóttir o.fl., 2010, bls. 2). Ef börn þekkja umhverfi og kennsluaðferðir skólans og fá tækifæri til að nýta sér það sem þau lærðu í leikskólanum er líklegra að skólabyrjunin gangi vel og þau aðlagist fyrr (Nicolopoulo, 2010, bls. 1–2).

3.1 Samfella milli skólastiga

Grunnurinn að öllu námi barna er lagður í leikskólanum og er hann þeim nauðsynlegur. Flest börn eru á leikskóla frá tveggja ára aldri og hafa því verið allt að fjögur ár í skóla áður en þau hefja grunnskólagöngu sína. Þrátt fyrir það hefur byrjun grunnskólagöngu oft í för með sér miklar breytingar fyrir börn því þó leik- og grunnskólar séu hluti af sama skólakerfi er öll umgjörð þeirra, félagslegt samhengi og námskröfur af mismunandi toga (Docket og Perry, 2004, bls. 171; Jóhanna Einarsdóttir, 2010a, bls. 1–2; Nicolopoulo, 2010, bls. 1–2).

Að byrja í grunnskóla telst mikilvægur áfangi í lífi barna og nokkuð almenn sátt hefur verið um mikilvægi þess að skapa samfellu milli skólastiganna. Með því er verið að hjálpa börnum að aðlagast breyttu námsumhverfi þegar þau flytja úr leikskóla í grunnskóla. Hugsunin er þá sú að ef börn kannast við nýju aðstæðurnar og byggt er á þeirri reynslu sem þau hafa aflað sér verða viðbrigðin við að fara úr leikskóla í grunnskóla minni. Ung börn læra á annan hátt en eldri börn og eru ýmiss konar leikir og rannsóknir aðalnámsleið þeirra. Með því að tengja þetta tvennt, nám og leik, inn í hefðbundið, skipulagt nám barna sem hæfir aldri þeirra og þroska má búa þau undir grunnskólann og það sem honum fylgir. Eins nauðsynlegur og leikur er börnum þarf einnig að hafa í huga að hann dugar ekki einn og sér sem námsleið þegar í grunnskóla er komið (Jóhanna Einarsdóttir, 2004, bls. 210; Jóhanna Einarsdóttir, 2010a, bls. 2; Nicolopoulo, 2010, bls. 1–2).

Samkvæmt lögum um leikskóla og grunnskóla er það skylda sveitarfélaga að koma á samstarfi milli skólastiganna (Lög um grunnskóla nr. 91/2008; Lög um leikskóla nr. 90/2008). Í rannsókn Jóhönnu Einarsdóttur frá árinu 2004 kemur fram að flestir leik- og grunnskólar á þeim tíma höfðu komið sér saman um einhverjar leiðir til að tengja skólastigin. Í flestum tilfellum fólu þær í sér að kynna starfsemi grunnskólans fyrir leikskólabörnum og fundahöld með foreldrum. Áhugavert er að í ljós kom að reynsla þátttakenda af kennslu hafði áhrif á viðhorf þeirra og aðferðir þegar kom að því að tengja skólastigin og áberandi munur var á áhuga þeirra um þessi mál en leikskólakennarar voru mun áhugasamari en grunnskólakennarar (Jóhanna Einarsdóttir, 2004, bls. 217, 219 og 221–222).

3.2 Leikur, fjölmennig og aðalnámskrá leik- og grunnskóla

Námskrár eru einn af meginþáttunum sem hafa áhrif á hvort og hversu mikið kennarar nota leik í kennslu (Ashiabi, 2007, bls. 202) en misjafnt er hvað aðalnámskrár leik- og grunnskóla segja um leik.

Í almennum hluta aðalnámskráa leik- og grunnskóla (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011a, bls. 22; Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011b, bls. 22) er tekið fram að leikur sé mikilvæg námsaðferð. Í Aðalnámskrá leikskóla er leikurinn sagður vera órjúfanlegur þáttur bernskunnar og að hann eigi að vera þungamiðja leikskólastarfsins. Þar kemur fram að hann sé meginnámsleið barna og að hann efli vitræna þætti í þroska þeirra, ýti undir notkun tungumáls, hreyfingu, tilfinningatengsl barna og félagsleg samskipti. Auk þess læra þau að setja sig í spor annarra og leysa ýmiss konar

vandamál sem upp koma í leiknum. Í námskránni segir einnig að leikur geti bæði nýst sem markmið og leið í leikskólastarfi. Þegar hann er nýttur sem leið setja kennarar ákveðin markmið sem áætlað er að ná í gegnum leikinn. Náms sviðin fléttast svo inn í leik barna þegar kennarar tengja markmiðin á markvissan hátt við leikinn til að vekja áhuga barnanna á þeim. Að auki kemur fram í námskránni að hlutverk kennara sé meðal annars að sjá til þess að börnin hafi aðgang að vel skipulögðu og fjölbreytilegu leikumhverfi með nægu rými og góðan og samfelldan tíma til að leika sér bæði innandyra sem utanhúss. Þeir eiga að nýta leikinn til að styðja við nám barna, hafa samskipti við þau og tengjast þeim (Mennta- og menningarmálaráðuneytið 2011b, bls. 37 og 39–40).

Í Aðalnámskrá grunnskóla (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011a) er einnig lögð áhersla á leikinn. Þar kemur fram að leikurinn sé öflug námsaðferð sem mikilvægt sé að viðhalda og þróa samhliða auknum þroska barnanna. Þar segir jafnframt að leiknum skuli gert hátt undir höfði og bent er á að hægt sé að tengja hann öllum námsgreinum og sviðum hjá ólíkum aldri barna. Engu að síður er, eins og áður segir, minni áhersla lögð á leikinn og hann ekki sagður vera þungmiðja skólustarfsins líkt og í leikskóla (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011a, bls. 36 og 42; Mennta- og menningarmálaráðuneytið 2011b, bls. 37). Við námskrárgerð eiga yfirvöld það til að líta framhjá þeirri staðreynd að ung börn læra mest í námsumhverfi þar sem samskipti eru hlý, boðið er upp á leiki sem ýta undir hugmyndaflug þeirra, námið er gáskafullt og börn fá tækifæri til að velja viðfangsefni þar sem þau byggja á eigin reynslu með aðstoð kennara. Þar sem sýnt hefur verið fram á að leikur ýtir undir nám ætti áherslan því ekki að vera á að fylgja stífri námskrá sem er hönnuð til að auka árangur barna í prófum því það er ekki besta mælitækið til að meta stöðu þeirra (Lillemyr o.fl., 2011, bls. 46; Miller og Almon, 2009, bls. 17).

Eins og komið hefur fram segir Aðalnámskrá bæði leik- og grunnskóla að leikur sé stór og mikilvægur hluti af námi ungra barna (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011a; Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011b). Þrátt fyrir það er algengt að honum sé ýtt til hliðar í skólustarfi og börnum ekki gefið færi á að leika sér fyrir en komið er að frjálsum tíma eða útiveru (Pramling Samuelsson og Asplund Carlsson, 2008, bls. 623–624). Við Gautaborgarháskóla hafa Ingrid Pramling Samuelsson og samstarfsfólk hennar sett fram hugmynd að námskrá eða kennslufræði fyrir leikskóla sem byggir á bæði leik og námi og leggur áherslu á það sem þessir tveir þættir eiga sameiginlegt. Þá er litið á nám og leik sem óaðskiljanlegan hluta af reynsluheimi barna og áhersla lögð á að í leikskóla séu þættirnir samþættir á markvissan hátt. Þá er einnig lögð áhersla á hvaða hlutverki kennari gegni þegar kemur að leik og námi barna en það er að hvetja, styðja við og vekja áhuga þeirra á hlutum

sem varða til dæmis hæfni, gildi og venjur. Auk þess þarf kennari að sjá til þess að sköpunarkraftur barna fái að njóta sín og þau þjálfist í frumkvæði og ígrundun. Leik má líka nota til að þjálfa læsi, stærðfræði og vísindi og þætti eins og jafnrétti, lýðræði og félagslega, tilfinningalega og vitræna hæfni (Jóhanna Einarsdóttir og Anna Magnea Hreinsdóttir, 2011, bls. 2–3; Pramling Samuelsson og Asplund Carlsson, 2008, bls. 630–638).

Í kjölfar mikilla breytinga á nemendahópum íslenskra skóla undanfarna áratugi hefur fjölmennningarleg menntun og sú skólaþróun sem henni fylgir verið að ryðja sér til rúms. Rannsóknir á stöðu nýbúabarna á öllum skólastigum í íslenskum og erlendum skólum hafa meðal annars beinst að stöðu nýbúabarna í skólum og námskrám þeirra. Þessar rannsóknir hafa leitt í ljós að nýbúabörn eiga oft erfitt með að ná fótfestu í skólakerfinu. Mörgum þessara barna gengur til að mynda illa í námi og finna til einangrunar. Þrátt fyrir þessar niðurstöður fræðimanna er ekkert komið inn á fjölmennningarlega kennslu eða mikilvægi móttökuáætlana í aðalnámskrám leik- og grunnskóla. Þó kemur fram í Aðalnámskrá grunnskóla að skólar eigi að vinna eftir ákveðinni móttökuáætlun (Börkur Hansen og Hanna Ragnarsdóttir, 2010, bls. 19, 23–26; Menntamálaráðuneytið, 2007, bls. 22; Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011b).

Í rannsókn sem Ingólfur Ásgeir Jóhannesson gerði árið 2006 kom fram að í gildandi aðalnámskrá þess tíma var lítil sem engin áhersla lögð á fjölmennningarlega kennslu og ekki var að vænta mikilla breytinga þar á í nýrri aðalnámskrá sem var væntanleg ári síðar, eða árið 2007. Þær breytingar sem fyrirhugaðar voru áttu einkum við um íslenskukennslu nýbúabarna. Séu þessar upplýsingar bornar saman við almennan og íslenskuhluta núgildandi aðalnámskrár má glögglega sjá að litlar sem engar breytingar hafa orðið þar á en fjölmennningarleg kennsla fær enn afar litla umfjöllun og lítil áhersla er lögð á hana (Menntamálaráðuneytið, 2007, bls. 22; Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011a).

4. Fjölmennningarlegt skólastarf og leikur

Fjölmennning kallar á fjölmennningarlega kennslu en henni er ætlað að gera börn að umhyggjusömum og ábyrgðarfullum einstaklingum sem taka virkan þátt í samfélaginu sem þau búa í (Kristín Aðalsteinsdóttir o.fl., 2007, bls. 141). Menning og menntun eru samofin hugtök en fjölmennningarleg þróun samfélagsins hefur áhrif á allt skólastarf. Menning bæði mótast og mótast af námi og er það eitthvað sem kennarar þurfa að takast á við í hvert skipti sem þeir hanna og kenna eftir námskrá. Fjölmennning í skólastarfi hefur þróast hratt undanfarin ár og leggja fræðimenn áherslu á að skólar þurfi að laga sig að þeim fjölmennningarlega veruleika sem þeir búa við (Hanna Ragnarsdóttir, 2007a, bls. 30–31).

Til þess að fjölmennningarlegt skólastarf gangi upp þurfa þeir sem að því koma að kynna sér alla þætti þess vel. Fjölmennningarleg kennsla á að byggjast á margbreytileika nemenda þar sem þeim er öllum veittur stuðningur til náms. Auk þess á hún að efla með börnum gagnrýna hugsun og stuðla að lýðræðislegri þátttöku þeirra í samfélaginu. Námið þarf að vera merkingarbært fyrir þau og gera þeim mögulegt að finna tengsl milli þess og reynsluheims þeirra (Hafdís Guðjónsdóttir og Jóhanna Karlsdóttir, 2010, bls. 192–200). Þá getur reynst vel að kennarar kynni sér hvað hinir ýmsu fræðimenn hafa sett fram um hvernig fjölmennningarleg menntun eigi að vera. Hanna Ragnarsdóttir (2007a) vísar í Gundara (2000) sem bendir á mikilvægi þess að skólar fjalli um þau sameiginlegu gildi sem nútíma samfélög byggja á og að nemendur verði að fá tækifæri til að útfæra þau og framkvæma til að auka við reynslu sína. Einnig er mikilvægt að skólar líti gagnrýnum augum á ríkjandi gildi samfélagsins og vilja sumir fræðimenn meina að gagnrýnin uppeldisfræði sé grunnurinn að fjölmennningarlegri menntun. Hanna Ragnarsdóttir (2007a) vitnar einnig í Nieto (1999) sem segir meðal annars að með gagnrýninni uppeldisfræði séu nemendur virkjaðir til þátttöku í lýðræðislegu samfélagi (Hanna Ragnarsdóttir, 2007a, bls. 32–34). Samkvæmt Banks (2010) er að minnsta kosti þrennt sem felst í fjölmennningarlegri menntun; hugmynd eða hugtak, umbætur og ferli. Hann leggur áherslu á að allir, óháð kyni, stétt, trú, kynþætti eða menningu, eigi að fá jöfn tækifæri til menntunar og að skólakerfið verði að gæta þess að hunsa ekki reynslu, menningu og sögu minnihluta hópa í þjóðfélaginu (Banks, 2010, bls. 3).

Ef nýlegar rannsóknir eru skoðaðar má sjá að algengt er að hugtökin jafnrétti, virðing og fjölbreytileiki séu nefnd sem grundvallarþáttur í fjölmennningarlegu skólastarfi og að eitt þeirra geti ekki verið án hinna. Þetta þýðir að nauðsynlegt er að kennari komi til móts við alla einstaklinga því ef hann gerir það ekki er ekki hægt að tala um raunverulegt jafnrétti í námi. Raunverulegt jafnrétti felur í sér að sérkenni einstaklingsins eru virt og að skólastarfið er

lagað að þörfum allra. Fjölmenningarlegt skólastarf felur þess vegna í sér að skólakerfið sé skoðað í heild sinni í stað þess að einstakir skólar séu teknir fyrir og breytt til að koma til móts við þau markmið (Banks, 2010, bls. 4; Hanna Ragnarsdóttir, 2004, bls. 149; Hanna Ragnarsdóttir, 2007b, bls. 111).

