

Lesum saman, lærum orð

Lestrarvinir lesa fyrir börn með íslensku sem annað mál

Sigrún Jónína Baldursdóttir

Október 2018

Lokaverkefni til M.Ed.-prófs

Deild kennslu- og menntunarfræði



HÁSKÓLI ÍSLANDS
MENNTAVÍSINDASVIÐ

Lesum sama, lærum orð

Lestrarvinir lesa fyrir börn með íslensku sem annað mál

Sigrún Jónína Baldursdóttir

Lokaverkefni til M.Ed prófs í framhaldsnámi grunnskólakennara

Leiðbeinandi: Hafdís Guðjónsdóttir

Deild kennslu og menntunarfræði
Menntavísindasvið Háskóla Íslands
október 2018

Lesum saman lærum orð
Lestrarvinir lesa fyrir börn með íslensku sem annað mál

Ritgerð þessi er 30 eininga lokaverkefni til M.Ed.-prófs í framhaldsnámi
grunnskólakennara við Deild kennslu- og menntunarfræði
Menntavísindasviði Háskóla Íslands

© 2018, Sigrún Jónína Baldursdóttir

Lokaverkefni má ekki afrita né dreifa rafrænt nema með leyfi höfundar.

Formáli

Haustið 2017 hóf ég störf hjá skóla- og frístundasviði Reykjavíkurborgar, nánar tiltekið sem mál- og læsisráðgjafi hjá Miðju máls og læsis. Eitt af þeim verkefnum sem mér var falið var að vera tengiliður við Borgarbókasafn í vinnu við að koma á fót verkefninu Lestrarvinir. Aðalhvatamaður að því að koma þessu í framkvæmd var Marloes A. Robijn en hún hafði reynslu af því að vera sjálfboðaliði í Hollandi. Með samþykki hollensku samtakanna var farið í að þýða efni frá þeim og auglýsa eftir þátttakendum. Þegar í ljós kom að fjöldi þátttakenda var yfir væntingum bar ég upp þá hugmynd við Marloes að ég myndi rannsaka verkefnið á þessu fyrsta ári þess hér á landi. Því var vel tekið og var ég einnig hvött af samstarfsfélögum hjá Miðju máls og læsis og hollensku verkefnastjórninni sem sendi mér lesefni og kynningu á verkefninu. Mig langar að þakka samstarfsfólki mínu í verkefninu fyrir stuðning, hvatningu og góð ráð, einkum Marloes sem frá upphafi hafði óbilandi trú á því að þetta tækist. Þakkir fá einnig allir sjálfboðaliðarnir og fjölskyldurnar sem ég lærði heilmikið af og gáfu mér mikið með einlægni sinni og áhuga.

Anna Woźniczka var sérfræðingurinn í þessu verkefni og ég vil þakka henni fyrir ábendingar og athugasemdir. Leiðbeinandi minn, Hafdis Guðjónsdóttir, fær sérstakar þakkir fyrir frábæra leiðsögn og endalausa þolinmæði. Einnig vil ég þakka yfirlesurum mínum þeim Höllu Björk Marteinsdóttur, Þóru Sæunni Úlfisdóttur og Erlu Lind Þórisdóttur fyrir mjög góðar og gagnlegar ábendingar. Síðast en ekki síst langar mig að þakka fjölskyldunni minni fyrir stuðninginn og að gefa mér tíma og næði til að ljúka þessu verkefni.

Þetta lokaverkefni er samið af mér undirrituðum/undirritaðri. Ég hef kynnt mér *Vísindasiðareglur Háskóla Íslands*. Ég hef gætt viðmiða um siðferði í rannsóknum og fyllstu ráðvæðni í öflun og miðlun upplýsinga, og túlkun niðurstaðna. Ég vísa til alls efnis sem ég hef sótt til annarra eða fyrri eigin verka, hvort sem um er að ræða ábendingar, myndir, efni eða orðalag. Ég þakka öllum sem lagt hafa mér lið með einum eða öðrum hætti en ber sjálf ábyrgð á því sem missagt kann að vera. Þetta staðfesti ég með undirskrift minni.

