

Lokaverkefni til B.Ed. -prófs

Tengsl leik- og grunnskóla í gegnum skapandi starf

Lilja Guðlaug Ingólfssdóttir
Erna Berglind Hreinsdóttir



Kennaraháskóli Íslands
Leikskólabraut og Grunnskólabraut
Maí 2007

Lokaverkefni til B.Ed. -prófs

Tengsl leik- og grunnskóla í gegnum skapandi starf

Lilja Guðlaug Ingólfssdóttir
270172-4669

Erna Berglind Hreinsdóttir
230763-2679

Kennaraháskóli Íslands
Leikskólabraut og Grunnskólabraut
Maí 2007

Leiðbeinandi:
Guðrún Bjarnadóttir

Ágrip

Kveikjan að þessari ritgerð varð til þegar við, Erna og Lilja, vorum að ræða saman einhvern daginn um mikilvægi góðra samskipta milli leikskólans Barnabóls og grunnskólans Höfðaskóla hér á Skagaströnd.

Vorið 2007 útskrifumst við báðar frá Kennaraháskóla Íslands. Báðar erum við búnar að stunda fjarnám við þennan mjög svo góða og merka skóla. Lilja er að útskrifast sem leikskólakennari og Erna er að útskrifast sem grunnskólakennari á yngsta stigi grunnskóla. Við erum báðar starfandi á okkar vettvangi, svo við komum til með að starfa mikið saman á komandi árum.

Val okkar á efni lokaritgerðar til B.Ed.-prófs vafðist í raun ekkert fyrir okkur: Tengsl leikskóla og grunnskóla skapandi starfi með Fjölgreindarkenningu Howards Gardners að leiðarljósi. Hann leitast við að hafa kennslustundirnar sem fjölbreyttastar og hugar að því að koma inn á sem flestar greindir barnanna. Með fjölbreytileikanum tekst honum að tengja greindirnar á skapandi hátt. Eftir miklar umræður og vangaveltur okkar á milli, jókst áhugi okkar á þessu viðfangsefni. Okkur fannst það vera í okkar verkahring að setja saman umfjöllun um þetta mikilvæga efni handa foreldrum, starfsfólki og stjórnendum þessarra tveggja skólastofnana og miðla þannig úr okkar viskubrunni. Auk þess eykst okkar víðsýni til viðhorfa í kennslu ungra barna, hvort sem þau eru á leikskóla eða grunnskólastigi. Því þótti okkur alveg kjörið að athuga hvort við fengjum leyfi til að gera lokaritgerðina okkar saman og var það auðsótt mál.

Við sendum okkar allra bestu þakkir til okkar nánustu fyrir alla þolinmæðina á meðan á þessari ritgerðarsmíð stóð yfir og síðast en ekki síst leiðsögukenningarum okkar, henni Guðrúnu Bjarnadóttur aðjunkt við Kennaraháskóla Íslands.

Efnisyfirlit

MYNDASKRÁ	5
INNGANGUR	6
1 TENGSL LEIKSKÓLA OG GRUNNSKÓLA	7
1.1 ÚR LEIKSKÓLANUM YFIR Í GRUNNSKÓLANN	7
1.2 VIÐHORF 5 ÁRA LEIKSKÓLABARNA TIL LEIKSKÓLANS OG GRUNNSKÓLANS	8
2 AÐALNÁMSKRÁ LEIKSKÓLA OG AÐALNÁMSKRÁ GRUNNSKÓLA	10
2.1 AÐALNÁMSKRÁ LEIKSKÓLA	10
2.2 AÐALNÁMSKRÁ GRUNNSKÓLA	11
2.3 AÐ KOMA Í GRUNNSKÓLANN	11
3 FJÖLGREINDARKENNING HOWARD GARDNERS:	13
3.1 UM HOWARD GARDNER	13
3.2 SKAPANDI STARF	17
4 NÁM Í GEGNUM LEIK	18
4.1 ÞROSKANDI LEIKUR	18
4.2 HLUTVERKALEIKURINN	19
4.3 GÆÐI LEIKSINS OG MÓTUN SJÁLFSINS.....	20
4.4 KENNARINN OG KENNSLUEFNI.....	21
4.5 LEIKUR Í LEIK- OG GRUNNSKÓLA.....	23
5 EININGAKUBBAR	24
6 KENNSLUAÐFERÐIR:	27
6.1 STIG AF STIGI.....	27
6.2 KÖNNUNARAÐFERÐIN (PROJECT APPROACH).....	28
6.3.1 Könnunaraðferðinni er skipt upp í þrjú stig, upphaf, miðju og endi.....	29
6.3.2 Könnunaraðferðin og þróun læsis.	31
6.4 SÖGUÁÐFERÐIN.....	33
7 LESTRARNÁM	35
7.1 LESTUR HJÁ BYRJENDUM.....	35
7.2 HLJÓÐAÁÐFERÐ:	36
7.3 MARKVISS MÁLÖRVUN:	37
8 MAT Á STÖÐU NEMENDA	39
8.1 AF HVERJU AÐ META STÖÐU NEMENDA?.....	39
8.2 KÖNNUN GERD STRAND	39
8.2 HLJÓM II	40
LOKAORÐ	42
HEIMILDASKRÁ	43

Myndaskrá

Mynd 1. Einingakubbar.....	26
Mynd 2. Einingakubbar.....	26
Mynd 3. Hugtakakort.....	29
Mynd 4. Ég og fjölskyldan mín.....	33
Mynd 5. Ég og fjölskyldan mín.....	33

Inngangur

Í þessari ritgerð munum við fjalla um tengsl leik- og grunnskóla og leggja upp með rannsóknarspurninguna: Hvernig getum við tengt leik- og grunnskóla skapandi starfi? Við skoðum helstu aðferðir kennara á þessum skólastigum. Markmið okkar er að tengja leik- og grunnskóla saman og tengja þessi skólastig skapandi starfi. Við munum fjalla um tengsl leik- og grunnskóla og hvað aðalnámskrár þessara skólastiga hafa að segja um þau. Við munum ræða um helstu matspróf sem skólastigin nota til að sjá stöðu nemendanna og þá sérstaklega þau próf sem sýna að árangur hlýst af skapandi starfi. Við munum einnig ræða um ákjósanlegan efnivið í námi ungra barna sem stuðlar að skapandi starfi. Í lögum um leikskóla og grunnskóla er kveðið á um að stuðlað sé að eðlilegum tengslum og samstarfi skólastiganna. Tilgangurinn er að efla þróun og gera góða hluti betri. Bæta kennsluaðferðir og aðlaga þær að skapandi starfi.

Ástæðan fyrir því að við völdum að fjalla um skapandi starf er sú að við báðar aðhyllumst þá kennsluhætti sem tengjast skapandi starfi/námi. Í þemanámi er hentugt að vinna með skapandi starf þar sem unnið er með ákveðið viðfangsefni eða þema og það skoðað frá mörgum sjónarhornum. Oftast er um samþættingu nokkurra námsgreina að ræða en þemað getur líka tengst einni námsgrein. Sem dæmi má nefna þema út frá ljóði sem reynir á lestur, ritun, sköpun, túlkun og jafnvel söng. Í þemanámi fléttast saman ýmsar kennsluaðferðir svo sem leitarnám, vinna í hópum, samvirkt nám, hlutverkaleikir, verklegt nám, tölvuvinna, fyrirlestrar, innlögn, sýnikennsla, dans og leiklistarnám (Árdís Ívarsdóttir, Hafdís Guðjónsdóttir og Matthildur Guðmundsdóttir 2005:41). Við teljum að þessar kennsluaðferðir/ kennsluhættir henta mjög vel börnum í leikskóla og grunnskóla þar sem börnin læra svo vel í gegnum leikinn og er allt námsumhverfi barnanna gert notalegt, hlýlegt, lifandi, forvitnilegt og skemmtilegt sem virkar hvetjandi og ýtir undir fróðleiksfýsni þeirra.

1 Tengsl leikskóla og grunnskóla

1.1 *Úr leikskólanum yfir í grunnskólann*

Þegar börn færa sig úr leikskólanum yfir í grunnskólann verða mikil umskipti í lífi þeirra. Oftast er það þannig að börnin koma í stærri byggingu þar sem eru fleiri börn en í leikskólanum og kennsluaðferðirnar ólíkar þeim sem börnin eiga að venjast úr leikskólanum. Þessar tvær stofnanir, þ.e. leikskólinn og grunnskólinn, byggja á ólíkum hefðum, reglum og venjum. Þróun leikskólans er sú að á árum áður var leikskólinn skjól og athvarf fyrir börn sem komu frá fátækum heimilum og yfir í að vera fyrsta skólastigið hér á landi. Þessi þróun hefur átt sér stað á skömmum tíma. Það var Barnavinafélagið Sumargjöf sem stofnaði fyrstu barnaheimilin á 3. áratug síðustu aldar og tilgangurinn var sá að stuðla að andlegri sem og líkamlegri heilbrigði og þroska barna í Reykjavík og áttu þessi barnaheimili jafnframt að vernda börnin fyrir óhollum áhrifum eins og segir í lögum félagsins frá árinu 1924. Að auki áttu barnaheimilin að gæta þess að börnin fengju holla næringu og hreinlæti.

Hins vegar var markmið barnaskólakennslunnar fyrst og fremst að stuðla að því að börn yrðu læs og skrifandi. Báðar þessar stofnanir hafa heldur betur breyst og þróast í tímans rás, en samt er alveg ljóst að byggt er á mjög ólíkri uppeldis- og kennslufræðilegri hefð. Þessi ólíka hefð endurspeglast í mismunandi hugtakanotkun beggja skólastiga: Í leikskólanum er talað um börn og uppeldi og umönnun, en þar er meginhugtakið leikur. Í grunnskólanum er talað um nemendur og kennslu, en þar er nám meginhugtakið (Jóhanna Einarsdóttir 1999:36-40).

Í lögum og reglugerðum um leikskóla og grunnskóla er lögð rík áhersla á mikilvægi tengsla á milli þessara skólastiga og virðist vera samkomulag um nauðsyn þess að brúa bilið þar á milli.

Höfundar hafa komist að þeirri niðurstöðu og bent á að grunnskólinn leggur megináherslu á námsgreinar en leikskólinn á barnið. Leikur og barnmiðuð

viðfangsefni hafa einkennt leikskólann en kennsluaðferðir og námsgreinar einkenna grunnskólann (Jóhanna Einarsdóttir 2003:1). Með einstaklingsmiðaðri kennslu er hægt að vinna með getubreiðan hóp. Það þurfa ekki allir að vera á sömu blaðsíðu. Því þarfir nemandi eru ólíkar og í einstaklingsmiðuðu námi metur kennarinn hvers nemandinn þarfnast, hvort viðkomandi fái nám við hæfi. Leik- og barnmiðuð viðfangsefni væri hægt að færa meira yfir í grunnskólann. Hægt er að nota opinn efnivið eins og einingakubba sem við munum fjalla um hér á eftir. Með opnum efnivið fá börn að spreyta sig sjálf og treysta á sig sjálf. Ef þau leysa ekki verkefnið í fyrstu tilraun fá þau svigrúm til þess að prófa sig áfram og finna sína eigin lausn. Opinn efniviður gefur því skapandi hugsun lausan tauminn.