4.1 Móttaka og aðlögun nýbúabarna

Þegar nýbúabörn hefja skólagöngu sína, hvort heldur er í leik- eða grunnskóla, er aðlögun þeirra að náminu og skólasamfélaginu eitt það mikilvægasta sem skólar og kennarar þurfa að hafa í huga. Áhrifin sem börn verða fyrir við byrjun skólagöngu eru eins ólík og börnin eru mörg og hefur bakgrunnur þeirra þar mikið að segja. Því er mikilvægt að áhersla sé lögð á hvaða leiðir séu vænlegastar til árangurs því barnið verður að aðlagast málsamfélaginu auk þess að þjálfa félagsfærni sína (Docket og Perry, 2004, bls. 173; Paté, 2009, bls. 12).

Í Aðalnámskrá leikskóla er ekki tekið fram að leikskólar þurfi að starfa eftir ákveðnum áætlunum eða öðru þegar þeir taka á móti nýbúabörnum en í Aðalnámskrá grunnskóla stendur að skólar eigi að vinna eftir ákveðinni áætlun um innritun og móttöku nýbúabarna (Menntamálaráðuneytið, 2007, bls. 22; Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011). Í handbók Eyþings og Reykjavíkurborgar um móttöku innflytjenda í skóla kemur fram að ábyrgðin á þeirri vinnu sé í höndum skólastjóra. Einnig er mikilvægt að aðrir starfsmenn skólans þekki vel til og kunni að leita sér þeirra upplýsinga sem þarf til að stuðla að farsælli móttöku og skólabyrjun nemenda og þá sérstaklega þeirra sem nýfluttir eru til landsins og hafa ekki náð færni í íslensku (Eyþing og Reykjavíkurborg, 2009, bls. 4).

Samkvæmt könnun sem lögð var fyrir í íslenskum grunnskólum árið 2009 höfðu 57,5% þeirra skóla sem tóku þátt mótað sér sína eigin móttökuáætlun. Einnig kom fram að almenn ánægja virtist vera meðal þessara skóla um það starf sem unnið var með nýbúabörnum en þrátt fyrir að þörfin fyrir aukna fræðslu væri augljós var mikið lagt upp úr móttöku nýbúabarna í þessum skólum. Svarendur töldu að algengt væri að börn með annað móðurmál en íslensku yrðu fyrir fordómum eða fyndu fyrir afskiptaleysi innan skólans en yrðu fyrir höfnun eða einelti í svipuðum mæli og önnur börn (Hulda Karen Daníelsdóttir, Ari Klængur Jónsson og Hilma Hólmfríður Sigurðardóttir, 2010, bls. 10 og 55). Þessar niðurstöður haldast í hendur við rannsókn Hönnu Ragnarsdóttur sem framkvæmd var á árunum 2002–2005. Í henni kom fram að skólaumbóta er þörf því aðstæðum í skólum hafi víða verið ábótavant þegar kom að þáttum eins og þekkingu og skipulagi á þörfum nýbúabarna og því hafi

skólarnir ekki verið í stakk búnir til að taka á móti börnum af ólíkum uppruna (Hanna Ragnarsdóttir, 2010, bls. 8).

Þegar nýbúabörn byrja á leikskóla er móttaka þeirra sú sama og hjá íslenskum börnum en þau fara strax á almenna deild. Íslenskukennsla þeirra fer þá fram á ýmsan hátt, eins og með málörvunarstundum, í hópastarfi og gegnum leik með öðrum börnum. Þegar nýbúabörn hefja grunnskólagöngu sína hérlendis er misjafnt hvort þau fari í svokallaða móttökubekki eða strax í almenna bekkni en sumstaðar á landinu eru starfræktar svokallaðar móttökudeildir nýbúa. Þær eru starfræktar í Reykjavík, Kópavogi, Hafnarfirði og á Akureyri og er tilgangur þeirra að hjálpa börnum að ná sem fyrst tökum á tungumálinu svo þau verði virkir þátttakendur í samfélaginu og skólastarfinu. Misjafnt er hvaða aldri þessar deildir eru ætlaðar en í Reykjavík eru þær hugsaðar fyrir börn á aldrinum 9–15 ára. Gert er ráð fyrir að börnin stundi nám í móttökudeildunum fyrsta árið sitt á Íslandi og fari að því loknu í heimaskóla sína. Í Reykjavík er algengt að yngri börnin fari strax í almenna bekkni í heimaskóla sínum, taki þátt í starfinu þar og fái stuðning eftir þörfum þegar kemur að íslenskunámi þeirra. Á Akureyri fara nýbúabörnin hins vegar í móttökubekki strax í fyrsta bekk og fá þann stuðning sem þau þurfa í náminu þar (Alþjóðahús, e.d.; Hanna Ragnarsdóttir, 2004, bls. 147; Hrafnhildur Guðjónsdóttir, munnleg heimild).

4.2 Hlutverk kennara í fjölmennningarlegu skólaumhverfi

Það sem felst í starfi kennara er meðal annars að skipuleggja námskrá, tíma, efnivið og rými kennslunnar og á það við bæði í leik- og grunnskóla (Frost o.fl., 2005, bls. 152). Samkvæmt innflytjendahandbók Eyþings þurfa kennarar og skólastjórnendur að hafa ýmsa hluti í huga þegar þeir skipuleggja fjölmennningarlegt skólastarf. Mikilvægt er að viðhorf starfsmanna og annarra nemenda til fjölmenningar sé jákvætt og að þekking þeirra og skilningur á bakgrunni nýbúabarna sé viðunandi. Einnig þurfa persónuleg tengsl barna og kennara að vera til staðar auk skilvirks upplýsingaflæðis og samskipta kennara við foreldra (Eyþing og Reykjavíkurborg, 2009, bls. 4). Þetta er í samræmi við niðurstöður rannsóknar frá árinu 2004 en þar kom fram að í skólum þar sem nýbúabörnum hefur vegnað vel einkenna ákveðnir þættir starfið, eins og markviss stefna í málefnum nýbúa, víðsýni, frumkvæði, sveigjanleiki í skólastarfi og góð þekking starfsfólks á mikilvægum þáttum fjölmennningarlegs skólastarfs. Í þeim skólum þar sem nýbúabörnum hefur ekki vegnað eins vel má sjá merki um skort á tengslamyndun í barnahópnum og skort á trausti og samstarfi milli heimilis og skóla og einnig

vantaði upp á samvinnu og samstöðu milli kennara. Auk þess kom fram að viðhorf og væntingar foreldra til skóla, viðhorf sem geta meðal annars verið menningarleg, geta haft áhrif á velgengni barna þeirra (Hanna Ragnarsdóttir, 2004, bls. 148).

Þegar skólar taka á móti nýbúabörnum er að mörgu að hyggja og eins og áður hefur komið fram er kominn tími á umbætur í íslenskum skólum. Slíkar skólaumbætur eru ekki eitthvað sem kennari getur komið á einn og sér en hann getur byrjað á sjálfum sér og breytt viðhorfum sínum til nemenda sinna, kennsluháttum og almennu skipulagi kennslunnar. Mikilvægt er að hann sýni af sér jákvæðni, sýni nemendum sínum skilning og leggi sig fram við að kynnast þeim og högum þeirra og reyni að vera laus við alla fordóma. Ef viðhorf kennara er neikvætt og þeir sjá ekki kostina við fjölmenningu og fjölbreyttan nemendahóp er erfitt að fá kennsluna til að virka sem skyldi og skila tilætluðum árangri (Guðrún Pétursdóttir, 2009, bls. 35 og 37; Han og Thomas, 2010, bls. 471–474; Hanna Ragnarsdóttir, 2007a, bls. 30–32; Rósa Guðbjartsdóttir og Hanna Ragnarsdóttir, 2010, bls. 81).

Á unga aldri fara börn að átta sig á að ekki eru allir eins og kemur það meðal annars í hlut kennara að sjá til þess að jafnrétti ríki í umönnun og námi barna í leik- og grunnskóla. Þessu markmiði ná þeir til dæmis með því að innleiða fjölmenningarlega kennslu sem kennir börnum um ólíka menningarheima, trú og bakgrunn nýbúa. Með því má oft koma í veg fyrir fordóma og misrétti í skólastarfinu (Chen o.fl., 2009, bls. 101).

Til að ná fram fjölmenningarlegri kennslu er mikilvægt að kennari skipuleggi leik- og námsumhverfið vel og velji efnivið með tilliti til menningar og bakgrunns þeirra barna sem hann er að vinna með. Hann þarf einnig að hafa í huga að efniviðurinn sé við hæfi og ýti ekki undir óæskilegar staðalímyndir. Til að ýta undir sjálfstraust nýbúabarna er gott að umhverfið innihaldi meðal annars tákn, myndir og hljóð frá heimalandi þeirra og þá þarf að hafa í huga að þær myndir sem hengdar eru upp endurspegli mismunandi fjölskyldumynstur, fólk á ólíkum aldri og bæði kynin. Þannig má stuðla að virkni barnanna og hvetja þau áfram í námi og leik ásamt því að ýta undir menningarvitund þeirra. Til að kenna börnunum um sem flesta menningarheima er gott að breyta reglulega til og skipta út þeim efnivið sem unnið er með og á það jafnt við um nýbúabörn og önnur börn. Annað sem kennari þarf að hafa í huga er að umhverfið verður að vera ögrandi en um leið öruggt því ef börn finna til óöryggis getur það dregið úr vellíðan þeirra og þroska. Eins mikilvægt og það er að skapa nýbúabörnum námsumhverfi við hæfi verða kennarar einnig að vera meðvitaðir um að hafa jafnvægi í þeim efnum því hin börnin geta fundið til óöryggis ef umhverfið er ekki skapað á ábyrgan hátt (Ashiabi, 2007, bls. 204; Chen o.fl., 2009, bls.101; Gay, 2002, bls. 621; Kristín

Aðalsteinsdóttir o.fl., 2007, bls. 141; Rósa Guðbjartsdóttir og Hanna Ragnarsdóttir, 2010, bls. 79).

Þrátt fyrir að starf kennara feli í sér ólík hlutverk þarf það engu að síður að vera ákveðið og þaulhugað til að stuðla að árangursríkri kennslu. Kennari þarf að skilja vitsmunalegan, líkamlegan og félagslegan þroska barna og þekkja þarfir hvers og eins barns. Auk þess verður kennari að passa að nýbúabörn fái sömu tækifæri í námi og önnur börn en til að það náist verður hann að vera sér meðvitaður um hver fyrri þekking og færni nýbúabarnanna er og einblína ekki á hvað þau þurfa að læra heldur hvað þau geta. Þá þarf hann að vera tilbúinn til að aðstoða börnin við að yfirstíga hverja hindrun sem á vegi þeirra verður í náminu því oft upplifa þessi börn mikla streitu ef illa gengur og getur það leitt til þess að sjálfstraust þeirra bíður hnekki (Miller og Almon, 2009, bls. 8; Park og King, 2003, bls. 1–2).

Samkvæmt Cortez (2001) geta kennarar auðveldlega notað hlutverkaleik til læra um bakgrunn nemenda sinna en leikur er athöfn sem veitir börnum tækifæri á að auka við vitneskju sína um heiminn og þá fjölbreytni sem í honum er. Þá er sérstaklega átt við ólíka menningu, trú, fjölskylduáðstæður og fleira þess háttar. Börn byrja ekki skólagöngu sína, hvort heldur er í leik- eða grunnskóla, sem auð blöð og þótt ung börn séu kannski ekki sérlega meðvituð um menningu sína kemur hún engu að síður í ljós í gegnum leik þeirra og nýtist þeim sem tæki til að auðga hann. Nýti kennari sér leikinn á þennan hátt og fylgist með honum eru líkur á því að hann læri margt um menningu barnanna sem hann getur notað þegar kemur að því að innleiða fjölmenningu í skólastarfið. Því er mikilvægt að kennarar veiti börnum viðeigandi umhverfi og næg tækifæri til að leika sér og læra viðeigandi hegðun gagnvart öðrum, sérstaklega þegar skólastarfið er orðið fjölmenningslegt (Cortez, 2001, bls. 35–36 og 39, Lee o.fl., 2009, bls. 1055–1056).

4.3 Leikur og vinátta

Að leika sér er oftast það besta og skemmtilegasta sem börn gera (Pramling Samuelsson og Asplund Carlsson, 2008, bls. 623) og er leikur mikilvægur hluti af þróun vináttu þeirra. Að eignast vini getur reynst sumum börnum ærið verkefni en líkt og hjá fullorðnum eru vinasambönd barna ólík og misjafnt er hvaða stuðning þau fá út úr þeim. Sum börn eiga marga góða vini í hóp meðan önnur eiga frekar fáa eða jafnvel einungis einn góðan vin. Svo má ekki gleyma þeim börnum sem sækja sér styrk í einveruna og eru ánægð að vera bara ein

með sitt. Rannsóknir hafa sýnt fram á ótvíræð tengsl á milli þess að börn fái tækifæri til að leika sér og eignast vini og almennrar vellíðunar þeirra og lífshamingju, en börn sem eiga enga vini eru líklegri til að líða illa, finnast þau einangruð og upplifa jafnvel þunglyndi. Leikurinn er því, eins og fram hefur komið, góður vettvangur fyrir börn til að hafa samskipti við aðra því í gegnum leikinn þjálfast félagsleg færni þeirra sem hjálpar þeim að mynda vinasambönd (Björk-Willén, 2007, bls. 2133; Dunn, 2004, bls. 3–4, 66 og 88; Montgomery, 2009, bls. 126).