Reykjavík, 26. september 2018

Sigrún Jónína Baldursdóttir

Ágrip

Þessi ritgerð fjallar um rannsókn á innleiðingu hollenska lestrarvinaverkefnisins VoorleesExpress í Reykjavík. Verkefninu var stýrt af Marloes A. Robin í samvinnu við Borgarbókasafn og Miðju máls og læsis. Sjálfboðaliðar sem kallaðir eru *Lestrarvinir* voru fengnir til að heimsækja fjölskyldur af erlendu bergi brotnar einu sinni í viku í 20 vikur og lesa fyrir börnin á heimilinu ásamt því að spila og nota margskonar málörvunarefni. Tilgangur rannsóknarinnar var að afla upplýsinga um áhrif og árangur reglulegra heimsókna Lestrarvina á áhuga og ánægju barna af bókum og upplestri. Markmið rannsóknarinnar var að skoða hvort foreldrar og sjálfboðaliðar sem þátt tóku telji að reglulegur upplestur og leikur með tungumálið hafi aukið áhuga barna á bókum, eftt orðaforða og stutt við málþroska þeirra. Ennfremur var skoðað hvort foreldrarnir í rannsókninni telji að heimsóknir lestrarvinarins hafi skapað og fest í sessi lestrarvenjur á heimili þeirra. Rannsóknarsniðið var eiginlegt og gögnum var safnað með óformlegum samræðum, vettvangsathugunum, spurningakönnunum og tölvupóstum. Einnig var stuðst við rannsóknardagbók.

Helstu niðurstöður sýna að þátttakendur voru ánægðir með verkefnið og töldu bæði foreldrar og sjálfboðaliðar að börnin hefðu öðlast aukinn áhuga á bókum og eflst í málnotkun og orðaforða. Foreldrunum fannst þeir sjálfir hafa notið góðs af verkefninu og að lestur væri frekar iðkaður á heimilinu. Nokkrir foreldranna töluðu um að hafa með lestrarvininum kynnst samfélaginu á nýjan hátt og eignast vin. Sjálfboðaliðarnir töldu sig hafa fengið innsýn í ólíka menningu og siði ásamt því að tengjast fjölskyldunni vinaböndum.

Þegar horft er til niðurstöðu staðlaðra prófa barna sem tala íslensku sem annað mál er ljóst, einnig út frá niðurstöðum rannsóknarinnar, að leita þarf allra leiða til að auka íslenskukunnáttu þeirra og jafna stöðu þeirra gagnvart börnum sem eiga íslensku að móðurmáli. Lestrarvinaverkefnið er einn af möguleikunum sem hægt er að nýta til að ná því markmiði.

Abstract

Read together, learn words

Reading friends read to children who learn Icelandic as a second language.

This study investigates the first implementation of a Dutch reading program, VoorleesExpress, in Reykjavik. It was pioneered by Marloes A. Robin, in collaboration with Reykjavik City Library and the Centre for Language and Literacy in Reykjavik. It involved volunteers called *Lestrarvinir* (reading friends) who visited a family of foreign origin once a week for 20 weeks and read out loud to the children as well as played and used a variety of vocabulary games. The purpose of the study was to explore the impact and effectiveness of regular visits of the *Lestrarvinir* on the interest and satisfaction of children with books and reading. The aim of the study was to investigate whether parents and volunteers, who participated in the study, believe that regular reading and playing with the language had increased the children's interest in books, strengthened their vocabulary and supported their language development. Furthermore, it was examined whether the parents in the study believed that the readers' visits had created and established reading habits in their homes. The research was qualitative and data were collected through informal conversations, observations, questionnaires and emails. A research journal was also used.

The main findings are that the participants were satisfied with the project, and both parents and volunteers felt that the children had gained more interest in books and increased their use of language and vocabulary. The parents felt they, themselves, benefited from the project and that reading was practiced in the home to a greater extent. Some of the parents stated that getting acquainted with the *Lestrarvinur* opened up a new path into the society in addition to gaining a friend. The volunteers felt they had an opportunity to experience different cultures and customs, as well as to connect with the family as friends.

Results of standardised tests in Icelandic among children who speak Icelandic as a second language, as well as findings of this study suggest that every effort must be made to increase their Icelandic skills and to level out the gap in language proficiency between native and immigrant children. The reading program *Lestrarvinir* is one course of action that can be used to achieve that goal.