1.2 Viðhorf 5 ára leikskólabarna til leikskólans og grunnskólans

Erlendar rannsóknir eru sammála um að mikilvægt sé að koma á góðum tengslum á milli skólastiganna. Það getur verið erfitt fyrir barn að fara úr leikskóla í grunnskóla ef börn eiga í erfiðleikum með að aðlagast grunnskólanum í upphafi eru þau líklegri til að eiga einnig í erfiðleikum seinna á skólagöngunni (Jóhanna Einarsdóttir 2003:2). Því er mjög nauðsynlegt að standa vel að því að brúa þetta bil. Jóhanna Einarsdóttir greindi frá rannsókn á viðhorfum 5 ára leikskólabarna til leikskólans og grunnskólans. Rannsóknin byggir á hópviðtölum við börnin. Þar kemur fram að börnin gera skýran greinarmun á starfssemi skóla á þessum tveimur skólastigum. Jóhanna telur að viðhorf barnanna endurspegli viðhorf og orðræðu fullorðinna í umhverfinu. Niðurstöður þessarar rannsóknar sýna að börnin sem tóku þátt hafa skýra mynd af muninum á leikskólanum og grunnskólanum (Jóhanna Einarsdóttir 2003:1).

Jóhanna gerir grein fyrir fleiri rannsóknum þar sem skoðuð eru viðhorf barna til þess að byrja í grunnskóla og flutningsins úr leikskóla yfir í grunnskóla. Hún segir meðal annars frá norskri rannsókn. Sex ára börn voru spurð hvað þau teldu að þau myndi gera í grunnskólanum og hvað önnur börn höfðu sagt þeim um

grunnskólann. Niðurstöðurnar sýna að þau hafa staðlaða og hefðbundna mynd af grunnskólanum og skýra mynd af muninum á leik og viðfangsefnum grunnskólans. Þessa skoðun höfðu þau myndað sér með því að fá upplýsingar frá eldri börnum. Börnin í þessari könnun virtust almennt ekki hafa áhyggjur af því að byrja í skóla. Aðeins eitt barn hafði áhyggjur af því að það myndi ekki þekkja neinn og nokkur börn voru áhyggjufull yfir að hitta skólastjórann (Jóhanna Einarsdóttir 2003:3). Skólaheimsóknir eru því mjög gagnlegar leikskólabörnum, þá fá þau tækifæri til að kynna umhverfinu, börnunum, kennurum og skólastjóranum.

Þótt engin ein kenning veiti allsherjar skilgreiningu á því hvað leikur er, virðast flestir vera sammála um að leikur er ánægjulegur, það er gaman að leika sér. Hann hefur ekkert ytra takmark og það greinir hann frá vinnu. Sjálfur leikurinn veitir barninu ánægju en hvorki afköst hans né árangur. Leikur er ekki bundinn neinni skyldu eða kvöð, hann er frjáls athöfn og barnið er hugfangið (Valborg Sigurðardóttir 1991:108-109). Námsferlið og það að læra er alltaf tengt tilfinningum, jákvæðar tilfinningar eru lífsnauðsynlegar til þess að nám eigi sér stað. Tilfinningar koma af stað efnafræðilegu flæði í heilanum. Það að upplifa sig uppgefinn, stressaðan og mislukkaðan hindrar nám. Dyrnar að náminu liggja í gegnum áhugahvötina, trúverðugleika, viljann og eiga uppruna sinn í tilfinningalegum upplifunum (Boström 2004).

Nú höfum við rætt um hvernig börnin koma í stórum hópum yfir í grunnskólana og þá breytingu sem verður. Einnig um upphaf leikskólanna þegar barnavinafélagið Sumargjöf opnaði fyrsta barnaheimilið og þá miklu þróun sem hefur orðið síðan. Hugtökin nám og leikur eru okkur umhugsunarefni, einkum í ljósi þess hvernig við getum notað þau saman á báðum skólastigum. Í næsta kafla skoðum við nánar hverjar megináherslur Aðalnámsskrár leik- og grunnskóla eru þegar kemur að því að tengja þessi tvö skólastig.

2 Aðalnámskrá leikskóla og aðalnámskrá grunnskóla

2.1 Aðalnámskrá leikskóla

Í Aðalnámskrá leikskóla frá árinu 1999 og í Aðalnámskrá grunnskóla sem gefin er út sama ár er fjallað um tengsl á milli þessara tveggja skólastiga. Gagnkvæmar heimsóknir nemenda leikskóla og grunnskóla er góð leið til að tengja skólastigin í huga barnsins (Aðalnámskrá leikskóla 1999:33). Í lögum um leikskóla frá árinu 1994 segir til dæmis: „Leikskólinn er fyrsta skólastigið í skólakerfinu. Í samræmi við lög og ósk foreldra annast hann uppeldi og menntun barna á leikskólaaldri undir handleiðslu leikskólakennara”. Menntamálaráðuneytið mótaði uppeldisstefnu leikskólanna enn frekar með útgáfu Aðalnámskrár leikskóla. Samkvæmt 10. grein laga um leikskóla skal sveitastjórn/skólaskrifstofa stuðla að eðlilegum tengslum og samstarfi leik- og grunnskóla og að auki vera samstarfsvettvangur þeirra í viðkomandi sveitarfélagi.

Í Aðalnámskrá leikskóla er áherslan lögð á samstarf milli skólastiganna sem stuðlar að samfelli í uppeldi og menntun hvers barns og einnig að barnið upplifi grunnskólann sem eðlilegt framhald af leikskólanum. Mælt er með því að skólastjórar beggja skólastiga skipuleggi samstarf skólastiganna, beri ábyrgð á því og komi á gagnkvæmum heimsóknum barnanna og samvinnu foreldrafélaga. Einnig er stutt lýsing á starfi og hlutverki leikskólans. Áhersla er lögð á að leikskólanum beri skylda til að búa börnin undir hina formlegu skólagöngu á ýmsan hátt. Þar segir að ýmis viðfangsefni í leikskólum sem tengjast íslensku, náttúruskoðun, tónlist, myndlist og hreyfingu hafa gildi í sjálfu sér sem þroskandi glíma við hið daglega líf og umhverfi, en stuðla jafnframt að undirbúningi undir nám grunnskólans.

2.2 Aðalnámskrá grunnskóla

Í Aðalnámskrá grunnskóla er mælt til að komið sé á sambandi og samstarfi milli leikskólakennara sem hafa umsjón með elstu börnum leikskólans og grunnskólakennara sem taka við þeim í 1. bekk. Það er hagur barnanna að bæði leikskóla- og grunnskólakennarar séu kunnugir viðfangsefnum, starfsháttum og vinnuskipulagi beggja skólastiganna. Þar segir einnig að því færra sem kemur börnunum og foreldrum þeirra á óvart þegar skipt er um skóla og vinnustað, því betri er samfellan á milli skólastiganna og því meiri líkur eru á farsælu í upphafi skólagöngunnar. Mjög mikilvægt er að foreldrum sé gert það ljóst á hvern hátt grunnskólastarfið sé frábrugðið leikskólastarfinu, einnig hvaða nýjar kröfur eru gerðar til barna og foreldra og þeim kynntur réttur þeirra og hvaða vinnubrögð og aðrar skyldur mæta börnunum á nýjum vinnustað (Aðalnámskrá grunnskóla 1999:9).

2.3 Að koma í grunnskólann

Eitt af því sem einstaklingur gleymir væntanlega aldrei er fyrsti skóladagurinn. Margir muna jafnvel eftir því hvernig þeir voru klæddir, hvernig kennarinn leit út, hvernig lyktin var í skólanum og hvernig þeim leið. Margt þarf að útskýra fyrir byrjendum/nýnemum í grunnskólanum. Þeir þurfa að læra að í sumum verkefnum vinna allir saman og að ekki eru öll verkefni eins. Einnig verða þeir að skilja að nemendur vinna á mjög ólíkan hátt. Allir hafa sínar þarfir og skoðanir. Á fyrstu vikum skólans er mjög mikilvægt að allur hópurinn sé saman. Þannig ná nemendurnir að kynnast innbyrðis, venjast hópnum/bekknunum sínum, ná að aðlagast nýjum vinnureglum og umhverfi á sem þægilegastan hátt (Elín G. Ólafsdóttir 2004:80-81).

Grunnskólastarfinu er skipt upp í þrjár annir: Haustönn, vetrarönn og vorönn. Einu sinni á hverri önn fara fram gagnkvæmar skólaheimsóknir yngstu grunnskólanemendanna og skólahóps leikskólans. Þarna gefst mjög gott tækifæri fyrir kennarann til að kynnast hópnum sem hann kemur til með að starfa með

næsta skólaár sem og tilvonandi grunnskólanemendur til að kynna skólaumhverfinu og kennara. Þarna skiptir miklu máli að tekið sé vel á móti leikskólabörnunum og að þau finni sig vera velkomin í skólann. Kennarinn þarf að vera vel undirbúinn og sýna börnunum áhuga og ekki síður verkum þeirra. Leikskólabörnin eru ætíð spennt og eftirvæntingarfyll þegar kemur að því að fara í heimsókn í „stóra skólann“, eins og þau kalla hann oft.

Margir leikskólar og grunnskólar starfa eftir kenningum sem varða það að fara úr leikskóla yfir í grunnskóla. Leikskólinn Garðasel og grunnskólinn Grundarskóli á Akranesi hafa starfað eftir verkefni sem kallast „Brúum bilið“. Þessir skólar hafa skipulagt samstarf sín á milli. Skipulagið lýtur að því að deildarstjórar skólanna, yngsta stigs grunnskólans og elstu barna leikskólans beri ábyrgð á að samstarfið eigi sér stað.

Skólarnir settu sér þessi markmið í upphafi:

- Að koma á samstarfi milli leikskóla og grunnskóla
- Að skapa samfellu í námi barna/nemenda á þesum tveimur skólastigum
- Að byggja upp gagnkvæma þekkingu og skilning á starfi kennara á hvoru skólastigi
- Að stuðla að vellíðan og öryggi barna við að fara úr leikskóla í grunnskóla

Með tímanum komst samstarfið í fastari skorður og í dag eru markmiðin þessi:

- Að tengja skólastigin saman
- Að skapa samfellu í námi og kennslu barna/nemenda á þessum tveimur skólastigum
- Að byggja upp gagnkvæma þekkingu og skilning á starfi kennara á báðum skólastigum
- Að stuðla að vellíðan og öryggi barna við að fara úr leikskóla í grunnskóla
- Að skapa farveg fyrir miðlun upplýsinga á milli þessara skólastiga

Einnig hafa skólarnir og skólaskrifstofa Akraness gert skipulag sem gott er að vinna eftir. Sú vinna byrjar að hausti með fundi þar sem skipulagt er hvernig samstarfi vetrarins verði háttað. Samstarfið er kynnt fyrir foreldrum og forráðamönnum hvors vettvangs. Skólastjóraheimsóknir, gagnkvæmar heimsóknir nemenda leikskóla og grunnskóla, vorskólinn og skilafundur í maí eru þau atriði sem eru skipulögð. Í lok skólaárs er haldinn matsfundur þar sem árangur samstarfsins er metinn, breytingar lagðar fram og nýjar hugmyndir ræddar (Grundarskóli 2007).

3 Fjölgreindarkenning Howard Gardners

3.1 Um Howard Gardner

Ástæða þess að við ákváðum að fjalla um fjölgreindarkenningu Howards Gardners er sú að hún styður við skapandi starf sem við teljum heppilegt að vinna með þegar við hugum að tengslum leik- og grunnskóla.