Eins og leikurinn hefur mikil áhrif á vináttu barna getur það einnig verið öfugt og vináttan haft áhrif á leikinn. Rannsóknir hafa sýnt að þegar leikskólabörn sem eru vinir leika sér saman eru vandamál sem upp koma leyst á sanngjarnari hátt og leikur þeirra á milli einkennist af meiri samvinnu en leikur leikskólabarna sem ekki eru vinir (Seban, Kearns, Hernandez og Galvin, 2007, bls. 82). Börn eiga því oft auðvelt með að leysa ágreining sín á milli og sækja jafnvel í að leika við þau börn sem þau lenda í ágreiningi við (Dunn, 2004, bls. 19).

Aldur barna hefur mikið að segja þegar kemur að vináttu. Strax í leikskóla eru þau farin að þróa með sér flókin vinasambönd sem innihalda miklar tilfinningar, rétt eins og eldri börn eða fullorðnir gera. Oft er vinátta fyrsta samband barna þar sem þau láta vellíðan og tilfinningar annarra hafa veruleg áhrif á sig og sýna samúð, vilja til að aðstoða með vandamál og vilja til að útkljá deilumál sem upp koma. Þegar þau fara að þróa með sér alvöru vináttu getur hún varað í nokkur ár en engu að síður verið breytileg milli daga vegna hópáhrifa en strax í leikskóla er farið að bera á því að börn falla misvel inn í hópinn og að sum börn eru vinsælli en önnur (Dunn, 2004, bls. 2–3, 5 og 17–18). Skilgreiningar barna á því af hverju þau eiga vini eru einnig ólíkar eftir því hvað börnin eru gömul þegar þau eru spurð. Þegar leikskólabörn eru spurð hverjir vinir þeirra eru svara þau einfaldlega að börn sem þau leika við séu vinir þeirra. Eldri börn skilgreina vini sína aftur á móti út frá gagnkvæmum tilfinningum eins og tryggð og trausti (Seban o.fl., 2007, bls. 82).

Rannsóknir hafa sýnt að börn sækjast frekar í að leika við börn sem líkjast þeim og er þá til dæmis átt við í aldri, kyni, hegðun eða uppruna, en börn allt niður í tveggja og hálfis árs eiga það til að vilja ekki leika við börn sem eru ólík þeim. Þessi tilhneiging getur byrjað að hafa áhrif löngu áður en börnin hafa í rauninni getu til að mynda nán vináttubönd við önnur börn og því þurfa kennarar að fylgjast vel með og grípa inn í ef útlit er fyrir að börn sem skera sig úr á einhvern hátt nái ekki að komast inn í barnahópinn. Líklegt er að barn sem byrjar í leik- eða grunnskóla og talar ekki tungumálið dragi sig í hlé og leiki sér eitt svo ef kennari er ekki meðvitaður um ástandið getur það orðið til þess að börn sem á einhvern hátt eru öðruvísi

en meirihluti barnanna í skólanum fari að upplifa sig félagslega einangruð (Dunn, 2004, bls. 50 og 66–67; Lee o.fl., 2009, bls. 1055–1056 og 1062; Onchwari, Onchwari og Keengwe, 2008, bls. 268).

Vinátta getur haft áhrif á hvernig börn aðlagast nýjum aðstæðum, eins og að byrja í skóla, og dregið úr streitu sem því getur fylgt. Þegar ung börn leika sér í ímyndunarleik með vini sínum gleyma þau gjarnan áhyggjum sínum á meðan leiknum stendur og það léttir þeim lífið. Þau laga leikinn að því sem er að angra þau og vinna sig þannig í gegnum vandamálin. Það skiptir því börn miklu máli að eiga góðan vin en leikur og samskipti við önnur börn eru stór og ómissandi hluti af lífi þeirra (Dunn, 2004, bls. 75 og 77). Að byrja í skóla eða leikskóla er stórt skref og fyrir mörg börn þýðir það nýja vináttu eða upplifanir af útskúfun og einmanaleika. Eigi börn traustan og góðan vin þegar þau byrja í skóla getur það létt þeim ferlið verulega. Þetta er sérlega mikilvægt fyrir feimin eða óframfærin börn því þau lenda oftast í því að vera sniðgengin af hópnum og geta því orðið mjög einmana því þau þora ekki að blanda sér í hópinn. Glöð og sjálfsörugg börn eiga auðveldara með að eignast vini og eru þau því líklegri til að aðlagast skólanum vel og verða jákvæð gagnvart honum og hinum börnunum (Dunn, 2004, bls. 33 og 77–78).

4.4 Leikur og nám nýbúabarna

Eins og áður hefur komið fram hefur fjölmennningarleg kennsla það að leiðarljósi að öll börn geti tekið þátt í skólastarfinu á eigin forsendum, eigi jafna möguleika til náms og njóti virðingar. Námið þarf að vera merkingarbært og gefa börnunum færi á að tengja það við reynsluheim sinn (Banks, 2010, bls. 3; Hafdís Guðjónsdóttir og Jóhanna Karlsdóttir, 2010, bls. 192–200). Leik má auðveldlega nota til að koma til móts við þessi markmið en með því að tengja námsmarkmið og leik markvisst fá börnin tækifæri til að tengja fyrri þekkingu við nýja reynslu með því að þykjast, leika og prófa sig áfram (Jóhanna Einarsdóttir, 2010b, bls. 4–5). Þar sem börn allstaðar að úr heiminum leika sér er leikur mikill áhugahvati þegar kemur að námi þeirra og því hentar hann mjög vel í fjölmennningarlegu skólastarfi (Lillemyr o.fl., 2011, bls. 53).

Til þess að kennsluaðferðir skili framförum í námi og þroska barna verða þær að taka mið af fjölbreyttum þáttum (Long, Volk og Gregory, 2007, bls. 240). Í gegnum leik hafa börn samskipti hvert við annað og þannig stuðlar leikurinn að aukinni félagshæfni, sköpunargáfu, tilraunastarfsemi og námsgetu barnanna. Sé hæfilega mikið af leikjum og frjálsum starfi í

náminu verða börn virkari þátttakendur. Það getur þó verið áskorun fyrir kennara að tengja leik inn í kennslustundir grunnskóla en sé hann notaður sem kennslutæki ýtir hann undir nám og þroska barna (Lillemyr o.fl., 2011, bls. 57; Nicolopoulo, 2010, bls. 2). Að gefa börnum tækifæri til að öðlast eigin þekkingu í gegnum leik þýðir þó ekki að kennarar séu að fara auðveldu leiðina og skorist undan allri ábyrgð þegar kemur að kennslu. Þegar börn leika sér má auðveldlega sjá þekkingu, færni og áhuga þeirra og ef kennari veitir þessum þáttum eftirtekt ætti hann að geta lagað kennsluna að vitsmunapróska hvers einstaklings fyrir sig og barnahópsins í heild. Þess konar kennsluáferðir miða að því að börn fái stuðning frá öðrum til að auka við þekkingu sína og færni (Brooker, 2010, bls. 38).

Samkvæmt Fraser (2007) getur verið flókið fyrir kennara að skipuleggja leiki og nám fyrir börn sem tala ekki sama tungumál. Í rannsókn sinni fylgdist hún með hvernig tveir reyndir leikskólakennarar á tuttugu barna deild náðu að gera það á skilvirkan hátt. Í byrjun var megináhersla lögð á að börnin lærðu að treysta bæði hinum börnunum á deildinni og kennurunum og á að efla færni þeirra til samskipta og að vinna með öðrum. Nýbúabörnin þurftu tíma og stuðning til að verða virkir þátttakendur í starfinu. Það var þó strax á fyrsta mánuði skólaársins sem börnin í hópnum fóru að deila áhuga sínum hvert með öðru í gegnum leik þar sem hvert og eitt þeirra fann leið sem hentaði til tjáningar en samkvæmt Gardner (1983), sem Fraser vísar til, geta þau tjáð sig í gegnum mál-, rök-, rýmis-, hreyfi-, tónlistar-, samskipta- eða sjálfsþekkingargreind. Leikurinn var mikill hvati í námi barnanna og í gegnum hann fengu þau tækifæri til að skapa, þróa og gera eftirlíkingar. Hann var sterkari tjáningarleið en nokkur önnur leið og hentaði því vel í barnahópi þar sem töluð voru mismunandi tungumál (Fraser, 2007, bls. 16, 19 og 20).

Til að stuðla að námi barna er hægt að styðjast við allar gerðir leikja en hlutverkaleikur er talinn vera sérstaklega góð náms- og þroskaleið fyrir börn í fjölmenningslegu samfélagi, samanber fyrrnefnda rannsókn Cortez frá árinu 2001 sem vísað er í í kafla 4.2. Slíkur leikur veitir börnunum tækifæri til að leggja merkingu í venjur, hlutverk, tungumál og læsi í samfélaginu sem þau lifa í. Auk þess stuðlar hann að því að börnin fái viðurkenningu á því sem þau eru góð í. Kennarar ættu að geta komið leik í skólastarfið með því að laga kennsluna að athöfnum sem börn hafa áhuga á og leyfa hæfileikum þeirra að njóta sín. Hlutverkaleikur er þó ekki eina gerð leikja sem stuðlar að námi barna heldur er hægt að styðjast við allar gerðir leiks (Long o.fl., 2007, bls. 240 og 247).

4.5 Leikur og íslenska sem annað mál

Flest samfélög skilgreina eitt tungumál skilgreint sem opinbert tungumál sitt. Það skiptir miklu máli fyrir nýbúa að ná færni í því máli sem við á hverju sinni til að geta átt í samskiptum við aðra og því má segja að það sé lykilatriði í aðlögunarferli þeirra. Færni í tungumálinu er grundvöllur þess að nýbúar geti orðið virkir þátttakendur í samfélaginu og myndað sambönd við innfædda íbúa landsins. Þeir sem hafa náð góðum tókum á opinberu tungumáli samfélagsins búa yfir dýrmætri þekkingu en tungumálaörðugleikar geta verið stór hindrun í vegi þeirra sem hafa lítil sem enga færni í því (NESSE, 2008, bls. 68). Því er mikilvægt að kennarar hafi í huga að þrátt fyrir að nýbúabörn séu ólíkir einstaklingar með mismunandi bakgrunn eiga þau það öll sameiginlegt að tala ekki málið sem notað er í skólanum og þurfa því stuðning og aðstoð til að geta fylgt eftir því sem þar fer fram. Þó má ekki einungis líta á þessi börn sem nemendur sem tala ekki íslensku heldur einnig sem einstaklinga með fjölbreytta hæfileika, kunnáttu og þekkingu (Eyþing og Reykjavíkurborg, 2009, bls. 4; Þórdís Gísladóttir, 2004, bls. 152).

Í Aðalnámskrá grunnskóla (Menntamálaráðuneytið, 2007, bls. 20) kemur fram að nýbúabörn og aðrir nemendur í grunnskólum landsins sem búa ekki yfir nógu góðri færni í íslensku eigi rétt á kennslu í íslensku sem annað tungumál. Aftur á móti er ekki fjallað um sérstaka íslenskukennslu fyrir nýbúabörn í Aðalnámskrá leikskóla. Þar kemur þó fram að eitt af meginmarkmiðum uppeldis og kennslu í leikskóla sé að í leikskólum skuli vera skipulögð málörvun og að leikskólakennarar skuli stuðla að eðlilegri færni allra barna í íslensku (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011b, bls. 30). Samkvæmt aðalnámskránum eiga því bæði leik- og grunnskólar að nota skilvirkar aðferðir sem stuðla að hæfni nýbúabarna í að skilja og tjá sig á íslenskri tungu.

Hlutverkaleikur er mjög góð leið til að efla tungumálakunnáttu nýbúabarna. Hann ýtir undir samskiptaathafnir eins og að hjálpa, deila og vinna með öðrum, sem leiðir til þess að þau tjá sig frekar með orðum og því eflist málþroski þeirra (Konishi, 2007, bls. 267–268). Ef börnum eru skapaðar nægilega góðar aðstæður til leiks nota þau menningarlega þekkingu sína til að móta og halda leiknum gangandi en einnig til að leysa vandamál í samvinnu við önnur börn og fullorðna. Þetta leiðir af sér fjölbreyttar tjáningar- og samskiptaleiðir barnanna sem er sérstaklega mikilvægt fyrir þau börn sem eru að læra annað tungumál (Broadhead, Howard og Wood, 2010, bls. 182).

Þegar kenna á annað mál er mikilvægt að einstaklingum sé skapað umhverfi þar sem þeir fá tækifæri til að prófa að tjá sig á tungumálinu í samskiptum við aðra (Samúel Lefever

og Inga Karlsdóttir, 2010, bls. 119). Þar sem leikur ýtir undir samskipti barna getur hann verið góð leið til tungumálanáms en í grein Lillemyr og félaga (2011, bls. 46) kemur fram að samkvæmt Vygotsky (1986) er leikur mikilvægur þáttur í að stuðla að málþroska og þekkingu barna á hugtökum. Rannsóknir hafa sýnt að þau börn sem leika sér í þykjustuleik og síðar hlutverkaleik hafa betri málþroska en önnur börn (Miller og Almon, 2009, bls. 7–8). Hlutverk kennara í kennslu í íslensku sem annað tungumál er þó ekki einungis að skapa börnunum góðar aðstæður til leiks heldur þarf hann auk þess að veita þeim hvatningu og stuðning í íslenskunámi þeirra. Mikilvægt er að hann geri hæfilegar kröfur til barnanna því ef þær eru of litlar er hætt við að þau hagi sér eftir því. Hann þarf að fylgjast vel með, meta framfarir barnanna og grípa inn í ef þau þurfa á stuðningi að halda (Samúel Lefever og Inga Karlsdóttir, 2010, bls. 121–122).