Efnisyfirlit

Formáli	3
Ágrip	4
Abstract.....	5
Efnisyfirlit	6
1 Inngangur	9
1.1 Tilgangur	11
1.2 Markmið	12
1.3 Rannsóknarspurning	12
2 Fræðileg umfjöllun	13
2.1 Aðalnámskrá grunnskóla, grunnskólalög og sáttmálar	13
2.2 Málþroski	14
2.3 Orðaforði	15
2.4 Áhrif foreldra og fjölskylda - málstefna	18
2.5 Tvítyngi- fjöltýngi	21
2.6 Áhrif aldurs barna við komu til landsins	24
2.7 Lestur fyrir börn	26
2.8 Gagnvirkur lestur	28
2.9 Lestrarvinir – VoorleesExpress	28
3 Aðferðafræði	31
3.1 Rannsóknarsnið	31
3.2 Þátttakendur.....	33
3.3 Gögn.....	34
3.3.1 Viðtöl.....	34
3.3.2 Vettvangsathugun.....	35
3.3.3 Spurningalistar	36
3.4 Gagnagreining.....	36
3.5 Siðferðileg álitamál	36
4 Niðurstöður	38
4.1 Fjölskyldur.....	38
4.2 Sjálfboðaliðar	43
4.3 Áskoranir.....	44
4.4 Stuðningur	47

4.5 Menning.....	49
4.6 Áhrif	52
4.7 Framtíðarsýn.....	56
5 Umræður	58
5.1 Fjölskyldurnar, áhrif og stuðningur	58
5.2 Sjálfboðaliðar	61
5.3 Framtíðarsýn.....	61
6 Lokaorð.....	65
Heimildaskrá	67
Viðauki A: Viðtalsrammi foreldrar	74
Viðauki Á: Viðtalsrammi sjálfboðaliðar.....	76
Viðauki B: Spurningakönnun, foreldrar.....	78
Viðauki D: Spurningakönnun, sjálfboðaliðar	87
Viðauki E:Viðtalsrammi í vettvangskönnun	97
Viðauki É: Samþykki vegna þátttöku í rannsókn á Lestrarvinum.....	98

1 Inngangur

Eitt það mikilvægasta í lífi hvernar manneskju er að geta tjáð sig og verið í samskiptum við annað fólk. Við notum margar leiðir til að tjá okkur og er tungumálið ein allra algengasta og skilvirkasta leiðin til þess. Þegar fjölskyldur flytja milli landa er tungumálið sem talað er í viðkomandi landi oft erfiðasta hindrunin að komast yfir til að verða hluti af samfélaginu og festa þar rætur. Fullorðnir einstaklingar sem flytja til nýs lands eru oftast ekki búnir að kynna sér landið og þjóðina og vita við hverju er að búast en börnin sem fylgja með eru oft bæði full af tilhlökkun og kvíða og vita minna um hvað framundan er. Þau gera sér vonir um að eignast vini sem þau geta átt samskipti við og verið hluti af hópi. Börn sem eiga í erfiðleikum með að tjá sig fara oft að hegða sér öðruvísi en þau voru vön til að fá athygli. Börn sem eru tví- eða fjöltyngd eru þar engin undantekning.

Fyrstu skrefin í nýju landi hjá börnum eru oftast í kringum skólakerfið. Lög um grunnskóla (2008) kveða á um jafnan rétt allra barna til náms í skóla án aðgreiningar og í þeim birtist stefnumótun menntamálayfirvalda. Í 24. gr. laganna er skýrt kveðið á um að markmið náms og kennslu og starfshættir grunnskóla skuli vera þannig að komið sé í veg fyrir hvers kyns mismunun. Í sömu grein er einnig kveðið á um að í aðalnámskrá og við skipulagningu náms og kennslu og við gerð og val námsgagna skuli þess sérstaklega gætt að *allir nemendur* fái jöfn tækifæri til náms og eigi þess kost að velja sér viðfangsefni og nálgun í eigin námi (Lög um grunnskóla, 2008). Sú stefnumörkun sem hér birtist er vissulega allt í senn skýr, göfug og góðra gjalda verð. Eitthvað höfum við þó sofnað á verðinum því samkvæmt niðurstöðum PISA prófana, sem eru alþjóðleg og mæla meðal annars læsi og lesskilning, standa nemendur af erlendu bergi brotnir einna verst á Íslandi í að skilja og nota markmál landsins (OECD, 2015) það er að segja kunna þjóðartungumálið. Kennsla nemenda sem hafa íslensku sem annað mál hefur því farið halloka en í 16. grein laga um grunnskóla (2008) kemur fram að stefnt skuli að virku tvítyngi.

