



**Háskólinn
á Akureyri**

Orðaforði tvítyngdra barna

Markviss orðaforðakennsla í útinámi

Harpa Sif Þorsteinsdóttir

**Kennaradeild
Hug- og félagsvísindasvið
Háskólinn á Akureyri
2020**

Orðaforði tvítýngdra barna

Markviss orðaforðakennsla í útinámi

Harpa Sif Þorsteinsdóttir

30 eininga lokaverkefni sem er hluti af *Magister Educationis-prófi* í
menntunarfræði

Leiðsögukenari
Rannveig Oddsdóttir

Kennaradeild
Hug- og félagsvísindasvið
Háskólinn á Akureyri
Akureyri, september 2020

Titill: Orðaforði tvítýngdra barna: Markviss orðaforðakennsla í útinámi
Stuttur titill: Orðaforði tvítýngdra barna
30 eininga meistaraþrófsverkefni sem er hluti af Magister Educationis-
prófi í menntunarfræði

Höfundarréttur © 2020 Harpa Sif Þorsteinsdóttir
Öll réttindi áskilin

Kennaradeild
Hug- og félagsvísindasvið
Háskólinn á Akureyri
Sólborg, Norðurslóð 2
600 Akureyri

Sími: 460 8000

Skráningarupplýsingar:
Harpa Sif Þorsteinsdóttir, 2020, meistaraþrófsverkefni, kennaradeild,
hug- og félagsvísindasvið, Háskólinn á Akureyri, 83 bls.

Prentun: Svartlist
Akureyri, september, 2020

Ágrip

Þessi meistaraþrófsritgerð er unnin sem starfendarannsókn. Ritgerðin fjallar um orðaforða tvítyngdra barna með áherslu á útikennslu. Fimm 4–5 ára börn sem læra íslensku sem annað mál fengu markvissa orðaforðakennslu utandyra í sjö vikur. Markmið rannsóknarinnar var að auka orðaforða barnanna með áherslu á orðaforða sem tengist útiveru og umhverfi okkar utanhúss. Til þess að ná þessu markmiði voru notuð þrjú orðapemu úr námsefninu *Orðaleikur – orðanáám í leikskóla* eftir þær Rannveigu Oddsdóttir og Írisi Hrönn Kristinsdóttir. Orðapemun eru; *veðrið*, *umhverfið úti* og *útileiksvæði* urðu fyrir valinu. Framfarir barnanna voru metnar með mælingum á *tjáningarorðaforða* og *viðtökuorðaforða*.

Leitað var svara við spurningunni:

- Hvernig hentar námsefnið *Orðaleikur* til að efla orðaforða barna í gegnum leik og útikennslu?
 - a. Hver er upplifun kennara á því að nota námsefnið í útikennslu?
 - b. Hvaða áhrif hefur kennslan á orðaforða barnanna?

Öll börnin í rannsókninni höfðu svipaðan bakgrunn, þar er að segja öll tvítyngd, koma frá sama landi og öll á svipuðum aldri. Þrátt fyrir það sást einstaklingsmunur á milli barna vel í rannsókninni. Niðurstöður rannsóknarinnar sýna fram á að börn eru móttækileg fyrir markvissri orðaforðakennslu. Íhlutunin sýndi framför bæði í viðtöku- og tjáningarorðaforða barnanna. Börnin tengja betur við þau orð sem þau hafa séð og eru í þeirra nærumhverfi. Einnig sýndu niðurstöður rannsóknarinnar að tjáningarorðaforði barnanna er minni heldur en viðtökuorðaforði þeirra, bæði fyrir og eftir íhlutun. Niðurstöður þessarar rannsóknar eru í takt við aðrar rannsóknir sem hafa verið gerðar á orðaforða tvítyngdra barna. Einnig kom fram í niðurstöðunum að námsefnið *Orðaleikur* hentar vel í orðaforðakennslu í gegnum útinám. Íhlutunin gekk nokkuð hnökralaust en þurfti rannsakandinn að leysa ýmis ágreiningsmál, bæði á milli barnanna og á milli sín og samstarfsfólks.

Abstract

This master's thesis is prepared as an action research. This thesis looks into vocabulary of bilingual children with the emphasis on outdoor teaching. Five children aged 4–5 years, who are learning Icelandic as their second language, received targeted vocabulary teaching outdoors for seven weeks. The aim of the study was to increase the children's vocabulary with an emphasis on vocabulary related to outdoor activities and our outdoor environment. To achieve this goal, three word-themes from the teaching material „*Orðaleikur*“ by Rannveig Oddsdóttir and Íris Hrönn Kristinsdóttir were used. The chosen word-groups were the weather, outdoor environment and outdoor play areas. The children's progress was assessed by measuring vocabulary and receptive vocabulary.

We looked for an answer for the following question:

- Does the teaching material „*Orðaleikur*“ work to enhance children's vocabulary through play and outdoor teaching?
 - a. What is the teachers view on using this material when teaching outdoors?
 - b. What result does this have on the children's vocabulary?

All the children in the study had a similar background, i.e. they are bilingual, come from the same country and at a similar age. But despite that there was noticeable difference between them. The result of the study shows that the children are receptive to purposeful vocabulary teaching as the intervention improved both the children's receptiveness and expressive. The children relate better to words they have seen before and are in their immediate environment. The study also showed that the children's expressive vocabulary is smaller than their receptive vocabulary, both before and after the intervention. The results of this study are in line with other studies that have been conducted on the vocabulary of bilingual children. It has also become known that “*Orðaleikur*” is a good tool to use in outside study. The intervention went without any major problems, however, the researcher did have to intervene in some cases to resolve minor disputes, both between the children themselves and the researcher and his colleagues.

Formáli

Þessi ritgerð er meistaraþrófsverkefni til M.Ed.-þrófs í leikskólakennarafræðum við kennaradeild Háskólans á Akureyri. Vægi verkefnisins eru 30 einingar. Ég vil þakka leiðbeinanda mínum, Rannveigu Oddsdóttur, lektor við kennaradeild Háskólans á Akureyri, fyrir leiðsögnina, skilninginn og stuðninginn sem hún hefur sýnt mér í gegnum þetta ferli. Ég vil einnig þakka fjölskyldu minni fyrir endalausa þolinmæði og tillitsemi, samstarfsfólk mínum fyrir stuðninginn sem þær hafa sýnt mér og alla þá hjálp við að finna viðfangsefni og síðast en alls ekki síst vil ég þakka vinkonum mínum sem hafa staðið þétt við bakið á mér og stutt mig í þessu ferli.

Efnisyfirlit

Myndir.....	xi
1. Inngangur	13
2. Fræðilegur bakgrunnur.....	16
2.1 Tvítýngi.....	16
2.2 Máltaka	17
2.3 Orðaforði.....	19
2.4 Orðanám	24
2.5 Útikennsla.....	26
3. Aðferð.....	28
3.1 Starfendarannsóknir.....	28
3.2 Þátttakendur	29
3.3 Íhlutun.....	29
3.4 Gögn	30
3.5 Úrvinnsla.....	32
3.6 Siðferðisleg álitamál	33
3.7 Meðferðarheldni	34
4. Niðurstöður.....	36
4.1 Íhlutun og upplifun rannsakanda	36
4.2 Árangur barnanna	41
Óli.....	44
Svava.....	48
Jóna.....	51
Sara.....	54
Gunnar.....	57
Orð úr orðaþemanu <i>umhverfið úti</i>	60
Samantekt	62
5. Umræða.....	63
5.1 Starfsþróun.....	63
Námsefnið <i>Orðaleikur</i>	65
5.2 Árangur barnanna	66
Einstaklingsmunur í orðaforða barna.....	67
Orðaforðanám tvítýngdra barna.....	68
Útikennsla og orðanám	69
6. Lokaorð.....	72

Heimildir	73
Fylgiskjöl.....	78

Myndir

Mynd 1 – Fjöldi orða sem börnin kunnu fyrir íhlutun	42
Mynd 2 – Fjöldi orða sem börnin þekktu fyrir íhlutun.....	43
Mynd 3 - Fjöldi orða sem Óli kunni eftir orðabæmum	45
Mynd 4 - Fjöldi orða sem Óli þekkti eftir orðabæmum	47
Mynd 5 - Fjöldi orða sem Svava kunni eftir orðabæmum	49
Mynd 6 - Fjöldi orða sem Svava þekkti eftir orðabæmum	50
Mynd 7 - Fjöldi orða sem Jóna kunni eftir orðabæmum.....	52
Mynd 8 - Fjöldi orða sem Jóna þekkti eftir orðabæmum.....	53
Mynd 9 - Fjöldi orða sem Sara kunni eftir orðabæmum	55
Mynd 10 - Fjöldi orða sem Sara þekkti eftir orðabæmum	56
Mynd 11 - Fjöldi orða sem Gunnar kunni eftir orðabæmum	58
Mynd 12 – Fjöldi orða sem Gunnar þekkti eftir orðabæmum.....	59
Mynd 13 – sýnir öll orðin úr orðabæmanu <i>umhverfið út</i> og hvað mörg börn kunni hvert orð	61

1. Inngangur

Börnum af erlendum uppruna sem læra íslensku sem annað mál hefur fjölgað mikið í íslenskum leikskólum á undanförunum árum. Fram kemur á síðu Hagstofunnar að árið 2018 voru leikskólabörn á aldrinum 1–5 ára 18.700 á Íslandi og eru því 87% allra barna á Íslandi á aldrinum 1–5 ára í leikskóla (Hagstofa Íslands, 2019a). Samkvæmt Hagstofunni voru þar af 14% barna með erlent móðurmál og fer sú tala hækkandi og hefur gert undanfarin ár. Flest barnanna voru með pólsku sem móðurmál eða um 1000 börn, þar á eftir koma börn með ensku sem móðurmál en þau voru um 200 talsins. Til samanburðar voru börn með erlent móðurmál í leikskólum árið 2010 um 1800 (Hagstofa Íslands, 2019b). Fjölmennung er að færast í aukana hér á landi líkt og kemur fram á vef Hagstofunnar og sést það vel í fjölbreytni innan skólanna. Á mörgum stöðum á landinu er hlutfall tvítyngdra barna í leik- og grunnskólum orðið hátt og þurfa kennarar að aðlaga kennslu sína að því.

Börn með íslensku sem annað mál þurfa að læra íslensku til þess að geta verið þátttakendur í samfélaginu. Þessi börn þurfa að læra íslenskan orðaforða til þess að geta skilið það sem fram fer í kringum þau, svo sem í leikskólanum. Þá er mikilvægt fyrir allt framtíðarnám barnanna að þau nái góðum tókum á íslenskunni og að þau geti tekið fullan þátt í íslensku samfélagi. Þær rannsóknir sem hafa verið gerðar á tvítyngdum börnum á Íslandi sýna fram á að það þurfi að standa betur að orðaforðakennslu svo þau nái góðum tókum á íslenskunni (Hulda Patricia Haraldsdóttir, 2013, bls. 49–50; Sigríður Ólafsdóttir og Hrafnhildur Ragnarsdóttir, 2010, bls. 4–5; Sigríður Ólafsdóttir, Freyja Birgisdóttir, Hrafnhildur Ragnarsdóttir og Sigurgrímur Skúlason, 2016, bls. 10–17).

Ég valdi að gera starfendarannsókn með íhlutun í þeim leikskóla sem ég vinn starfsnámið mitt. Á þeim leikskóla er hátt hlutfall tvítyngdra barna eða um 30% og vonandi get ég deilt þekkingu um orðaforðavinnuna áfram til

samkennara minna.

Markmið rannsóknarinnar var að auka orðaforða barnanna með áherslu á orðaforða sem tengist útiveru og umhverfinu okkar utanhúss. Einnig var markmiðið að huga að starfsþróun rannsakanda. Til þess að ná þessum markmiðum voru notuð þrjú orðaþemu úr námsefninu *Orðaleikur* eftir þær Rannveigu Oddsdóttur og Írisi Hrönn Kristinsdóttur. Heimasíða *Orðaleiks* er opin öllum og er hugsuð sem kennslutæki fyrir leikskólakennara. Það er öllum frjálst að fara inn á heimasíðuna og nýta það efni sem er þar inni, sem samanstendur af kennsluleiðbeiningum, handbók og myndasafni. Öllum er frjálst að útbúa sitt eigið kennsluefni út frá efninu en ávallt skal gæta þess að geta höfunda (Rannveig Oddsdóttir og Íris Hrönn Kristinsdóttir, 2018).

Rannsóknir sýna að orðaforði barna af erlendum uppruna sem alast upp á Íslandi sýna að íslenskur orðaforði þeirra sé slakur og þurfi að styðja betur við hann þegar börnin þroskast (Elín Þöll Þórðardóttir og Anna Guðrún Júlíusdóttir, 2012, bls. 418–420)

Markmiðið með þessari rannsókn var að þróa aðferðir til þess að vinna með orðaforða leikskólabarna á markvissan hátt. Einnig var markmiðið með þessari rannsókn að kenna börnum orðaforða sem tengist útiveru á sem áþreifanlegastan hátt, þ.e. ekki aðeins í gegnum bækur og myndir. Ég valdi að vera með útikennslu þar sem orðaforðinn sem ég var að vinna með tengist allur útiveru. Þannig gat ég tengt orðaforðann við raunverulega merkingu þeirra orða sem var verið að vinna með svo börnin áttuðu sig betur á samhenginu. Ég vildi leggja áherslu á útikennslu því rannsóknir sýna að börn sem fá útikennslu eru lausnamiðaðri en börn sem fá ekki útikennslu, hafa betri einbeitingu, betri sjálfsmynd og félagsfærni þeirra eykst (Inga Lovísa Andreassen og Auður Pétursdóttir, 2014, bls. 34).

Rannsóknarspurningin sem leitast verður við að svara í þessari rannsókn er:

- Hvernig hentar námsefnið *Orðaleikur* til að efla orðaforða barna í gengum leik og útikennslu?
 - a. Hver er upplifun kennara á því að nota námsefnið í útikennslu?
 - b. Hvaða áhrif hefur kennslan á orðaforða barnanna?

Lykilhugtök: Tvítýngi (e. bilingual), máltaka barna (e. language acquisition), útikennsla (e. Outdoor education), orðaforði (e. Vocabulary)

2. Fræðilegur bakgrunnur

Hér í þessum kafla verður fjallað um tvítyngi og nokkrar rannsóknir sem hafa verið gerðar á því. Það verður einnig fjallað um máltöku barna og orðaforða þeirra, hvernig börn læra tungumál og hvaða þættir stjórna því. Að lokum verður fjallað um útikennslu.

2.1 Tvítyngi

Börn sem alast upp í umhverfi þar sem þau þurfa að nota fleiri en eitt tungumál í daglegu lífi eru sögð *tvítyngd* eða *fjöltýngd*. Hugtakið *tvítyngi* er vítt, það getur haft margskonar skilgreiningar og til eru ólíkar tegundir tvítyngis. Börn eru oftast nær tvítyngd vegna þess að foreldrar þeirra tala ekki sama tungumálið eða að fjölskyldan býr í landi eða á svæði þar sem annað tungumál ríkir en það sem notað er í fjölskyldunni og er móðurmál barnsins. Þegar barn er eintýngt þá talar það einungis sitt móðurmál. Talað er um fjöltýngt barn þegar það býr í umhverfi sem kallar á að barnið noti þrjú eða fleiri tungumál, þó svo að færnin sé ekki jöfn í öllum tungumálunum (Elín Þöll Þórðardóttir, 2007, bls. 102).

Leonard Bloomfield skilgreindi tvítyngi þannig að einstaklingur væri með þekkingu á tveimur tungumálum líkt og innfæddir (Þórdís Gísladóttir, 2004, bls. 146–147). Þessi skilgreining er *viðhorfsmiðuð*, en það þýðir að horft sé út frá viðhorfum hvers og eins einstaklings til eigin tungumálafærni. *Upprunaviðmið* er önnur skilgreining á tvítyngi, þá er sagt að einstaklingur teljist vera tvítyngdur ef tvö tungumál hafa fylgt honum frá bernsku. *Upprunarviðmið* á við þegar að einstaklingur elst upp í umhverfi sem krefur hann um tvö tungumál samtímis. Þessi skilgreining á m.a. við börn innflytjenda og börn sem alast upp á heimilum þar sem eru töluð tvö tungumál. Þriðja skilgreiningin á tvítyngi er *kunnáttuviðmið*. Með því er talið að einstaklingur teljist tvítyngdur ef hann talar eða er að læra nýtt tungumál. Þá er einstaklingurinn metinn út frá þeirri kunnáttu sem hann hefur aflað sér á því

tungumáli á hverjum tíma. Fjórða og síðasta skilgreiningin er *notkunarviðmið*, þá er átt við að tvítýngi sé metið út frá því hversu vel einstaklingur hefur náð tókum á tungumáli við mismunandi aðstæður. Samkvæmt kenningunni telst einstaklingur tvítýngdur ef hann getur haldið uppi samræðum við ýmsar aðstæður á tveimur tungumálum eða hann geti bjargað sér í samfélaginu (Þórdís Gísladóttir, 2004, bls. 146–147). Þegar unnið er með börnum sem eru af erlendu bergi brotin er mikilvægt að átta sig á því hvort barnið sé *tvítýngt*, eins og mörg börn eru, *eintýngt*, *fjöltýngt* eða jafnvel *hálfýngt*. Þetta eru hugtök sem eiga öll við um tungumálakunnáttu barna (Sigurður Konráðsson, 2007, bls. 138). Hugtakið *eintýngi* hefur í raun sömu merkingu og móðurmál, að barn tali eitt tungumál sem er sama tungumál og talað er í samfélaginu sem barnið býr í. Hugtakið *hálfýngi* á við þegar barn býr við það að töluð séu tvö eða fleiri tungumál í umhverfi þess og það hefur slaka færni í öllum tungumálunum. Ef börn hafa slakan grunn í tungumáli getur það skapað áhættuþátt sem viðkemur málfærni og félagsfærni. *Fjöltýngi* þýðir að barn tali þrjú eða fleiri tungumál, barnið þarf ekki að hafa sömu færni í öllum tungumálunum (Sigurður Konráðsson, 2007, bls. 138).

Fram kemur í aðalnámskrá grunnskóla að mikilvægt sé fyrir öll tvítýngd börn að foreldrar styðji við íslenskunám barna sinna, ekki síður en að rækta eigið móðurmál. Ef börnin hafa góða færni í móðurmáli getur það ýtt undir betri færni í læsi, eðlilegri námsframvindu og getur skilað sér í betri færni í öðrum tungumálum (Mennta- og menningamálaráðuneytið, 2011, bls. 106).

2.2 Máltaka

Máltaka barna byrjar í móðurkviði. Eftir sjö til átta mánuði af meðgöngunni fer fóstur að sýna viðbrögð við utanaðkomandi hljóðum. Margir ímynda sér að fóstrið heyri utanaðkomandi hljóð líkt og þegar talað er ofan í vatni. Rannsóknir benda þó til þess að sum hljóðanna sem fóstrið heyrir muni það og

þekki þegar það kemur í heiminn. Sem dæmi virðast mörg börn þekkja rödd móður sinnar frá fæðingu og má þá álykta sem svo að máltaka barna, í þessu tilfelli hljóðvitund, byrji á sjöunda eða áttunda mánuði meðgöngunnar líkt og haldið er fram hér að ofan (Golinkoff og Hirsh-Pasek, 1999).