5. Rannsóknin

Í þessum kafla verður fjallað um viðtalsrannsókn höfunda við tvo kennara sem starfa annars vegar í leikskóla og hins vegar í grunnskóla og hafa reynslu af að vinna með nýbúabörnum. Hér verður greint frá markmiði rannsóknarinnar, framkvæmd, vali á viðmælendum, úrvinnslu gagna og réttmæti og áreiðanleika.

5.1 Markmið

Meginmarkmið rannsóknarinnar var að kanna hvort og þá hvernig leikurinn hentar til að laga nýbúabörn að leikskólum og yngsta stigi grunnskóla. Sérstaklega var litið til þess hvernig mætti nýta leikinn til að hjálpa börnunum að eignast vini og ná tökum á íslensku. Auk þess vildu höfundar kanna hversu vel leikurinn er nýttur á fyrrnefndum skólastigum og hvort ástæða væri til að nýta hann enn frekar sem náms- og þroskaleið.

5.2 Rannsóknarspurningar

Rannsóknarspurningar höfunda voru „*Hver er staða leiks í leikskólum og á yngsta stigi grunnskóla?*“ og „*Hvernig geta leikskólar og yngsta stig grunnskóla nýtt leikinn til að aðstoða nýbúabörn við að aðlagast skólanum, læra íslensku og eignast vini?*“.

5.3 Aðferðafræði

Rannsóknin sem hér er greint frá byggist á eigindlegri rannsóknaraðferð en hún getur nýst vel til að öðlast dýpri skilning á fyrirbærinu sem rannsakað er (Sigurlína Davíðsdóttir, 2003, bls. 228–230). Við gagnasöfnun voru tekin viðtöl en samkvæmt Helgu Jónsdóttur (2003, bls. 67) eru þau ein mikilvægasta aðferðin í eigindlegum rannsóknum þar sem þau geta veitt góða innsýn í reynsluheim einstaklinga.

Við framkvæmd rannsóknarinnar byrjuðu höfundar á því að hafa samband við skóladeild Akureyrarbæjar þar sem fengið var leyfi til að taka viðtöl við kennara í skólum bæjarins í tengslum við rannsóknarefni höfunda. Fengin var aðstoð við val á viðmælendum

frá tveimur skólastjórum, annars vegar í leikskóla og hins vegar í grunnskóla, en skólarnir búa yfir mikilli reynslu af því að taka á móti nýbúabörnum og hafa báðir unnið að þróunarverkefnum tengdum slíkum málum. Hvor skólastjóri benti höfundum á sinn starfsmanninn sem var tilbúinn til viðtals varðandi þetta málefni. Annar viðmælandinn útskrifaðist sem grunnskólakennari árið 1999 og hefur starfað með nýbúabörnum í fjögur ár. Auk þess hefur hann sótt fjölda námskeiða sem tengjast kennslu í íslensku sem annað tungumál. Hinn viðmælandinn útskrifaðist sem leikskólakennari árið 2002 og hefur starfað með nýbúabörnum síðan. Viðtölin voru hálfstöðluð en það á við þegar ákveðinn spurningarammi er notaður með þeim möguleika að dýpka hann með ítarlegri spurningum sem koma upp hjá rannsakendum þegar líður á viðtalið (Bell, 2005, bls. 159). Viðtölin fóru fram í viðtalsherbergjum skólanna sem viðmælendur starfa við og voru tekin upp á diktafón.

5.4 Úrvinnsla gagna – trúverðugleiki og réttmæti

Að viðtölum loknum voru gögnin skráð og lykluð út frá þeim þeimum sem lagt var upp með en þau eru eftirfarandi: *móttökuáætlun og aðlögun nýbúabarna, leikur og vinátta nýbúabarna, leikur og nám nýbúabarna og leikur og íslenska sem annað tungumál*. Tilgangur lyklunarinnar var að tengja svör viðmælenda við rannsóknarspurningar höfunda.

Eins og áður hefur komið fram studdist rannsóknin við mjög smátt úrtak eða aðeins tvo kennara. Því er ekki hægt að alhæfa út frá niðurstöðum hennar en hún gefur þó góða mynd af viðhorfi þessara tilteknu kennara til leiks, hvaða vægi leikur hefur í starfi þeirra og hvernig megi nýta hann við að aðstoða nýbúabörn að aðlagast skólastarfinu í leikskóla og á yngsta stigi grunnskóla.

6. Niðurstöður

Í þessum kafla er greint frá niðurstöðum viðtalanna, þ.e. dregin eru saman þau atriði sem komu fram í viðtölunum og orð kennarana nýtt til að varpa ljósi á þau málefni sem voru til umræðu. Komið verður inn á móttökuáætlun og aðlögun nýbúabarna, mikilvægi leiks fyrir aðlögun þeirra og hvernig leikurinn gagnast nýbúabörnum til að eignast vini og læra.

6.1 Móttökuáætlun og aðlögun nýbúabarna

Þeir leik- og grunnskóli sem viðmælendur rannsóknarinnar vinna hjá starfa báðir eftir móttökuáætlun fyrir nýbúabörn og eru viðmælendurnir sammála um að það sé mikilvægt til að aðlögun nýbúabarna fari fram á sem bestan hátt fyrir börnin, foreldra þeirra og kennara. Grunnskólinn hefur frá árinu 2010 unnið eftir móttökuáætlun og fjölmenningsstefnu Eypings og er hún að mati grunnskólakennarans góður stuðningur fyrir starfsmenn við móttöku erlendra barna. Móttökuáætlunin inniheldur nákvæmar upplýsingar um hvað starfsmenn grunnskóla þurfa að hafa í huga við móttöku og innritun nýbúabarna. Í leikskólanum er aftur á móti ekki farið eftir fastmótuðum ramma við móttöku nýbúabarna en samt sem áður er ákveðið ferli sem fer í gang. „Við rákum okkur á það að ætla að hafa stífa áætlun gengur ekki... við sáum að í fæstum tilfellum pössuðu börn og fjölskyldur þeirra inn í þessi box okkar“. Starfsmenn leikskólans skoða þess í stað hvert tilfelli fyrir sig og leikskólakennarinn lýsir því á eftirfarandi hátt:

...fyrsta skrefið er að skoða hvar stendur fjölskyldan og barnið. Síðan vinnum við út frá því og erum þá að byggja á þróunarverkefninu og okkar reynslu ... Við erum farin að vinna svona automatískt, það er einhver veginn af því við erum alltaf að þessu þá er þetta okkar hversdagur ... kannski gleymir maður stundum að við séum með móttökuáætlun en hún er samt í gangi.

Leikskólakennarinn telur að starfsfólk sé öruggara við móttöku nýbúabarna eftir að unnið var að þróunarverkefni sem tengist henni og starfsfólkið fékk einhvern ramma til að styðjast við „...ég myndi segja tvímælalaust að allir skólar ættu að hafa einhverskonar móttökuáætlun, einhverja beinagrind sér til stuðnings vegna þess að þetta getur verið mjög erfitt“. Jafnframt bendir leikskólakennarinn á að móttökuáætlun sé ekki síður mikilvæg fyrir foreldra nýbúabarna, en hún getur auðveldað þeim töluvert að ganga inn í kerfið.

Við aðlögun nýbúabarna finnst grunnskólakennaranum mikilvægast að þau finni einhverja tengingu við heimaland sitt innan veggja skólans og að fjölmening sé sjáanleg. Auk þess er lykilatriði að aðstoða þau við að tengjast börnum í skólanum þannig að þau geti myndað vináttusambönd. Í þeim tilgangi eru börnin sem eru í sama bekk fengin til að skiptast á um að hjálpa þeim að aðlagast í frímínútum þannig að það sé alltaf einhver sem ber ábyrgð á nýbúabarninu en samt ekki alltaf sá sami. Eins og kennarinn sagði er... „*mikilvægt að bekkjarfélagar skiptist á þannig að barnið kynnist sem flestum og nái góðri aðlögun. Númer eitt, tvö og þrjú er að þeim líði vel þannig að þau vilji vera á Íslandi*“. Auk bekkjarfélaga geta börn frá sama upprunalandi sem hafa verið lengur á Íslandi hjálpað við aðlögun þeirra.

Það sem leikskólakennaranum finnst mikilvægast til að stuðla að aðlögun nýbúabarna er að útbúa orðabækur sem eru ýmist gerðar með aðstoð túlks eða foreldra barnanna. Túlkur eða foreldrar eru beðnir um að fylla út hvernig bera eigi fram ákveðin orð á móðurmáli barnsins og um þetta sagði kennarinn: „*Þá hafa kennararnir á deildinni til dæmis orð á pólsku yfir það að borða og pissa, fara út og koma inn, þessi orð sem þarf í grunninn allra fyrst bara svo dagurinn funkeri*“. Leikskólakennarinn telur þetta mikilvægan stuðning fyrir bæði starfsfólk og nýbúabörn til að geta haft samskipti þar til þau ná betri tókum á íslensku. „*Þetta hjálpar gríðarlega! ... þó að við tölum ekki eins og innfæddir þá skilja þau okkur og það hjálpar. Allir aðilar verða öruggari*“. Í gegnum árin hafa verið búnar til orðabækur á mörgum tungumálum og því þarf ekki alltaf að útbúa nýja í hvert skipti sem barn af erlendum uppruna byrjar í leikskólanum.

Að mati beggja kennaranna gagnast leikur vel til að laga nýbúabörn að skólastarfinu. Samkvæmt leikskólakennaranum býður leikur upp á mikla möguleika og kennarar geta haft áhrif á hann með því að „*...laumast inn í hann ... og þínu stjórnast í leiknum. Ef maður vandar sig getur maður gert það án þess að krökkunum finnist maður vera að skipa fyrir eða stjórna öllu*“. Leikskólakennarinn telur jafnframt að kennarar þurfi að gera sér grein fyrir hvenær kominn sé tími til að draga sig í hlé og gefa börnunum tækifæri til að standa á eigin fótum. Leikir sem leikskólakennaranum finnst henta best til að aðstoða nýbúabörn við að aðlagast skólastarfinu eru dúkkuleikir eða aðrir hlutverkaleikir á afmörkuðu svæði. Einnig geta rólegir leikir þar sem leikið er í litlum hópum og hægt að ræða saman hjálpað til. Í minni hópum verða börnin öruggari og það auðveldar þeim að tjá sig. Við val á leikjum þarf einnig að líta til áhuga barnanna „*...því um leið og þú nærð áhuga þeirra þá kemur svo mikil hvöt, hvetur þau svo áfram því þetta er eitthvað sem er svo skemmtilegt og spennandi...*“. Að sögn kennarans koma börnin að því leytinu til að mótun leikskólastarfsins sem kveikir aftur löngun hjá þeim til að taka frekari þátt í skólastarfinu.

Grunnskólakennaranum finnst leikur henta vel til að aðlaga nýbúabörn þar sem auðvelt er að kenna börnum í gegnum hann því allir geta tekið þátt og tungumálaskilningur þarf ekki endilega að skipta máli. Leikur gagnast því best þegar kenna á öllum saman, erlendum og íslenskum börnum, en þó þarf að gæta þess að hann henti þroskastigi allra nemenda. Grunnskólakennarinn telur að til að virkja nýbúabörnin í leik sé gott að hvetja þau til þátttöku, gefa þeim nánari útskýringar eftir þörfum, hrósa þeim þegar við á og taka þau undir sinn verndarvæng.

Samkvæmt báðum kennurinum þurfa nýbúabörn þó mismikinn tíma og stuðning til að komast inn í leikinn og vera virkir þátttakendur enda einstaklingsbundið hversu óhrædd þau eru við að sleppa sér. Það er einnig misjafnt hversu mikið það háir börnunum að geta ekki tjáð sig á íslensku í gegnum leik og því þarf að fylgjast með því hvernig gengur. Ef börnin eru feimin og óörugg þarf að styðja þau áfram til að koma þeim af stað. Leikskólakennarinn segir að óöryggi barna geti lýst sér þannig að þau verði einungis áhorfendur í stað þess að taka þátt og eigi því á hættu að festast á stigi samhliða leiks. Kennarinn leggur áherslu á mikilvægi þess að fylgst sé með leik barna og að gripið sé inn í ef barn tekur ekki þátt. Ef svo ber við verða kennarar að stuðla að virkni barnsins svo leikþroski þess staðni ekki og það komist á næsta stig.

Þrátt fyrir að báðir kennararnir geri sér grein fyrir mikilvægi leiks og telji hann vera eina af gagnlegustu aðferðunum til að hjálpa nýbúum að aðlagast má greina út frá viðtölunum að þeir túlka hann á ólíkan hátt. Leikskólakennarinn virðist líta á leik sem opið viðfangsefni sem ýmist kennari eða barn á upptök að. Samkvæmt honum verða börn að fá frelsi til að leika sér á upp á eigin spýtur en kennarinn getur þó haft áhrif á leikinn ef farið er varlega í það. Grunnskólakennarinn telur aftur á móti að skemmtileg verkefni geti einnig talist vera leikur þrátt fyrir að þau séu ekki opin heldur þurfi að fara eftir fyrirmælum kennara og einungis ein niðurstaða möguleg. Þetta má sjá á eftirfarandi lýsingu kennarans á leikjum sem hann styðst við: „*Við erum stundum með poka og söfnum fimm laufum í þennan en fjórum í hinn eða vinnum með litina þar sem börnin reyna til dæmis að finna eitthvað grænt eða blátt*“.