Howard Gardner prófessor við Harvard háskóla í Bandaríkjunum hefur rannsakað og haft sérstakan áhuga á heilahvelum og hvar í heilanum greindin er staðsett. Hann ásamt fleirum hefur haldið því fram að við búum yfir að minnsta kosti átta greindarþáttum. Þar á meðal eru samskiptagreind og sjálfsþekkingargreind. Samskiptagreindin er hæfni til að skilja og greina skap og tilfinningar annarra og hæfileiki til að bregðast rétt við þeim.

Fjölgreindarkenning Howards Gardners leggur áherslu á að viðurkenna og leggja rækt við allar þær greindir sem búa í mannum og viðurkennir þar með einstaklinginn eins og hann er og dregur það besta fram í hverjum og einum. Kenningin býður upp á mikið úrval örvandi verkefna til þess að virkja nemendur. Kennari sem velur sér að kenna í anda fjölgreindarkenningarinnar er sífellt að skipta um kennsluaðferðir og tengir greindir nemenda sinna á skapandi hátt. Hvenær sem tækifæri gefst leitar hann leiða til að tengja námið lifandi hlutum, umhverfinu og náttúrunni. Kennarinn gætir þess að hver nemandi fái svigrúm til

tjáningar og einnig að allar greindirnar fái að njóta sín. Hann hefur í huga að börnin hafi 100 tungumál en 99 eru tekin af þeim. *Börnin hafa hundrað mál* er heiti á farandsýningu sem unnin var í uppeldisstarfi í anda Reggio Emilia. Reggiostarfið er leikskólastarf sem sálfræðingurinn og kennarinn Loris Malaguzzi hefur staðið á bak við og var driffjöður þessa starfs allt til dauðadags (Guðrún Alda 2001:8-9). Þetta er því ekkert ólíkt því sem hugsmíðahyggjan byggir á. Þar er því haldið fram að hvert barn læri af sinni reynslu og byggi allt sitt nám á fyrri upplifunum og tengslum sínum við umhverfið. Af þessu má leiða að allir nemendur byggja þekkingu sína á þeim reynsluheimi sem þeir lifa. Howard Gardner setti fram kenningu um að það væru til að minnsta kosti sjö greindir og svo seinna bætti hann við þeirri áttundu (Armstrong 2001:57).

Í grundvallaratriðum felur fjölgreindarkenningin í sér það sem góðir kennarar hafa alltaf gert þ.e. að fara út fyrir textann og töfluna til að vekja áhuga hjá nemendum (Armstrong 2001:51). Fjölgreindarkenningin vísar öllum kennurum á leiðir til að ígrunda bestu kennsluaðferðir sínar og skilja hvers vegna þær bera árangur. Einnig hjálpar hún kennaranum að auka við kennsluaðferðaforða sinn með því að bæta við hann fleiri aðferðum, námsefni og kennslutækni og þannig ná til stærri hóps ólíkra nemenda. Kennsluaðferðir byggðar á fjölgreindarkenningunni eru í raun samtíningur af ólíkum kennsluaðferðum en setja samt ákveðinn ramma. Þegar maður hyggst vinna út frá kenningunni er mikilvægast að hafa í huga hvernig færa megji efni sem á að kenna úr einni greind yfir á aðra. Því eins og áður segir þá býr hver einstaklingur að einhverju marki yfir öllum greindunum átta enda þótt samsetning þeirra sé ólík og þar með það greindarmynstur sem einstaklingar búa yfir. Greindirnar starfa saman á flókinn hátt og við flestar daglegar athafnir beitum við mörgum þeirra samtímis. Sem dæmi má nefna að ólæs einstaklingur getur haft góða frásagnargáfu. Því er mikilvægt að kenna sama námsefnið á margan ólíkan hátt þannig að hvert barn fái að spreyta sig á því greindarsviði sem það er fært í. Börn með ólíka hæfileika fá þá jafnari tækifæri til að njóta sín og á sama tíma er meiri tenging við veröldina sem börnin eiga eftir að verða fullgildir þegnar í.

Howard Gardner bendir á að þar sem nemendurnir eru ekki allir eins sé nauðsynlegt fyrir kennara að beita fjölbreyttum kennsluaðferðum. Svo framarlega sem lögð er áhersla á mismunandi greindir í kennslustundum fær hver nemandi að nýta þróuðustu greind sína á náminu einhvern hluta skóladagsins (Armstrong 2001:63). Hér að neðan eru dæmi um nokkrar aðferðir til að efla hverja greind fyrir sig:

Efling málgreindar:

- umræður um eitthvað ákveðið efni
- nemendur fá að tjá sig
- nemendur fara í hina ýmsa orðaleiki, svo sem að ríma, búa til sögur og fleira.

Efling rök- og stærðfræðigreindar:

- nemendur leysa/reyna með sér hinar ýmsu þrautir
- búa til rök sem skapa umræður

Efling rýmisgreindar:

- umhverfi er gert aðlaðandi og sniðið að þörfum hvers og eins
- litir á veggjum skipta máli
- lýsing skiptir máli
- hvað er á veggjunum
- nemendur hengja upp sín eigin verk

Efling líkams- og hreyfigreindar:

- veita nemendum tækifæri til að hreyfa sig
- heilsusamlegt fæði, sem gefur líkamanum kraft og heldur huganum vakandi
- innréttingar/hlutir í umhverfinu eiga að virka hvetjandi til snertingar og handfjötlunar

Efling tónlistargreindar:

- námsumhverfið á að örva heyrnarskynjun
- nemendur fá tækifæri til að framleiða mismunandi hljóð
- söngur/taktur
- rödd kennarans skiptir máli

Efling samskiptageindar:

- nemendur fá tækifæri til jákvæðra samskipta
- leikir sem byggjast á samvinnu, samhjálpi
- nemendur bera traust hver til annars
- hver nemandi skiptir máli, hann tilheyrir hópnum og er ekki útilokaður frá öðrum

Efling sjálfsþekkingargreindar:

- veita nemendum tækifæri til að vinna sjálfstætt
- veita nemendum þá reynslu sem styrkir sjálfsmynd þeirra (hrós, jákvæð styrking)
- veita nemendum tækifæri til að tjá tilfinningar sínar og deila þeim með öðrum

Í Aðalnámskrá leikskólanna er skýrt kveðið á um að efla skuli þessi mismunandi greindarstig. Þar er lögð áhersla á ýmis viðfangsefni, sem tengjast íslensku, náttúruskoðun, tónlist, myndlist og hreyfingu og fer kennslan fram á mjög fjölbreyttan hátt.

Í grunnskólum er þessi áhersla alltaf að aukast en of mikið hefur verið einblínt á bókina og fyrirlestraform. Á síðastliðnum árum hefur þetta þó breyst ört og sífellt fleiri grunnskólar leggja áherslu á að útrýma svokölluðu kirkjubekkjjarformi. Í Aðalnámskrá grunnskóla segir að kennarar beri faglega ábyrgð á að velja heppilegustu og árangursríkustu leiðirnar til að ná markmiðum sínum og sem dæmi um námsgögn er eftirfarandi nefnt: Námsbækur, handbækur og

leiðbeiningarrit af ýmsu tagi, myndefni ýmiss konar, svo sem. ljósmyndir, kvikmyndir, myndbönd, veggspjöld og hljóðefni (Aðalnámskrá grunnskóla 1999:31-33). Hér er það alfarið kennarans að velja heppilegustu námsleiðina og ekki er lögð sérstök áhersla á opinn efnivið í námsgögnum. Engu að síður eru margir kennarar meðvitaðir um notkun opins efniviðar og sem dæmi má nefna að einingakubbar eru notaðir víða bæði í grunnskólum og í leikskólum.

3.2 Skapandi starf

Sá kennari sem aðhyllist þessa kenningu notar mikið myndir til útskýringa hugmynda fyrir nemendur sína, bæði myndir sem hann teiknar sjálfur á töflu eða notar myndbönd. Hann leikur oft tónlist til að kynna markmið, leggja áherslu á eitthvað eða til að skapa rétt og notalegt andrúmsloft. Kennarinn sér nemendum sínum fyrir hinum ýmsu verklegum æfingum til dæmis með því að láta þá standa upp og hreyfa sig. Hann gæðir námsefnið lífi og lætur nemendurna vinna saman í hópum og útbúa eitthvað áþreifanlegt til að sýna skilning sinn. Hann lætur nemendur vinna verkefni þar sem þeir ráða ferðinni/hraðanum og tengja námsefni sitt við persónulega reynslu og tilfinningar. Hvenær sem tækifæri gefst skapar hann möguleika á því að tengja námið lifandi hlutum eða náttúrunni (Armstrong 2001:51). Með þessari kennslutilhögun þar sem eru ríkjandi fjölbreyttir og skapandi starfshættir er tekið mið af getu og færni hvers nemanda. Í þemavinnu er skipulagt heildstætt verkefni þar sem tekið er á mörgum námsgreinum og þær fléttaðar saman sem gerir það að verkum að námið og allt námsumhverfi verður skemmtilegra og líflegra.

Dæmi um skapandi kennsluáðferðir fjölgreindarkenningarinnar er til dæmis að segja sögur sem efla málgreindina, að spyrja í anda Sókratesar sem eflir rök- og stærðfræðigreindina, að teikna eða kortleggja í huganum til að virkja rýmisgreindina, að nota látbragð eða leikræna tjáningu sem eflir líkams- og hreyfigreind, að breyta röddinni taktfast sem vísar til tónlistargreindar, eiga virk samskipti við nemendur sem augljóslega eflir samskiptagreind, gæða námsefnið

tilfinningu og þar með efla sjálfsþekkingargreind og tengja námið við fyrirbæri náttúrunnar og þar með virkja umhverfisgreind (Armstrong 2000:54).

Hér kemur dæmi um hvernig vinna má með þessar skapandi kennsluaðferðir á leikskóla sem gæti myndað samfellu yfir í grunnskólann: Barn er hvatt til að segja sögu, leikskólakennarinn skrifar söguna niður á blað, síðan fær barnið að standa upp fyrir framan hóp og lesa söguna sína. Þannig að barnið fær blaðið sem leikskólakennarinn skrifaði söguna á, það þekkir sína eigin sögu og getur ef til vill endursagt hana. Með þessu upplifir barnið sig vera að lesa það lærir að saga getur orðið að texta á blaði sem svo er hægt að lesa frá hægri til vinstri. Þessi skapandi upplifun er liður í að mynda samfellu yfir í grunnskóla.

4 Nám í gegnum leik

4.1 Þroskandi leikur

Margar rannsóknir hafa sýnt fram á að leikurinn er börnum eðlileg námsleið. Fræðimenn á ýmsum sviðum svo sem félagsfræði, mannfræði, sálfræði og uppeldisfræði hafa sýnt fram á gildi leiksins í áraraðir. Sálfræðingar hafa rannsakað áhrif leiksins á þroska barna síðan um miðja 18. öld. Bent hefur verið á að leikurinn hefur afslappandi áhrif á börn. Hann fríar þau frá leiðindum, gefur þeim færi á að æfa sig fyrir fullorðinsárin og fá útrás fyrir ímyndunaraflið. Það hefur aldrei leikið nokkur vafi á mikilvægi leiks fyrir þroska barna en á síðustu tveimur til þremur áratugum hefur verið sýnt fram á hversu mikil áhrif leikurinn hefur í raun á hugsunina, hæfnina til að leysa vandamál og hæfnina til að skapa (Whitebread og Jameson 2000:62–63).