Máltaka barna er mjög áþekkt, sama frá hvaða heimshorni börnin koma. Hún er ferli þar sem börnin fara að herma eftir málkerfi fullorðinna einstaklinga og með aldrinum ná flest börn tökum á því. Móðurmál barna lærist að mestu af sjálfu sér ef að börn eru í virku málumhverfi, þó er það samt mjög háð ytri áhrifum. Börnin fara í gegnum ferlið á sínum hraða, sem er mjög einstaklingsbundinn (Sigríður Sigurjónsdóttir, 2008, bls. 35). Börn læra ekki tungumál aðeins með því að fylgjast með og herma eftir fullorðnum heldur virðist vera að þau þurfi að fá að átta sig sjálf á málfræðireglum og öðru sem býr í tungumálinu. Sú færni að átta sig á reglum móðurmáls síns, á aðallega við um málfræði og setningarfræði. Það er mikilvægt að börn hafi samskipti við annað fólk því þannig ná börnin valdi á tungumálinu. Rannsóknir sýna að þau börn sem mikið er lesið fyrir og talað við eru líklegri til að hafa betri orðaforða og hafa betra vald á setningafræði móðurmáls síns heldur en þau börn sem fá ekki þessa örvun (Sigríður Sigurjónsdóttir, 2005, bls. 642–648). Sá umhverfisþáttur sem skiptir mestu máli í máltöku barna er hversu mikið er talað við þau og hvort að það sé vandað mál sem talað er, það er að segja ekki smábarnamál. Smábarnamál er til dæmis þegar fólk segir bíbí í staðinn fyrir fugl. Eftir því sem talað er meira við börnin, því meira fá þau að heyra af tungumálinu og það eykur orðaforða. Börn sem hlusta á fjölbreytta orðanotkun heima fyrir eru með meiri og fjölbreyttari orðaforða heldur en börn sem hlusta á einsleita orðanotkun (Pence og Justice, 2008, bls. 33).

Þegar talað eru um máltökuskeið barna er það ákveðið tímabil, oftast er það skilgreint sem tímabilið frá fæðingu þar til að barnið fer á kynþroskaskeiðið. Flest börn ná tökum á móðurmáli sínu á mjög stuttum tíma þrátt fyrir að tungumálið sé mjög flókið kerfi tákna og regla. Börn eru yfirleitt

fjögurra til sex ára þegar þau hafa náð valdi á meginatriðum tungumálsins og eru altalandi. Börn eru þó ekki útlærð og eiga eftir að öðlast betri orðaforða og ná betra valdi á tungumálinu sem þróast alla ævi. Sumir segja að ef barn hefur ekki náð tókum á sínu móðurmáli innan þessa tímaramma hafi það barn í raun ekkert móðurmál (Sigríður Sigurjónsdóttir, 2005, bls. 637–640).

2.3 Orðaforði

Orð eru uppistaða allra tungumála. Með orðum tjáir fólk hugsanir, skoðanir og líðan í gegnum tal og skrift. Orðaforði tengist inn í aðra málþroskaþætti, svo sem málfræði, beygingarmyndun og tjáningu. Einnig er orðaforði grunnur að lesskilningi og tengist í raun með einhverjum hætti öllu sem við kemur læsi. Orðaforðinn sem börn læra á fyrstu árum ævi sinnar er undirstaða tveggja meginflokka læsis, *umskráningar* og *lesskilnings*. Börn sem hafa mikinn orðaforða eru einnig með sterka hljóðkerfisvitund en hún er sá þáttur sem hjálpar þeim að umskrá stafi yfir í hljóð. Leshraði er einnig byggður á orðaforða. Ef barn þekkir mörg orð í texta tekur það styttri tíma að lesa textann og verður það áreynslulaust fyrir barnið (Metsala, 2011, bls. 66–80; Hrafnhildur Ragnarsdóttir, 2018, bls. 13–15)

Hvert og eitt tungumál hefur sinn orðaforða en fjöldi orða er mismunandi eftir hverju tungumáli fyrir sig. Það er ekki hægt að setja nákvæma tölu á það hversu mörg orð eru til í sérhverju tungumáli vegna stöðugar endurnýjunar. Ný orð bætast í orðaforðann á meðan önnur verða úrelt og detta síðan alfarið úr orðaforðanum. Tungumál og orðaforði þeirra eru í stöðugri þróun. Það notar enginn allan þann orðaforða sem hann kann og það er enginn sem kann allan orðaforðann sem tungumál hefur upp á að bjóða (Guðrún Kvaran, 2005, bls. 355).

Börn þurfa orðaforða til þess að geta átt í samskiptum við aðra og til að geta lagt skilning á ritað mál. Flest börn byrja að tjá sig með orðum í kringum eins árs aldur og þegar börnin eru um 15 mánaða er talið að þau hafi um það

bil 15 orð á valdi sínu. Eftir 18 mánaða aldurinn taka börn kipp í orðaforða og er talið að það gerist vegna þess að heilinn er að þroskast (Saxton, 2010). Samkvæmt rannsóknum eiga börn við sex ára aldur að þekkja um það bil 8000 orð. Það þarf þó að taka tillit til þess að einstaklingsmunur er á milli barna (Cunningham, 2005, bls. 46; Hrafnhildur Ragnarsdóttir, 2015, bls. 19). Þegar kemur að einstaklingsmun barna í málþroska er hægt að velta fyrir sér mörgum ástæðum þess. Rannsóknir benda til þess að ástæðan fyrir muninum á milli barna sé að mestum hluta umhverfið og sú hvatning sem börn fá til máltöku, fremur en líffræðilegir þættir. Þau börn sem alast upp í uppbyggjandi málumhverfi bæði heima fyrir og innan skólans eru líklegri til þess að ná betri árangri í málþroska (Hoff, 2006, bls. 57–58). Hrafnhildur Ragnarsdóttir (2015, bls. 17–18) gerði rannsókn á fjögurra ára gömlum íslenskum börnum sem hún fylgdi eftir, árlega, í þrjú ár. Hún skipti rannsókninni í þrjá hluta; *orðaforða*, *hlustun* og *málfræði*. Rannsóknin sýndi fram á að orðaforði barna á aldrinum fjögurra til sex ára eykst gífurlega mikið á þessum árum. Niðurstöðurnar sýndu einnig fram á einstaklingsmun hjá þessum aldurshópi. Jákvæð fylgni var á milli orðaforða barna og menntunar móður (Hrafnhildur Ragnarsdóttir, Steinunn Gestsdóttir og Freyja Birgisdóttir, 2009, bls. 652–654). Rannsóknin leiddi í ljós að því fleiri barnabækur sem til voru á heimili barnanna og því oftast sem var lesið fyrir þau, fengu börnin fleiri stig á orðaforðaprófinu sem lagt var fyrir þau. Þessi jákvæða fylgni orðaforða og fjölda barnabóka var bæði við fjögurra og fimm ára aldur. Það er vert að gefa því gaum að samkvæmt niðurstöðum rannsóknarinnar voru börn sem eiga eldri, menntaðri og tekjuhærra foreldra líklegri til að koma betur út í orðaforðahluta prófsins. Þessar niðurstöður Hrafnhildar eru í samræmi við aðrar erlendar rannsóknir. Umhverfi barna og uppeldi hefur mikil áhrif á orðaforða barna (Hrafnhildur Ragnarsdóttir, 2015, bls. 17–18).

Orðaforða er yfirleitt skipt upp í tvo flokka; *tjáningarorðaforða* og *viðtökuorðaforða*. Með *tjáningarorðaforða* er átt við öll þau orð sem barn

hefur tök á og nýtir í talmáli og ritmáli. *Viðtökuorðaforði* er hins vegar öll þau orð sem barn skilur þegar það sér orðið eða heyrir það. Börn skilja oftast fleiri orð heldur en þau nota í daglegu tali. Þetta sést vel hjá ungum börnum, þau skilja mikið meira heldur en þau geta tjáð sig (Saxton, 2010). Máltaka tvítyngdra og eintyngdra barna er mjög ólík og það þarf að gæta þess að bera þessa hópa ekki saman. Tvítyngd börn hafa breiðara svið tungumálakunnáttu heldur en börn sem búa við eitt móðurmál og það þarf að taka með þegar orðaforði þeirra er metinn (Meisel, 2004, bls. 96). Íslensk rannsókn sem var gerð á viðtökuorðaförða fjögurra og fimm ára, tvítyngdra barna sýndi fram á að ef miðað er við eintyngda jafnaldra þeirra er orðaforði þessara barna helmingi minni. Börnin áttu það öll sameignlegt að hafa fæðst á Íslandi eða flutt þangað mjög ung (Hulda Patricia Haraldsdóttir, 2013, bls. 49). Ef skoðaðar eru rannsóknir kemur það í ljós að tvítyngd börn standa jafnvíg eintyngdum jafnöldrum ef litið er til samanlagðrar kunnáttu tvítyngdu barnanna á báðum tungumálunum (Elín Þöll Þórðardóttir, 2004, bls. 6). Sigríður Ólafsdóttir og Hrafnhildur Ragnarsdóttir (2010, bls. 6) gerðu rannsókn á íslenskum orðaförða tvítyngdra grunnskólubarna og niðurstöður þeirrar rannsóknar voru þær sömu. Tvítyngd börn eru með mun slakari íslenskan orðaförða heldur en eintyngdir jafnaldrar þeirra. Einnig kemur fram í annarri rannsókn að munurinn á orðaförða milli eintyngdra og tvítyngdra barna er ávallt til staðar en eykst áfram, þó hægist á aukningunni með aldri barnanna (Sigríður Ólafsdóttir, Freyja Birgisdóttir, Hrafnhildur Ragnarsdóttir og Sigurgrímur Skúlason, 2016, bls. 10–17).

Rannsóknir sýna fram á að börn sem tala tvö tungumál hafa yfirleitt minni orðaförða, í hvoru tungumáli fyrir sig, en eintyngd börn. Í flestum tilfellum hafa þessi börn hins vegar stærri orðaförða ef orðaförði í báðum tungumálunum er skoðaður (Bialystok, Luk, Peets og Yang, 2010; Elín Þöll Þórðardóttir, 2007, bls. 106–107). Einnig hafa rannsóknir sýnt fram á að ef barn nær góðri færni í einu tungumáli er líklegra að barnið nái góðri færni í

öðru tungumáli (Elín Þöll Þórðardóttir, 2007, bls. 106–107). Nýleg rannsókn eftir Aneta Figlarska, Rannveig Oddsdóttir, Samúel Lefever og Hrafnhildur Ragnarsdóttir, (2017, bls. 8–9) sem gerð var á orðaforða pólskra barna sem eiga báða foreldra pólska og hafa búið á Íslandi frá fæðingu eða frá fyrstu mánuðum ævi sinnar, sýndi fram á að pólskur orðaforði þeirra barna var álíka mikill og orðaforði eintyngdra pólskra barna. Aftur á móti var íslenski orðaforðinn þeirra mun minni heldur en hjá eintyngdum íslenskum börnum. Það er mjög jákvætt hve vel þessi börn standa í móðurmáli sínu á þessum aldri og er eðlilegt að íslenskan sé veikara tungumálið hjá þeim þar sem þau hafa verið mikið í pólsku málumhverfi. Ef vel er staðið að kennslu þessara barna ætti munurinn að minnka með tímanum. Fyrstu árin er fjölskyldan áhrifamesti þátturinn í orðaforða barna (Elín Þöll Þórðardóttir og Anna Guðrún Júlíusdóttir, 2012, bls. 418–420). Þar sem þessi börn standa vel í pólskum orðaforða ætti það að hjálpa þeim að ná tókum á íslenskunni þegar þau eldast, en þær rannsóknir sem hafa verið gerðar á íslenskum orðaforða eldri tvítýngdra barna benda til þess að orðaforði þeirra sé áfram mun lakari en hjá eintyngdum íslenskum jafnöldrum. Þessar niðurstöður gefa okkur vísbendingu um að styðja þarf betur við orðaforðakennslu tvítýngdra barna (Aneta Figlarska, Rannveig Oddsdóttir, Samúel Lefever og Hrafnhildur Ragnarsdóttir, 2017, bls. 8–9). Elín Þöll Þórðardóttir (2011, bls. 434–439) gerði rannsókn árið 2011 í Montreal í Kanada. Þar rannsakaði hún þróun orðaforða tvítýngdra barna í sambandi við hversu miklum tíma þau verja í hvoru málumhverfinu fyrir sig. Í Montreal þar sem rannsóknin var gerð eru tvö ríkjandi tungumál, franska og enska. Franska er opinbera tungumálið á þessum stað en enska getur ekki talist minnihlutatungumál. Börnin sem valin voru í þessa rannsókn voru annað hvort tvítýngd með ensku og frönsku eða með annað hvort frönsku eða ensku sem móðurmál. Til þess að hafa rannsóknina marktæka voru öll börnin jafn gömul, efnahags- og félagslegt umhverfi þeirra var svipað og óyrt greind þeirra var á svipuðum stað. Börnunum var skipt niður í hópa eftir því hvernig málumhverfi

þeirra var, það er að segja; börn sem voru eintyngd, börn sem voru meira í einu málumhverfi heldur en öðru og börn sem eyddu svipuðum tíma í hvoru málumhverfi fyrir sig. Til að kanna hvernig börnin stóðu í enskum orðaforða voru þau prófuð með orðaforðaþrófinu *Peabody Picture Vocabulary test (PPVT)* og til að kanna franskan orðaforða barnanna var notuð frönsk útgáfa af sama prófi. Niðurstöður rannsóknarinnar komu ekki á óvart þar sem þær sýndu fram á að þekking og kunnátta í orðaforða er sterkari eftir því sem barnið er meira í því málumhverfi og einnig eftir því sem meira er talað við barnið á því tungumáli. Börn sem voru eintyngd frönsk voru með mestan orðaforða í frönsku og börn sem eyddu meiri tíma í frönsku málumhverfi heldur en ensku stóðu næstbest í franska orðaforðanum. Þau börn sem voru jafn mikið í hvoru málumhverfi fyrir sig voru með minnstan orðaforða í frönsku, en þau voru með jafn góðan orðaforða í ensku og frönsku. Fleiri erlendar rannsóknir sýna sömu niðurstöðu. Bialystok, Luk, Peets og Yang (2010, bls. 526–230) gerðu rannsókn á 1738 börnum á aldrinum þriggja–tíu ára. Börnin voru öll með ensku sem annað tungumál en það var mjög mismunandi hvaða tungumál börnin voru með sem fyrsta tungumál með enskunni. Í þeirri rannsókn var rannsakaður viðtökuorðaforði barnanna og voru niðurstöður hennar þær sömu og í fleiri svipuðum rannsóknum. Ef að orðaforði tvítyngdra barna í öðru tungumálinu er skoðaður kemur hann yfirleitt slakari út en hjá eintyngdum jafnöldrum. Rannsókin leiddi einnig í ljós að það skipti ekki máli hvaða tungumál það var sem börnin töluðu með enskunni, niðurstöðurnar leiddu alltaf það sama í ljós. Hér áður fyrr voru tvítyngd börn oft ranglega greind með málþroskaröskun þar sem þau sýndu fram á mun slakari málþroska ef miðað var við jafnaldra þeirra. Á þessum tíma var aðeins verið að meta annað tungumál þessara barna, á móðurmáli þess sem framkvæmdi rannsóknina. Það gefur að skilja að börn sem alast upp í tvítyngi eigi best með að tjá sig þegar þau hafa tækifæri til þess að tjá sig á báðum tungumálunum. Tvítyngd börn eru því líklegri til þess að eiga erfiðara með málþroskann á meðan þau hafa í hvorugu málinu náð góðri færni.

Það á sér í lagi við um börn sem geta aðeins notað annað tungumálið og geta því aðeins nýtt hluta af kunnáttu sinni. Þessir erfiðleikar dvína oftast með tíð og tíma án inngripa, en þó getur verið erfitt að átta sig á því hvort um tímabundna erfiðleika sé að ræða eða hvort þörf sé á inngripi. Það má þó ekki gleyma því hversu miklu máli það skiptir að börnin fái góðan stuðning í hvoru tungumáli fyrir sig (Elín Þöll Þórðardóttir, 2007, bls. 106 og 109–110).

2.4 Orðanáám

Orðanáám barna fer fram daglega og í öllum aðstæðum. Óbein orðaforðakennsla er stöðug, bæði heima fyrir og í leikskólanum. Börn taka orð upp í orðaforðann þegar þau átta sig á merkingu þeirra út frá því samhengi sem þau eru notuð í. Það er mikilvægt að foreldrar búi börnum sínum málhvetjandi umhverfi og að börnin fái að vera forvitin og afla sér nýrra orða í orðabankann sinn (Guðmundur B. Kristmundsson, 2000, bls. 67).

Þegar barn heyrir orð í fyrsta skipti tengir það ekki merkingu við orðið nema að það sjái eða hafi mynd af því sem er verið að setja orð á. Orð sem barnið heyrir, og sér ekki merkinguna á bak við, er merkingarlaust fyrir barninu. Því er mikilvægt að setja orð á allar athafnir í daglegu amstri með börnunum, þannig læra þau ný orð, með því að heyra og sjá á sama tíma (Sigurður Konráðsson, 2000, bls. 152).

Lestur er mikilvægur þegar kemur að orðanámi barna. Ef lesnar eru fjölbreyttar bækur með fjölbreyttum orðaforða fyrir börnin eru þau líklegri til þess að tileinka sér þennan orðaforða og nýta sér hann. Mikilvægt er að leyfa börnunum að velja sér bækur eftir áhugasviði og þannig ná til þeirra með lestrinum (Guðmundur B. Kristmundsson, 2000, bls. 75).

Marulis og Neuman (2010) skoðuðu í safngreiningu 67 rannsóknir um orðaforðakennslu ungra barna. Sú niðurstaða sem þær fengu úr þessari skoðun rímar við aðrar rannsóknir sem gerðar hafa verið. Til að ná sem bestum árangri

Í orðaforðakennslu er gott að nýta beina kennslu. Með því er átt við að orðin eru útskýrð jafnóðum og þau koma fyrir. Merking orðsins er þannig útskýrð með beinum hætti. Marulis og Neuman skoðuðu einnig þann tímafjölda og tímalengd sem íhlutunin tók í hverri rannsókn. Eftir þá skoðun komust þær ekki að þeirri niðurstöðu að eitt væri betra en annað, en þær hjuggu þó eftir því að eftir því sem íhlutunin tók fleiri daga þýddi það ekki endilega að niðurstöðurnar yrðu betri. Þegar tímalengd íhlutunarinnar var skoðuð sást að ef tímarnir voru of langir voru þeir ekki að skila betri íhlutun (Marulis og Neuman, 2010, bls. 308–322).

Rannsóknir sýna fram á að markviss orðaforðakennsla skilar árangri og getur það aukið líkurnar á að árangur mælist ef að hann er metinn með skimunum sem taka til þeirra orða sem er verið að leggja inn hjá barninu hverju sinni. Það kemur líka fram í þessum rannsóknum að árangurinn verður betri ef að orðaforðinn er lagður inn með beinum hætti frekar en óbeinum. Þegar talað er um beina orðaforðakennslu er átt við að orðin eru lögð inn hjá barninu með beinum hætti og útskýrð vel þegar verið er að leggja þau inn. Þó svo að bein orðaforðakennsla skili betri árangri heldur en óbein má ekki gleyma því að börn læra einnig mikið með óbeinni kennslu (National Institute of child health and human development, 2000).