Frjáls leikur í grunnskólanum virðist vera af skornum skammti samkvæmt orðum kennarans og er aðallega notaður þegar forföll kennara eru fyrir hendi eða til að brjóta kennsluna upp. „...*við græðum svo mikið á því að leyfa þeim að leika því þau koma svo endurnærð til baka. Það þýðir ekkert að vera endalaust að leggja inn, það verður að brjóta þetta einhvern veginn upp og leyfa þeim að leika*“. Í leikskólanum virðist einnig meiri tíma vera varið í leik almennt en í grunnskólanum. Leikskólakennarinn sagði að börnin lékju sér frjálst allan daginn fyrir utan um það bil tvær og hálf klukkustund sem færi til dæmis í að

borða og í svo kallaðar vinnusmiðjur. Grunnskólakennarinn var ekki með á hreinu hversu mikill tími fer í leik en fyrsti bekkur leikur sér eitthvað á hverjum degi. Eftir því sem börnin eldast fær leikurinn þó minna vægi í skólastofunni.

6.2 Vinátta og aðlögun nýbúabarna

Kennararnir eru sammála um að leikurinn reynist nýbúabörnum vel til að eignast vini. Leikskólakennarinn telur hann vera lykilþátt þess og þegar börnum er komið af stað í leik spjara þau sig öll upp á eigin spýtur. Að mati kennarans skiptir félagslegi þátturinn miklu máli því ef börnin komast inn í hópinn læra þau málið og inn á íslenskt samfélag, og allir vegir verða þeim færir. Til þess að stuðla að því að nýbúabörnin eignist vini í gegnum leikinn ýta kennararnir undir samskipti milli þeirra og annarra barna og draga sig svo til hlés og kanna hvort þau spjari sig ekki sjálf. Leikskólakennarinn orðaði þetta á eftirfarandi hátt: „...krakkar eru alveg brilliant klár í að eiga samskipti án þess að hafa mál. Þau eru alveg æðisleg í því... þau oft bara buna sínu tungumáli yfir okkur og hin börnin og einhvern veginn bara ná allir saman og allir skilja alla, þetta gengur bara upp“. Grunnskólakennarinn telur það einnig vera kost að börn geta leikið sér án þess að skilja hvert annað og að því leytinu til getur leikurinn verið góður þáttur í að stuðla að vináttu á milli nýbúabarna og annarra barna.

6.3 Leikur og nám nýbúabarna

Að sögn kennaranna geta nýbúabörn lært ótal margt í gegnum leik sé rétt farið að. Leikskólakennarinn sagðist sífellt vera að sannfærast meira um að leikurinn væri aðalhljálpartæki kennara og að það mætti í rauninni hætta að styðjast við aðrar kennsluaðferðir í leikskólum. Um gildi leikskins sagði hann svo:

...þau læra bara langsamlegast mest af honum. Maður getur verið sveittur að kenna eitthvað en á korteri læra þau þetta í gegnum leik... stundum finnst mér við vera heppin að fá þau inn í leikskólann því við höfum leikinn og það er alltaf hægt að bjóða upp á eitthvað sem er svo spennandi að það detta allir inn í hann. Ég mundi ekki kunna neina aðra leið sem er betri af því svo kemur allt hitt, þau læra allt hitt þegar þau eru kominn inn í leikinn því leikurinn kennir þeim svo rosalega margt.

Grunnskólakennarinn var einnig á þeirri skoðun að það væri hægt að kenna allt í gegnum leik og að hans mati er mikilvægt fyrir nýbúabörn að fá tækifæri til að læra námsefni í gegnum hann þar sem það auðveldar þeim að tjá sig. „*Ef þau eru í leikjum og annað þá er einhvern veginn auðveldara að fá þau til að framkvæma, auðveldara að fá þau til að skilja og þá tengja þau líka við eitthvað sem þau þekkja. Þau kunna náttúrulega svo mikið þó þau geti ekki talað.*“

Stærðfræði, náttúrufræði og landafræði eru allt dæmi um námsgreinar sem grunnskólakennarinn á það til að kenna í gegnum leik. Í stærðfræði er farið í búðarleiki eða aðra samskiptaleiki þar sem börnin þjálfast í að gefa til baka og skipta jafnt á milli. Einnig er farið í kennaraleik þar sem þau skiptast á um að leika kennara sem er til dæmis að kenna hinum börnunum á stundatöflu eða að leggja saman og draga frá. Stærðfræðitímarnir eru þar að auki stundum brotnir upp með því að fara í tölvuleiki, sem er mjög vinsælt meðal nemenda. Í náttúrufræði er farið í ratleiki sem krefst þess að börnin verða að hafa samskipti hvert við annað og hjálpist að við að skilja og leysa vísbendingar sem kennarinn útbýr. Landafræði býður upp á ferðalangaleik þar sem börnin eru ferðalangar sem eiga að lýsa staðnum sem þau eru á og segja frá hvert þau eru að fara og hvaðan þau komu.

6.4 Leikur og íslenska sem annað tungumál

Samkvæmt kennurunum getur verið gagnlegt að nota leik til að aðstoða nýbúabörn að læra íslensku. Í leikskólanum sem leikskólakennarinn vinnur í er leikurinn nánast það eina sem er notað markvisst í þeim tilgangi. Þá er það gert í gegnum hópstarf en til þess að það sé mögulegt er mikilvægt að aðlaga leikinn að þörfum þessara barna. Stundum eru einnig notuð málörvunarspil en þá er þeim snúið upp í leik. Leikurinn virðist því vera lykilatriði í íslenskukennslu í leikskólanum.

Að mati grunnskólakennarans er leikurinn það besta sem völ er á til að kenna börnunum íslensku. Í gegnum hann er mögulegt að kenna öll hugtök og einnig er hægt að setja upp leikrit þar sem börnin hafa samskipti hvert við annað, ýmist með orðum eða líkamstjáningu. Um þessa aðferð bætir hann við: „...*þetta er bara miklu skemmtilegra, það segir miklu meira að fá að prófa og reyna heldur en að skrifa bara*“. Grunnskólakennarinn telur félagslega þáttinn vera mjög mikilvægan og að brýnna sé að styrkja hann en að einblína á hefðbundna íslenskukennslu frá fyrsta degi. Að hans sögn er leikurinn skemmtilegri aðferð

sem veitir börnunum meiri hvata til að læra tungumálið en hefðbundnari kennsluáðferðir og hann hentar því vel í fjölmenningslegu skólastarfi.

7. Umræður og samantekt

Rannsóknarspurningarnar sem höfundar lögðu upp með voru tvær. Sú fyrri var: „*Hver er staða leiks í leikskólum og á yngsta stigi grunnskóla?*“ og sú síðari: „*Hvernig geta leikskólar og yngsta stig grunnskóla nýtt leikinn til að aðstoða nýbúabörn við að aðlagast skólanum, læra íslensku og eignast vini?*“. Eftir greiningu á viðtölunum velta höfundar því fyrir sér hvort leikur sé litinn ólíkum augum í leikskóla og á yngsta stigi grunnskóla því eins og fram kemur í niðurstöðum túlka viðmælendur leikinn á mismunandi hátt. Leikskólakennarinn talar yfirleitt um leik sem frjálsa athöfn barns og að hlutverk kennara sé að fylgjast með og stýra honum að einhverju marki en fara þurfi varlega í það því börnin mega ekki fá þá tilfinningu að kennarinn sé að yfirtaka leikinn. Hann virðist því leitast við að finna hinn gullna meðalveg sem er samkvæmt Miller og Almon (2009, bls. 12) þegar börn fá tækifæri til að leika sér á eigin forsendum undir eftirliti og leiðsögn leikskólakennara. Grunnskólakennarinn styðst aftur á móti einungis við frjálsan leik þegar forföll eru meðal starfsmanna eða í þeim tilgangi að brjóta upp kennsluna. Höfundar túlka orð hans þannig að þrátt fyrir að hann telji að frjáls leikur sé góður fyrir börnin að mörgu leyti henti hann ekki til að mæta kennslufræðilegum markmiðum. Þeir leikir sem grunnskólakennarinn velur helst til að nota í kennslustundum eru kennslufræðilegir. Þetta getur stafað af því að kennarinn telur sig þurfa að stýra leiknum mikið til að koma til móts við markmið aðalnámskrár grunnskóla en samkvæmt Jóhönnu Einarsdóttur og Önnu Magneu Heimisdóttur (2011, bls. 4) getur leikur orðið að of kennarastýrðu viðfangsefni þegar megináhersla er lögð á námsmarkmiðin. Í viðtalinu við grunnskólakennarann kemur einnig fram að hann flokkar ýmis óhefðbundin verkefni undir leik þrátt fyrir að þau einkennist ekki af þeim meginatriðum sem fræðimenn eins og Jóhanna Einarsdóttir (2010b, bls. 4) og Riley og Jones (2010, bls. 146) segja að felist í leik. Þessi atriði eru meðal annars að leikur sé sjálfsprottinn, laus við utanaðkomandi reglur og leggi megináherslu á athöfnina sjálfa en ekki útkomuna.

Það virðist þó ekki einungis vera stuðst við ólíkar gerðir leiks milli leikskóla og yngsta stigs grunnskóla heldur er vægi þeirra í skólastarfinu einnig mismikið. Samkvæmt leikskólakennaranum fer nánast allur dagurinn í leik hjá börnunum en grunnskólakennarinn er ekki viss um hve löngum tíma börn á yngsta stigi grunnskóla verja í leik. Hann segir að fyrsti bekkur leiki sér eitthvað á hverjum degi en eftir því sem nemendur eldast er minni áhersla lögð á leik í kennslustundum. Út frá þessu telja höfundar að vægi leiks sé mun meira í leikskólum en á yngsta stigi í grunnskóla og kemur það ekki á óvart þar sem grunnskólinn hefur litið á nám sem sitt hugtak og þá yfirleitt alveg aðskilið frá leik (Jóhanna Einarsdóttir,

2010b, bls. 3) en í leikskólum er aftur á móti ríkari hefð fyrir leikjum (Anna Magnea Hreinsdóttir o.fl., 2010, bls. 2). Svör við fyrstu rannsóknarspurningunni eru því nokkuð skýr, það er að staða leiks í leikskólum og á yngsta stigi grunnskóla er í raun mjög ólík enda ólíkar áherslur í námi og kennslu á þessum skólastigum.

Höfundar vildu kanna með viðtölum við kennarana hvort ástæða sé til að styrkja stöðu leiksins í þeim tilgangi að stuðla að fjölmenningslegu skólastarfi þar sem koma þarf til móts við nýbúabörn til jafns við börn af íslenskum uppruna. Í viðtölunum var komið inn á nokkra afmarkaða þætti er tengjast seinni rannsóknarspurningunni og gerð verður grein fyrir í eftirfarandi köflum.

7.1 Móttökuáætlun og aðlögun nýbúabarna

Í Aðalnámskrá grunnskóla kemur fram að grunnskólar eigi að vinna eftir ákveðinni áætlun um innritun og móttöku nýbúabarna (Menntamálaráðuneytið, 2007, bls. 22) en samkvæmt grunnskólakennaranum er farið eftir þessu ákvæði í skólanum. Grunnskólinn fylgir eftir móttökuáætlun Eyþings en hún inniheldur ítarlegar upplýsingar um hvert skref við móttöku nýbúabarna. Í Aðalnámskrá leikskóla (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011) er ekki komið inn á skyldur leikskóla varðandi þessi mál. Það gæti verið áhrifavaldur þess, eins og fram kom í máli leikskólakennarans, að í leikskólanum er ekki mikið stuðst við upplýsingar á blaði eða ákveðið mótaða áætlun. Samt sem áður vill hann meina að í hvert sinn sem tekið er á móti nýbúabarni fari ákveðið ferli í gang sem lagað er að þörfum nýbúbarnsins og fjölskyldu þess. Skólarnir fara því ólíkar leiðir hvað þetta varðar þar sem grunnskólinn fylgir eftir mun fastmótaðri móttökuáætlun en leikskólinn. Eins og fram kom í kafla 4.1 virðast báðir kennararnir þó vera meðvitaðir um að mikilvægt sé að huga að aðlögun nýbúabarna að skólasamfélaginu þegar þau hefja skólagöngu.

Að sögn beggja kennara skiptir miklu máli að hafa móttökuáætlun með upplýsingum um hvernig eigi að taka á móti og aðstoða nýbúa við að aðlagast skólunum. Það er því spurning hvort ekki sé æskilegt að setja kröfu á leikskóla um gerð móttökuáætlana eins og gert hefur verið á grunnskóla. Höfundar vita til þess að nokkrir leikskólar hafa mótað slíka áætlun en hvort það er gert er greinilega undir hverjum og einum leikskóla komið. Samkvæmt leikskólakennaranum veitir það kennurum meira öryggi að hafa ákveðinn ramma til að styðjast við þegar tekið er á móti nýbúum þrátt fyrir að ekki sé farið eftir móttökuáætluninni í einu og öllu heldur sé hún löguð að hverju tilfelli fyrir sig. Þar að auki segir

leikskólakennarinn mikilvægt að stuðst sé við móttökuáætlun til að auðvelda foreldrum að ganga inn í kerfið. Eins og fram kemur í móttökuáætlun Eyþings (Eyþing og Reykjavíkurborg, 2009, bls. 4) ættu allir starfsmenn að geta nálgast upplýsingar um móttöku nýbúabarna svo þeir geti stuðlað að farsælli aðlögun þeirra. Skólar þurfa því að hafa ákveðna móttökuáætlun til að fylgja eftir til að ganga úr skugga um að þessar upplýsingar séu vel aðgengilegar öllu starfsfólki þegar á þarf að halda.