Í leik læra börn að vinna saman og taka tillit hvert til annars. Þau læra samskiptareglur. Leikurinn mótast af þroska barnsins, bakgrunni þess og uppeldisumhverfi. Því vex stöðugt þróttur, þor og úthald með ári hverju. Barn getur smám saman einbeitt sér æ lengur að viðfangsefnum og leikjum. Börnum er

eðlislægt að vera mjög forvitin. Leikskólinn á að veita börnum viðfangsefni og aðstöðu sem hæfir þroska þeirra, áhuga og getu (Aðalnámskrá leikskóla 1999:11-14). Ef við einblínum á leikinn þegar við gerum námskrá fyrir leikskóla og 1. bekk grunnskóla þýðir það ekki afskiptaleysi og að allt sé leyfilegt. Heldur að við ætlum að nota styrk leiksins til að ýta undir þroska barnsins. Þannig að allir þættir barnsins þroskist sem ein heild. Fjölgreindarkenningin vísar veginn að fjölbreytilegum kennsluáðferðum og gefur kennurum færi á að nota leikinn. Með leiknum búum við bæði að langtíma og skammtíma áhrifum í þroska barnsins. Skammtíma áhrifin eru þau að með leiknum verður góður andi bæði á leikskóladeildinni og í skólastofunni. Hann ýtir undir samvinnu og frumkvæði. Þegar til lengri tíma er litið þá styrkir leikurinn þroska barnsins á sviði sjálfsstjórnar og iðni (Van Hoorn 2001:3).

4.2 Hlutverkaleikurinn

Hlutverkaleikurinn fer fram á foraðgerðarstiginu þegar börn eru á aldrinum 2-7 ára þá eru börnin að vinna úr atburðum daglegs lífs. Um fjögurra ára aldur er leikurinn samsettur úr hugmyndum úr daglega lífinu og yfirfærður í leik segir svissneski líffræðingurinn Jean Piaget (Lillemyr 2001:101). Til að leikurinn geti gengið vandalítið fyrir sig þá þurfa boðskiptin að vera í lagi það er að segja börnin verða að skilja hvenær er leikur og hvenær ekki. Það sem maður gerir, segir og hugsar í leiknum þarf ekki að túlka bókstaflega þetta er leikur og má túlka út frá reglum leiksins. Við getum gefið leikmerki með augunum, svipbrigðum, röddinni og hegðun. Þau börn sem skilja leikmerkin skilja markmið leiksins segir félagsmannfræðingurinn Bateson en hann setti fram heildstæða og yfirgripsmikla kenningu á sjötta áratugnum sem kölluð er boðskiptakenningin. En hann hafði sérstakan áhuga á að rannsaka hvernig menn hafa samskipti. Bateson byggði kenningu sína á rannsóknum á leik dýra aðallega leik otra og apa (Valborg 1991:77). Árið 1955 skrifaði hann grein sem bar titilinn „*A Theory of Play and Fantasy*”. Hann hafði verið í dýragarði og fylgst með því hvernig apaungar léku við hvern annan. Þeir eltu hvern annan og létu sem þeir væru að slást, þeir

glefsuðu í hvern annan en bitu ekki þannig að það væri vont. Þeir urðu ekki reiðir þegar einn þeirra nálgast með opið ginið heldur urðu þeir þvert á móti glaðir og slógust í hópinn. Bateson uppgötvaði að aþarnir notuðu lítil merki til þess að gefa til kynna að ekki var allt sem sýndist. Bateson lýsir leiknum sem innbyggðu hugkerfi sem er leið til að búa sig undir veruleikann. Hann lítur svo á að börn leiki sér til að leika sér, gildi leiksins felst í leiknum sjálfum en ekki árangrinum (Olofson 1992:11).

Sovéski sálfræðingurinn Aleksej N. Leontjev taldi að í hlutverkaleik fara börn í ákveðið hlutverk og fylgja settum reglum sem eflir siðgæðisvitund þeirra. En Leontjev beindi sjónum sínum mjög að uppruna og eðli leiksins. Hann er á sama máli og Bateson hvað varðar að barnið leikur sér til þess að leika sér en ekki vegna árangursins. Hann telur rót leiksins vera andstæðuna milli óska barnsins um að líkja eftir athöfnum fullorðna fólksins og vanmætti barnsins og skorti á möguleika til þess að gera það (Valborg 1991:66). Barnið er frjálst í leiknum en frelsið er aðeins búið til í þess eigin hugarheimi. Leikurinn endurspeglar heiminn sem barnið lifir í (Lillemyr 2001:136). Þegar börnin eru farin að nota hlutverkaleikinn eru þau komin vel á veg í félagsþroska og eru þetta fyrstu merki um að barn skilji samhengið á milli alvöru og leiks segir Mead (Van Horn 2003:34).

4.3 Gæði leiksins og mótun sjálfsins

Erik H. Erikson sem var einn af lærisveinum Freud hafði mikinn áhuga á mikilvægi leiksins í eðlilegri, sálrænni þróun barnsins. Hann bendir á að leikurinn sé mjög mikilvægur og virkur starfsþáttur í mótun sjálfsins og lítur á leikinn sem tjáningarhátt barns sem er að þroskast, aðferð þess til þess að fást við veruleikann (Valborg 1919:22-23). Börn vinna sig t.d. út úr hræðslu með leik. Í læknisleik eru börnin að upplifa læknisferðina aftur og vinna úr ótta við læknisferðina. Það er

gott tækifæri að nýta leikinn til lækningar. Erikson leit á leikinn sem nokkurskonar spegil fyrir sálarlífið (Lillemyr 2001:124).

Rannsóknir sýna einnig að hvorki í leikskóla né grunnskóla eru gæði leiksins ekki alltaf eins og best verður á kosið. Það sem er hugmyndafræðilega mögulegt er ekki alltaf mögulegt í raunveruleikanum. Þegar börn fara úr leikskóla í grunnskóla upplifa þau oft námsskrá sem leggur ofuráherslu á vinnu en litla áherslu á leikinn. Ef líta á á leikinn sem lærdómsleið verður að taka hana með inn í námsskrána. Ef leikurinn er hluti af námsskránni getur hann þjónað ýmsum tilgangi. Sumir kennarar geta leiðbeint um of í leik og gera leikinn þar með að athöfn sem er stýrð af kennara. Þá verður lítið tækifæri fyrir börnin að læra og þroskast á eigin forsendum eins og fram kemur í rannsókn sem Bruner gerði á ágæti leiks í námi. Jerome Bruner var bandarískur prófessor í sálfræði. Hann leit á nám sem virkt félagslegt ferli þar sem nemendur setja fram hugmyndir um viðfangsefni út frá þekkingargrunni sínum sem myndar samfellu í skapandi vinnu með börnum (Kearsley 1999). Hann lagði verkefni fyrir tvo hópa af börnum. Annar hópurinn fékk tækifæri til þess að leika sér að viðfangsefninu en hinum hópnum var „kennt“ að nota efniviðinn til að leysa verkefnið. Báðir hóparnir leystu verkefnið nokkuð vel. Hjá hópnum sem fékk kennslu voru viðbrögðin annaðhvort já eða nei. Annaðhvort mundu þau leiðbeiningarnar eða ekki. Í hópnum sem fékk að leika sér með efniviðinn voru jafnmargir sem leystu verkefnið strax og úr fyrri hópnum en þeir sem ekki leystu það strax gátu prófað sig áfram og skoðað lausnir út frá mörgum ólíkum sjónarhornum og gátu leyst vandann eftir nokkrar tilraunir (Whitebread og Jameson 2000:64).

4.4 Kennarinn og kennsluefni

Til að auka gæði á því að læra í gegnum leik þarf að skoða leikinn, námið, kennsluna og stefnu námskrárinnar vel. Kennarinn er lykilpersóna hverrar skólastofu og ber hann ábyrgð á því sem þar fer fram. Á yngsta stigi skiptir áhugi, jákvæðni og virkni hans svo gríðarlegu miklu máli. Sem betur fer er þetta

rígbundna gamaldags bekkjarform (kirkjuform), með einræðum kennarans það er að segja þulunám og yfirheyrslur á miklu undanhaldi, þó sérstaklega í yngstu bekkjunum. Með kirkjuforminu eða kirkjufyrirkomulaginu er átt við að nemendur sitja í beinum röðum eins og í messu.

Val kennarans á náms- og kennsluáferðum hverju sinni er afdrifarík ákvörðun og er úr fjölmörgum áferðum að velja en nemendamiðað nám, samvinna nemenda, skapandi starf og leitar- og uppgövtunarnám hentar mjög vel á yngsta stiginu. Áherslan er lögð á samræðustundir sem eru mikilvægar og að nemendur læri í gegnum leikinn (Elín G. Ólafsdóttir 2004:50). Þetta er einmitt í anda fjölgreindarkenningarinnar því hún segir það sem góðir kennarar hafa alltaf gert það er að fara út fyrir textann og töfluna til að vekja áhuga hjá nemendum (Armstrong 2001:51). Fjölgreindarkenningin vísar öllum kennurum á leiðir til að ígrunda bestu kennsluáferðir sínar og skilja hvers vegna þær bera árangur. Einnig hjálpar hún kennaranum að auka við kennsluáferðaforða sinn með því að bæta við hann fleiri áferðum, námsefni og kennslutækni og þannig ná til stærri hóps ólíkra nemenda. Hafa skal allt námsumhverfi barnsins þægilegt með fjölbreyttu kennsluefni þannig að það vekji hjá því forvitni og hvetji. Áherslan er lögð á stöðvarvinnu í skólastofunni, íslenskustöð, stærðfræðistöð og svo framvegis. Sem dæmi má nefna að tengja stærðfræðina daglegu lífi barnanna og eru þau hvött til að fara sínar eigin leiðir við úrlausnir verkefna. Jafnframt er áherslan lögð á leik og skapandi starf í þessu sambandi.

Á stærðfræðistöðinni er búið að koma fyrir búð/verslun, þar sem börnin læra að verðmerkja vörur, versla og afgreiða. Ein stúlka í 2. bekk stendur við afgreiðsluborðið. Inn kemur önnur stúlka á sama aldri og er með hundinn sinn með sér (stúlku á fjórum fótum). Afgreiðsludaman segir: „Góðan daginn, get ég aðstoðað?“ „Já“ segir viðskiptavinurinn. „Ég ætla að fá hundamat“. „Hvað viltu mikið?“ „Fimm“. Afgreiðsludaman nær í vigtina og tekur 5 gramma lóð og setur á vigtina og nær í plasttappa og fer að vigta. Hún réttir viðskiptavininum tappa og segir: „Gjörðu svo vel. Þetta kostar 20“. Viðskiptavinurinn segist ekki vera með

neinn pening og réttir afgreiðsludaman honum pening sem viðskiptavinurinn lætur hana svo fá til baka. Þarna fer fram heilmikið nám í gegnum leikinn þar sem börnin eru að tengja stærðfræði sínu daglega lífi.

Einnig eru ýmis spil, kubbar, spennandi þrautir og önnur skemmtileg gögn til að nota við verklega stærðfræðivinnu. Starfið tekur mið af því að allir nemendur séu einstakir og er þar af leiðandi gott að horfa til fjölgreindarkenningu Howards Gardners flétta þannig saman leik og nám.

Það að nota leikinn til að kenna börnum vekur meiri áhuga hjá þeim. Sem dæmi um það voru tveir bræður nefndir Silicon Valley bræður sem ólust upp við leik. Foreldrar þeirra voru duglegir að spila við þá og seinna rifjuðu þeir upp leik sinn í æsku og fundu upp tölvuleik sem selst í miljónum eintaka (Mann, Shakeshaft, Kottkamp og Becker 2000:1). Því meira sem börn leika sér, því líklegra er að þau fari að lesa og skrifa snemma og að málfar þeirra verði betra. Leikur er mjög ákjósanlegur fyrir mál lestur og skrift (Mann, Shakeshaft, Kottkamp og Becker 2000:2). Leik má nota á þennan fjölbreytta hátt og hægt er að nota hann til að efla tengsl leik- og grunnskóla skapandi starfi.