Orðaforða má skipta í þrjá flokka eftir því hve algengur eða sjaldgæfur orðaforðinn er og í hvaða samhengi orðin birtast; *grunnorðaforða*, *millilag orðaforða* og *efsta lag orðaforða*. *Grunnorðaforðinn* eða *1. lag* orðaforða er sá orðaforði sem flest börn þurfa enga sérstaka kennslu til að læra. Í þessum flokki eru orð sem eru mikið notuð í daglegu tali og börnin heyra oft, svo sem *stelpa*, *strákur*, *lítill* og *stór*. *Millilag orðaforða* eða *2. lag* orðaforða er orðaforði sem er óalgengur í umhverfi barnsins og er hann flóknari en grunnorðaforðinn. Börn þurfa að heyra orðin í samhengi í nokkur skipti til þess að átta sig á hvað orðin þýðir. Orð í þessum flokki er til dæmis: *leiður*, *lýðræði* og *rökstyðja*. *Millilag orðaforðans* eru þau orð sem þarf að leggja áherslu á í

orðaforðakennslu, en þegar börn eru að læra nýtt tungumál getur þurft að kenna *grunnorðaforðann* markvisst fyrst. Síðasti flokkurinn í orðaforðanum er síðan *efsta lag orðaforða* eða *3. lag orðaforða*. Í þeim flokki eru orð sem notuð eru sjaldan og fara eftir sérhæfingu eða áhugamáli fólks. Dæmi um orð í þessum flokki er *aðhvarfsgreining* (Beck, McKeown og Kucan, 2013, bls. 9–10).

2.5 Útikennsla

Mikil vitundarvakning hefur verið varðandi útikennslu síðustu ár. Margir, ef ekki flestir, leik- og grunnskólar eru komnir með útikennslu inn í sína stundaskrá. Þegar talað er um hugtakið *útikennslu* er átt við alla þá kennslu sem fer fram úti, hvort sem það er í óspilltri náttúrunni eða í umhverfi sem búið er að skipuleggja sem útikennslusvæði. Í stað þess að vera innan veggja skólans er kennslan færð út og þar fá kennarar og börn frískt loft í lungun og oftar en ekki hreyfingu (Odberg, 2010, bls. 59–60). *Útinám* er síðan annað hugtak sem tengist útikennslu en þá er átt við allt nám sem á sér stað utandyra. Hver kennari og hver skóli geta gert útikennslu á sínum eigin forsendum (Odberg, 2010, bls. 59–60), útikennsla getur náð til allra námsþátta.

Í aðalnámskrá leikskóla kemur fram að það sé mikilvægt fyrir nemendur að fá tíma til þess að skoða og upplifa bæði náttúrulegt og manngert umhverfi leikskólans, og fá tækifæri til þess að þroskast af því. Með því að fara út með börnin og leyfa þeim að kynnast náttúrunni er verið að stuðla að námi barna og þroska þeirra (Mennta- menningarmálaráðuneytið, 2011, bls. 39–40). Hver tími í útikennslu er einstakur og þarf kennarinn að vera tilbúinn að breyta því sem hann hefur skipulagt því náttúran hefur upp á svo margt að bjóða (Náttúruskóli Reykjavíkur, e.d.). Í útikennslu eru aðrar reglur heldur en inni og fá börnin því tækifæri til þess að hoppa, æpa og leika sér á margan hátt sem ekki er leyfilegt innandyra. Þessi leikur eflir börnin og gefur þeim tækifæri til þess að kanna umhverfið sitt og náttúruna og með því mynda börnin tengsl við nærumhverfið sitt (Cooper, 2006, bls. 22–25).

Í leikskólum landsins er útivera stór partur af degi barnanna. Í öllum leikskólum landsins fara börn að lámarki út einu sinni á dag. Í útiveru fara börn út á leikskólalóðir sem eru hannaðar fyrir börn með öryggi þeirra að leiðarljósi, þær eiga að vera hannaðar þannig að þær efli þroska barna á margvíslegan hátt (Fjörtoft, 2000, bls. 30–31). Á leikskólalóðum er algengt að sjá rólur, rennibrautir, sandkassa, kastala og ýmislegt fleira sem eflir þroska barna. Á leikskólalóðum er einnig algengt að sjá mikið græn svæði og malbikaðar stéttir (Fjörtoft, 2000, bls. 30–31). Líkt og inni á leikskólum er starfsfólk mikilvægt fyrir nám barna í útveru, starfsfólk er fyrirmyndir barna og því er mikilvægt að það umgangist náttúruna af virðingu og sýni henni áhuga. Þannig læra börnin að bera virðingu fyrir náttúrunni. Í vettvangsferðum, sem hafa verið hluti af leikskólastarfi í mörg ár, þarf starfsfólk að vekja áhuga barna á nærumhverfi sínu og náttúrunni, þannig er hægt að leitast eftir því að kenna börnum á þeirra forsendum (Hrefna Hjálmarsdóttir, o.fl, 2000, bls. 375).

Útinám í náttúrulegu umhverfi hefur þau áhrif á börnin að þau fá að upplifa viðfangsefnið persónulega og getur það haft áhrif á tilfinningar barnanna og líðan. Náttúran hefur þann kost að hún er fjölbreytt og auðvelt er að kveikja áhuga barnanna þegar þeim er leyft að njóta hennar á fjölbreyttan hátt. Börn fá góðar og mismunandi upplifanir í útikennslu og er gott rými fyrir þroskandi athafnir barnanna (Malone, 2008, bls. 4–6). Það er auðvelt að taka með sér ýmiskonar kennslutæki í útinámið eins og snjalltæki. Útikennsla er einnig kjörið námstækifæri fyrir börnin að læra á hvernig veðrið virkar og hvernig þarf að klæða sig eftir veðri (Hrefna Sigurjónsdóttir, 2014, bls. 144).

Börn leika sér mikið í manngerðu umhverfi í leikskólum í dag. Manngerðu útisvæðin veita börnum ekki samskonar upplifun og möguleika á því að rannsaka og uppgötva náttúruna eins og ef um villta náttúru væri að ræða. Börn þurfa að fá tækifæri til þess að snerta, hlusta, horfa og jafnvel smakka á náttúrunni eins og hún kemur fyrir (Cooper, 2006, bls. 22–25).

3. Aðferð

Þessi rannsókn var framkvæmd sem starfendarannsókn. Starfendarannsóknir eru framkvæmdar með það í huga að kennarinn sé bæði kennari og rannsakandi á sínu eigin starfi.

3.1 Starfendarannsóknir

Í starfendarannsóknnum er verið að sækjast eftir því að efla starfshætti sína sem kennari og bæta aðstæður barnanna. Þetta er gert með það markmið í huga að þróa starfshætti og gera aðstæður betri (Sigríður Halldórsdóttir, 2013, bls. 244). Verkefnið þarf að hafa skýr markmið frá upphafi til enda. Þar sem aðaláherslur þróunarverkefna eru yfirleitt kennsla og nám barna er nauðsynlegt að fara eftir vinnuramma sem hefur verið settur fram (Koshy, 2010). Gott getur reynst að hlusta á skoðanir samstarfsfólks og annarra en um leið þarf að huga að valdi rannsakandans (Creswell, 2014, bls. 620).

Rannsóknardagbækur eru mikið notaðar þegar um starfendarannsókn er að ræða. Hugtakið er notað yfir litlar bækur, síma eða Ipad sem rannsakandinn er með á sér og skráir hjá sér allt sem kemur upp í hugann á meðan rannsókn stendur yfir, svo sem hugsanir sínar, vangaveltur og upplifanir. Það er mismunandi á milli rannsakanda hvernig þeir skrá í sínar dagbækur. Sumir teikna, aðrir skrifa minnispunkta og enn aðrir skrifa hugleiðingar sínar í söguformi. Það sem verður til þess að rannsakandinn skrifar í dagbókina er oft eitthvað sem hann vill draga lærdóm af eða eitthvað sem hann hefur verið að gera. Rannsakendur þurfa einnig að skrifa um hindranir sem verða á vegi þeirra og tilfinningar sínar um rannsóknina. Það er óhjákvæmilegt hjá rannsakendum að ígrunda starfið og byggja skrifin oft á þeim ígrundunum. Rannsakandinn þarf að geta verið gagnrýnin á sjálfan sig og spurt sjálfan sig gagnrýnina

spurninga (Hafðís Guðjónsdóttir, 2011, bls. 5). Rannsóknardagbækur eru því yfirleitt mjög persónulegar og eins ólíkar og þær eru margar.

3.2 Þátttakendur

Leikskólinn sem rannsóknin fór fram í er leikskóli utan höfuðborgarsvæðisins. Á leikskólanum eru fimm deildir með börn á aldrinum eins árs til sex ára. Hátt hlutfall er af tvítyngdum börnum eða um 30%, einnig er mikið um tvítyngt starfsfólk. Leikskólinn er vel mannaður af fagfólki og skilar það sér vel út í daglegt starf. Rannsakandinn hefur unnið á leikskóla í sex ár og alltaf starfað í sama leikskólanum. Rannsakandinn hefur reynslu af vinnu með tvítyngdum börnum bæði inni á deild og í sérkennsluteymi leikskólans.

Þátttakendur voru valdir með hentugleikaúrtaki en þá velur rannsakandinn börn sem henta vel í verkefnavinnuna, þ.e.a.s. uppfylla þau skilyrði sem rannsakandinn setur (Þórólfur Þórlindsson og Þorlákur Karlsson, 2013, bls. 124). Þátttakendur rannsóknarinnar voru fimm tvítyngd börn í leikskóla út á landi, sem var kynntur hér að ofan. Börnin eiga það sameiginlegt að eiga báða foreldra af erlendum uppruna, það er talað erlengt tungumál heima fyrir og móðurmál þeirra því annað heldur en íslenska. Þrjú barnanna eru í elsta árgangi leikskólans, fædd 2014, og tvö þeirra eru fædd 2015. Aldursmunurinn á milli elsta barns og yngsta eru átta mánuðir. Börnin koma af tveimur deildum. Ástæða fyrir vali þessara barna er sú að börnin hafa öll svipaðan bakgrunn og eru öll á svipuðum aldri. Börnin eru misvel stödd í íslensku og því þurfti að haga námsefninu eftir því.

3.3 Íhlutun

Rannsóknarvinnan fór að mestu fram utandyra, bæði innan leikskólagarðsins og utan hans. Kennslan stóð yfir í sjö vikur og rannsakandinn vann markvisst með börnunum í 45–60 mínútur tvisvar til þrisvar í viku. Einnig tengdi rannsakandinn orðaforðann inn í daglegt starf á deildinni svo sem útiveru og samverustundir. Hver kennslustund byrjaði á því að rifjað var upp hvað hafði

verið gert í tímanum áður og smá umræðum um það. Verkefni kennslustundanna voru mismunandi milli daga. Hver tími endaði svo á því að rifja upp hvað hafði verið gert í tímanum og börnin voru spurð hvað þeim þætti skemmtilegast eða áhugaverðast við tímann.

Sá orðaforði sem lögð var áhersla á að kenna börnunum er allur tengdur útiveru og umhverfi barnanna. Til þess að leggja inn orðaforða barnanna studdist rannsakandinn við orðalista úr námsefninu *Orðaleikur - Orðanáms í leikskóla* (Rannveig Oddsdóttir og Íris Hrönn Kristinsdóttir, 2018). *Orðaleikur* er námsefni sem samið er fyrir tvítyngd börn sem hafa íslensku sem annað tungumál. Námsefnið er þannig sett upp að auðvelt er að nýta sér það í fjölbreytta orðaforðakennslu. Með þessu kennsluefni er verið að leggja áherslu á grunnorðaforða. Til þess að nýta efnið voru myndir prentaðar út úr þremur orðaþemum og plastaðar. Með því varð efniviðurinn hentugur til að nota úti. Einnig voru bingóspjald og fjársjóðskort útbúin.

Í kennslustundunum var alltaf farið út, stundum með bækur og stundum með minnisspil sem útbúið var úr kennsluefni *Orðaleiks*. Farið var í útibingó og einu sinni var farið í fjársjóðsleit. Einnig var tæknin nýtt og unnið með orðaforðann í gegnum Ipad. Til þess að leggja inn orðaforðann á meðan á íhlutun stóð voru orð sett á hlutina í umhverfinu og rannsakandinn var alltaf með myndirnar og nýtti þær sem stuðning við orðin. Til dæmis ef að það var fjall í umhverfinu þá setti rannsakandinn orð á fjallið og sýndi mynd af því um leið.

3.4 Gögn

Gagnasöfnun var í formi dagbókarskrifa rannsakanda og skimana sem lagðar voru fyrir börnin, áður en íhlutun hófst í nóvember 2019, strax eftir íhlutun í desember 2019 og tveimur mánuðum síðar í febrúar 2020.

Rannsakandinn skrifaði í dagbókina í hverri kennslustund. Hann skráði hvernig dagarnir gengu fyrir sig, hvort að börnin væru virk, framfarir hjá

börnunum, sínar upplifanir, hvað hefði mátt fara betur og hvernig mætti bæta það og aðrar upplýsingar sem honum fannst vera mikilvægar fyrir rannsóknina. Einnig skrifaði rannsakandinn hjá sér hvernig námsumhverfið var, því hann var sjaldnast á sama stað, sem og veðrið og aðra þætti sem gátu haft áhrif á kennsluna.

Spjöld voru útbúin með þeim orðum sem lögð voru fyrir börnin og einnig sérsniðið skráningarblað sem fyllt var út til að skrá stöðu barnanna. Narulis og Neuman (2010, bls. 321) segja að mælitæki sem sérstaklega eru hönnuð af rannsakanda fyrir sérhverja rannsókn séu góð mælitæki til að nýta sem mælingu á orðaforða. Með þessari aðferð geta rannsakendur séð nákvæmlega hvort að börn hafi lært þau orð sem er verið að leggja fyrir þau. Mælitækið kannar aðeins þau orð sem verið er að leggja inn á þeim tíma sem rannsóknin stendur yfir. Mælitækið var nýtt til að kanna orðaforða barnanna áður en íhlutun byrjaði, í annað skiptið strax eftir íhlutunina og að lokum tveimur mánuðum seinna til að sjá hvort að orðin væru orðin hluti af orðaforða barnsins.

Til að fylgjast með framförum hjá börnunum athugaði rannsakandinn hvar börnin stóðu í þeim orðaþemum sem var verið að vinna með. Orðaþemum sem nýtt voru úr námsefninu *Orðaleikur* voru; *útileiksvæði*, *veður* og *umhverfið úti*. Efni sem aðgengilegt er inn á síðuna, var nýtt til þess að útbúa kennsluefni (Rannveig Oddsdóttir og Íris Hrönn Kristindóttir, 2018). Leitast var eftir því að skoða bæði *viðtökuorðaforða* og *tjáningarorðaforða* barnanna. Til að kanna getu barnanna í þeim orðaþemum sem verið var að vinna með lagði rannsakandinn próf fyrir börnin. Eitt og eitt barn var tekið afsíðis og prófað þannig í ró og næði. Alltaf var byrjað á því að prófa *tjáningarorðaforða* á undan *viðtökuorðaforða*. Til að prófa *tjáningarorðaforða* hjá börnunum voru búin til spjöld með öllum orðunum sem átti að leggja fyrir og voru börnin spurð hvað væri á spjöldunum, þau svöruðu eftir sinni bestu getu. Til að prófa *viðtökuorðaforða* notaði rannsakandinn sömu spjöld og voru nýtt fyrir

tjáningarorðaförða, rannsakandinn setti fimm spjöld fyrir framan börnin og þau áttu að benda á myndina af því orði sem rannsakandinn spurði um.

Á skimunarblaðinu (fylgiskjal 1) má sjá hvernig skimuninni var skipt upp. Til að meta frammistöðu barnanna var skemað eftirfarandi; *tjáningarorðaförði*: S – sagði sjálfur, H – hermir eftir, F – fékk fyrsta staf í orði og - - getur ekki. *Viðtökuorðaförðaskemað* var svona: X – þekkir og - - þekkir ekki. Þegar barnið fékk fyrsta staf í orði, gaf rannsakandinn upp fyrsta hljóð í orðinu sem barnið var óöruggt með. Ef barnið gat ekki orðið eftir að hafa fengið fyrsta hljóð, fékk það ekki rétt fyrir orðið. Sem dæmi um að gefa fyrsta staf í orði má skoða orðið *jökull*. Barnið sá mynd af jökli og fékk tíma til að hugsa, eftir smá stund sagði rannsakandinn „[j]..“ og gaf svo barninu umhugsunarfrest. Ef barnið gat ekki enn svarað, sagði rannsakandinn orðið; „jökull“.

3.5 Úrvinnsla

Í upphafi fór ég yfir könnunina sem ég var búin að leggja fyrir börnin, þá áttaði ég mig á því hvar þau stóðu og á hvaða orðaþemu ég þurfti að leggja áherslu á. Í rannsóknardagbókina skrifaði ég vangaveltur mínar og hugleiðingar eftir hvern tíma. Einnig hvort að tímarnir fóru eins og áætlað var og ég vonaðist eftir, líkt og farið er yfir í kaflanum *Gögn*. Mér þótti mikilvægt að reyna að halda hverjum tíma aðskildum svo það væri skýrt hvort framfarir ættu sér stað hjá börnunum. Eftir íhlutunina skoðaði ég dagbókina og velti fyrir mér hvort að það væru einhverjar ástæður á bak við einstaklingsmun barnanna í ferlinu. Einnig nýtti ég dagbókarskrifin í rannsóknina til að fá betri heildarsýn. Eftir að markvissri vinnu var lokið fór ég yfir könnunina sem tekin var í lok rannsóknarinnar. Þar sá ég hvort að einhverjar framfarir höfðu orðið hjá börnunum á þeim orðaförða sem var lagður inn hjá þeim. Einnig kannaði ég hvort orðin hefðu fest sig í sessi í orðförða barnanna en það gerði ég með því að kanna aftur tveimur mánuðum seinna, hvar börnin stóðu og þannig sá ég

hvort að orðin væru ennþá í orðaforða barnanna. Einnig kannaði ég hvort það væru ákveðin orð sem reyndust börnunum erfiðari heldur en önnur. Með þessum hætti leitaði ég svara við rannsóknarspurningunni.

3.6 Siðferðisleg álitamál

Það er mikilvægur þáttur í undirbúningsvinnu fyrir rannsóknir að skoða siðferðismál. Það þarf að huga vel að því hvaða siðferðilegu álitamál gætu komið upp við vinnslu rannsóknarinnar. Eitt af því sem getur reynst mjög erfitt í starfendarannsóknum eru siðferðismálin þar sem þessar rannsóknir geta orðið mjög persónulegar og því þarf að passa vel upp á að skilja á milli persónulegrar og fræðilegrar kunnáttu (Creswell, 2014, bls. 620).

Samstarfsfólk rannsakanda í starfendarannsókn þarf að vera meðvitað um hvað rannsakandinn stefnir á að gera og fá upplýsingar eftir því sem við á. Það sama á við um foreldra barnanna sem urðu fyrir valinu í úrtak rannsóknarinnar (Koshy, 2010). Til þess að samstarfsfólk mitt væri upplýst um það sem ég var að gera í minni rannsóknarvinnu hengdi ég dagsskipulag upp á vegg innan leikskólans. Þar gat samstarfsfólk mitt séð hvenær ég ætlaði að taka börnin í kennslu. Einnig fór ég yfir ferlið með þeim á deildarfundi.