Þegar skólar taka á móti nýbúabörnum eru nokkrir þættir sem kennararnir telja sérstaklega mikilvægt að huga að til að stuðla að vel heppnaðri aðlögun þeirra. Grunnskólakennarinn segir að fjölmening þurfi að vera sjáanleg í skólastarfinu og að nýbúabörnin eigi að geta fundið tengingu við heimaland sitt innan skólans. Þetta er í samræmi við það sem kemur fram í grein eftir Chen og félagi (2009, bls. 101) um að fjölmeningarlegt skólastarf skuli endurspeglar menningu og sögu allra barna sem í honum eru. Gay (2002, bls. 621) bætir við í grein sinni að ef umhverfið í skólanum inniheldur ták, myndir og hljóð frá heimalandi nýbúabarna styrkist sjálfstraust þeirra. Ásamt fjölmeningarlegu umhverfi telur grunnskólakennarinn félagslega þáttinn vera grundvöll þess að nýbúabörn nái að aðlagast og því sé mikilvægt að þau fái tækifæri til að mynda vinasambönd við önnur börn. Vinátta barna hefur áhrif á vellíðan þeirra, en í bókinni *Children's friendships: The beginning og intimacy* (Dunn, 2004, bls. 66) segir að ótvíræð tengsl séu á milli þess að börn eigi vini og lífshamingju þeirra.

Sá þáttur sem leikskólakennaranum finnst aftur á móti mikilvægastur þegar tekið er á móti nýbúabörnum er að starfsmenn geti strax frá upphafi, áður en börnin læra íslensku, komið vissum skilaboðum til barnanna á móðurmáli þeirra. Því útbýr starfsfólkið á leikskólanum orðabækur með framburði á ákveðnum grunnorðaforða sem það getur stuðst við til að eiga í samskiptum við nýbúabörnin. Þrátt fyrir að stuðst sé við þessar orðabækur í byrjun er mikilvægt að stuðla að því að börnin læri íslensku því eins og fram kemur í skýrslu NESSE (2008, bls. 68) verða nýbúar að ná færni í opinberu tungumáli landsins sem þeir búa í til að geta átt í samskiptum við aðra og því er það lykilatriðið í aðlögunarferlinu. Kennararnir telja því mismunandi þætti vera aðalatriðin við aðlögun nýbúabarna en greinilegt er að huga þarf að mörgu þegar skólar taka á móti barni sem er af erlendu bergi brotið.

Kennararnir eru sammála um að leikur sé góð leið við aðlögun nýbúabarna að skólastarfinu. Leikskólakennarinn segir að leikurinn bjóði upp á mikla möguleika og í gegnum hann sé hægt að ýta undir samskipti barna. Í því samhengi nefnir hann einna helst hlutverkaleiki en eins og fram kemur í kafla 2.1 er það þróaðasta form félagslegra leikja og má nýta hann til að stuðla að námi og þroska barna. Þar sem nýbúabörn geta ekki tjáð sig á

íslensku eins og hin börnin er þeim, samkvæmt leikskólakennaranum, hætt við að festast í hlutverki áhorfanda eða að leika sér einungis samhliða hinum börnunum sem reikna má með að þau geri mörg hver til að byrja með. Samkvæmt bókinni *Play and child development* (Frost o.fl., 2005, bls. 138) er þessi hegðun einkennandi fyrir fyrri þroskastig félagslegs leiks en eins og áður segir á stig samhliða leiks við um það þegar barn leikur sér samhliða öðru barni með lík leikföng en samt ekki í neinu samhengi við það. Næsta stig kallast tengslaleikur en það er þegar börn leika sér saman án augljósra reglna eða samhengis. Því þarf að mati leikskólakennarans að fylgjast sérstaklega með hvort nýbúabörn festist á þessum fyrri leikþroskastigum og ef svo ber við er mikilvægt að stuðla að enn frekari samskiptum þeirra við önnur börn þannig að börnin leiki sér saman og reglur og skipulag verði sýnileg í leiknum. Þá eru þau komin á stig samleiks sem er, samkvæmt Frost og félögum (2005, bls. 138), sjötta og síðasta stig félagslegs leiks.

Til að kennari geti stuðlað að samskiptum nýbúabarna við önnur börn í gegnum leik þarf hann að mati höfunda að taka að sér öll þau hlutverk kennara sem getið er í grein Ashiabi (2007, bls. 202–203), en þau eru áhorfandi, þátttakandi, sáttasemjari og skipuleggjandi. Kennarinn þarf að skipuleggja leikumhverfið með tilliti til allra barna, fylgjast með til að koma auga á þær hindranir sem verða í vegi nýbúabarna, taka þátt í leiknum og um leið reyna að lágmarka þessar hindranir og stuðla að því að börnin leiki sér í sátt og samlyndi. Eftir því sem lengri tími líður frá komu nýbúabarnanna er, eins og leikskólakennarinn segir, mikilvægt að kennarinn stígi til hliðar og gefi þeim tækifæri til að spjara sig sjálf. Þá hafa þau væntanlega öðlast einhverja færni í íslensku og geta þar af leiðandi átt í meiri samskiptum við önnur börn og jafnvel eignast vini. Í grein eftir Seband og félaga (2007, bls. 82) segir að þegar börn hafa myndað vináttusambönd einkennist leikur þeirra af meiri samvinnu og þau leysa vandamál sem upp koma á sanngjarnari hátt. Þegar nýbúabörn hafa náð tökum á íslensku að einhverju leyti og eignast vini ættu þau því að vera betur í stakk búin til að leika sér með minni stuðningi frá kennara.

Ástæða þess að grunnskólakennarinn telur leikinn vera góða leið til að nota við aðlögun nýbúabarna er sú að allir geta tekið þátt þar sem tungumálaskilningur þarf ekki að skipta máli en sérstakleg þurfi að gæta þess að leikurinn henti þroskastigi allra nemenda. Í grein Brooker (2010, bls. 38) segir að kennarar geti lagað leikinn að vitsmunaprofka hvers einstaklings og barnahópsins í heild út frá þekkingu, færni og áhuga barnanna, sem hann getur greint með því að fylgjast með börnunum að leik. Eins og segir í þriðja kafla þarf hann þó að passa að stýra leiknum ekki um of því þá er hætta á að hann verði að kennarastýrðu verkefni fremur en leik.

7.2 Vinátta og aðlögun nýbúabarna

Samkvæmt Dunn (2004, bls. 77) getur vinátta barna haft áhrif á hvernig þau aðlagast nýjum aðstæðum eins og þegar þau byrja í leik- eða grunnskóla. Þetta er í samræmi við frásögn grunnskólakennarans og á jafnvel sérstaklega við um nýbúabörn því að hans mati skiptir félagslegi þátturinn miklu máli fyrir þau. Hann segir að þegar nýbúabörn hafi eignast vini læri þau um leið tungumálið og nái að aðlagast íslensku samfélagi, og þá verði þeim allir vegir færir.

Eins og fram kemur í kafla 4.3 eru líkur á því að barn sem er nýbyrjað í leik- eða grunnskóla og talar ekki tungumálið dragi sig í hlé frá barnahópnum. Geri þau það er hætt við að þau fari að upplifa sig félagslega einangruð. Uppruni þeirra getur einnig haft áhrif á möguleika þeirra til að eignast vini en eins og áður hefur komið fram sækjast börn í að leika við önnur börn sem líkjast þeim (Lee o.fl., 2009, bls. 1055). Því geta nýbúabörn sem tala erlent tungumál og eru jafnvel af ólíkum kynþætti átt á hættu á að eiga erfiðara með að eignast vini en jafnaldrar þeirra. Mikilvægt er að kennarar séu meðvitaðir um þetta og fylgist með hvernig nýbúabörnum gengur að eiga samskipti í barnahópnum og finni leiðir til að hjálpa þeim að kynnast öðrum börnum.

Báðir kennararnir voru sammála um að til að stuðla að því að nýbúabörn eignist vini gagnist vel að gefa þeim næg tækifæri til að leika sér við önnur börn. Það rennir stoðum undir það sem fram kemur í greininni „Participation in multilingual preschool play: Shadowing and crossing as interactional resources“ (Björk-Willén, 2007, bls. 2133) að í gegnum markvissa leikjareynslu læri börn samskipti og að leikur sé mikilvægur þáttur í þróun vináttu barna.

7.3 Leikur og nám nýbúabarna

Þrátt fyrir að staða leiks, og þá sérstaklega þegar litið er til ákveðinna gerða leikja, virðist vera ólík milli leikskóla og yngsta stigs grunnskóla hafa rannsóknir sýnt, eins og fram kemur í kafla 2, að hann þyki ein besta leiðin fyrir ung börn til að læra. Aðspurðir hvernig leikur hentaði í námi barna sögðu báðir kennararnir að hann væri góð námsleið og í að gegnum hann mætti kenna ótalmargt, jafnvel allt. Þetta viðhorf endurspeglar áherslur aðalnámskráa leik- og grunnskóla (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011a, bls. 20; Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011b, bls. 20) en þar segir að leikur sé mikilvæg námsaðferð. Í Aðalnámskrá leikskóla (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011b, bls. 37) er bætt við að

í leikskólum skuli leikur vera þungamiðja starfsins og í Aðalnámskrá grunnskóla (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011, bls. 36) segir að hægt sé að tengja leik við allar námsgreinar.

Að mati leikskólakennarans er leikurinn aðalhljálpartæki kennara og það mætti jafnvel leggja allar aðrar kennsluáðferðir til hliðar. Hann bætir síðan við að þegar leikurinn er notaður sem kennsluáðferð sé alltaf hægt að bjóða upp á eitthvað skemmtilegt. Höfundar telja að tengsl séu á milli þess sem er skemmtilegt og þess sem er áhugahvetjandi og því haldast þessi orð kennarans í hendur við það sem kemur fram í greininni „A multicultural perspective on play and learning in primary school“ (Lillemyr o.fl., 2011, bls. 53) að leikur sé góður hvati í námi barna. Að mati grunnskólakennarans er leikur sérstaklega mikilvægur fyrir nýbúabörn þar sem þau geta tjáð sig í gegnum hann þrátt fyrir að geta ekki talað íslensku. Þá verða þau virkari en þegar hefðbundnar kennsluáðferðir eru notaðar, skilja betur og geta tengt námið við fyrri þekkingu. Þetta rennir stoðum undir það sem greint var frá í kafla 4.4, að ef hæfilega mikið er af leikjum og frjálsum starfi í náminu verða börn virkari þátttakendur. Leikur gerir námið einnig merkingabært þar sem tengsl eru á milli hans og reynsluheims barnanna.

Út frá þessu má sjá að bæði leik- og grunnskólakennarinn telja leikinn nýttast vel í að aðstoða nýbúabörn við að aðlagast skólastarfinu, eignast vini og læra. Leikur er mikið notaður í leikskólanum og töluvert á yngsta stigi grunnskólans. Höfundar velta því þó fyrir sér hvort leikurinn mætti fá enn meira vægi í grunnskólanum og þá sérstaklega frjálsi leikurinn sem virðist vera af skornum skammti.

7.4 Leikur og íslenska sem annað tungumál

Bæði leik- og grunnskólakennarinn voru sammála um að börn ættu yfirleitt ekki í neinum vandræðum með að leika sér saman þrátt fyrir að skilja ekki tungumál hvert annars þar sem þau finna alltaf leið til að tjá sig. Þetta er í samræmi við kenningu Gardner (1983), sem Fraser (2007, bls. 20) vísar til í grein sinni, um að í gegnum leik getur hvert og eitt barn fundið leið sem hentar til tjáningar þar sem þau geta notað ýmist mál-, rök-, rýmis-, hreyfi-, tónlistar-, samskipta-, eða sjálfsþekkingargreind sína. Að því leytinu til er leikur hentug leið til að stuðla að virkri þátttöku allra í barnahópnum þar sem hvert barn getur blómstrað á sínu sviði en um leið þjálfað færni sína á öðrum sviðum. Það getur verið sérstaklega hentugt fyrir nýbúabörn sem hafa ekki náð tökum á íslensku.

Lillemyr (2011, bls. 46) vitnar í Vygotsky (1986) sem heldur því fram að í gegnum leikinn eflist málþroski og þekking barna á hugtökum. Höfundar draga því þá ályktun að

leikurinn henti nýbúabörnum sem og öðrum börnum vel til að þróa færni sína í íslensku. Samkvæmt grunnskólakennaranum er einnig meiri hvati fyrir nýbúabörn að læra tungumálið þegar stuðst er við leik en þegar hefðbundnari verkefni eru notuð. Eins og áður hefur komið fram sagði hann einnig að til að stuðla að íslenskunámi sé mikilvægt að huga að félagslega þættinum því þegar börn hafa eignast vini til að leika sér við verða þau fljótari að læra tungumálið.

Eins og fyrr hefur komið fram nefndi leikskólakennarinn hlutverkaleik sem þá leikjagerð sem væri sérstaklega hentug við aðlögun nýbúabarna. Í grein eftir Konishi (2007, bls. 267–268) segir að hann slíkur leikur efli málþroska barna þar sem hann ýtir undir samskipti eins og að hjálpa, deila og vinna með öðrum, sem leiði til þess að börn tjái sig frekar með orðum. Samkvæmt Fraser (2007, bls. 16) getur þó verið mikilvægt að veita nýbúabörnum tíma og stuðning til að verða virkir þátttakendur í starfinu og stuðla þarf að trausti milli þeirra, annarra barna og kennara.

Að leikur sé lífstjáning barnsins (Valborg Sigurðardóttir, 1991, bls. 136) á því vel við en í gegnum leikinn geta börn tjáð sig á ótal vegu. Sé lögð áhersla á hann í skólastarfinu geta nýbúabörn alltaf fundið leið til að tjá sig og um leið þurfa tungumálaörðugleikar nýbúabarna ekki að hindra möguleika þeirra til að læra og þroskast til jafns við börn af íslenskum uppruna.