4.5 Leikur í leik- og grunnskóla

Við teljum æskilegt að hafa leikinn í námskrá leikskóla og á yngsta stigi grunnskóla. Leikurinn er einn af grundvallaratriðum í barnæsku, því hann knýr áfram þroska barnsins. En eins og fram hefur komið í þessum kafla er leikurinn ein sú besta leið til að barnið geti þroskað með sér sem flesta þætti og er þess vegna nauðsynlegur í námskrá leikskóla og fyrir þroska og nám hjá ungum börnum (Van Hoorn 2001:4). En leikurinn er einmitt á margan hátt mjög skapandi. Í gegnum mismunandi leiki afla börnin sér efnisþekkingu sem að þau geta notað við ýmis tækifæri. Þau uppgötva í hvað maður notar hlutina og það sem maður ekki fær þarf maður að skapa sér (Olofsson 1992:105).

Á gólfi skólastofunnar er stórt landakort af Íslandi. Fjórir drengir 7-8 ára sitja við kortið og virða það fyrir sér. „Hvar er Skagaströnd?“, spyr einn drengur. „Hér“, segir annar og bendir á réttan stað. „En hvar er þá Reykjavík?“, spyr annar. „Hún er hérna“. Þarna fara fram miklar vangaveltur um hina ýmsu staði. „Ég veit, segir einn drengurinn og stendur upp og gengur að stærðfræðihorninu og nær í kassann með gostöppum. „Við notum tappana til að merkja“. Þeir gerðu það og óðara var Íslandskortið fullt af töppum hingað og þangað. Þarna voru drengirnir að afla sér þekkingar í gegnum leikinn.

Kjarni þessa kafla er að skoða hvernig við getum tengt leik- og grunnskóla skapandi starfi með því einmitt að nota leik í námi sem gæti eflt tengsl milli leik- og grunnskólanna. Einingakubbar eru dæmi um efnivið sem við teljum ákjósanlegan bæði í leik- og grunnskóla. Einingakubbarnir eru nú þegar viðurkenndir og víða notaðir í leikskólum, en þeir geta einnig nýst mjög vel í grunnskóla. Hér á landi eru nokkrir grunnskólar að nota einingakubba við kennslu. Einingakubbarnir eru gott dæmi um efnivið sem getur hjálpað til við að brúa bilið milli skólastiganna. Efniviður sem börnin þekkja og þau geta verið örugg með og mun næsti kafli fjalla nánar um einingakubbana, hugmyndafræðina á bak við þá og hvernig þeir geta nýst í skapandi starfi.

5 Einingakubbar

Unit blocks eða einingakubbar er heiti á sérstökum trékubbum sem meðal annars eru notaðir í starfi með börnum í leikskóla. Caroline Pratt var hönnuður einingakubbanna (Winsor C. B. 1996:2). Hún vildi leggja sitt að mörkum til umbóta í bandarísku skólakerfi því henni fannst það taka meira mið af kennurunum en börnunum. Pratt varð fyrir miklum áhrifum frá John Dewey. Hann var bandarískur kennari og hugmyndafræðingur sem lagði mikla áherslu á að virkja nemendur og vekja áhuga þeirra. Einkunnarorð hans voru: “Leraning by doing”. Pratt kom hugmyndum sínum í framkvæmd. Hún hélt því fram að löngun barna til að læra væri meðfædd og leikurinn væri ein besta leiðin til að kenna

þeim ef efnið væri sett þannig fram að þau skildu það og gætu tileinkað sér það. Til þess að barnið gæti lært og hugsað varð það að fá tækifæri til að tjá hugmyndir sínar og hugsanir. Einingakubbarir og annar efniviður voru leiðin til þess. Farnar voru vettvangsferðir og umræður voru um hlutina, það var uppspretta að þekkingu og reynslu barnanna. Pratt einsetti sér að koma ekki sjálf með svörin ef upp kæmu erfiðleikar hjá börnunum í kubbaleiknum, heldur spyrja þau opinna spurninga og láta þau sjálf finna lausnir með því að ræða við þau, aðeins þannig má leiða þau inn á leiðir til lausna. Þessi efniviður og það að vinna með hann á báðum skólastigum tengir skólastigin skapandi starfi og námi. Eins og fram hefur komið þá hélt Pratt því fram að löngun barna til að læra væri meðfædd og leikurinn væri ein besta leiðin til að kenna þeim. Á leikskólanum nota börnin kubbana í frjálsum valstundum, fá að vinna frjálst með þá og komast hreinlega á flug í skapandi hugsun. Einnig er hægt að nota kubbana í grunnskólanum á svipaðan hátt þar sem fjölbreyttum verkefnum er haganlega fyrir komið ásamt skýrum vinnu- og umgengnisreglum hjálpar nemandanum að verða sjálfbjarga í námi og kennarinn hefur einnig meiri tíma til að sinna nemendunum, því mörg eru sjálfbjarga (Elín G. Ólafsdóttir 2004:16). Það tengir skólastigin þannig að börnin eru að byggja á fyrri þekkingu og reynslu á skapandi starfi úr leikskólanum.

Reynsla og vaxandi skilningur barnanna á því að nota kubbana leiðir meðal annars til skilnings á hugtökum er varða fjölda, form, tölur og fleira (Leeb-Lundberg 1996:44). Hér er lítið dæmi um notkun einingakubba: Tveir þriggja ára drengir röðuðu saman fjórum kubbum í hring og sáu fyrir sér afmælistertu, þeir fóru strax að leita að sívölum kubbum sem gætu táknað kerti á kökunni. Það kom ekkert annað til greina en að finna fjögur kerti. Síðan var sungin afmælistertur og þeir skáru sér sitt hvora sneiðina.

Þarna er heilmikið nám í gangi en eingöngu ánægð börn að leik þar sem heilmikið nám á sér stað. Þeir eru að æfa sig í að telja fjögur kerti, skiptast á, ég fæ eina sneið og þú eina, raða formum og svona mætti lengi telja. Það að þeir vildu

endilega hafa fjögur kerti getur haft eitthvað með það að gera að þeir eru sjálfir þriggja ára, ef svo er þá eru þeir að leggja saman þrjú plús einn.

Þegar kenna á barni er mikilvægt að hafa í huga að þróa þarf röðun og flokkun eftir lögun og stærð. Hugsa þarf um jafnvægi, þyngd og stöðugleika. Hugsa þarf að orsök og afleiðingu, og leysa úr ef upp koma vandamál í byggingaferlinu. Taka verður ákvörðun um hvernig eigi að raða kubbum, hver komi fyrst, úthuga hversu marga kubba þurfi að nota í ákveðið rými. Þegar verið er að merkja byggingarnar er verið að leggja drög að lestrar- og skriftarnámi. Líkams- og hreyfingarski fær þjálfun í samhæfingu huga og handa, fín og gróf hreyfingum og að geta stjórnað því hvar þú setur kubba, ofaná eða undir (Dodge, Diana Trister, Laura. J. Colker 1991:7-8). Einingakubbarnir eru sem sagt hannaðir til að þjálfra og þroska flesta grunnnámsþætti ungra barna og eiga því fullt erindi inn í grunnskólann. Um leið og börn byrja að sýna leikni í notkun kubba þá líður þeim eins og heima hjá sér með efniviðinn. Aðrir hæfileikar koma í ljós, það er að þau byggja ákveðin og falleg mynstur. Kubbar eru í meginatriðum allra heppilegustu efniviður fyrir ung börn. Af því að með kubbum virðast þau geta búið til, hannað og stjórnað (Johnson H.M 1996:9). Kubbarnir geta augljóslega komið að gagni til frekara náms á fyrsta stigi grunnskólans.

Einstaklingsmiðað nám og samvinna nemenda í hópum getur farið fram hvar sem er ef kennarinn hefur vilja til og er útsjónasamur og hugmyndaþekkur. Þar sem skilningur, vilji og útsjónasemi fer saman koma veggir ekki í veg fyrir opna kennsluhætti. Hugarveggir geta gert það. Nemendur læra fljótt að virða leikreglur í opnu kennslurými (Elín G. Ólafsdóttir 2004:62-63) þar sem boðið er upp á opinn og skapandi efnivið eins og t.d. einingakubba. Hér má sjá einingakubba notaða fram á gangi í endarými fyrir framan skólastofu.



Mynd 1. og 2. Einingakubbar (Lilja 2007).

6 Kennsluaðferðir

6.1 Stig af stigi

Stig af stigi er kennsluefni sem við teljum henta vel við kennslu í leikskólum og grunnskólum. Kennsluefnið tekur á félags og tilfinningaþroska barna og hjálpar börnum að þekkja sínar eigin tilfinningar. Ef við þekkjum okkar eigin tilfinningar eigum við auðveldara með að setja okkur í spor annarra samanber samskiptagreind Howards Gardners.

Stig af stigi er kennsluefni fyrir 4-10 ára börn og tekur á félags- og tilfinningaþroska barna. Við teljum Stig af stigi vera góðan feng fyrir skóla foreldra og aðra sem koma að uppeldi barna. Fyrsti hluti kennsluefnisins er ætlaður börnum í leikskóla og yngstu börnunum í grunnskóla. Á þessum aldri eru miklar breytingar hjá börnunum. Þau kynnast nýjum félögum og umhverfi. Aðferðafræðin í Stig af stigi hefur reynst vel til að hjálpa börnum að ná tökum á tilverunni á þessu mikla breytingaskeiði (Stig af stigi 2002:8). Það er liður í því að efla tengslin á milli leik og grunnskóla.

Markmið kennslunnar er meðal annars að þjálfa börnin í innlifun, sem þýðir að viðurkenna tilfinningar annarra, ráða í tilfinningar annarra, setja sig í spor annarra og sýna öðrum tillitssemi (Stig af stigi 2002:9). Einnig er börnunum kennt að leysa úr vanda með Stig af stigi. Þau byrja á því að skilgreina hver vandinn er. Hvað hægt er að gera í stöðunni. Stoppa við og spyrja sjálfan sig, er þetta óhætt?

Hvernig bregðast aðrir við? Er það réttlátt? Leysir það vandann? Velja einn kostinn og prófa hann ef vandinn leysist ekki hvað er þá hægt að gera (Stig af stigi 2002:9). Þetta er kennsluefni sem leikskólinn Barnaból á Skagaströnd tók inn hjá sér vorið 2006 og hefur reynst mjög vel. Þessi aðferð er ekki mikið notuð í grunnskólum en í ljósi þess að hún er hönnuð fyrir 4-10 ára börn er aðferðin ákjósanleg í samstarfi skólastiganna. Sem sagt aldurshóp sem spannar yfir bæði skólastigin. Það er ekki síður mikilvægt að þessi aðferð sé notuð í grunnskólanum, svo nemendur og kennari geti unnið áfram með félags- og tilfinningaþroska sem aðferðin leggur áherslu á. Samkvæmt Aðalnámskrá grunnskóla er þess getið að honum ber að búa nemendur undir ævilangt nám og síbreytilegar kröfur með því að leggja áherslu á námsefni og vinnubrögð sem þroska félags- og samskiptahæfni. Einnig að nemendur þekki og geti tjáð sínar eigin tilfinningar. Við teljum því aðferðina henta mjög vel til vinnu með börnum í leik og grunnskóla.