Foreldrar fengu upplýsingar um að börnin þeirra væru hluti af þessum hóp og þeim var gefinn kostur á að velja hvort að börnin tækju þátt í rannsókninni eða ekki. Foreldrar skrifuðu undir upplýst samþykki (fylgiskjal 2). Allir foreldrar voru samþykkir því að börnin þeirra tækju þátt í þessari vinnu. Það er mikilvægt að öll börn fái annað auðkenni en sitt eigið í vinnslu þessa verkefnis. Þetta er gert til þess að gæta persónuverndar barnanna og foreldra þeirra. Einnig þarf fyllsta trúnaðar að vera gætt (Creswell, 2014, bls. 620).

3.7 Meðferðarheldni

Það er ekki til nákvæm skilgreining á orðinu meðferðarheldni, en skilgreining fræðimanna er sú að meðferðarheldni sé flókin mælieining á framkvæmd íhlutunar og viðbrögðum þátttakanda við henni (Zvoch, 2012). Í rannsóknum getur verið mjög hjálplegt að mæla meðferðarheldni, til dæmis til að útskýra að hluta til það samband sem er á milli íhlutunar og niðurstaðna. Einnig er meðferðarheldni gagnleg ef aðrir vilja endurtaka rannsóknina. Þegar meðferðarheldni er mæld er mikilvægt að vera með fleiri en einn mælikvarða. Oftast nær eru þó notaðar eftirfarandi mælingar: *svörun*, *gæði meðferða*, *fastheldni* og *magn íhlutunar*. Til þess að sjá raunsanna mynd og skýra út það sem hefur skilað árangri er hver þessara mælinga nauðsynleg. *Svörun* felur í sér hvernig þátttakendur rannsóknarinnar bregðast við íhlutuninni, hvort að þeir séu virkir þátttakendur í þjálfuninni og hversu mikið þeir tóku þátt. *Gæði meðferða* felur í sér hvernig rannsakanda tókst til við íhlutunina. Einnig segja *gæði íhlutunar* til um samskipti á milli rannsakanda og þátttakanda. *Fastheldni* segir til um hvort að íhlutunin hafi gengið samkvæmt áætlun rannsakanda. *Magn íhlutunar* segir til um hversu oft og hversu lengi íhlutun er í framkvæmd, þ.e.a.s. fjöldi daga og lengd hvers tíma (Dusenbury, Brannigan, Falco og Hansen, 2003, bls. 238–240).

Til þess að skipuleggja íhlutunina var sett niður kennsluáætlun og hver stund skipulögð. Í henni voru orðabæmun þrjú sem ákveðið var að vinna með, skipt niður á sjö vikur. Orðabæmun voru *veðrið*, *umhverfið úti* og *útileiksvæði*. Lögð var áhersla á hvert orðabæma í heila viku í senn þannig að hvert orðabæma var tekið fyrir tvisvar á meðan á íhlutuninni stóð og í síðustu vikunni fékk hvert orðabæma einn tíma. Kennslan fór að mestu leyti fram utandyra og var lögð áhersla á að setja orð á það sem fyrir augu bar með sérstakri áherslu á þann orðaforða sem verið var að vinna með hverju sinni. Einnig var lögð áhersla á sjónræna kennslu þar sem kennarinn var með myndir af þeim orðum sem verið

var að leggja áherslu á hverju sinni. Til að meta börnin var útbúið sérstakt matsblað sem eingöngu tók fyrir þann orðaforða sem verið var að vinna með í íhlutuninni.

4. Niðurstöður

Í þessum kafla verður gerð grein fyrir niðurstöðum rannsóknarinnar. Fyrst verður fjallað um starfendarannsóknarhlutann þar sem starfsþróun rannsakanda er rakin, hvað gekk vel og hvað hefði betur mátt fara. Þá er fjallað um árangur barnanna og framfarir á meðan rannsókninni stóð.

4.1 Íhlutun og upplifun rannsakanda

Íhlutunin var erfið á köflum en lærdómsrík á sama tíma. Börnin voru mjög ólík og stóðu misvel í íslensku í upphafi íhlutunar. Líkt og kom fram í kaflanum siðferðisleg álitamál voru allir foreldrar samþykktir því að börnin þeirra myndu taka þátt í þessu verkefni en þrátt fyrir það mætti eitt barnanna mjög illa í leikskólann. Það varð til þess að umrætt barn missti mikið úr og átti erfitt með að ná tókum á efninu. Þetta þótti mér erfitt að leysa, ég hafði beðið foreldra að mæta á ákveðnum tímum með barnið í leikskólann svo það missti sem minnst af en í þessu tilfelli var það ekki virt.

Allir tímar byrjuðu eins, við fórum yfir það sem við gerðum í síðasta tíma og hvað við ætluðum að gera í þessum tíma. Einnig enduðu allir tímar eins, við fórum yfir tímann, hvað börnunum þótti skemmtilegast að gera og hvað þeim þótti leiðinlegast að gera. Íhlutunin snerist mikið um það að setja orð á myndirnar og það sem við sáum í umhverfinu. Þar af leiðandi var mikið talað í hverjum tíma og skemmtilegar umræður áttu sér stað. Íhlutunin var sett þannig upp að orðaþæmunum þremur sem verið var að vinna með var skipt á vikur. Fyrst var unnið með *veðrið* í viku. Þá fórum við í göngutúra, lékum okkur úti í öllum veðrum. Við hoppuðum t.d. í pollum og lékum okkur með laufblöðin sem voru farin að falla af trjánum. Við spiluðum samstæðuspil með myndum af veðrinu. Börnin þurfti að segja „Ég dró“.. Mesta áskorunin þessa vikuna var sú að veðrið lét finna fyrir sér og í fyrra skiptið sem við fórum

út var mjög hvasst og í seinna skiptið var úrhellis rigning. Þrátt fyrir það voru börnin lausnamiðuð og komu með þá hugmynd að finna okkur skjól til að spila.

Í viku tvö unnum við með *útileiksvæði*. Ég hafði fundið til bækur sem voru um leiksvæði og við lásum þær í göngutúrum, við fórum út með Ipad og börnin fengu að taka myndir af þeim leiktækjum sem þeim þóttu skemmtilegust og myndaðist umræða um hvernig væri hægt að nýta þessi leiktæki. Þá fórum við inn, prentuðum út myndirnar og skrifuðum undir þær hvað leiktækin hétu. Einnig fórum við í fjársjóðsleit þar sem börnin fengu fjársjóðskort og vísbendingar um hvar fjársjóðinn væri að finna. Börnin þurftu að finna á kortinu hvar næsta vísbending var og þegar þau áttuðu sig á því þurftu þau að segja kennaranum hvar næstu vísbendingu væri. Börnin þurftu að vera sammála um hvar næsta vísbending væri að finna áður en haldið var áfram. Við hverja vísbendingu voru líka hreyfiprautir þar sem börnin þurftu að gera mismunandi hreyfingar. Að lokum fundu börnin fjársjóðinn, sem voru mandarínur í kistu. Þetta þóttu börnunum mjög gaman. Veðrið var ágætt þessa vikuna, það byrjaði að rigna þegar við vorum að lesa bókina sem við tókum með okkur út en við vorum í leikskólagarðinum og flúðum í skjól inn í kofann sem þar er að finna. Í þessari viku fann ég strax að tvö af börnunum áttu erfið samskipti, annað barnið reyndi mikið að stjórna hinu. Það reyndist mér erfitt þegar börnin voru farin að tala saman sín á milli á sínu móðurmáli til þess að vera dónaleg hvort við annað. Þetta var verkefni fyrir mig að leysa, ég byrjaði á því að tala við börnin um að hver og einn ætti að hugsa um sig og leyfa mér að aðstoða hin börnin ef þess þyrfti. Eftir þessar umræður urðu samskiptin betri, í smá tíma að minnsta kosti.

Sum barnanna umgangast hvort annað fyrir utan leikskóla (fjölskyldutengsl og vinatengsl á milli foreldra). Ég finn að suma daga er mikil spennan á milli barnanna og þau eru hreinlega komin með nóg af hvert öðru. Þetta getur verið krefjandi og sérstaklega þegar mikil spennan er í hópnum og þegar þau tala á milli sín sitt móðurmál til þess að vera dónaleg hvort við annað. (upp úr rannsóknardagbók 21. nóvember 2019)

Þriðja vikan fór í að vinna með *umhverfið úti*. Þá byrjuðum við fyrsta tímamann í útibingó sem lukkaðist mjög vel. Næsti tími fór í göngutúr og að skoða nærumhverfið okkar og reyna að finna hvaða orð úr myndasafninu okkar við myndum sjá. Við tókum samstæðuspil með myndum af umhverfinu með okkur og spiluðum undir brú sem við fundum. Síðasta tíma vikunnar átti að eyða úti í garði með Ipad og spila *bitsboard*. *Bitsboard* er smáforrit sem er tilvalið í orðaforðakennslu. Þar inni eru allskyns tilbúin „borð“ sem innihalda ákveðið kennsluefni, líkt og búið er að gera fyrir *Orðaleik*. Einnig er hægt að búa til sín eigin „borð“ og vinna þannig með þematengt efni. Þessi tími féll hins vegar niður vegna manneklu meðal starfsmanna innan leikskólans og komst ég því ekki út af deildinni. Það var í þessari viku sem mér fannst ég aðeins missa dampinn. Þarna fann ég fyrst fyrir því að mér þótti erfitt að vera ein að standa fyrir svona verkefni og mér fannst ég ekki fá allan þann skilning sem ég vonaðist eftir hjá samstarfsfólki mínu. Mér fannst ég stundum fá það viðmót frá samstarfsfólkinu að verkefnið mitt væri að auka álag á annað starfsfólk vegna fjarveru minnar af deildinni. Það var einnig í þessari viku sem eitt barnanna fór að reyna að beita fýlustjórnun. Barnið var farið að hafa neikvæð áhrif á tímanna með því að rjúka í burtu þegar við vorum ekki inni á leikskólalóðinni og vera dónalegt bæði við mig og hin börnin. Á þessum tímamarki vissi ég að þyrfti að gera breytingar. Ég fór og leitaði ráða hjá samstarfskonu minni og fékk mjög góð ráð um hvernig ég gæti sett barninu mörk sem reyndust svo hafa tilætluð áhrif.

Í viku fjögur fórum við aftur að vinna með *veðrið* líkt og í fyrstu vikunni. Við byrjuðum á því að spila veiðimann með myndunum úr veðurþemanu og þar sem veðrið var frábært fórum við út í garð og máluðum myndir. Börnin máluðu myndir af því veðri sem þeim þótti skemmtilegast og bjuggu til smásögu út frá þeirri mynd. Þessi tími gekk mjög vel og voru börnin jákvæð og samvinnuþýð. Eftir þann tíma varð ég mjög spennt að halda áfram því börnin voru orðin svo áhugasöm. Sum þeirra voru farin að koma til mín á

morgnanna og spyrja hvort að við færum ekki örugglega út í dag. Það var mjög gott fyrir mig að finna hvað börnin voru spennt að fara út, það hjálpaði mér að halda mér við efnið. Seinni tíminn í þessari viku gekk hins vegar ekki jafn vel. Við ætluðum að fara í Ipad og fara í *Puppet Pals*. Í því smáforriti er hægt að búa til sögur og ævintýri sem börnin segja sjálf og velja sína söguhetju. Það fór hins vegar þannig að tvö af börnunum enduðu í fýlu vegna þess að þau fengu ekki að ráða. Við enduðum því þennan tíma á spjalli um að það þurfi að skiptast á og stundum getur maður ekki fengið að stjórna, því meirihlutinn ræður.

Fimmta vika fór í að vinna með *útileiksvæði* líkt og í annarri viku. Við byrjuðum vikuna á því að fara út og spila. Við spiluðum spil þar sem börnin drógu spil og áttu að gera sig skiljanleg með leikrænni tjáningu hvað væri á spilinu og hin börnin áttu að geta hvað barnið væri að leika. Þetta þótti þeim mjög skemmtilegt og við spiluðum tvisvar sinnum. Við fórum einnig í göngutúr og nýttum hann til að spila útibingó. Börnunum var skipt í hópa og fékk hver hópur eitt spjald með níu myndum á, af þeim orðum sem verið var að vinna með. Þegar börnin sáu í umhverfinu það sem var á spjöldunum merktu þau við þá mynd og áttu að segja upphátt hvað þau sáu. Síðan skoðuðum við það sem börnin sáu og með umræðum kom niðurstaða um hvort að þetta væri það sama og á myndinni. Síðasta tíma þessarar viku fórum við í göngutúr og skoðuðum alla leikvelli sem við fundum í okkar nærumhverfi, og auðvitað þurftum við að prófa þá alla líka.

Í viku sex var aftur unnið með *umhverfið úti* eins og í þriðju viku. Fyrsti tíminn átti að vera nýttur í það fara út í garð og mála og spila en vegna manneklu meðal starfsfólks leikskólans féll hann niður. Í næsta tíma fórum við í ratleik. Ég var búin að útbúa spjöld með myndrænum vísbendingum fyrir ratleikinn, börnin fengu vísbendingar og þurftu að ræða um þær og vera sammála um hvað væri á myndinni til að geta farið á staðinn og fundið næstu vísbendingu. Búið var að ákveða leið sem við fórum. Veðrið var ekki það besta

og það var mikil hálka, en við létum það ekki stoppa okkur og sniðum okkur stakk eftir vexti. Þetta þótti þeim mjög skemmtilegt en þau voru öll mjög þreytt eftir tímann því göngutúrinn tók mikið á. Við vorum mjög ánægð með okkur að hafa farið út sem sýndi sig þegar eitt barnið sagði „við erum ofurmenni“.

Sjöunda og síðasta vikan var frjáls. Hvert og eitt orðaþema átti einn dag og börnin máttu ráða hvað við gerðum í þeim tíma. Í tímanum sem við unnum með *veðrið* völdu börnin sér að mála snjóinn. Við tókum málninguna út og fengu þau að útbúa allskyns furðuverur í snjónum og máluðu þær. Þetta þótti þeim mjög skemmtilegt en því miður höfðum við ekki nægan tíma til þess að allir næðu að gera allt sem þeir vildu. Í síðasta tímanum sem við unnum með *útileiksvæði* lék *veðrið* ekki við okkur, það var mjög hált og varla stætt úti. Börnin vildu þó leika sér í leiktækjunum á leikskólalóðinni og fara í Ipad að búa til sögu. Sú saga endaði eins og stundum áður, tvö af börnunum fóru að rífast af því þau voru ekki sammála um hvernig sagan ætti að vera. Allra síðasti tíminn okkar þar sem við áttum að vinna með *umhverfið úti* féll niður vegna kirkjuheimsóknar. Ég nýtti þó tækifærið af því við þurftum að labba í kirkjuna og fékk ég börnin sem voru í hópnum mínum að labba með mér. Þau fundu öll þau orð sem þau þekktu á leiðinni í kirkjuna. Þannig nýttist sá göngutúr til þess að vinna með orðaforðann þrátt fyrir að börnin fengju ekki að velja hvað var gert í tímanum eins og hefði átt að vera. Í þessum tíma sá ég að þau höfðu meiri áhuga á nærumhverfi sínu heldur önnur börn í leikskólanum. Í þessari viku fann ég að börnin voru orðin þreytt, það var orðið stutt í jólin og mikil spenna í loftinu. Mér þótti börnin samt standa sig ótrúlega vel í þessari vinnu og var aðeins eitt barn sem var orðið frekar þreytt á því að vera svona mikið úti. Meðan hin börnin voru glöð með það að komast út og losa orku og fá útrás fyrir hreyfiþörf sinni.

Íhlutunin gekk að mestu eftir áætlun þrátt fyrir að smá hnökrar hafi orðið hér og þar. Námsfnið hentaði mjög vel til markvissrar orðaforðakennslu úti og börnin voru flest áhugasöm mest allan tímann. Samskipti barnanna sín á

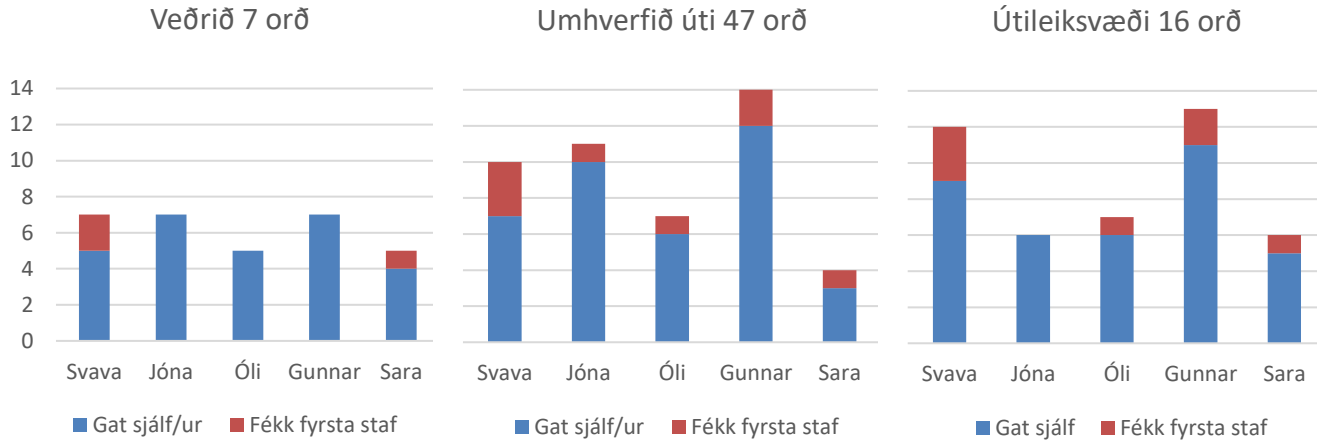
milli settu stundum strik í reikninginn en það varð samt aldrei vandamál sem ekki var hægt að leysa. Það hjálpaði mér að halda áfram þegar á móti blés að börnin voru farin að óska sérstaklega eftir því að fara í útikennslu. Þau voru mjög spennt fyrir að fara upp á fjallið sem er í nærumhverfi okkar og þar áttum við okkur leynistað þar sem við lásum bækur og spiluðum reglulega.

4.2 Árangur barnanna

Til að meta árangur barnanna var lögð fyrir þau skimun sem búin var til fyrir þessa rannsókn. Skimunin var lögð fyrir börnin þrisvar á ferlinum, fyrir íhlutun, strax eftir íhlutun og síðan tveimur mánuðum eftir íhlutun. Eins og fram hefur komið hér að ofan er *tjáningarorðaforði* sá orðaforði barna sem þau geta kallað fram og notað í tali. *Viðtökuorðaforði* er hins vegar sá orðaforði sem barnið skilur en notar ekki endilega í sjálfsprottnu tali. Til að meta stöðuna á börnunum var bæði *tjáningar-* og *viðtökuorðaforði* prófaður. Aðeins var prófaður sá orðaforði sem unnið var með. Fyrst var prófaður *tjáningarorðaforði* og það var gert með því að sýna börnunum myndir og þau beðin að nefna það sem á þeim var. Síðan var *viðtökuorðaforðinn* prófaður með því að setja fimm myndir fyrir framan börnin og þau áttu að benda á þá mynd sem innihélt það orð sem rannsakandinn bað um.