8. Lokaorð

Þegar efni verkefnisins er dregið saman má sjá að kennarar þurfa að vera vel að sér þegar kemur að málefnum nýbúabarna. Hafi þeir góða þekkingu og skilning á viðfangsefninu auðveldar það þeim að taka á móti og skapa nýbúabörnum námsumhverfi við hæfi. Við upphaf skólagöngu nýbúabarna, hvort sem um ræðir leik- eða grunnskóla, er aðlögun þeirra að skólasamfélaginu og náminu með því mikilvægasta sem skólar og kennarar þurfa að hafa í huga. Mikilvægi þess að nýbúabörn aðlagist skólasamfélaginu og læri tungumálið er að mati höfunda óumdeilanlegt því ef þau ná því ekki er hætta á að þau einangrist félagslega og þrói með sér lélega sjálfsmynd.

Rannsókn höfunda sýndi að leikur er notaður markvisst í aðlögun nýbúabarna í leikskólanum og að einhverju leyti í grunnskólanum. Fram kom að leikur er notaður mismikið og á ólíkan hátt í starfi hjá leik- og grunnskólakennurunum. Það bendir til þess að staða leiks sé ólík á milli fyrrnefndra skólastiga, sem ætti þó ekki að koma á óvart þar sem um mismunandi áherslur í námi og kennslu er að ræða á þessum stigum. Samt sem áður telja höfundar báðir leik vera mikilvæga náms- og þroskaleið fyrir börn sem hentar mjög vel í fjölmennningarlegu skólastarfi, meðal annars til að auðvelda nýbúabörnum að aðlagast skólastarfinu, læra íslensku og verða virkir þátttakendur í náminu.

Að mati höfunda mætti auka þekkingu grunnskólakennara varðandi gildi leiks í námi barna því þrátt fyrir að þeir viti að hann sé mikilvæg náms- og þroskaleið fyrir börn virðast þeir ekki alltaf gera sér grein fyrir á hvaða hátt eða hvernig sé best að nota hann. Öllu máli skiptir að kennarar sjái ágóða þess að nýta leikinn til kennslu því ef þeir gera það verður vægi leiks meira í skólastarfinu. Einnig telja höfundar að auka þurfi fræðslu um fjölmennningarlegt skólastarf og málefni nýbúabarna og hvernig nýta megi leikinn til að stuðla að farsælli aðlögun þeirra og virkja þau í skólastarfinu.

Fjölmennning í skólastarfi hefur þróast hratt undanfarin ár og það kom því höfundum á óvart við gerð þessa verkefnis að ekki hafi verið gerðar margar og fjölbreyttar rannsóknir á þessu viðfangsefni, það er hvernig nota megi leik í fjölmennningarlegri kennslu og þá sérstaklega við aðlögun nýbúabarna í skóla. Flestar rannsóknir sem gerðar hafa verið virðast fjalla um leikinn og kennslu nýbúabarna sem aðskilin viðfangsefni. Rannsókn höfunda bendir engu að síður til þess að leikurinn sé góð leið til að hjálpa nýbúabörnum að aðlagast skólastarfinu, eignast vini og læra íslensku og ætti hann því að vera góð náms- og þroskaleið til að styðjast við í fjölmennningarlegu skólastarfi. Höfundar áætla því að frekari rannsókn sé

þörf á gildi leiks í aðlögun nýbúabarna og þá sérstaklega þegar litið er til máltöku þeirra á sínu öðru tungumáli og samskipta þeirra við önnur börn.

Höfundar telja sig hafa fengið svör við rannsóknarspurningum sínum en um leið hafa vaknað fleiri spurningar. Þeir velta meðal annars fyrir sér hvers vegna leikur hafi ekki meira vægi í grunnskólanum og hvort það geti verið vegna þess að leiknum er ekki gert nægilega hátt undir höfði í aðalnámskrá eða vegna þekkingarleysis kennara á þeim möguleikum sem leikurinn býður upp á. Vert væri því að rannsaka hver ástæða þessa er og um leið hvernig hægt er að innleiða leikinn enn meira í nám og kennslu barna á yngsta stigi grunnskóla líkt og gert hefur verið í leikskólum. Í gegnum leikinn er hægt að laga námið að hverjum einstaklingi fyrir sig sem og að nemendahópum og stuðlar leikur þannig að því að öll börn séu virkir þátttakendur í skóla margbreytileikans. Þannig má koma til móts við hvert og eitt barn og ýta þar með undir jafnrétti þeirra til náms en eins og áður segir er það einn af grundvallarþáttum fjölmenningslegs skólastarfs.

Heimildaskrá

Alþjóðahús. (e.d.). *Upplýsingar: grunnskólar*. Sótt 11. apríl 2012 af http://new.ahus.is/?page_id=65.

Anna Magnea Hreinsdóttir, Ingibjörg Ósk Sigurðardóttir og Jóhanna Einarsdóttir. (2010). Leikur – ritmál – tjáning: Starfendarannsókn um aukið samstarf leikskóla og grunnskóla. *Ráðstefnurit Netlu*. Sótt 19. janúar 2011 af <http://skemman.is/handle/1946/7819>

Ashiabi, G. S. (2007). Play in the preschool classroom: Its socioemotional significance and the teacher's role in play. *Early Childhood Educational Journal*, 35(2), 199–207. DOI:10.1007/s10643-007-0165-8

Banks, J. A. (2010). Multicultural education: Characteristics and goals. Í J. A. Banks (ritstjóri), *Multicultural Education: Issues and Perspectives* (bls. 3–32). Hoboken, N.J.: Wiley.

Bell, J. (2005). *Doing your Research Project: A guide for first-time researchers in education, health and social science* (4. útgáfa). Berkshire: Open University Press.

Björk-Willén, P. (2007). Participation in multilingual preschool play: Shadowing and crossing as interactional resources. *Journal of Pragmatics*, 39(12), 2133–2158. DOI:10.1016/j.pragma.2007.05.010

Broadhead, P., Howard, J. og Wood, E. (2010). Conclusion: Understanding playful learning and playful pedagogies – toward a new research agenda. Í P. Broadhead, J. Howard og E. Wood (ritstjórar), *Play and learning in the early years* (bls. 177–186). London: SAGE.

Brooker, L. (2010). Learning to play in a cultural context. Í P. Broadhead, J. Howard og E. Wood (ritstjórar), *Play and learning in the early years* (bls. 27–42). London: SAGE.

- Börkur Hansen og Hanna Ragnarsdóttir. (2010). Fjölmennning og þróun skóla. Í Hanna Ragnarsdóttir og Elsa Sigríður Jónsdóttir (ritstjórar), *Fjölmennning og skólustarf* (bls. 17–39). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Chen, D. W., Nimmo, J. og Fraser, H. (2009). Becoming a culturally responsive early childhood educator: A tool to support reflection by teachers embarking on the anti-bias journey. *Multicultural Perspective*, 11(2), 101–106.
DOI: 10.1080/15210960903028784.
- Cortez, M. R. (2001). Preschoolers' funds of knowledge displayed through sociodramatic play episodes in a bilingual classroom. *Early Childhood Education Journal*, 29(1), 35–40. DOI: 10.1082-3301/01/0900-0035\$19.50/0
- Docket, S. og Perry, B. (2004). Starting school: Perspectives of Australian children, parents and educators. *Journal of Early Childhood Research*, 2(2), 171–189.
DOI: 10.1177/1476718X04042976
- Dunn, J. (2004). *Children's friendships: The beginning of intimacy*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Elva Önundardóttir. (2010). „Þetta er besti dagur lífs míns“: Samfélagið í einingakubbum. Í Jóhanna Einarsdóttir og Ólafur Páll Jónsson (ritstjórar), *John Dewey í hugsun og verki: menntun, reynsla og lýðræði* (bls. 73–89). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Eyþing og Reykjavíkurborg. (2009). *Móttaka innflytjenda í skóla: Handbók*. Sótt 23. mars 2012 af <http://www.eything.is/khtml2/files/uploads/pdf/innflhandbok.pdf>
- Félagsmálaráðuneytið. (2007). *Stefna ríkisstjórnarinnar um aðlögun innflytjenda*. Sótt 7. apríl 2012 af http://eng.velferdarraduneyti.is/media/acrobatskjol/Stefna_um_adlogun_innflytjenda.pdf
- Fraser, S. (2007). Play in other languages. *Theory Into Practice*, 46(1), 14–22.
DOI: 10.1207/s15430421tip4601_3

- Frost, J. L., Wortham, S. C. og Reifel, S. (2005). *Play and Child Development* (2. útgáfa). New Jersey: Pearsons education.
- Gay, G. (2002). Culturally responsive teaching in special education for ethnically diverse students: Setting the stage. *Qualitative Studies in Education*, 15(6), 613–629.
DOI: 10.1080/0951839022000014349
- Guðrún Pétursdóttir. (2009). Intercultural education – better education for everyone? *Málfríður*, 25(2), 34–39. Sótt 7. apríl 2012 af http://malfridur.ismennt.is/haust2009/pdf/malfridur-25-02-32-39_gp.pdf
- Hafdís Guðjónsdóttir og Jóhanna Karlsdóttir. (2010). Kennsla í fjölbreyttum nemendahópi. Í Hanna Ragnarsdóttir og Elsa Sigríður Jónsdóttir (ritstjórar), *Fjölmennning og skólustarf* (bls. 187–209). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Hagstofa Íslands. (e.d.). *Erlendir ríkisborgarar 1950-2012*. Sótt 6. apríl 2012 af <http://hagstofa.is/?PageID=2593&src=/temp/Dialog/varval.asp?ma=MAN04001%26ti=Erlendir+r%EDkisborgarar+1950%2D2012++++%26path=../Database/mannfjoldi/Rikisfang/%26lang=3%26units=fj%F6ldi>
- Han, H. S. og Thomas, M. S. (2010). No child misunderstood: Enhancing early childhood teachers' multicultural responsiveness to the social competence of diverse children. *Early Childhood Education Journal*, 37(6), 469–476.
DOI: 10.1007/s10643-009-0369-1
- Hanna Ragnarsdóttir. (2004). Íslenskir skólar og erlend börn! Skólaþróun í fjölmennningarlegu samfélagi. *Tímarit um menntarannsóknir*, 1, 145–153. Sótt 4. apríl 2012 af http://fum.is/TUM%20-%201.%20árgangur/11_hanna.pdf
- Hanna Ragnarsdóttir. (2007a). Fjölmenningarfræði. Í Hanna Ragnarsdóttir, Elsa Sigríður Jónsdóttir og Magnús Þorkell Bernharðsson (ritstjórar), *Fjölmennning á Íslandi* (bls. 17–40). Reykjavík: Háskólaútgáfan.

- Hanna Ragnarsdóttir. (2007b). Grunnildi skólastarfs í fjölmenningslegu samfélagi. *Uppeldi og menntun*, 16(1), 109–112. Sótt 6. apríl 2012 af http://vefsetur.hi.is/uppeldi_og_menntun/sites/files/uppeldi_og_menntun/uppeldiogmenntun_16_1_2007_1.pdf
- Hanna Ragnarsdóttir. (2010). Fjölbreyttir kennarahópar og fjölbreyttir nemendahópar. *Ráðstefnurit Netlu – Menntakvika 2010*. Sótt 15. apríl 2012 af <http://netla.khi.is/menntakvika2010/012.pdf>
- Helga Jónsdóttir. (2003). Viðtöl sem gagnasöfnunaraðferð. Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstjórar), *Handbók í aðferðarfræði og rannsóknum í heilbrigðisvísindum* (bls. 67–83). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Hulda Karen Daníelsdóttir, Ari Klængur Jónsson og Hilma Hólmfríður Sigurðardóttir. (2010). *Nemendur með íslensku sem annað tungumál í grunnskólum – upplifun fagfólks skólanna*. Sótt 3. apríl 2012 af http://www.reykjavik.is/Portaldatal/1/Resources/skjol/hverfi/midborg_hlidar/utgefing_efni_skyrslur/Skrsla_Nemendur_meds_lensku_sem_anna_tungumal_-_upplifun_fagf_lks_sk_lanna.pdf
- Ingólfur Ásgeir Jóhannesson. (2007). Fjölmennings og sjálfbær þróun: Lykilatriði skólastarfs eða óþægilegir aðskotahlutir? *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun*. Sótt 19. apríl 2012 af <http://netla.khi.is/greinar/2007/018/index.htm>
- Jóhanna Einarsdóttir. (2004). Frá leikskóla til grunnskóla: Aðferðir til að tengja skólastigin. *Tímarit um menntarannsóknir*, 1, 209–227. Sótt 11. apríl 2012 af http://fum.is/TUM%20-%201.%20C3%A1rgangur/17_johanna.pdf
- Jóhanna Einarsdóttir. (2010a). Á sömu leið: Starfendarannsókn á mótum leik- og grunnskóla. *Ráðstefnurit Netlu – Menntakvika 2010*. Sótt 11. apríl 2012 af <http://hdl.handle.net/1946/7833>

Jóhanna Einarsdóttir. (2010b). *Leikur og nám á mótum skólastiga*. Rannsóknarstofa í menntunarfræðum ungra barna. Sótt 23. mars 2012 af http://stofnanir.hi.is/rannung/sites/files/rannung/B%C3%A6klingurLeikurN%C3%A1m_0.pdf

Jóhanna Einarsdóttir og Anna Magnea Hreinsdóttir. (2011). „Við hugsum kannski meira um námið sem leikurinn felur í sér“. Starfendarannsókn um tengsl leiks og læsis í leikskóla. *Netla- Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt 23. mars 2012 af <http://netla.khi.is/greinar/2011/ryn/007.pdf>

Kirova, A. (2010). Children's representations of cultural scripts in play: Facilitating transition from home to preschool in an intercultural early learning program for refugee children. *Diaspora, Indigenous, and Minority Education*, 4, 74–91. DOI: 10.1080/15595691003635765

Konishi, C. (2007). Learning English as a second language: A case study of a Chinese girl in an American preschool. *Childhood Education*, 83(5), 267–272. Sótt 15. apríl 2012 af <http://search.proquest.com/docview/210390427?accountid=49537>

Kristín Aðalsteinsdóttir, Guðmundur Engilbertsson og Ragnheiður Gunnbjörnsdóttir. (2007). Fjölmenningarleg kennsla í Manitoba í Kanada, í Noregi og á Íslandi. *Tímarit um menntarannsóknir*, 4, 137–156. Sótt 6. apríl 2012 af http://fum.is/Tum%20-%204.%20árgangur/8_kristin_gudmundur_ragnheidur.pdf

Lee, J., Md-Yunus, S., Son, W. I. og Meadows, M. (2009). An exploratory case study of young children's interactive play behaviours with a non-English speaking child. *Early Child Development and Care*, 179(8), 1055–1066. DOI: 10.1080/03004430701764143

Lillemyr, O. F., Søbstad, F., Marder, K. og Flowerday, T. (2011). A multicultural perspective on play and learning in primary school. *International Journal of Early Childhood education*, 43, 43–65. DOI 10.1007/s13158-010-0021-7

Long, S., Volk, D. og Gregory, E. (2007). Intentionality and expertise: Learning from observations of children at play in multilingual, multicultural context. *Anthropology and Education Quarterly*, 38(3), 239–259. DOI: 10.1525/aeq.2007.38.3.239

Lög um grunnskóla nr. 91/2008.