6.2 Könnunaraðferðin (Project Approach)

Könnunaraðferðin (project approach) er kennsluaðferð sem er mikið notuð í leikskólum. Hún gengur út á að taka fyrir ákveðið þema eða viðfangsefni og gera ítarlega rannsókn á því út frá áhuga barnanna. Viðfangsefnið er venjulega tekið úr umhverfi sem börnin þekkja og það nálgast þannig að það hafi persónulega merkingu fyrir barnið. Viðfangsefnið getur verið ákvarðað hjá börnunum sjálfum eða kennaranum, en það er alltaf eðlislægur áhugi barnanna sem ræður ferðinni. Það er hægt að vinna með þessa aðferð með stóran eða lítinn hóp barna í lengri eða skemmri tíma.

Aðalmarkmið könnunaraðferðarinnar er að efla færni ungra barna og þá er ekki einungis verið að tala um hæfni og þekkingu, heldur líka um tilfinningalega-, siðferðilega- og fagurfræðilega þætti. Gengið er út frá því hvaða þekkingu barnið hefur og hvernig má efla hana. Barnið er aðstoðað við að afla sér upplýsinga um viðfangsefnið og hugtök eru skilgreind þannig að það geri sér grein fyrir tengslum

og merkingu viðfangsefnisins. Við hvetjum barnið til að spyrja spurninga og spyrjum það opinna spurninga. Þannig náum við fram áhuga barnanna og getum æft þau í að styrkja hugsanavenjur sínar.

Í leikskóla er mikið verið að vinna með félagslega færni og könnunaraðferðin er góð leið til að styrkja hana, svo sem með hópavinnu, samræðum, að deila upplýsingum og reynslu og komast að samkomulagi. Félagsleg færni gengur meðal annars út á að læra að gefa og þiggja, eiga vini, eiga samskipti við aðra og læra að skilja orsök og afleiðingu. Líðan barnsins meðan á vinnu verkefnisins stendur hefur mikil áhrif á hvernig til tekst og þess vegna er mikilvægt að verkefnið höfði til barnanna. Börnin þurfa að læra að takast á við bæði velgengni og mistök og geta greint frá tilfinningum sínum (Katz og Chard 1990:73-74).

Hlutverk kennarans í könnunaraðferðinni er að skipuleggja og framkvæma verkefnið og leiða það áfram á forsendum barnanna. Kennarinn þarf að vera vakandi fyrir spurningum barnanna, ræða þær hugmyndir sem koma upp og setja fram tilgátu um það sem verið er að athuga. Kennarinn þarf sem sagt að leiða verkefnið, hvetja börnin áfram, styðja þau og fá þau til að nýta þá þekkingu sem þau búa yfir (Katz og Chard 1990:80-81).

6.3.1 Könnunaraðferðinni er skipt upp í þrjú stig, upphaf, miðju og endi

1. stig: Viðfangsefnið er afmarkað. Kennarinn ræðir við börnin um rannsóknarefnið til að komast að því hvaða reynslu þau hafa og hvað þau vita um efnið. Vakin er áhugi barnanna á viðfangsefninu með umræðum og hugstormun. Hugmyndir barnanna sem fram koma í umræðum eru og tengdar saman í Hugtakakort, líkt og sést á mynd 3 Hugtakakort er sú tækni við að skrá þekkingu á myndrænan hátt sem auðveldar flokkun hugtaka og hugmynda. Með gerð hugtakakorts eykst sjálfstæði og afköst nemenda og hentar öllum nemendum og í mjög mörgum námsgreinum.



Mynd 3. Hugtakakort (Lilja 2007).

2. stig: Leitað er svara, athugað, skráð og rætt um verkefnið. Einnig fá börnin tækifæri til að fara í vettvangsferðir og því er jafnvel komið í kring að þau geti talað við sérfræðinga um efnið. Kennarinn leggur til heimildir sem auðvelda börnunum rannsóknarvinnuna, til dæmis. bækur og alvöru hluti. Kennarinn þarf einnig að vera duglegur að hlusta á uppástungur barnanna og framkvæma þær hugmyndir sem þau koma með.

3. stig: Endurskoðun og mat fer fram og ákveðnir þættir eru valdir til kynningar fyrir aðra í leikskólanum og jafnvel foreldra. Lokahönd er lögð á verkefnið og kennarinn aðstoðar börnin við að velja efni sem á að hafa á sýningu. Mikilvægt er að börnin fái tækifæri til að koma hugmyndum og vinnu sinni á framfæri (Katz og Chard 1990:82-84).

Þegar könnunaraðferðin er framkvæmd er mikilvægt að hafa í huga námssvið leikskóla samkvæmt Aðalnámskrá: Hreyfingu, málrækt, myndsköpun, tónlist, náttúru og umhverfi og samfélag og menningu og flétta þau inn í vinnuna. Samkvæmt Aðalnámskrá grunnskóla varðandi kennslu og kennsluhætti, segir að í skólastarfinu eigi að ríkja fjölbreytni í vinnubrögðum og kennsluaðferðum. Kennarar bera faglega ábyrgð á að velja heppilegustu og árangursríkustu leiðirnar til að ná markmiðum aðalnámskrár og skólanámskrár. Við val á kennsluaðferðum

og vinnubrögðum verður að taka tillit til markmiða sem stefnt er að, aldurs, þroska og getu nemenda sem eiga í hlut hverju sinni.

Markmiðum, sem lúta að eflingu félagsþroska, verður til dæmis því aðeins náð að nemendur fái tækifæri til samvinnu. Markmiðum, sem lúta að því að þjálfarar nemendur í lýðræðislegum vinnubrögðum, verður best náð með því að skipuleggja nám og kennslu og önnur samskipti út frá þeim (Aðalnámskrá grunnskóla 1999:31). Könnunaraðferð er að okkar mati góð aðferð til þess að vinna að ofangreindum þáttum. Það að nota kennsluáðferð sem hentar á báðum skólástigum tengir leik- og grunnskóla. Aðferðin tengist vel skapandi starfi því hún byggir á uppgötvunarnámi.

6.3.2 Könnunaraðferðin og þróun læsis

Frumbernska, leikskólaaldur og fyrstu skólaárin eru þekkt sem lykil tímabil fyrir þróun samskiptahæfni þar með talin málþroska og skilning ýmissa tákna (Machado 1995). Á meðan kennarar fyrri tíma voru lattir við að halda lestri og skrift að börnunum eru kennarar dagsins í dag hvattir til að hafa læsishvetjandi umhverfi í leikskólum og á forskólastigi (Withmore og Goodman 1995). Þrátt fyrir að formleg kennsla í lestri og skrift sé erfiðleikum bundin með þriggja til fimm ára börn tjá börn hugmyndir sínar gegnum teikningar og skriftaræfingar. Reynsla okkar af vinnu með mörgum kennurum sem leggja stund á vinnu með könnunaraðferðina bendir sterklega til að meðal margra kosta hennar sé að hún virðist styrkja áhuga barnanna til að ná valdi á ýmsum ólíkum þáttum. Þessi svörun við vinnunni virðist vera tengd skilningi barnanna á tilgangi þeirra vinnu sem unnin er. Til dæmis tilgang þess að þau reyni snemma að lesa skilaboð, bæklinga eða bækur þar sé að finna svör við spurningum sem vakna á ýmsum stigum könnunarinnar. Tilgangur þess að skrifa getur verið að senda skilaboð eða skrá niðurstöður kannana á vettvangi, frekar en bara að geðjast kennaranum eða ljúka verkefni sem hefur ekki sýnilega merkingu fyrir þeim. Þetta nýtist einmitt vel í grunnskólum, að leggja áherslu á að áhuginn og frumkvæðið komi frá

börnunum. Þarna kemur söguaðferðin að góðum notum. Við munum gera henni nánari skil hér á eftir.

Ungum rannsakendum er oft mjög í mun að sýna öðrum hvað þeir hafa lært um ákveðið efni. Þeir skapa leik, kubbabyggingar eða aðra hluti sem tengjast verkefninu. Oft vilja börn sýna hvað þau vita um efnið með því að skrifa um það. Þegar börn byggja úr kubbum, hluti tengda verkefninu (t.d hlöðu vegna verkefnis um sveitabæ) vilja þau oft skrifa skilaboð til að skýra ýmsa hluta bygginganna. (til dæmis heyloft). Þegar þau fara í hlutverkaleik og setja upp til dæmis veitingahús, setja þau upp skilti eða önnur læsileg skilaboð til að gera umhverfi leiksins raunverulegra (svo sem. matseðlastanda eða opnunartíma).

Í upphafi könnunarferlis hvetur kennarinn börnin til að segja frá hugmyndum sínum. Mörg þeirra leitast við að lesa það sem skráð hefur verið á vefinn/hugtakakortið sem búinn er til í upphafi. Þegar þau setja upp fullorðinsumhverfi í barnastærðum fyrir hlutverkaleik leika þau bæði með lestur og skrift. Ungir rannsakendur safna og geyma orð sem tengjast þeirra áhugasviðum. Jafnvel fyrir leikskólabörn getur verið gagnlegt að líma upp lista með orðum sem tengjast könnuninni. Það hvetur þau til að læra orðin og nota lestur og skrift sem verkfæri. Þetta má svo þróa enn frekar í grunnskóla eftir því sem lestrar- og skriftarfærni barnanna eykst. Með tíð og tíma færast til dæmis fleiri verkefni yfir til barnanna sjálfra þau útbúa sjálf lista með orðum og svo framvegis. Hér tekur söguaðferðin við og því er mjög gott að börnin hafi kynnst þessu ferli og lært að vinna samkvæmt þessari kennsluáðferð.

Nú höfum við fjallað um könnunaraðferðina og kosti hennar. Hér á eftir munum við fjalla um söguaðferðina og eru þessar tvær aðferðir að mörgu leyti líkar og teljum við gott fyrir kennara á báðum skólastigunum að þekkja báðar aðferðirnar, því þær eru gott svar við því hvernig við eigum að tengja leik og grunnskóla skapandi starfi.

6.4 Söguaðferðin

Þessi kennsluáferð sem nefnd er söguáferðin á rætur sínar að rekja til Skotlands og er frá árinu 1966. Söguáferðin er ein af þeim kennsluáferðum sem gefur mikla möguleika á að vinna að skapandi skólastarfi.

Söguáferðin er kennsluáferð sem samþættir námsgreinar og er notuð í þemavinnu. Hún dregur nafn sitt af því skipulagi sem er eins og í sögu. Hún hefur ákveðna byrjun og skiptist söguþráðurinn í kafla sem síðan tengjast og að lokum er ákveðinn endir. Tekið er eitthvað ákveðið efni fyrir, til dæmis saga, svæði, hugtak. Kennarinn leiðir vinnuna áfram með því að lesa söguna/verkefnið í smá bítum og spyrja svokallaðra opinna lykilsurninga. Þetta er gert til þess að finna út hvað það er sem nemendurnir vita, halda eða geta ímyndað sér. Þetta er oftast gert með hugstormun/hugflæði (með því er átt við að nemendurnir láta hugann reika og allt sem þeir segja er skráð niður og unnið er út frá þeim hugmyndum).

Kennarinn spyr og nemendur svara. Þessi svör skrifar kennarinn svo niður eins hratt og hann getur. Þegar notast er við opnar spurningar, er ekkert eitt svar rétt, heldur geta öll svörin velt upp hinum ýmsum möguleikum, sem svo aftur vekja upp umræður og fleiri spurningar. Tilgangurinn með þessu er sá að fá nemendur til að hugsa sjálfir, rifja upp eða jafnframt reyna að gera sér í hugarlund allt eftir þeirra reynslu og fyrri þekkingu.