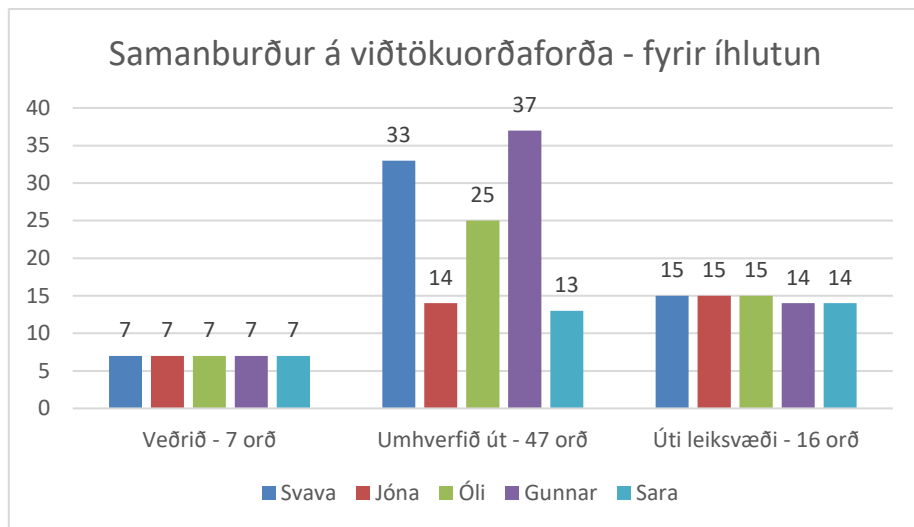
Fimm börn á aldrinum 4-5 ára tóku þátt í rannsókninni. Aldursmunurinn á milli elsta barns og yngsta eru átta mánuðir. Það var mjög mikill einstaklingsmunur á börnunum, bæði í upphafi rannsóknarinnar og við lok hennar, eins og við var að búast. Börnin voru missterk í íslensku og hélst sá munur út alla íhlutunina. Þegar mæting barnanna var skoðuð og framfarir þeirra, sést að Sara var það barn sem mætti verst og var með minnstu framfarirnar.

Samanburður á tjáningarorðaförða – fyrir íhlutun



Mynd 1 – Fjöldi orða sem börnin kunnu fyrir íhlutun

Mynd 1 sýnir tjáningarorðaförða barnanna fyrir íhlutun. Sjá má að einstaklingsmunurinn var mikill áður en íhlutun hófst. Tvö barnanna, Jóna og Gunnar, kunnu öll sjö orðin úr orðabemanu *veðrið* og Svava kundi öll orðin ef hún fékk vísbendingu með fyrsta staf orðanna. Í orðabemanu *umhverfið úti* var það Gunnar sem kundi flest orð en hann kundi 14 orð af 47 og Sara kundi fæst orðanna en hún kundi fjögur orð af 47. Í orðabemanu *útileiksvæði* var það einnig Gunnar sem kundi flest orðanna, hann kundi 13 af 16 orðum. Sara og Jóna kunnu fæst orðanna en þær kunnu 6 orð af 16.



Mynd 2 – Fjöldi orða sem börnin þekktu fyrir íhlutun

Viðtökuorðaforða sem börnin kunnu fyrir íhlutun má sjá á mynd 2. Gunnar þekkti flest orð eða 83%. Jóna þekkti fæst orð eða 49% orða. Það er áhugavert að sjá að öll börnin þekktu öll orðin í orðaþemanu *veðrið*. Í orðaþemanu *útileiksvæði* þekktu börnin líka flest orðanna, Svava, Jóna og Óli, þekktu 15 orð og Gunnar og Sara þekktu 14 orð af 16. Það var aftur á móti mjög misjafnt hvað börnin þekktu mörg orð í orðaþemanu *umhverfið úti*. Gunnar þekkti flest orð, hann þekkti 37 orð af 47 orðum en Sara þekkti fæst orð, hún þekkti 13 orð af 47. Það var í þessu orðaþema sem einstaklingsmunurinn á milli barna kom skýrast fram. Gunnar og Svava voru áberandi sterkust fyrir íhlutun. Þegar nánar var rýnt í bakgrunn þeirra kom í ljós að þau voru með virk

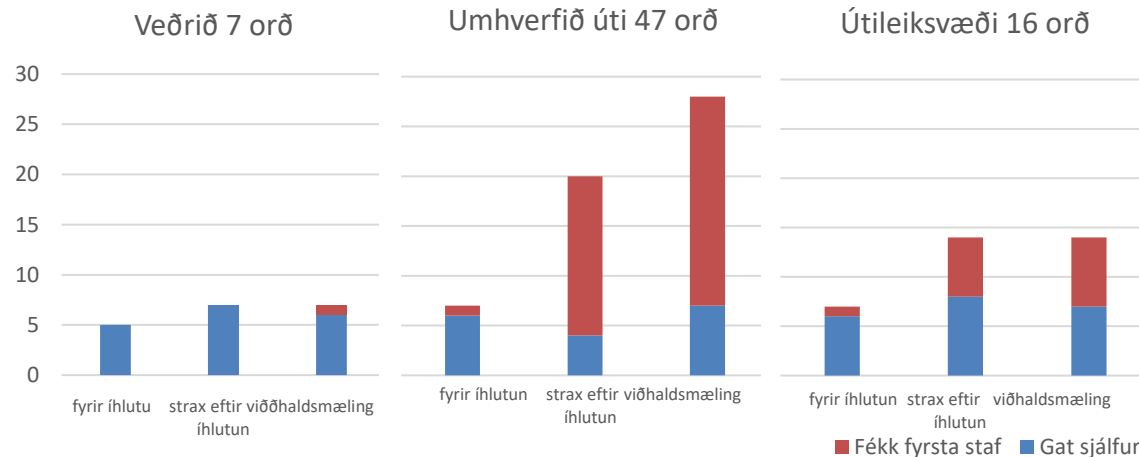
félagsleg samskipti við íslensk börn. Jóna og Sara voru slakastar fyrir íhlutun og við skoðun á bakgrunni þeirra kom í ljós að Sara var ekki með virk samskipti við íslensk börn. Jóna var í félagslegum samskiptum við barn með annað móðurmál heldur en hún, en ekki íslensku. Þær tjáðu sig samt sín á milli á íslensku. Óli var það barn sem var mitt á milli þeirra sterku og þeirra slöku. Hann var í félagslegum samskiptum við íslensk börn bæði innan og utan leikskólans. Nánar verður farið yfir bakgrunn barnanna og frammistöðu þeirra í köflunum hér fyrir neðan.

Óli

Óli var með frekar slakan orðaforða en í leikskólastarfi virtist hann hafa ágætan málskilning. Hann var mjög áhugasamur og mætti vel í íhlutunina. Óli erfitt með að stjórna sér í krefjandi aðstæðum. Foreldrar Óla taka lítinn þátt í samfélaginu fyrir utan það sem nauðsynlegt er. Óli á engin systkin en á frændsystkin í leikskólanum sem er mikill samgangur. Óli er sterkur félagslega og á íslenska leikfélaga bæði innan og utan leikskólans, eins og fram kemur hér að ofan. Einnig á hann leikfélaga sem tala sama móðurmál og hann sem hann er í virkum samskiptum við. Virkni og þátttaka Óla var metin af rannsakanda og skráð í rannsóknardagbók:

Eftir daginn í dag sé ég að það má ekki vera neitt rót á dagskránni. Óli á virkilega erfitt með það ef að það kemur smá rótleysi. Annars er Óli að koma mér virkilega skemmtilega á óvart. Mér finnst skilningurinn hans vera meiri en ég bjóst við og þessi litli hópur er að henta honum mjög vel. (upp úr rannsóknardagbók 26. nóvember 2019)

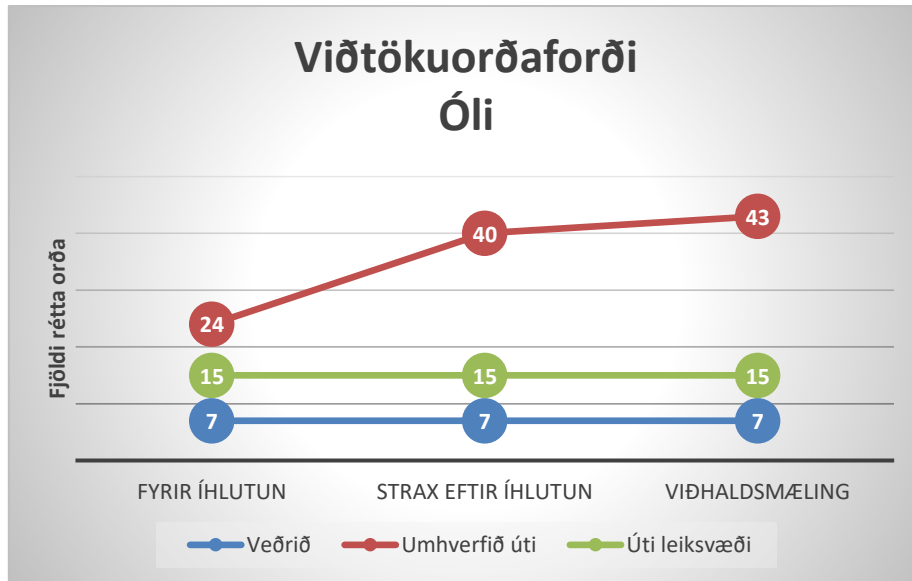
Tjáningarorðaforði Óla



Mynd 3 - Fjöldi orða sem Óli kunni eftir orðapemum

Eins og sjá má á mynd 3 kunni Óli fimm af sjö orðum í orðapemanu *veðrið* fyrir íhlutu. Í orðapemanu *útileiksvæði* kunni Óli sex orð og bætti einu orði við sig þegar hann fékk vísbendingu. Í orðapemanu *umhverfið úti* kunni Óli einnig sex orð og bætti einu orði við sig þegar hann fékk vísbendingu líkt og í orðapemanu *útileiksvæði*. Óli bætti við sig þeim tveimur orðum sem

hann vantaði upp á í orðabömunu *veðrið* strax eftir íhlutun. Í orðabömunu *útileiksvæði* kunni Óli flest orðin strax eftir íhlutun, þá kunni hann átta orð og með vísbendingum kunni hann 14 orð af 16. Í viðhaldsmælingunni kunni Óli einnig 14 orð af 16, sjö með vísbendingu og sjö án hennar. Í viðhaldsmælingunni þurfti hann að fá eina vísbendingu til að muna síðasta orðið í orðabömunu *veðrið*. Í orðabömunu *umhverfið úti* kunni Óli fjögur orð strax eftir íhlutun en með því að fá vísbendingu kunni hann 20 orð af 47 orðum. Í viðhaldsmælingunni kunni Óli sjö orð en með því að fá vísbendingar kunni hann alls 27 orð, sem má telja mjög miklar framfarir. Líkt og sést á mynd 3, kunni Óli flest orðin í viðhaldsmælingunni, því hefur hann bætt við sig orðum eftir að formlegri íhlutun var hætt.



Mynd 4 - Fjöldi orða sem Óli þekkti eftir orðabæmum

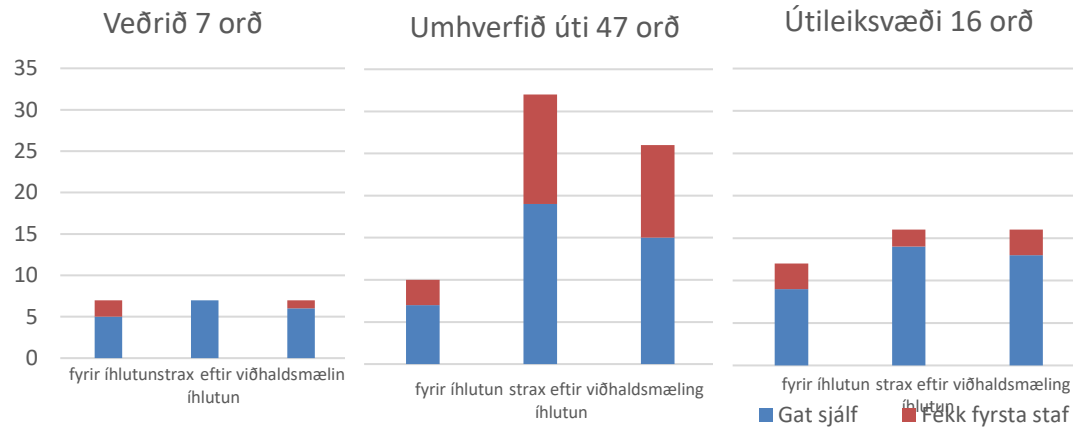
Á mynd 4 má sjá að í upphafi rannsóknar þekkti Óli öll sjö orðin í orðabæmanu *veðrið* og þekkti 15 af 16 orðum í orðabæmanu *útileiksvæði*. Óli tók mikið framfarastökk í orðabæmanu *umhverfið úti* frá því fyrir íhlutun og þangað til strax eftir hana eins og sjá má á myndinni. Fyrir íhlutun þekkti hann 24 orð en strax eftir hana þekkti hann 40. Hann bætti við sig 16 orðum á þessum sjö vikum sem íhlutunin stóð yfir. Einnig bætti hann við sig þremur orðum til viðbótar í viðhaldsmælingunni. Óli þekkti þar af leiðandi 65 orð af 70 í heildina í viðhaldsmælingunni.

Svava

Í leikskólanum sýndi Svava að hún var með ágætan málskilning og orðaforða. Hún var hinsvegar það barn sem var minnst áhugasöm um verkefni og missti hún úr nokkra tíma. Foreldrar Svövu voru að hluta til þátttakendur í samfélaginu, voru í samskiptum við Íslendinga. Svava á eldra systkin sem er nálægt henni í aldri sem lék sér mikið við íslensk börn og fékk hún að taka þátt. Svava var félagslega sterk og átti góða íslenska vini sem hún lék sér við bæði innan og utan leikskóla. Virkni og þátttaka Svövu var metin af rannsakanda og skráð í rannsóknardagbók:

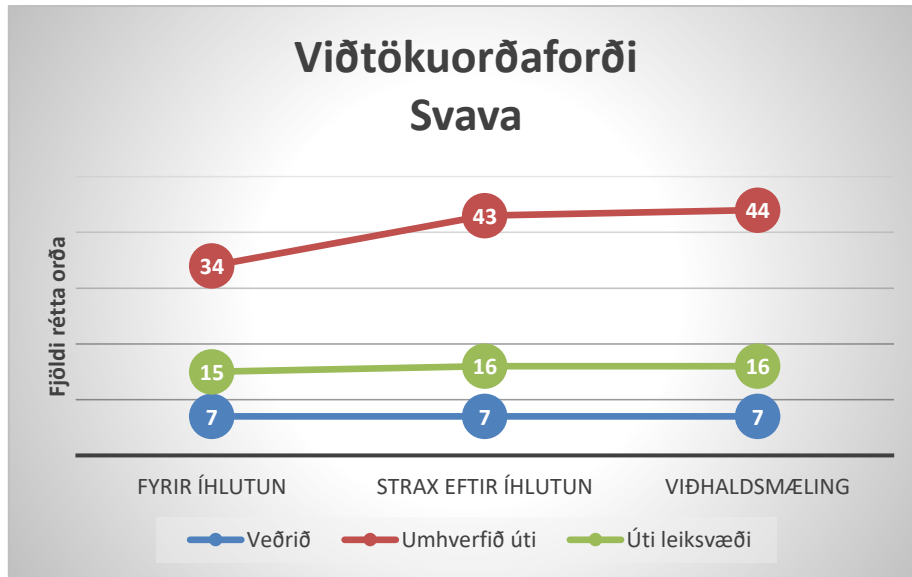
...Svava á frekar erfitt með það að stjórna ekki. Hún reynir að stjórna með fýlu og alls kyns kjánagangi. Ég hef þurft að setja henni skýrari mörk heldur en hinum börnunum. Ég er ekki alveg að átta mig á því hvort að hún sé ekki að skilja fyrirmæli (sem eru mjög einföld og skýr) eða hvort að hún sé hreinlega að sjá hvað hún kemst upp með. Það hefur gengið betur eftir að ég setti skýrari mörk fyrir hana og held ég því áfram sem eftir er. (upp úr rannsóknardagbók 12. nóvember 2019)

Tjáningarorðaforði Svövu



Mynd 5 - Fjöldi orða sem Svava kundi eftir orðapemum

Á mynd 5 sést að fyrir íhlutun kundi Svava fimm orð af sjö í orðapemanu *veðrið*, en með vísbendingum kundi hún öll orðin. Í orðapemanu *umhverfið úti* kundi Svava sjö orð af 47 en með vísbendingu kundi hún 10. Í orðapemanu *útileiksvæði* kundi Svava níu orð af 16 en með vísbendingu kundi hún 12. Svava kundi öll orðin í orðapemanu *veðrið* strax eftir íhlutun. Það sama átti við um orðapemað *útileiksvæði*, þar kundi hún mest 14 orð af 16 orðum en með því að fá vísbendingu kundi hún 16 orð af 16. Í orðapemanu *umhverfið úti* kundi Svava mest 18 orð af 47 orðum en fór upp í 32 með því að fá vísbendingu.



Mynd 6 - Fjöldi orða sem Svava þekkti eftir orðaþemum

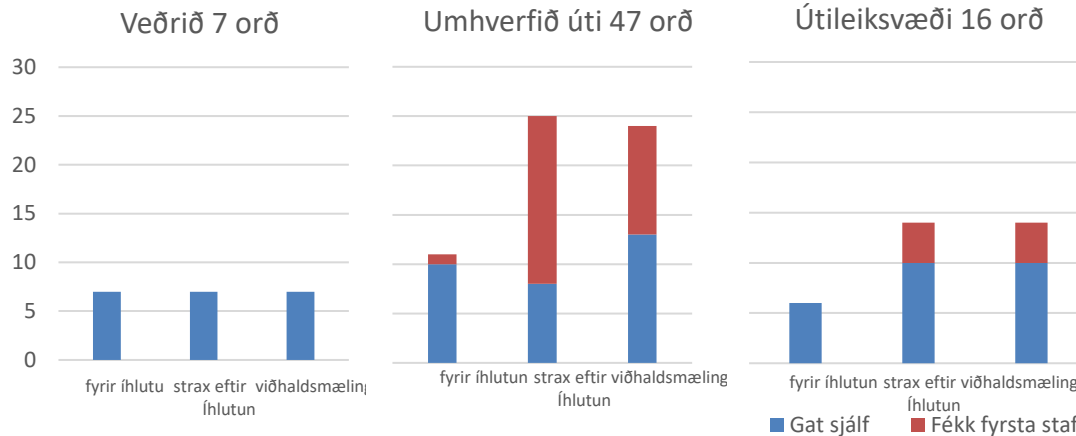
Eins og sjá má á mynd 6 þekkti Svava öll orðin úr orðaþemanu *veðrið* í öllum skimununum. Hún þekkti 34 orð af 47 í orðaþemanu *umhverfið úti* fyrir íhlutun, bætti síðan við sig níu orðum strax eftir íhlutun og í viðhaldsmælingunni var hún búin að bæta við sig einu orði til viðbótar. Í orðaþemanu *útileiksvæði* bætti Svava við sig eina orðinu í orðaþemanu sem hún þekkti ekki fyrir íhlutun, strax eftir íhlutun. Í viðhaldsmælingunni þekkti Svava því 56 orð af 70 orðum í heildina.