Lög um leikskóla nr. 90/2008.

Menntamálaráðuneytið. (2007). *Aðalnámskrá grunnskóla, íslenska*. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.

Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2011a). *Aðalnámskrá grunnskóla, almennur hluti*. Reykjavík: Mennta- og menningarmálaráðuneytið.

Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2011b). *Aðalnámskrá leikskóla*. Reykjavík: Mennta- og menningarmálaráðuneytið.

Miller, E. og Almon, J. (2009). Crisis in the kindergarten: Why children need to play in school. *Alliance for Childhood*. Sótt 3. apríl 2012 af http://steinerireland.org/articles/kindergarten_report.pdf

Montgomery, H. (2009). *An Introduction to Childhood: Anthropological Perspectives on Childrens' Lives*. Chichester: Wiley-Blackwell.

NESSE, (Network of experts in Social Sciences of Education and training). (2008). *Education and migration strategies for integrating migrant children in European schools and societies. A synthesis of research findings for policy-makers*. Bamberg: European Commission. Sótt 10. apríl af http://ec.europa.eu/culture/documents/education_migration_nesse.pdf

Nicolopoulo, A. (2010). The alarming disappearance of play from early childhood education. *Human Development*, 53(1), 1–4. DOI: 10.1159/000268135

- O'Connor, C. og Stagnitti, K. (2011). Play, behaviour, language and social skills: The comparison of a play and non-play intervention within a specialist school settings. *Research in Developmental Disabilities*, 32(3), 1205–1211.
DOI: 10.1016/j.ridd.2010.12.037
- Onchwari, G., Onchwari, J. A. og Keengwe, J. (2008). Teaching the immigrant child: Application of child development theories. *Early Childhood Education Journal*, 36(3), 267–273. DOI: 10.1007/s10643-008-0269-9
- Park, E. og King, K. (2003). *Cultural Diversity and Language Socialization in the Early Years*. Sótt 11. apríl 2012 af <http://www.cal.org/resources/digest/0313park.html>
- Paté, M. (2009). Language and social development in a multilingual classroom: A dinosaur project enriched with block play. *Young Children*, 64(4), 12–19. Sótt 12. apríl 2012 af <http://search.proquest.com/docview/197626979/fulltextPDF?accountid=49537>
- Pramling Samuelsson, I. og Asplund Carlsson, M. (2008). The playing learning child: Towards a pedagogy of early childhood. *Scandinavian Journal of Education Research*, 52(6), 623–641. DOI: 10.1080/00313830802497265
- Pramling Samuelsson, I. og Johansson, E. (2006). Play and learning: Inseparable dimensions in preschool practice. *Early Child Development and Care*, 176(1), 47–65.
DOI: 10.1080/0300443042000302654
- Riley, J. G. og Jones, R. B. (2010). Acknowledging learning through play in the primary grades. *Childhood Education*, 86(3), 146–149. Sótt 5. apríl 2012 af <http://proquest.umi.com/pqdweb?index=6&did=2091721661&SrchMode=2&sid=4&Fmt=3&VInst=PROD&VType=PQD&RQT=309&VName=PQD&TS=1298323872&clientId=58040>

- Rósa Guðbjartsdóttir og Hanna Ragnarsdóttir. (2010). Kennarar og kennarastarf í fjölmennningarlegu samfélagi: Raddir kennara innflytjendabarna. *Tímarit um menntarannsóknir*, 7(1), 77–92. Sótt 8. apríl 2012 af <http://fum.is/Tum%207.%20árgangur/RosaG-HannaR-KennararOgKennarastarfFjolmenning.pdf>
- Samúel Lefever og Inga Karlsdóttir. (2010). Kennslufræði annars máls. Í Hanna Ragnarsdóttir og Elsa Sigríður Jónsdóttir (ritstjórar), *Fjölmennning og skólastarf* (bls. 109–127). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Seban, A. M., Kearns, K. T., Hernandez, M. D. og Galvin, K. B. (2007). Predicting having a best friend in young children: Individual characteristics and friendship features. *The Journal of Genetic Psychology*, 168(1), 81–95. DOI: 10.3200/GNTP.168.1.81-96
- Sigurlína Davíðsdóttir. (2003). Eigindlegar og meginlegar rannsóknaraðferðir. Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstjórar), *Handbók í aðferðarfræði og rannsóknum í heilbrigðisvísindum* (bls. 219–235). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Stegelin, D. A. (2005). Making the case for play policy: Research-based reasons to support play-based environments. *Young Children*, 60(2), 76–85. Sótt 2. apríl 2012 af <http://search.proquest.com/docview/197688222/fulltextPDF/13641EB654653BC19F2/2?accountid=49537>
- Wassermann, S. (1992). Serious play in the classroom: How messing around can win you the nobel prize. *Childhood Education*, 68(3), 133–139. Sótt 23. mars 2012 af <http://search.proquest.com/docview/210379335/1365074B9386417EFEE/2?accountid=49537>
- Þórdís Gísladóttir. (2004). Hvað er tvítýngi? *Ritið*, 4(1), 143–157.

Munnlegar heimildir

Hrafnhildur Guðjónsdóttir (munnleg heimild, 15. febrúar 2012)

Yfirlit yfir fylgiskjöl

Fylgiskjal 1 – Spurningalisti fyrir leikskólakennara

Fylgiskjal 2 – Spurningalisti fyrir grunnskólakennara

Fylgiskjal 1 – Spurningalisti fyrir leikskólakennara

Spurningalisti fyrir leikskólakennara

Með þessari rannsókn erum við að skoða hvernig nota má leikinn til að aðstoða nýbúabörn við að aðlagast leikskólanum, læra íslensku og eignast vini. Hér notum við þá skilgreiningu að nýbúabörn séu af erlendu bergi brotin og eigi annað móðurmál en íslensku.

Þú lætur okkur vita ef það eru einhverjar spurningar sem þú vilt að við útskýrum nánar eða þú vilt ekki svara

1. Hver er menntun þín?
2. Hvaða starfsreynslu hefur þú?
3. Hver er reynsla þín af að starfa með nýbúabörnum?
 - 3.1 Hvað hefur þú starfað lengi með nýbúabörnum?
 - 3.2 Hefur þú komið að þróunarverkefnum og/eða rannsóknarverkefnum sem tengjast nýbúabörnum?
4. Starfar skólinn eftir móttökuáætlun fyrir nýbúabörn?

Ef svo er

 - 4.1 Hve lengi hefur það verið gert?
 - 4.2 Að hvaða leyti nýtir þú þér áætlunina í starfi?

Ef svo er ekki

 - 4.3 Hvaða viðmiðum fer skólinn þá eftir?
5. Hver hefur umsjón með móttöku barnanna?
6. Hvað finnst þér mikilvægast að hafa í huga þegar starfað er í leikskóla þar sem eru nýbúabörn?
7. Hvaða leiðir eru að þínu mati gagnlegastar til að hjálpa nýbúabörnum að aðlagast skólalastarfinu?

- 8 Hvernig hefur leikurinn að þínu mati reynst við að aðstoða nýbúabörn að aðlagast skólastarfinu?
- 9 Hvernig hefur leikurinn að þínu mati reynst við að aðstoða nýbúabörn að eignast vini?
 - 9.1 Finnst þér vera tengsl milli þess hversu nýbúabörn eru fljót að eignast vini og hvernig þeim gengur að læra íslensku?
 - 9.1.1 Á hvaða hátt?
- 10 Hvernig hefur leikurinn að þínu mati reynst við að aðstoða nýbúabörn að læra íslensku?
- 11 Er að þínu mati munur á leikgleði eftir því frá hvaða landi börnin koma og ef svo er, að hvaða leyti?
- 12 Hvaða hlutverki gegna foreldrar þegar kemur að leik barna?
- 13 Er að þínu mati munur á þeim tækifærum sem börn fá til að leika sér heima fyrir, eftir því frá hvaða landi þau koma?
 - 13.1 Er að þínu mati munur á þátttöku foreldra í leik barna eftir því frá hvaða landi þeir koma og ef svo er hvernig þá?
- 14 Hvaða leiðir notar starfsfólk leikskólans til að virkja nýbúa í leik?
 - 14.1 Hvernig er námsumhverfi hagað til að örva leikinn og barnið?
- 15 Hvað eyða börnin í leikskólanum að meðaltali miklum tíma í leik á dag?
- 16 Hvað annað gerir leikskólinn fyrir nýbúabörnin þar sem leikurinn er nýttur markvisst?

- 17 Háir það barni í leik að geta ekki tjáð sig á íslensku?
 - 17.1 Hvernig?
 - 17.2 Af hverju?
 - 17.3 Hvernig kemur það fram?

- 18 Þá höfum við lokið við okkar spurningar en er eitthvað sem þú vilt bæta við að lokum?

Fylgiskjal 2 – Spurningalisti fyrir grunnskólakennara

Spurningalisti fyrir grunnskólakennara

Með þessari rannsókn erum við að skoða hvernig nota má leikinn til að aðstoða nýbúabörn við að aðlagast grunnskólanum, læra íslensku og eignast vini. Hér notum við þá skilgreiningu að nýbúabörn séu af erlendu bergi brotin og eigi annað móðurmál en íslensku.

Þú lætur okkur vita ef það eru einhverjar spurningar sem þú vilt að við útskýrum nánar eða þú vilt ekki svara.

1. Hver er menntun þín?
2. Hvaða starfsreynslu hefur þú?
3. Hver er reynsla þín af að starfa með nýbúabörnum?
 - 3.1 Hvað hefur þú starfað lengi með nýbúabörnum?
 - 3.2 Hefur þú komið að þróunarverkefnum og/eða rannsóknarverkefnum sem tengjast nýbúabörnum?
4. Hvað finnst þér mikilvægast að hafa í huga þegar starfað er í grunnskóla þar sem eru nýbúabörn?
5. Hvaða leiðir eru að þínu mati gagnlegastar til að hjálpa nýbúum að aðlagast skólastarfinu?
6. Hvernig hefur leikurinn að þínu mati reynst til að aðstoða nýbúa að aðlagast skólastarfinu?
7. Hvernig ferð þú að því að koma leik inn í daglegt skólastarf?
 - 7.1 Hvernig notar þú umhverfið til að örva leikinn?
 - 7.2 Hvað eyða börnin á yngsta stigi að meðaltali löngum tíma í að leika sér á dag?
8. Hvernig hefur leikurinn að þínu mati reynst til að aðstoða nýbúabörn að eignast vini?
9. Hvernig hefur leikurinn að þínu mati reynst til að aðstoða nýbúabörn að læra íslensku?

- 10 Hvernig er leikurinn nýttur til að aðstoða nýbúabörn að læra?
 - 10.1 Stærðfræði
 - 10.2 Íslensku
 - 10.3 Aðrar námsgreinar

- 11 Skiptir það máli fyrir nýbúabörn að fá tækifæri til að læra námsefnið í gegnum leik?

- 12 Er að þínu mati munur á leikgleði eða þörf barna eftir því frá hvaða landi þau koma?

- 13 Er að þínu mati munur á þeim tækifærum sem börn fá til að leika sér heima fyrir, eftir því frá hvaða landi þau koma?
 - 13.1 Er að þínu mati munur á þátttöku foreldra í leik barna eftir því frá hvaða landi þeir koma og ef svo er hvernig þá?

- 14 Hvaða leiðir notar starfsfólk skólans til að virkja nýbúa í leik?
 - 14.1 Hvernig er námsumhverfi hagað til að örva leikinn og barnið?

- 15 Háir það barni í leik að geta ekki tjáð sig á íslensku?
 - 15.1 Hvernig?
 - 15.2 Hverjar telur þú vera ástæður þess?
 - 15.3 Hvernig kemur það fram?

- 16 Hvað gerir skólinn fleira fyrir nýbúabörn þar sem leikurinn er nýttur markvisst?

- 17 Nú höfum við lokið við okkar spurningar en er eitthvað sem þú vilt koma á framfæri í lokin?