Þegar þessari hugstormun er lokið, geta nemendurnir farið að hefjast handa við að búa til, ræða, eða skrifa um svörin við opnu spurningunni. Að þessu loknu fara nemendurnir að lesa og skoða hið raunverulega (Björg Eiríksdóttir 2007).

Þegar unnið er út frá söguáferðinni lifnar allt námsumhverfið við. Skólastofan er undirlögð, verkefni barnanna eru sett upp og gerð sýnileg.

Söguaðferðin og könnunaraðferðin eru mjög líkar og gott að vinna með þær á báðum skólastigunum. Hér á eftir munum við skoða fleiri kennsluaðferðir sem nýtast vel í lestrarkennslu. Á myndum 4 og 5 má sjá hvernig unnið er út frá Söguaðferðinni.



Mynd 4. Ég og fjölskyldan mín (Björg Eiríksdóttir 2007).



Mynd 5. Ég og fjölskyldan mín (Björg Eiríksdóttir 2007).

7 Lestrarnám

7.1 Lestur hjá byrjendum

„Lestrarnám hjá byrjendum“ er kannski ekki svo löng setning en í henni felst svo gríðarlega margt. Það að læra að lesa skiptir miklu ef ekki mestu þegar byrjað er í 1. bekk. Við teljum það einnig skipta miklu máli að faglega sé staðið að lestrarkennslunni svo börnin fái jákvætt viðhorf til lestursins, fái aukið sjálfstraust og finni löngun hjá sér til að takast á við hann. Gott er að gera allt námsumhverfið þannig að það vekir áhuga, forvitni og sé lifandi og skemmtilegt, til dæmis hengja upp myndir og önnur verk, gera allt sem mest sýnilegt. Upplagt er setja upp svokallaðan bókmenntakrök nemenda sem jafnframt er gríðastaður þar sem hægt er að lesa í rólegheitum og hentar til ýmiss konar úrvinnslu og umræðna (Elín G. Ólafsdóttir 2004:80). Á veggjum eru verk barnanna sem þau hafa skapað og unnið. Við teljum mikilvægt að kennari kveiki áhuga barnanna, sem er nauðsynlegur ef nám á að eiga sér stað. Kennari þarf að sýna áhuga með því að vera jákvæður og skapa notalegt og skemmtilegt andrúmsloft. Til dæmis segja skemmtilegar sögur sem hæfa þroska barnanna, nýta leikinn sem kennsluáferð, sem hæfir sérstaklega vel þessum aldri, nota leikbrúður, sem hægt er að beita á margvíslegan hátt þar sem börn á þessum aldri hafa mjög gaman af þykjustuleikjum. Kennari verður að nota sönginn, ýmist með stöfunum, eða í kynningarleik, eða til að þjálfa fínhyfingar, sem nýtist vel við lestrarnám og ritun. Þess má geta að mjög margar og skemmtilegar hugmyndir er að finna í námsefninu „Það er leikur að læra“, t.d. fönndra stafina og margt fleira.

Í leikskólanum fer fram mikilvæg vinna sem lýtur að því að undirbúa börn fyrir lestrarnám. Leikskólakennarar sem vinna markvisst starf með börnum í málörvun auka málskilning þeirra og gera þau betur undir það búin að læra að lesa þegar þau koma í grunnskóla. Börn læra best með því að leika sér. Því það er leikur að læra.

Eitt af því mikilvægasta sem börnum er kennt er að vera virkir hlustendur. Í fljótu bragði virðist hlustun og þróun læsis ekkert eiga saman en svo er ekki raunin. Hlustun gerir barninu kleift að ná betri einbeitingu og þar með skilningi á því viðfangsefni sem unnið er með. Þegar lesið er fyrir barnið þá lærir barnið með því að hlusta. Það gerir sér grein fyrir að lesið er frá vinstri til hægri og það spyr spurninga til að afla sér frekari þekkingar. Miklu skiptir að leikskólakennarinn ræði um efnið eftir að lestri lýkur. Með því hvetjum við barnið til að hlusta betur og örvum það til þess að segja frá og taka þátt í samræðum. Þetta gefur barninu tækifæri til að ræða um hvað því líkaði við bókina og hvað því líkaði ekki. Þannig dýpkar skilningur þess bæði á efni bókarinnar og þekking þess á málinu (Moore 1998:72-75).

Í lestrarkennslu nýtast fleiri aðferðir sem ástæða þykir til að taka til athugunar og gera þeim gróf skil. Þessar aðferðir er áhugavert að vinna með skapandi skólastarf í huga. Þær hafa upp á svo margt að bjóða: Tölum það, syngjum það, klöppum það, leikum það, skrifum það, fönndrum það, sköpum það og lærum það. Því það er einmitt í anda FG-kenningarinnar þar sem hún felur í sér það sem góðir kennarar hafa alltaf gert þ.e. að fara út fyrir textann og töfluna til að vekja áhuga nemenda og efla skapandi hugsun (Armstrong 2001:51).

7.2 Hljóðaaðferð

Sú lestrarkennsluaðferð sem við Íslendingar þekkjum hvað best er hljóðaaðferðin. Byrjað var að kenna þessa aðferð hér á landi í kringum árið 1930. Frumkvöðull hljóðaaðferðarinnar var Þjóðverjinn Valentins Ickelsamer (Helga Magnúsdóttir 1993).

Hljóðaaðferðin telst til samtengjandi aðferða og byggist á því að unnið er frá því einfalda að því flókna. Byrjað er að vinna með einstakan staf/tákn og hljóð hans og síðan er það hljóð tengt við önnur hljóð sem búið er að læra og myndað orð. Aðeins er unnið með þá stafi sem búið er að leggja inn og stutt orð mynduð til að byrja með (Helga Magnúsdóttir 1993).

Þessi aðferð hentar vel til lestrarkennslu sérstaklega fyrir þá sem eru að hefja sitt lestrarnám í skólanum og einnig þá sem gengur erfiðlega að ná tókum á lestrinum því byrjað er á byrjuninni, það er hvað hvert einstaka tákni segir. Hún hentar vel til hópkenndu, skapandi starfi og þar sem stafsetning er nokkuð hljóðrétt, reynist hljóðaaðferðin vel (Helga Magnúsdóttir 1993). Byrjendakennslu í lestri er skipt í stig og er fyrsta stigið nefnt stafhljóðastig og næsta setningastig. Á stafhljóðastigi er unnið með hvern einstaka staf, hljóðsaga sögð, talstaða kennd, stafasöngvar sungnir og leiknir, stafurinn tengdur ákveðinni mynd og síðan fá börnin að móta/skapa stafinn úr ýmiss konar efnivið. Þarna er mikilvægt að hafa opinn efnivið aðgengilegan, því eins og áður segir þá nota börn ekki hluti sem þau ekki sjá, né hafa neinn grunn til að vinna með og því er mikilvægt að hafa slíka hluti sýnilega til dæmis raða litum eftir lit og ydda þá. Skæri, pennar og litir þurfa að virka (Van Hoorn 2001:124). Stafhljóðastig stendur yfir á meðan stafainnlögn stendur. Þegar börnin eru farin að geta lesið svolítið eru þau komin á næsta stig eða setningastig. Unnið er með orð og setningar í léttum texta. Tenging hljóðanna skiptir mestu máli hér og er það í rauninni megineinkenni hljóðaaðferðar. Núna læra börnin að tengja þau hljóð sem þau hafa lært. Hægt er að skipta setningastiginu í þrennt:

1. Að tengja saman sérhljóð og samhljóð án þess að skrifa.
2. Tengilestur, samhljóði er skrifaður á töfluna og hann látinn heilsa upp á sérhljóða.
3. Kennd eru tveggja, þriggja og fjögurra stafa orð (Helga Magnúsdóttir 1993).

7.3 Markviss málörvun

Markviss málörvun er bók með kennsluleiðbeiningum. Það er fyrirfram búið að setja upp kennslustundir sem bæði leikskólakennarar og grunnskólakennarar geta stuðst við. Þetta er leiktengt efni sem hjálpar kennurum að kenna börnum að tengja saman talmál og ritmál, þannig undirbúa tengsl stafs og hljóðs (Helga,

Sigrún og Þorbjörg 2000:8). Áætlunin miðar að því að styrkja málþroska barna, auka orðaforða, hjálpa þeim að skynja hrynjandi málsins og auðvelda þeim þannig lestrarnámið. Unnið er með uppbyggingu setninga og orða, innihald þeirra sem og merkingu. Leikir eru notaðir til þess að örva áhuga barnanna á viðfangsefninu.

Hlustun og hljóðgreining eru mikilvægir þættir í lestrarnámi (Helga, Sigrún og Þorbjörg 2000:12). Barn þarf að geta greint orð sem það heyrir í einstök hljóð og sett saman orð úr stökum hljóðum. Þetta er forsenda þess að barnið geti tengt saman hljóð og bókstafi. Markviss málörvun er kennsluefni sem er notað á báðum skólastigum og er leiktengt nám sem við teljum mjög jákvætt því margir grunnskólar nota markvissa málörvun í sinni kennslu og eru þar með að leiktengja nám sitt. Á leikskólanum er Markviss málörvun notuð til að:

- auka orðaforða og þjálfra framsögn
- að þjálfra minni og hlustun
- efla mál- og tilfinningaþroska
- vinna með hljóðkerfisvitund
- að kenna börnum að nota gott íslenskt mál
- og kenna börnum að nota mál til að leysa ágreining.

Þær leiðir sem eru farnar til að kenna þetta á leikskólum eru að styðjast við rím leiki og aðra málörvandi leiki sem námsefnið hefur að geyma, leika þá í daglegu starfi og einnig markvisst í hópstarfi. Kenna börnunum þulur og texta og þjálfra þau í að tjá sig í hóp þá samverustund og hópstarfi. Börnin eru einnig þjálfuð í að hlusta og búa til hljóð. Með því að vinna með sama kennsluefni á báðum skólastigum hjálpar það barninu að vera öruggt í umhverfinu og myndar samfellu. Auðvelt er að aðlaga það að ólíkum barnahóp og breiðum aldri. Hér er gott að góðar upplýsingar fái að fylgja hverju barni upp í grunnskólann og að unnið sé út frá þeim.

Hér að framan hefur verið tæpt á ýmsum aðferðum við kennslu og nálgun á viðfangsefnum. Umfjöllunin er ekki tæmandi enda aðferðirnar fjölbreyttar og með marga ólíka fleti sem ekki gefst tóm til að velta upp hér. Engu að síður er

tilgangur þessara skrifa tilraun til að varpa ljósi á margbreytileika kennsluaðferða og mismunandi áherslna í hverri þeirra fyrir sig. Í grunninn hverfast þær þó um sama viðfangsefnið þó að nálgunin sé ólík milli aðferða. En hið krefjandi viðfangsefni snýst að sjálfsögðu um menntun barnanna okkar. Hér vendum við okkar kvæði í kross og tókum til við að velta fyrir okkur ólíkum aðferðum við að meta stöðu nemenda. Við teljum það mikilvægt svo hægt sé að sjá hvort að vinnan með skapandi starf sé að skila einhverjum árangri og hvort hún sé rétta leiðin til að byggja nemendur okkar upp fyrir komandi grunnskólagöngu.