Jóna

Jóna var með ágætan orðaforða en frekar slakan málskilning miða við hennar samskipti í leikskólanum. Hún var nokkuð áhugasöm og mætti mjög vel en var einnig frekar áhrifagjörn og með lítið þol fyrir mótlæti. Foreldrar Jónu eru báðir virkir þátttakendur í samfélaginu. Jóna á systkin sem er aðeins eldra en hún. Jóna á leikfélaga fyrir utan leikskólann sem er ekki með sama móðurmál og hún, því tala þær íslensku sín á milli. Mikill samgangur er á milli heimila hjá þessum vinum. Í leikskólanum á Jóna einnig nokkra íslenska vini sem hún leikur mikið við. Virkni og þátttaka Jónu var metin af rannsakanda og skráð í rannsóknardagbók:

... Jóna tekur virkan þátt í verkefnum og sýnir mjög mikinn áhuga. Það er virkilega gaman að sjá hvað hún er að blómstra í þessum litla hóp, hentar henni greinilega vel. Ég þarf samt að passa upp á að Jóna fái tækifæri til að tjá sig og vera virk því hún er frekar hlédræg og lætur fara lítið fyrir sér. (upp úr rannsóknardagbók 18. nóvember 2019)

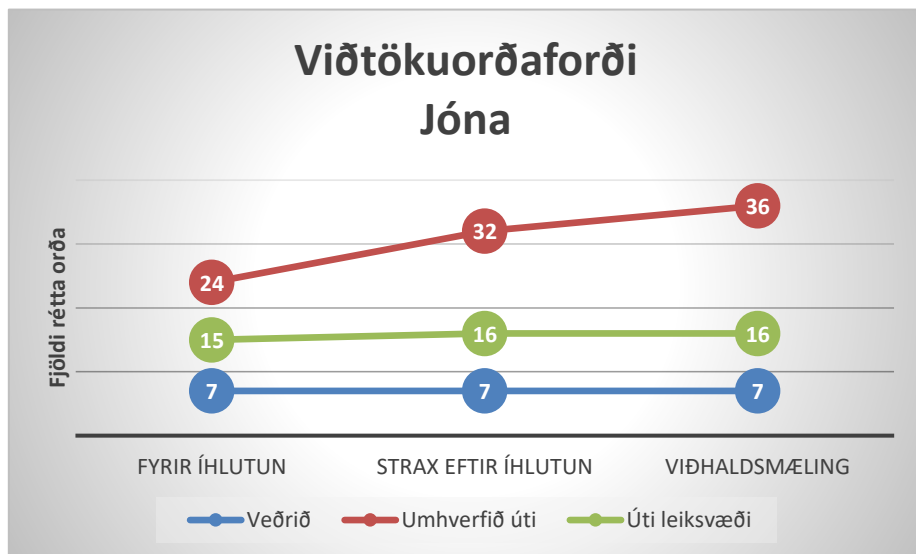
Tjáningarorðaforði Jónu



Mynd 7 - Fjöldi orða sem Jóna kundi eftir orðabæmum

Á mynd 7 má sjá að Jóna kundi öll orðin úr orðabæmanu *veðrið* og þurfti enga vísbendingu í öllum skimuninum. Fyrir íhlutun kundi Jóna 10 orð í orðabæmanu *umhverfið úti* en með vísbendingu bætti hún við sig einu orði. Hún kundi mest 13 orð af 47 í orðabæmanu *umhverfið úti*, með vísbendingum fór hún hæst upp í 25 orð strax eftir íhlutun. Áhugavert var að sjá Jónu kunna fleiri orð án vísbendinga í viðhaldsmælingunni. Í orðabæmanu *útileiksvæði* kundi Jóna sex af 16 orðum fyrir íhlutun. Hún bætir við sig fjórum orðum úr orðabæmanu *útileiksvæði* strax eftir íhlutun og heldur þeim orðum í viðhaldsmælingunni. Líkt og hjá

Óla kunnir Jóna flest orðin í viðhaldsmælingunni en ef skoðuð eru orð sem hún fékk vísbendingar um, var hún með mestan fjölda orða strax eftir íhlutun. Í viðhaldsmælingunni fjölgaði þeim orðum sem hún kunnir án vísbendingar.



Mynd 8 - Fjöldi orða sem Jóna þekkti eftir orðabæmum

Viðtökuorðaforði Jónu í öllum þremur orðabæmunum var misjafn eins og sjá má á mynd 8. Hún þekkti öll orðin í orðabæmanu *veðrið* í öllum skimuninum. Hún þekkti 15 af 16 orðum fyrir íhlutun í orðabæmanu *útileiksvæði* en þekkti orðið sem upp á vantaði strax eftir íhlutun og hélt því orði í viðhaldsmælingunni. Í orðabæmanu *umhverfið úti* þekkti Jóna 24 orð fyrir íhlutun,

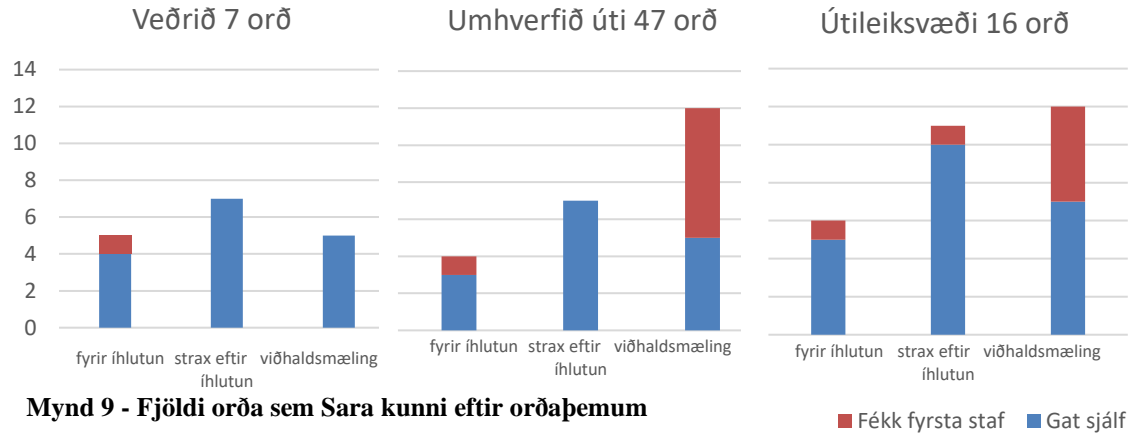
strax eftir íhlutun þekkti Jóna orðið 32 orð og í viðhaldsmælingunni var hún búin að bæta við þekkingu sína og þekkti alls 36 orð af 47. Jóna þekkti því 59 orð af 70 orðum í heildina í viðhaldsmælingunni.

Sara

Sara var með mjög slakan málskilning og lítinn orðaforða. Hún var ekki áhugasöm um verkefnið og missti mjög mikið úr vegna slæmrar mætingar, þrátt fyrir að oft hafi verið rætt við foreldra hennar og þau beðin um að sjá til þess að Sara mætti vel svo hún gæti tekið þátt í verkefninu. Sara missti alveg af síðustu tveimur vikunum af íhlutuninni. Líkt og kom fram hér að ofan taka foreldrar Söru engan þátt í samfélaginu og er Sara frekar illa félagslega stödd bæði innan leikskólans og utan hans. Sara á yngra systkin. Virkni og þátttaka Söru var metin af rannsakanda og skráð í rannsóknardagbók:

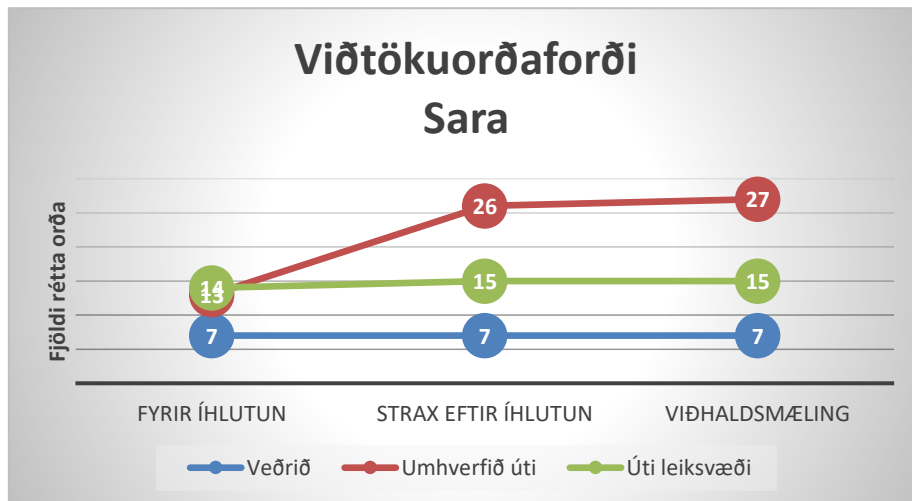
Sara er búin að missa af sjö tímum og er að fara óvænt til útlanda núna eftir þrjú daga og missir því af restinni af íhlutuninni (1 og hálf vika). Ég þarf að mæta heim til hennar með skimunina strax eftir íhlutun ef hún mætir ekki meira í leikskólann. Þetta tel ég hafa mikil áhrif á niðurstöður hennar í rannsókninni. Mætingin hjá henni hefur mjög líklega áhrif á hvernig henni tekst að fylgjast með efninu sem er verið að leggja upp með. Hún hefur verið frekar týnd í þessu og hefur verið erfitt að taka þátt. Ég var búin að ræða við móður hennar og ekkert breyttist. (upp úr rannsóknardagbók 10. desember 2019)

Tjáningarorðaforði Söru



Sara kundi fjögur orð af sjö í orðabæmanu *veðrið* fyrir íhlutun eins og sjá má á mynd 9 en með vísbendingum kundi hún fimm orð. Í orðabæmanu *umhverfið úti* kundi Sara þrjú orð af 47 og með vísbendingum kundi hún fjögur. Í orðabæmanu *útileiksvæði* kundi Sara fimm orð af 16 og með vísbendingum kundi hún sex orð. Strax eftir íhlutun kundi hún öll sjö orðin í orðabæmanu *veðrið* og í viðhaldsmælingunni kundi hún fimm orð af sjö. Í orðabæmanu *umhverfið úti* kundi Sara sjö orð af 47 strax eftir íhlutun og í viðhaldsmælingunni kundi Sara fimm orð af 47 en með vísbendingum fór hún upp í 12 orð. Í orðabæmanu

útileiksvæði kunni Sara mest 10 orð strax eftir íhlotun og bætir einu orði við sig með vísbendingu. Í viðhaldsmælingunni kunni Sara hins vegar sjö orð en bætti við sig fimm með vísbendingum og fer því upp í 12 orð í heildina.



Mynd 10 - Fjöldi orða sem Sara þekkti eftir orðapemum

Eins og sjá má á mynd 10 þekkti Sara öll sjö orðin í orðapemanu *veðrið* í öllum skimununum. Í orðapemanu *útileiksvæði* þekkti Sara 14 orð af 16 fyrir íhlotun, strax eftir íhlotun bætti Sara við þekkingu sína og þekkti 15 orð í orðapemanu. Hún heldur þeirri þekkingu svo í viðhaldsmælingunni. Í orðapemanu *umhverfið úti* bætti Sara mikið við þekkingu sína. Fyrir íhlotun þekkti hún

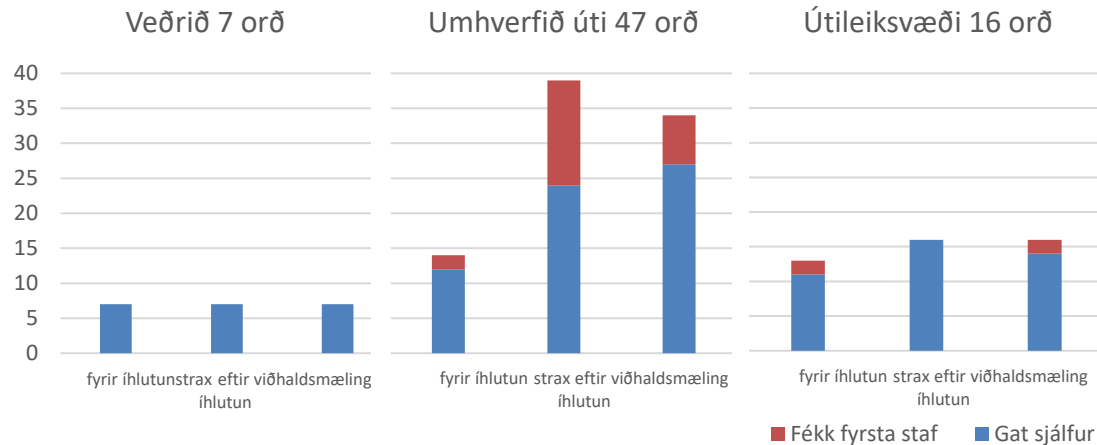
14 orð en strax eftir íhlutun þekkti hún orðið 26 orð. Í viðhaldsmælingunni þekkti Sara 27 orð í orðabemanu. Í viðhaldsmælingunni þekkti Sara 50 orð af 70 orðum í heildina.

Gunnar

Gunnar sýndi að hann væri með mestan orðaforða og málskilning í leikskólastarfi fyrir íhlutununina. Hann mætti vel í íhlutun og var hann mjög námsfús. Foreldrar Gunnars eru virkir þátttakendur í samfélaginu og leikur Gunnar mikið við íslensk börn, einnig á hann eldra systkin sem er nálægt honum í aldri og leika þau sér mikið saman með íslenskum börnum. Gunnar er vinamargur, bæði af börnum með sama móðurmál og hann og af íslensku börnum. Virkni og þátttaka Gunnars var metin af rannsakanda og skráð í rannsóknardagbók:

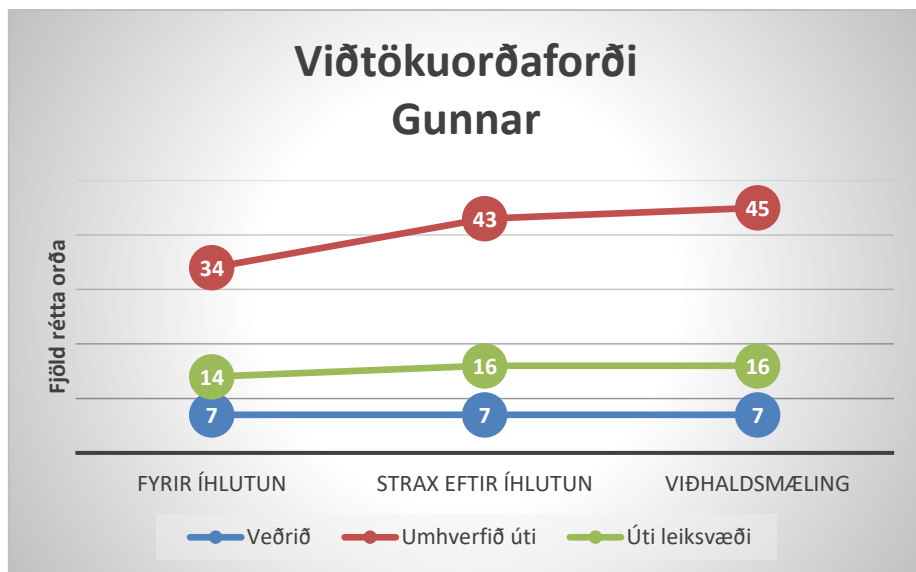
..Gunnar á aðeins erfitt með það að hleypa hinum börnunum að. Hann hefur virkilega góðan orðaforða og gaman af því að tala. Ég þarf stundum að stoppa hann svo hinir fái líka að tjá sig. Hann hefur gaman að því að segja sögur og er virkilega duglegur að nýta sér orðin sem við erum að vinna með. Hann er eina barnið sem ég heyri að er að nýta sér þann orðaforða sem við erum að vinna með hverju sinni. (upp úr rannsóknardagbók 5. desember 2019)

Tjáningarorðaforði Gunnars



Mynd 11 - Fjöldi orða sem Gunnar kundi eftir orðþemanum

Í orðþemanu *veðrið* kundi Gunnar öll sjö orðin í öllum skimununum þremur sem lagaðar voru fyrir. Í orðþemanu *umhverfið úti* kundi Gunnar 12 orð af 47 fyrir íhlutun en með því að fá vísbendingar kundi hann 14 orð. Í orðþemanu *útileiksvæði* kundi Gunnar 11 orð af 16 og bætir tveimur við sig með vísbendingu. Flest orðin kundi Gunnar strax eftir íhlutun, þá kundi hann 24 orð og með vísbendingu kundi hann 38 orð í orðþemanu *umhverfið úti*. Í viðhaldsmælingunni kundi Gunnar 26 orð og með vísbendingu kundi hann 39 orð af 47. Í orðþemanu *útileiksvæði* kundi Gunnar öll 16 orðin strax eftir íhlutun. Í viðhaldsmælingunni kundi Gunnar 14 orð en með vísbendingu kundi hann öll orðin 16.



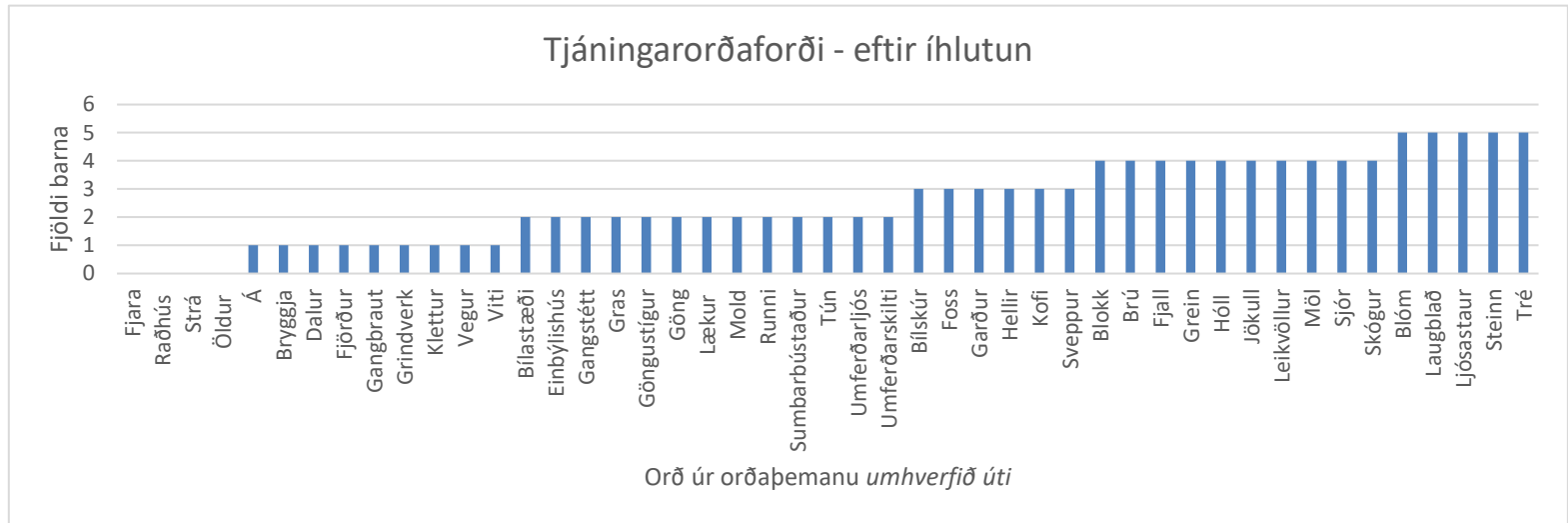
Mynd 12 – Fjöldi orða sem Gunnar þekkti eftir orðabemum

Á mynd 12 má sjá að Gunnar þekkir öll sjö orðin í orðabemanu *veðrið* í öllum skimununum. Hann þekkti 34 orð í orðabemanu *umhverfið úti* fyrir íhlotun, bætir síðan við þekkingu sínu strax eftir íhlotun og þekkir þá orðið 43 orð. Í viðhaldsmælingunni þekkir Gunnar síðan orðið 45 orð af 47. Í orðabemanu *útileiksvæði* þekkti Gunnar 14 orð af 16 í upphafi íhlotunar, hann bætir

síðan við sig tveimur orðum strax eftir íhlutun, sem hann þekkti ekki fyrir íhlutun. Gunnar vantaði aðeins tvö orð upp á að þekkja öll orðin í viðhaldsmælingunni, hann þekkti 68 orð af 70 orðum í heildina.