8 Mat á stöðu nemenda

8.1 Af hverju að meta stöðu nemenda?

Við teljum mikilvægt að meta stöðu nemenda til að fylgjast markvisst með getu þeirra. Í skólunum á báðum skólastigum hafa kennararnir jafningjaviðmið. Ef einhver vafi leikur á um frávík hjá barni er stuðningur fyrir kennara aðhafa matslista og það hjálpar til við að grípa snemma og sem fyrst inn í við að styrkja þá þroskaþætti sem þörf er á. Samkvæmt Aðalnámskrá grunnskóla er tilgangur námsmats að örva og styrkja nemendur við námið (Árdís Ívarsdóttir, Hafdis Guðjónsdóttir og Matthildur Guðmundsdóttir 2005:83).

8.2 Könnun Gerd Strand

Könnun Gerd Strand er huglægur matslisti, hann er þýddur af Guðjóni E. Ólafssyni sérkennslufræðingi og Kristínu Björk Guðmundsdóttur sérkennara með leyfi höfundar. Gerd Strand matslistinn er endurbætt útgáfa og aðlöguð að fjögurra ára nemendum leikskóla, með leyfi höfundar. Útgáfan er unnin af skólastjórum leikskóla í Húnavatnssýslum ásamt Guðjóni E. Ólafssyni, fræðslustjóra á Fræðsluskrifstofu Austur Húnavatnssýslu (Gerd Strand 2005).

Markmið með gerð könnunarinnar er að stuðla að enn faglegri og markvissari vinnubrögðum í leikskólanum. Könnun Gerd Strand er ætlað að gefa kennaranum skýrari mynd af stöðu nemenda og styrkja stöðu þeirra í samvinnu við grunnskólann, kennara, samstarfsfólk, aðra sérfræðinga og foreldra.

Könnun Gerd Strand er huglægt mat þess sem greinir og tekur könnunin á flestum færni og getuþáttum sem hafa áhrif á gengi nemanda í leikskólanámi. Ein og sér gefur niðurstaða könnunarinnar ekki tilefni til endanlegs úrskurðar um frávík en getur gefið vísbendingar um hvort þörf sé á frekari athugunum (Gerd Strand 2005).

Gerd Strand könnunin er byggð upp með 4 ára „meðalnemanda“ í huga og er könnuninni skipt í 10 spurningarflokka og lögð er áhersla á að hafa hvern flokk eins tæmandi og hægt er. Spurningaflokkarnir eru eftirfarandi: Eftirtekt/einbeiting, fljótfærni/hvatvísi, virkni, samskipti, grófhreyfingar, fínhreyfingar, sértækir erfiðleikar, mál, tal og almennur skilningur og þekking. Í leiðbeiningum með matslistanum er vakin athygli á að könnunina getur þurft að endurtaka til að athuga stöðugleika niðurstaðanna, eða gera samanburðarathuganir (Gerd Strand 2005).

8.2 HLJÓM II

HLJÓM II er próf í leikjaformi sem er ætlað til að kanna hljóðkerfisvitund elstu barnanna í leikskólanum. Á aldrinum fjögurra til sex ára eru flest börn komin með nokkuð gott vald á móðurmálinu og fara í framhaldi af því að leika sér að tungumálinu á annan hátt en áður. Börnin fara að búa til ný orð og leika sér með rím og bullurím og finna út hvaða orð ríma og hvaða orð ríma ekki. Leikur að orðum og hljóðum er undanfari lestrarnáms. Þessi hæfni eða þroski til að geta slíkt kallast hljóðkerfisvitund. Auknar líkur eru á farsælu lestrarnámi þegar börn búa yfir góðum málþroska og þar á meðal góðri hljóðkerfisvitund (Ingibjörg Símonardóttir, Jóhanna Einarsdóttir og Amalía Björnsdóttir 2002:8).

Ýmsar kenningar eru uppi um orsakir lestrarerfiðleika en menn eru ekki á eitt sáttir um hvað veldur því að sumir einstaklingar eiga í erfiðleikum með að læra að lesa. Greindarskortur, slök sjónræn eða heyrnræn skynjun voru taldir helstu orsakavaldar lestrarerfiðleika fram til ársins 1980. Síðustu tvo áratuginu hefur áherslan í rannsóknum helst beinst að samspili málþroska og lesturs og í framhaldi af því að sambandi hljóðkerfisvitundar og lesturs (Ingibjörg Símonardóttir, Jóhanna Einarsdóttir og Amalía Björnsdóttir 2002:8-9).

Þegar í grunnskólann er komið er svo mikilvægt að umsjónarkennari hafi undir höndum niðurstöður Gerd Strand og HLJÓM II. Þetta auðveldar og sparar mikla vinnu og hjálpar kennaranum og öðru starfsfólki grunnskólans að sjá hvar barnið er státt í þroska og hvort leikskólinn og grunnskólinn túlki niðurstöður þessa prófa á sama hátt. Ef niðurstöðurnar eru ekki túlkaðar á sama hátt, þá er mikilvægt að viðkomandi aðilar geti sest niður og rætt niðurstöður. Það er hluti af því að tengja leik- og grunnskóla skapandi starfi.

Lokaorð

Í ritgerðinni hefur verið leitast við að svara rannóknarspurningunni varðandi tengsl leikskóla og grunnskóla með skapandi starf í huga. Við höfum skoðað aðalnámskrár beggja skólastiganna og unnið ritgerðina með þær í huga. Eins og fram hefur komið skiptir allt samstarf milli leikskólakennara og grunnskólakennara mjög miklu máli og það að nota leikinn sem náms- og kennsluáferð. Þar getur barnið þroskað með sér sem flesta þætti og því er nauðsynlegt að hafa hann í námskrá leik- og grunnskóla þar sem hugað er að því að tengja þá skapandi starfi. Til þess að tengsl gangi sem best þarf að skoða leikinn, námið, kennsluna og stefnu námskrárinnar.

Við höfum skoðað fjölgreindarkenningu Howards Gardners. Hún hjálpar kennurum á báðum skólastigum að sýna fjölbreytni í námsleiðum með skapandi starf í huga. Fjölgreindarkenningin hjálpar til við að tengja leik- og grunnskóla skapandi starfi á þann hátt að barn sem hefur alist upp við skapandi starf og slíkar kennsluáferðir á leikskóla, á auðveldara með að mynda tengsl við grunnskólann og kennsluáferðir hans.

Við höfum rætt um mjög skapandi efnivið, einingakubbana og skýrt frá hvernig hægt er að nota þá á báðum skólastigum í skapandi starfi. Einnig komum við inn á könnunaraðferðina og söguáferðina sem geta gefið góð svör við því hvernig við eigum að tengja leik- og grunnskóla skapandi starfi. Hægt er að tengja lestrarnám skapandi starfi þar sem við styðjumst við lifandi kennsluhætti í anda Howards Gardners, fara út fyrir textann og töfluna til að vekja áhuga nemendanna á efninu.

Markviss málörvun er liður í að tengja leik- og grunnskóla skapandi starfi með því að vinna með sama kennsluefni á báðum skólastigum. Ekki má gleyma að meta stöðu nemenda og höfum við skoðað nokkrar ákjósanlegar áferðir í þeim efnum.

Heimildaskrá

Aðalnámskrá grunnskóla. 1999. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.

Aðalnámskrá leikskóla. 1999. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.

Armstrong, Tomas, 2001. *Fjölgreindir í skólastofunni*. JPV útgáfa. Reykjavík

Björg Eiríksdóttir. 2007. „Hvað er söguaðferð“?

Vefslóð: [www.http://frontpage.simnet.is/storyline/bjorg03.htm](http://frontpage.simnet.is/storyline/bjorg03.htm) (Sótt 8. mars 2007).

Bostöm, Lena. 2004. *At lære på den bedste måde*. Middelfart: SIS Akademi – Danmarks Læringsstilscenter.

Dodge, Diana Trister, Laura. J. Colker. 1991. *Leikur með einingakubba*. Þýð. Kristín Dýrfjörð. 1991. Stensill hf. Reykjavík.

Elín G. Ólafsdóttir. 2004. *Nemandinn í nærmynd skapandi nám í fjölbreyttu umhverfi*. Fræðslumiðstöð Reykjavíkur Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands. Reykjavík.

Strand Gerd. 2005. *Könnun Gerd Strand. Mat á stöðu nemanda*. Guðjón E. Ólafsson og Kristín Björk Guðmundsdóttir þýddu og staðfærðu. Héraðsnefnd Austur-Húnavatnssýslu.

Grundarskóli. Vefslóð: http://www.grundaskoli.is/default.asp?sid_id=27611&tre_r od=002%7C008%7C&tId=1 (sótt 10. apríl 2007).

Guðrún Alda Harðardóttir. 2001. *Í leikskóla lífsins*. Textasmiðjan Akureyri.

Helga Friðfinnsdóttir, Sigrún Löve og Þorbjörg Þóroddsdóttir. 2000. *Markviss málörvun*. Námsgagnastofnun. Reykjavík.

Helga Magnúsdóttir. 1993. Lestur og lestrarkennsla, Hljóðaaðferðin. *Lestur-mál*. (ritstj. Indriði Gíslason, Guðmundur B. Kristmundsson, Ritróð Kennaraháskóla Íslands og Iðunnar 8), bls. 83-93, 95-106. Iðunn. Reykjavík.

Jóhanna Einarsdóttir. 2003. „Þegar bjallan hringir þá eigum við að fara inn“. *Netla*. Vefslóð: <http://netla.khi.is/greinar/2003/005/prent/index.htm> (Sótt 6. apríl 2007).

Jóhanna Einarsdóttir. 1999. „Tengsl leikskóla og grunnskóla“. *Ný menntamál* 17, 3:36-40.

Moor, Lynn M. 1998. „Learning language and some initial literacy skills through social interactions“. *Young Children* 53, 2:72-75.

Mann, Dale. Shakeshaft, Carol. Kottkamp, Robert og Becker, Jonatan. 2000. „Playng to learn“. *Electronic School*.
Vefslóð: <http://electronicschool.com/2000/09/0900f4.html> (Sótt 27. febrúar 2007).

Johnson H.M. 1996. *The Art of Block Building*. 2 Kafli. Í *The Block Book* Washington D.C. NAEYC.

Katz, Lilian G. og Chard, Sylvia C. 1990. *Engaging Children's Minds: The Project Approach*. Norwood: Ablex Publishing Corporation.

Kearsley, Greg. 1999. „Constructivist Theory“. *Bruner, J*.
Vefslóð: <http://tip.psychology.org/bruner.html> (Sótt 11. apríl 2007).

Leeb-Lundberg. 1996. The builder Mathematician. Í *The Block Book*, 4 kafli. Washington, D.C. NAYEC.

Lillemyr. Ole Fredrik. 2001. *Lek på alvor*. 2. útgáfa. Rusaanes bokproduksjon AS, Stamsund prentað hjá AIT Otta AS Oslo

Olofsson, B.K. 1992. *I lekens verden* Oslo Pedagogisk Forum.

Reynir-ráðgjafastofa KMM ehf. 2002. *Stig af stigi*. Ásprent, Akureyri.

Van Horn Judith, P.M.Nourot, B Scales,K R Alward. 2003. *Play at the center of the curriculum* 3 útgáfa . Pearson Education Inc. New Jersey , United States of America.

Whitebread, David og Jameson, Helen. 2000. „Play, storytelling and creative writing.“ *Playing to learn*, september bls. 62-64.

Winsor C. B. 1996. Blocks as a Material for Learning through Play. Í *The Block Book*, 1. kafli. Washington, D.C. NAYEC.