Orð úr orðabemanu *umhverfið úti*

Ákveðið var að skoða orðin úr orðabemanu *umhverfið úti* vegna þess að það voru þau orð sem börnin áttu erfiðast með að tileinka sér. Líkt og fram hefur komið voru það orð sem börnin tengdu minnst við og voru ekki öll orðin í nærumhverfi barnanna. Orðin úr hinum orðabemunum tveimur kunnu börnin flest öll og því var ekki talin þörf á því að gera mynd fyrir þau.



Mynd 13 – sýnir öll orðin úr orðaþemanu *umhverfið úti* og hvað mörg börn kunni hvert orð

Mynd 13 sýnir öll 47 orðin úr orðaþemanu *umhverfið úti* og hversu mörg börn þekktu hvert orð. Hér sést að orð líkt og *ffjara*, *öldur*, *strá* og *raðhús* eru þau orð sem ekkert barnanna kunni. Öll þessi orð fyrir utan *raðhús* eru orð sem ekki eru í nærumhverfi barnanna og þar sem var vetur voru heldur ekki *strá* á ferðinni. Þannig fengu börnin ekki tækifæri til þess að sjá og snerta þau orð nema á myndum. Orð sem öll börnin kunnu eru orð eins og *blóm*, *laufblað*, *ljósastaur*, *steinn* og *tré*. Þetta eru allt orð sem eru mikið notuð í daglegu tali og því tengdu börnin vel við þau. Þessi orð eru einnig sýnileg fyrir börnunum og gátu þau komið við og séð þessi orð í okkar göngutúrum.

Samantekt

Líkt og áður hefur komið fram er mikill einstaklingsmunur á börnunum. Þegar reiknuð er út heildargeta hvers barns í tjáningarorðaforðanum eftir íhlutun sést þessi munur vel; Óli kunni 70% af heildarfjölda orðanna, Svava kunni 67%, Jóna kunni 66% Sara kunni 41% og Gunnar kunni 89%. Gunnar kunni flest orðin þegar heildarorðafjöldinn er tekinn saman. Hann var líka sterkastur í íslensku fyrir íhlutun af börnunum í úrtakinu. Sara var slökust í viðhaldsmælingunni í íslensku af börnunum fimm í úrtakinu fyrir og eftir íhlutun.

Líkt og í tjáningarorðaforðanum er mikill einstaklingsmunur á milli barnanna í viðtökuorðaforðanum. Ef samanlögð kunnátta hvers barns er reiknuð eftir íhlutun er þessi einstaklingsmunur áberandi. Gunnar, sá sem þekkti flest orð þekkti 97% allra orðanna á meðan Sara, sú sem þekkti fæst orð þekkti 42% orðanna. Svava þekkti 96%, Óli 93% og Jóna 84% orðanna. Börnin bættu öll við sig orðum í viðhaldsmælingunni þegar bæði viðtöku- og tjáningarorðaforði þeirra er skoðaður. Niðurstaðan var sú að börnin héldu vel þeim orðaförða sem þau höfðu bætt við sig. Öll börnin þekktu öll orðin úr orðapemanu *veðrið* í seinni tveimur skimunum. Einnig voru flest börnin með öll orðin úr orðapemanu *útileiksvæði*.

Ég var svo ánægð þegar ég sá framfarirnar hjá börnunum og þau stóðu sig öll virkilega vel í þessari rannsókn. Mér þótti virkilega gaman þegar ég var að taka börnin í viðhaldsmælinguna hvað þau voru spennt fyrir þessu. Mörg hver spurðu hvort að við "gætum farið aftur út eins og við gerðum einu sinni". Þetta sagði mér að þeim þótti ekki leiðinlegt á meðan þessu stóð. (upp úr rannsóknardagbók 17. febrúar 2020)

5. Umræða

Í þessum kafla verður farið yfir helstu niðurstöður rannsóknarinnar og þær tengdar við fræðilega bakgrunninn sem farið var yfir í upphafi. Markmið rannsóknarinnar var að auka orðaforða barnanna með áherslu á orðaforða sem tengist útiveru og nærumhverfi okkar utanhúss. Til þess að ná þessu markmiði voru notuð þrjú orðaþemu úr námsefninu *Orðaleik* eftir þær Rannveigu Oddsdóttir og Írisi Hrönn Kristinsdóttir.

Hér á eftir verður leitast við að svara eftirfarandi rannsóknarspurningu:

- Hvernig hentar námsefnið *Orðaleikur* til að efla orðaforða barna í gengum leik og útikennslu?
 - a. Hver er upplifun kennara á því að nota námsefnið í útikennslu?
 - b. Hvaða áhrif hefur kennslan á orðaforða barnanna?

Annars vegar verður fjallað um starfsþróunina og hins vegar um árangur barna.

5.1 Starfsþróun

Það sem kom mér mest á óvart í þessu ferli var hve erfitt er að vera einn í svona verkefni. Aðallega þótti mér erfitt að halda einbeitingu og ekki brjóta sjálfa mig niður ef eitthvað fór ekki eins og það átti að fara. Á tímabili var mjög mikil vinna á bak við hvern tíma og mér þótti verkefnið yfirþyrmandi, en að sama skapi fannst mér þetta mjög skemmtilegt og vildi alls ekki hætta. Þá sérstaklega þegar börnin voru farin að rukka mig um að fara út. Þetta verkefni kenndi mér líka að takast á við ágreining og samskipti á milli barnanna. Þetta verkefni gerði mig sjálfstæðari í minni vinnu og kenndi mér að standa með því sem ég er að gera, þrátt fyrir að það hentaði ekki alltaf öllu starfsfólki innan deildarinnar. Þá sýna niðurstöðurnar að þetta var mjög gott fyrir börnin og þau sýndu öll framfarir sum hver mjög miklar. Það kom mér á óvart hvað

verkáætlunin stóðst vel. Aðeins tveir tímar féllu niður vegna manneklu og var ekki hægt að bæta þá upp, af sömu ástæðu. Einn tími féll niður vegna kirkjuheimsóknar. Þegar ég lít til baka hefði verið góð hugmynd að virkja samstarfsfólk mitt með mér í þetta verkefni. Þá hefði ég áreiðanlega fengið meiri stuðning frá þeim og það hefði verið gott fyrir börnin. Samstarfsmenn mínir hefðu verið meðvitaðri um hvaða orð það voru sem ég var að leggja inn hjá börnunum og þeir hefðu getað stutt við óbeina orðaforðakennslu utan þeirra tíma sem ég skipulagði.

Mælingar á meðferðarhaldni eru mjög góðar og gagnlegar þegar verið er að greina gögnin eftir rannsóknarvinnuna (Dusenbury, Brannigan, Falco og Hansen, 2003, bls. 238–240). Þegar verið var að skoða gögnin eftir mína rannsókn sá ég að fastheldnin hjá mér var ekki alveg nógu góð. Það kom upp sú staða að aðstæður breyttust og ég þurfti að breyta áætluninni með stuttum fyrirvara. Gæði íhlutunar og svörun sjást best á niðurstöðunum en samskipti rannsakanda og þátttakanda, sem falla undir gæði íhlutunar, voru mjög góð þegar á heildina er litið. Ef hnökrar urðu á samskiptum voru málin alltaf rædd til þess að öllum liði vel. Þegar litið er til magns íhlutunar hversu oft og hversu lengi rannsóknin átti að standa yfir, stóðust ekki alltaf tímalengdir í þessari rannsókn. Stundum voru tímarnir aðeins styttri en áætlað var og stundum aðeins lengri en það fór aðallega eftir úthaldi barnanna hverju sinni.

Það er margt sem ég tek með mér í reynslubankann eftir þetta ferli. Ég mun standa með því að öll tvítyngd börn fái auka og markvissa orðaforðakennslu. Til þess að kennslan verði markviss og skili sem besta árangri þarf hún að vera bein kennsla (Marulis og Neuman, 2010, bls. 308–322), sem fer fram í gegnum leik og áhugasvið barnanna. Þetta ferli kenndi mér líka að þó svo að börn séu í elsta hópi í leikskóla þurfa þau að fá kennslu í litlum hópum, þannig næst sem bestur árangur. Samsetning hópsins skiptir líka gríðarlega miklu máli og hefur áhrif á samskipti innan hópsins. Í þessari rannsókn var verið að vinna með hentugleikaúrtak og börn valin í rannsókinna

út frá búsetu, móðurmáli og aldri. Samsetningin á hópnum hefði getað verið betri og þar af leiðandi hefðu sum barnanna getað notið sín betur í kennslunni. Eftir að hafa unnið þetta verkefni með þessum fimm börnum áttaði ég mig á því að þrátt fyrir að bakgrunnur barnanna líti út fyrir að vera líkur, var það ekki endilega þannig þegar farið er að skoða nánar. Elín Þöll fjallar um það í rannsókn sinni, um tíma og gæði í máli og málörvun, að barn sem elst upp við það að sé talað við það vandað mál og fær hvetjandi málumhverfi heima við er líklegra til þess að standa sig vel í móðurmáli sínu og eiga þar af leiðandi auðveldar með að læra önnur tungumál (Elín Þöll Þórðardóttir, 2011, bls. 434–439). Það má heldur ekki gleyma því að fyrstu árin er fjölskyldan áhrifamesti þátturinn í orðaforða barna (Elín Þöll Þórðardóttir og Anna Guðrún Júlíusdóttir, 2012, bls. 418–420). Foreldrar eru misáhugasamir um nám barna sinni og sinna því misvel. Fyrir íhlutunina lét ég alla foreldra vita hvenær íhlutunin færi fram, á hvaða dögum og klukkan hvað. Það virtist ekki vera nóg, því eitt barnið mætti mjög illa, þrátt fyrir að talað hefði verið við móður barnsins tvisvar sinnum yfir íhlutunartímabilið. Eftir að íhlutuninni lauk og ég fór að vinna úr gögnunum áttaði ég mig á því að mögulega hefði ég þurft að senda verkáætlunina heim, þá hefðu foreldrar barnsins alltaf séð hvenær tímarnir væru. Þeir voru samt settir þannig upp að þetta voru alltaf sömu þrír dagarnir í vikunni og alltaf á sama tíma.

Námsefnið *Orðaleikur*

Námsefnið *Orðaleikur* (Rannveig Oddsdóttir og Íris Hrönn Kristinsdóttir, 2018) hentaði mjög vel til markvissrar orðaforðakennslu með tvítyngdum börnum. Myndirnar eru skýrar og einfaldar sem gerir það að verkum að börnin tengja vel við þær. Aðgengið að námsefninu er einnig mjög gott og hægt er að hafa kennsluleiðbeiningarnar sem fylgja til hliðsjónar. Það sem mér þótti þægilegast við þetta námsefni er að hver og einn getur aðlagð það að sínum kennsluþörfum, líkt og í þessari rannsókn þurfti að huga að því að kennsluefnið

myndi duga alla íhlutunina þrátt fyrir að verið væri úti með kennsluefnið í hinum ýmsu veðrum. Einnig býður námsefnið upp á þann sveigjanleika að hægt er að leggja orðaforðann markvisst inn með tilliti til áhugasviðs barnanna, því námsefnið býður upp á marga möguleika. Líkt og í barnahópnum sem tók þátt í þessari rannsókn var mikill áhugi á fjallinu sem er í nærumhverfi okkar og því voru farnar margar gönguferðir þangað. Það þótti líka spennandi að spila og leika í gegnum Ipad og er hægt að finna *Orðaleik* í nokkrum snjallforritum sem ég nýtti mér. Það sem ég var með í huga var að gera kennsluefnið þannig að það gæti nýst einhverjum öðrum í kennslu og gengið á milli kennara. Eftir að íhlutuninni lauk hefur kennsluefnið gengið á milli annarra kennara sem hafa verið að nota það til útikennslu.

5.2 Árangur barnanna

Öll börnin kunnu flest orðin í orðaþemanu *veðrið*, og tel ég það vera vegna þess að það er mikið unnið með veðrið í daglegu starfi inni á deild og börnin þurfa að velta því fyrir sér hvernig veðrið er til þess að klæða sig við hæfi. Það orðaþema var líka með langfæstu orðin af þeim þremur orðaþemum sem verið var að vinna með í rannsókninni. Það var orðaþemað *umhverfið úti* sem vafðist mest fyrir börnunum af þessum þremur flokkum. Það orðaþema er með mikið af orðum sem börnin hafa enga tengingu við og hafa kannski aldrei séð og heyrt um vegna landfræðilegrar legu bæjarfélagsins. Það var þó mjög misjafnt á milli barna hvaða orð voru þeim erfið. Í þessu orðaþema voru einnig langflest orð eða 47 orð.

Það er mikilvægt að orð séu sett á daglegar athafnir barna í daglegu amstri. Þannig læra börn að tengja ný orð sem þau heyra og sjá á sama tíma. Orðin verða þannig merkingabær fyrir börnunum (Sigruður Konráðsson, 2000, bls. 152). Eins og fram hefur komið þekkja börnin betur þau orð sem þau ná að tengja við orð sem eru í þeirra nærumhverfi og þau sjá og komast í snertingu

við á hverjum degi.

Niðurstöður sýna að markviss orðaforðakennsla hefur jákvæð áhrif á nám tvítyngdra barna. Börnin sýndu öll framfarir strax eftir íhlutun og einnig í viðhaldsmælingunni. Það var virkilega gaman að sjá hvað börnin nutu sín í litlum hóp og hvað börnin voru virk í ferlinu. Það hafði vissulega áhrif á börnin þegar þau misstu af og þá sérstaklega eitt barnið sem missti af fleiri tímum en barnið tók þátt í. Þrátt fyrir að hafa misst svo mikið úr sýndi barnið samt framfarir sem hefðu þó sennilega orðið meiri ef að barnið hefði mætt betur. Að vera úti og vinna með orð sem tengjast útiveru á einn eða annan hátt var virkilega skemmtilegt. Börnin gátu tengt við flest orðin með því að sjá þau, koma við þau og jafnvel smakka á þeim. Þessi rannsókn styður við niðurstöður annarra rannsókna, að tvítyngd börn þurfa að fá markvissa orðaforðakennslu ef vel á að vera. Í þessari rannsókn var mest áhersla lögð á beina kennslu, þar sem orðin voru lögð markvisst inn hjá börnunum. Einnig voru sömu orð notuð í óbeina kennslu til að viðhalda orðunum á milli þess sem beina kennslan fór fram (National Institute of child health and human development, 2000; Hulda Patricia Haraldsdóttir, 2013, bls. 49–50; Sigríður Ólafsdóttir og Hrafnhildur Ragnarsdóttir, 2010, bls. 4–5; Sigríður Ólafsdóttir, Freyja Birgisdóttir, Hrafnhildur Ragnarsdóttir og Sigurgrímur Skúlason, 2016, bls. 10–17).

Einstaklingsmunur í orðaforða barna

Þessi rannsókn sýndi fram á að einstaklingsmunur á milli barna er mikill þrátt fyrir að börnin hafi svipaðan bakgrunn en ólíka félagslega tengingu. Sumir sérfræðingar segja að einstaklingsmunur sé ekki endilega líffræðilegur, heldur hafi umhverfið áhrif á hann. Börn alast upp við mismunandi aðstæður, mismunandi málumhverfi o.s.frv. (t.d. Hoff, 2006, bls. 57–58).

Rannsókn Elínar Þallar sýndi fram á að því meira sem barn er í málumhverfi og því meira sem talað er við barnið á móðurmáli sínu því sterkari orðaforða hefur barnið (Elín Þöll Þórðardóttir, 2011, bls. 434–439). Þau börn

sem mættu verr og eru úr fjölskyldum sem hafa litla sem enga tengingu við íslenskt samfélag stóðu sig verr í upphafi íhlutunar og náðu minni framförum en hin börnin. Ef foreldrar eru virkir í samfélaginu og leyfa börnum sínum að vera það líka þá er auðveldara fyrir börnin að læra íslenskuna og verða hluti af því samfélagi sem við búum í.

Cunningham talar um í rannsókn sinni að það þurfi að taka tillit til þess þegar verið er að kenna börnum að þau eru öll misjöfn og þarfir hvers og eins eru ekki þær sömu (Cunningham, 2005, bls. 46). Því er mikilvægt að aðlaga kennsluna eftir þörfum barnahópsins sem verið er að vinna með hverju sinni. Sem dæmi nýttum við okkur fjallið sem er í nærumhverfinu okkar og fórum fjöldann allan af gönguferðum þangað upp. Börnin höfðu mikinn áhuga á því og var það sá staður sem þau báðu oftast um að fara á.

Orðaforðanám tvítyngdra barna

Niðurstöður rannsóknarinnar sýndu góðar framfarir í bæði *tjáningar-* og *viðtökuorðaforða* barnanna, bæði strax eftir íhlutun og líka í viðhaldsmælingunni. Það segir okkur að börnin héldu áfram að bæta við sig orðaforða eftir að markvissri vinnu lauk. Þessar niðurstöður eru í takt við niðurstöður annarra rannsókna á orðaforða tvítyngdra barna. Tvítyngd börn þurfa meiri áherslu á orðaforðakennslu en eintyngd börn og það þarf að standa betur að kennslu þessara barna. Sumar rannsóknir sýna að íslenskur orðaforði hjá tvítyngdum börnum er allt að helmingi minni en hjá eintyngdum jafnöldrum (Hulda Patricia Haraldsdóttir, 2013, bls. 49–50; Sigríður Ólafsdóttir og Hrafnhildur Ragnarsdóttir, 2010, bls. 4–5; Sigríður Ólafsdóttir, Freyja Birgisdóttir, Hrafnhildur Ragnarsdóttir og Sigurgrímur Skúlason, 2016, bls. 10–17).

Marulis og Neuman komust að þeirri niðurstöðu eftir að hafa skoðað orðanám barna að það sem hentar börnum best er bein kennsla. Hún felur í sér íhlutun eða aðrar leiðir til þess að leggja inn það námsefni eða viðfangsefni,

sem verið er að vinna með hverju sinni (Marulis og Neuman, 2010, bls. 308–322). Íhlutunin í þessari rannsókn var bein kennsla og einnig var notuð sjónræn kennsla. Öll orðin sem lögð voru inn voru á myndaspjöldum til þess að börnin gætu áttað sig á þeim orðum sem var verið að tala um. Einnig var náttúran nýtt og reynt að komast í snertingu við sem flest orðin sem verið var að leggja inn.

Líkt og fram hefur komið í niðurstöðukaflanum tengdu börnin best við þau orð sem eru í þeirra nærumhverfi og þau sjá og heyra um í daglegu tali. Dæmi um orð sem börnin áttu auðvelt með að læra voru orðin; *blóm, steinn, laufblað, tré, sól og róla*. Það er erfiðara fyrir börnin að átta sig á orðum sem þau hafa aldrei séð né heyrt um áður þrátt fyrir að kennarinn sé með mynd af orðunum. Dæmi um orð sem börnin áttu erfitt með að læra voru; *fjara, fjörður, strá og öldur*. Sum barnanna gátu þó tengt orðin inn í teiknimyndir eða bíómyndir. Líkt og eitt barnið gat tengt orðið *viti* við Hvolpasveitina. Þannig náðu þau tengingu við orð sem er ekki í þeirra nærumhverfi og þau hafa ekki fyrir sjónum frá degi til dags. Líkt og Sigurður segir í grein sinni, orð eru merkingalaus fyrir börnum ef þau hafa enga mynd í huganum af orðinu (Sigurður Konráðsson, 2000, bls. 152). Því fannst mér mikilvægt í minni rannsókn að hafa myndir af öllum þeim orðum sem verið var að vinna með hverju sinni svo börnin gætu tengt myndina við orðið. Eftir bestu getu reyndi ég að finna í nærumhverfinu þau orð sem verið var að vinna með en orð eins og *fjörður* er ekki á því svæði sem við búum á, því fannst mér mikilvægt að hafa mynd af firði.

Útikennsla og orðanáám

Úrtakið sem varð fyrir valinu fyrir þessa rannsókn var mjög kraftmikill hópur og voru tvö barnanna með mjög mikla hreyfiþörf. Því hentaði mjög vel að vera með hópinn úti og fengu öll börnin útrásina sem þau þurftu til þess að ná einbeitingu. Útikennsla er vettvangur þar sem börn fá að upplifa kennslu á annan hátt en þau eru vön. Börnin mega hrópa, hoppa og gera allskyns hluti

sem ekki eru leyfðir inni (Cooper, 2006, bls. 22–25). Útikennslan hafði þó mismunandi áhrif á börnin, eitt barnanna átti mjög erfitt með að stjórna sér í þessum aðstæðum og þurfti skýrari ramma heldur en hin börnin. Börnin tvö sem hafa mikla hreyfipörf nutu sín mjög vel og áttu auðveldara með að halda einbeitingu í þessum aðstæðum frekar en inni á deildum.

Náttúran er fjölbreytt og það er auðvelt að kveikja áhuga barna með því að leyfa þeim að upplifa hana á sinn hátt (Malone, 2008, bls. 4–6). Ég tók eftir því að börnin sýndu nærumhverfinu meiri áhuga en önnur börn í gönguferðum með deildinni eftir að rannsókninni lauk. Þau voru farin að þekkja örnefni í sínu nærumhverfi og áttu sér orðið uppáhaldsstað sem við kölluðum „leynistaðinn okkar“. Einnig tel ég að ferskt loft hafi haft jákvæð áhrif á börnin, að anda að sér hreinu lofti, þrátt fyrir smá rigningu eða rok er allra meina bót. Ég fann á börnunum að eftir því sem veðrið var verra, því ánægðari vorum við með að hafa farið út.

Að tengja saman orðaforðakennslu og útiveru gekk mjög vel. Orðin sem verið var að vinna með voru ápreifanlegri og sýnilegri fyrir börnin. Þau gátu komið við, þefað af og jafnvel smakkað á náttúrunni og umhverfinu sem var sá orðaforði sem verið var að leggja inn hjá börnunum. Þetta rímar við það sem Cooper segir í sinni grein, að börn þurfi að fá að upplifa náttúruna á sinn hátt og tengjast henni þannig (Cooper, 2006, bls. 22–25). Þau orð sem börnin tengdu minnst við voru þau orð sem að voru ekki í nærumhverfi barnanna og fengu þar af leiðandi bara að sjá myndir af þeim orðum en ekki tækifæri til að snerta og þefa af þeim.

Þegar kemur að skipulagningu á markvissri orðaforðakennslu utandyra þarf maður að geta breytt áætluninni á síðustu stundu. Veðrið hafði oft áhrif á það hvert við fórum og hversu lengi við vorum í hverjum tíma fyrir sig. Náttúruskóli Íslands fjallar einmitt um þetta á síðu sinni, að starfsfólk skóla þurfi að geta breytt sínu plani því að náttúran sé óútreiknaleg (Náttúruskóli Reykjavíkur, e.d). Það kom líka fyrir í kennslunni að búið var að ákveða hvert

ætti að fara í göngutúr en síðan sáu börnin eitthvað spennandi og þá var ákveðið að fara þangað frekar og skoða það betur. Jökullinn sem sést frá bæjarfélaginu var mjög spennandi og veltu börnin oft fyrir sér hvernig væri hægt að komast upp á hann og hvort að við gætum ekki bara labbað þangað. Eftir íhlutunina voru börnin enn þá að biðja um að fara í gönguferð upp á fjall og lesa bók. Barnahópurinn sem tók þátt í þessari rannsókn þekktist vel innbyrðis og voru samskipti á milli barnanna einnig utan leikskóla. Af þeim sökum var yfirleitt mikil spenna í hópnum og hentaði útikennsla þessum hóp því mjög vel. Líkt og Hrefna nefnir í grein sinni þurfa börn mikla hreyfingu, ferskt loft og þurfa að takast á við allar veðráttur (Hrefna Sigurjónsdóttir, 2014, bls. 144).

6. Lokaorð

Þetta verkefni hefur kennt mér margt. Það kenndi mér til dæmis að horfa inn á við og hafa trú á því sem ég er að gera. Það kenndi mér einnig að passa að láta ekki aðra hafa áhrif á það sem ég hef trú á. Ég áttaði mig á því að orðaforðakennsla tvítyngdra barna í leikskólum landsins þarf að vera markvissari. Bein kennsla í litlum hópum er mikilvæg og það þarf að gefa sér tíma í hana. Þessi rannsókn sýndi fram á að markviss orðaforðakennsla hefur jákvæð áhrif á orðaforða barna, þrátt fyrir að íhlutunin standist ekki alltaf áætlun. Það komu tímabil í íhlutuninni sem ég var við það að gefast upp vegna þess að ég missti trúna á það að hægt væri að standa ein að svona verkefni. Ég gerði mér ekki grein fyrir vinnunni sem fór í verkefnið og átti ekki von á því að þurfa að réttlæta vinnuna mína fyrir samstarfsfólki mínu. Sem betur fer bugaðist ég ekki og kláraði íhlutunina að lokum. Þrátt fyrir erfiðið var þessi vinna öll þess virði þegar uppi er staðið og ég kem sterkari út úr henni. Að sjá árangurinn hjá börnunum og heyra þau nota orðin sem ég var að leggja inn í daglegu tali segir mér að það sé árangur af þessu verkefni.

Heimildir

- Aneta Figlarska, Rannveig Oddsdóttir, Samúel Lefever og Hrafnhildur Ragnarsdóttir. (2017). Pólskur og íslenskur orðaforði tvítýngdra leikskólabarna: Málumhverfið heima og í leikskólanum. *Netla – vef tímarit um uppeldi og menntun*.
http://netla.hi.is/serrit/2017/menntakvika_2017/007.pdf
- Bialystok, E., Luk, G., Peets, K. F. og Yang, S. (2010). Receptive vocabulary differences in monolingual and bilingual children. *Bilingualism: Language and Cognition*, 13(4), 525–531. Doi: 10.1017/s1366728909990423.
- Cunningham, A. E. (2005). Vocabulary growth through independent reading and reading aloud to children. Í E. H. Hiebert, og M. L. Kamil, (ritstjórar.), *Teaching and Learning Vocabulary: Bringin Research to Practise* (bls. 45–68). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Cooper, G. (2006). Disconnected children. *Horizons* (33), 22–25.
http://79.170.40.34/outdoor-learning.org/our_publications/horizons/h33_oe_fieldstudies.pdf
- Creswell, J. W. (2014). *Educational research: planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative wesearch* (fjórða útgáfa). Essex: Pearson.
- Dusenbury, L., Brannigan, R., Falco, M. og Hansen, W. B. (2003). A review of research on fidelity of implementation: Implications for drug abuse prevention in school settings. *Health Education Research*, 18(2), 237–256
- Elín Þöll Þórðardóttir. (2004). Tvítýngi er ekkert að óttast. *Talfræðingurinn*, 18(1), 5–7.
- Elín Þöll Þórðardóttir. (2007). Móðurmál og tvítýngi. Í Hanna Ragnarsdóttir, Elsa Sigríður Jónsdóttir og Magnús Þorkell Bernharðsson (ritstjórar), *Fjölmennning á Íslandi* (bls. 101–128). Reykjavík: Rannsóknarstofa í fjölmenningarfræðum KHÍ og Háskólaútgáfan.
- Elín Þöll Þórðardóttir. (2011). The relationship between bilingual exposure and vocabulary development. *International Journal of Bilingualism*, 15(4), 426–445.
<https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1367006911403202>

- Elín Þöll Þórðardóttir, og Anna Guðrún Júlíusdóttir. (2012). Icelandic as a second language: a longitudinal study of language knowledge and processing by school-age children. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 412–435.
file:///C:/Users/Harpa/Downloads/AGJogE.pdf
- Fjørtoft, I. (2000). *Landscape as playscape: learning effects from playing in a natural environment on motor development in children*. Oslo: Norges Idrettshøgskole
- Golinkoff, R. M. og Hirsh-Pasek, K. (1999). *How babies talk: The magic and mystery of language in the first three years of life*. New York: Dutton
- Guðmundur B. Kristmundsson. (2000). Kraftaverk og Kræsingastaður. Í Heimir Pálsson (ritstjóri), *Lestrarbókin okkar: Greinasafn um lestur og læsi*. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands og Íslenska lestrarfélagið.
- Guðrún Kvaran. (2005). *Orð: Handbók um beygingar og orðmyndunarfræði: Íslensk tunga II*. Reykjavík: Almenna bókafélagið.
- Hafdís Guðjónsdóttir. (2011). Rýnt í vinnubrögð starfendarannsóknna. Ólíkar leiðir við gangaöflun. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*.
<http://netla.hi.is/menntakvika2011/010.pdf>
- Hagstofa Íslands. (2019a). Tæplega helmingur eins árs barna sækja leikskóla.
https://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/Samfelag/Samfelag__born__1_menntun__1_leikskolaborn/SKO01000.px/table/tableViewLayout1/?rxid=1282a411-6365-4e66-93bc-0ab658f11667
- Hagstofa Íslands. (2019b). Börn í leikskólum með erlent móðurmál 1998-2018.
https://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/Samfelag/Samfelag__born__1_menntun__1_leikskolaborn/SKO01103.px/table/tableViewLayout1/?rxid=1282a411-6365-4e66-93bc-0ab658f11667
- Hoff, E. (2006). How social contexts support and shape language development. *Developmental Review*, 26(1), 55–88.
doi:10.1016/j.dr.2005.11.002
- Hulda Patricia Haraldsdóttir. (2013). Þátíðarmyndun og stærð íslensks orðaforða tvítyngdra leikskólabarna (óútgefin meistararitgerð). Háskóli Íslands, Reykjavík. <http://hdl.handle.net/1946/16050>

- Hrafnhildur Ragnarsdóttir. (2015). Málþroski leikskólabarna. Þróun orðaforða, málfræði og hlustunarskilnings milli fjögurra og fimm ára aldurs. *Netla-veftímarit um uppeldi og menntun*.
<http://netla.hi.is/greinar/2015/ryn/007.pdf>
- Hrafnhildur Ragnarsdóttir. (2018). Orðaforði íslenskra barna frá 4 til 8 ára aldurs: Langtímarannsókn á vaxtarhraða og stöðugleika. *Netla-veftímarit um uppeldi og menntun*.
<http://netla.hi.is/greinar/2018/ryn/15.pdf>
- Hrefna Hjálmarsdóttir, Sigþrúður Sigurðardóttir, Aðalheiður Steingrimsdóttir, Guðlaug Hermannsdóttir, Kristján Tryggvason og Katrín Björg Ríkharðsdóttir. (2000). Vettvangsferðir leikskólabarna. Í Bragi Guðmundsson (ritstjóri). *Líf í Eyjafirði*, (bls. 372–392). Akureyri: Rannsóknarstofa Háskólans á Akureyri.
- Hrefna Sigurjónsdóttir. (2014). Fjaran, vettvangur náms til sjálfbærni. *Tímarit Hins íslenska náttúrufræðifélags*, 84(3/4), 141-149.
<https://search.proquest.com/docview/1791102668/fulltextPDF/EE1EF4FE61ED4625PQ/1?accountid=135943>
- Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir. (2014). *Útikennsla og útinám í grunnskólum*. Reykjavík: Mál og menning.
- Koshy, V. (2010). *Action research for improving educational practice: A step by step guide* (önnur útgáfa). London: SAGE Publications.
- Malone, K. (2008). Every experience matters: An evidence based research report on the role of learning outside the classroom for children's whole development from birth to eighteen years. Wollongong: FACE.
<http://www.face-online.org.uk/face-news/everyexperience-matters>
- Marulis, L. M. og Neuman, S. B. (2010) The effects of vocabulary intervention on young children's word learning: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 80(3), 300–334.
- Meisel, J. M. (2004). The bilingual child. Í T. K. Bhatia og W. C. Ritchie (ritstjórar), *The handbook of bilingualism* (bls. 91–113). Oxford: Blackwell publishing.
- Mennta- og menningamálaráðuneytið. (2011). *Aðalnámskrá leikskóla*.
https://www.stjornarradid.is/media/menntamalaraduneyti-media/media/forsidumyndir/lokadrog-leisksk_vefur.pdf

- Metsala, J. L. (2011). Lexical reorganization and the emergence of phonological awareness. Í S. B. Nauman og D. K. Dickinson (ritstjórar), *Handbook of Early Literacy Research* (bls. 66–82). New York: The Guilford Press.
- National institute of child health and human development. (2000). Report of the national reading panel. Teaching children to read; an evidence based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction. Washington DC: US: Government Printing Office.
- Náttúruskóli Reykjavíkur. (e.d.). Útinám og útikennsla.
<https://muu.reykjavik.is/utinam-utikennsla/>
- Odberg, A. H. (2010). Almennar kennslustundir – útikennsla. Í Gígja Gunnarsdóttir (ritstjóri), *Virkni í skólastarfi: Handbók um hreyfingu fyrir grunnskóla*. Reykjavík: Lýðheilsustöð.
- Pence, K. L. og Justice, L. M. (2008). *Language development from theory to practice* (3. útgáfa). New Jersey: Person/Merrill prentice hall.
- Rannveig Oddsdóttir og Íris Hrönn Kristinsdóttir. (2018). Orðaleikur. Orðaforðanám í leikskóla.
<https://sites.google.com/view/ordaleikur/heim>
- Saxton, M. (2010). *Child language: Acquisition and development*. Los Angeles: SAGE Publications.
- Sigríður Halldórsdóttir. (2013). Yfirlit yfir eigindlega rannsóknaraðferð. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri.), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 239–249). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Sigríður Ólafsdóttir, Freyja Birgisdóttir, Hrafnhildur Ragnarsdóttir og Sigurgrímur Skúlason. (2016). Orðaforði og lesskilningur hjá börnum með íslensku sem annað mál. Áhrif aldurs við komu til Íslands. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*.
http://netla.hi.is/serrit/2016/um_laesi/03_16_laesi.pdf
- Sigríður Ólafsdóttir og Hrafnhildur Ragnarsdóttir. (2010). Íslenskur orðaforði íslenskra grunnskólanema sem eiga annað móðurmál en íslensku. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*.
<http://netla.hi.is/menntakvika2010/alm/023.pdf>

- Sigríður Sigurjónsdóttir. (2008). Hvernig viltu dúkku? Tilbrigði í mátöku barna. *Ríkið* 8(3), 35–51.
<https://timarit.is/page/6206080#page/n35/mode/2up>
- Sigríður Sigurjónsdóttir. (2005). Máltaka og setningarfræði. Í Höskuldur Þráinsson (ritstjóri), *Íslensk tunga III: Setningar* (bls. 636–655). Reykjavík: Almenna bókafélagið
- Sigurður Konráðsson. (2000). Orðaforði. Í Heimir Pálsson (ritstjóri), *Lestrarbókin okkar: Greinasafn um lestur og læsi*. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands og Íslenska lestrarfélagið.
- Sigurður Konráðsson. (2007). Íslenska: Móðurmál og annað mál. Í Hanna Ragnarsdóttur, Elsa Sigríður Jónsdóttir og Magnús Þorkell Bernharðsson (ritstjórar.), *Fjölmennning á Íslandi* (bls. 131–149). Reykjavík: Rannsóknarstofa í fjölmenningsfræðum KHÍ og Háskólaútgáfan.
- Zvoch, K. (2012). How does fidelity of implementation matter? *Using multilevel models to detect relationships between participant outcomes and the delivery and receipt of treatment. American Journal of Evaluation*, 33(4), 547–565.
- Þórdís Gísladóttir. (2004). Hvað er tvítyngi? *Ritið*, 4(1), 146–147.
- Þórólfur Þórlindsson og Þorlákur Karlsson. (2013). Úrtök og úrtaksaðferðir í meginlegum rannsóknnum. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri.), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 113–128). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.

Fylgiskjöl

Fylgiskjal 1 Matslisti sem lagður var fyrir börnin.....	79
Fylgiskjal 2 Leyfisbréfið sem sent var til foreldra	81

Fylgiskjal 1 Matslisti sem lagður var fyrir börnin

Orðaþemu	Fyrir íhlutun (í nóvember)	Strax eftir íhlutun (í desember)	Viðhaldsmæling (í febrúar)
Veðrið			
Heitt			
Kalt			
Rigning			
Ský			
Snjócoma			
Sól			
Vindur			
Umhverfið úti			
Á			
Bílastæði			
Bílskúr			
Blokk			
Blóm			
Brú			
Bryggja			
Dalur			
Einbýlishús			
Fjall			
Fjara			
Fjörður			
Foss			
Gangbraut			
Gangstétt			
Garður			
Gras			
Grein			
Grindverk			
Göng			
Göngustígur			
Hellir			
Hóll			
Jökull			
Klettur			
Kofi			
Laufblað			
Leikvöllur			

Ljósastaur			
Lækur			
Mold			
Möl			
Raðhús			
Runni			
Sjór			
Skógur			
Steinn			
Strá			
Sumarbústaður			
Sveppur			
Tré			
Tún			
Umferðarljós			
Umferðarskilti			
Vegur			
Viti			
Öldur			
Útileiksvæði			
Fata			
Fótbolti			
Hjól			
Hlaupahjól			
Kastali			
Klifurgrind			
Krít			
Körfubolti			
Leikvöllur			
Rennibraut			
Róla			
Sandkassi			
Sandur			
Skófla			
Útivera			
Þríhjól			
70 orð			

Þetta er fyrir matslistann fyrir tjáningarorðarforðan og þetta fyrir viðtökuorðarforðann

S – sagði sjálfur

X - þekkir

H – hermir eftir

- - þekkir ekki

F – fengu fyrsta staf í orði

- - getur ekki

Fylgiskjal 2 Leyfisbréfið sem sent var til foreldra

Kæru foreldrar / forráðamenn

Ég er nemi á lokaári í Leikskólakennarafræðum við Háskólann á Akureyri og er að vinna að mastersverkefni mínu. Verkefnið er rannsókn á orðaforða tvítýngdra barna. Ég mun vinna með námsefni sem heitir Orðaleikur og fer kennsla fram í fimm barna hópi, ýmist í gegnum útiveru eða spil/leiki, næstu sex - átta vikur.

Gætt verður trúnaðar við barnið og verða öll gögn nafnlaus, svo að upplýsingar verða ekki rekjanlegar. Öllum gögnum sem safnað verður og eru rekjanleg verður eytt af rannsókn lokinni.

Hér með óska ég eftir samþykki þínu/ykkar um að barnið taki þátt í rannsókninni hjá mér.

Með fyrirfram þökk

Harpa Sif Þorsteinsdóttir, leikskólakennaranemi

Samþykki foreldra/forráðamanna

Ég undirrituð/aður samþykki að _____, fæðingadagur og ár _____

taki þátt í rannsókn nemanda við Háskólann á Akureyri.

Nafn foreldra/forráðamanna _____