Þegar tvítyngi er skoðað sést að þó barn læri tvö eða fleiri tungumál samtímis er óvíst að það nái jafnmikilli færni í þeim. Yfirleitt verður eitt málið sterkast (Elín Þöll Þórðardóttir, 20017). Málfærni í tungumálunum fer eftir því hvaða mál er notað heima og hvað í skólanum, oft er talað um skólamál og heimamál. Börn kjósa því stundum að nota heimamálið um persónulega hluti en skólamálið um þá hluti sem snúa að skólanum (Elín Þöll Þórðardóttir, 2007). Við notum tungumálið til að tjá okkur, fá upplýsingar, afla okkur þekkingar og skapa félagstengsl. Til að geta tjáð okkur á áhrifaríkan hátt um margskonar málefni þurfum við góðan orðaforða og málskilning. Rannsóknir hafa sýnt að umfang orðaforða barna gefur vísbendingu um námsframvindu þeirra í grunnskólum (Sigríður Ólafsdóttir, Freyja Birgisdóttir, Hrafnhildur

Ragnarsdóttir og Sigurgrímur Skúlason, 2016). Orðaforði er undirstaða þess að geta skilið texta sem lesinn er og þannig aflað sér þekkingar. Það skiptir því miklu máli að ná sem fyrst tökum á tungumálinu sem talað er í landinu. Þegar lesið er fyrir börn hjálpar það þeim að byggja upp orðaforða, skilja uppbyggingu tungumálsins og hrynjandi (Cecil, 2011).

Reynsla höfundar af fjölmenningsamfélagi og viðbrögðum innfæddra þegar kemur að notkun samfélagsmálsins við innflytjendur getur varpað einhverju ljósi á stöðu hinna síðarnefndu. Þegar fólk fór, fyrir rúmum tveimur áratugum, að flytjast frá Póllandi í þorpið sem ég bjó í, til að vinna í fiski, talaði það vitanlega enga íslensku og fæstir kunnu stakt orð í ensku heldur. Þrátt fyrir það litu flestir íbúarnir svo á að íslenskan væri of erfið og töluðu bara ensku við Pólverjana. Þeir urðu nokkuð góðir í ensku en skyldu lítið sem ekkert í íslensku. Íslendingar eru flestir nokkuð færir í ensku enda er hún kennd í skólum og við öllumst upp við mikið af ensku sjónvarpsefni, tónlist og tölvuleikjum. Enn ber nokkuð á því viðhorfi að íslenskan sé of erfið fyrir útlendinga og margir grípa strax til ensku ef þeir heyra að viðmælendur þeirra tala með hreim. Margir bregða enskunni því fyrir sig í samskiptum við fólk sem er af erlendu bergi brotið, jafnvel þó viðkomandi tali alls enga ensku og virðast Íslendingar hafa lítil þolmörk fyrir því að hlusta á þá sem tala málið ekki kórrétt (Menntamálaráðuneytið, 2008). Þegar við kennum börnum sem hingað flytja og hér ætla að búa ekki tungumálið þá erum við að fækka tækifærum þeirra til náms og þátttöku í samfélaginu. Skólagangan verður erfið og geta möguleikar á námsvali í framhalds- og háskólanámi minnkað verulega. Við þurfum að hætta að horfa á íslenskuna sem hindrun og fara að líta á hana sem tækifæri fyrir þá sem hingað flytjast búferlum, tækifæri til að öðlast gott líf, góða menntun og innihaldsríka framtíð sem virkur þátttakandi í samfélaginu. Hluti af því er að styðja við þá sem hingað flytjast og nota allar leiðir til að auðvelda þeim aðlögunina að samfélaginu. Menningu sinni og tungumáli ætti samt enginn að þurfa að afsala sér og stuðningur við þá sem setjast hér að þyrfti alltaf að birtast í virðingu fyrir ólíkri menningu og tungumálum. Hluti þess að eiga samhljóm með samfélaginu verður þó alltaf að kunna tungumálið sem talað er í landinu, markmálið og geta sótt sér menntun, átt samskipti við íbúana og unnið í sameiningu við þá að gagnkvæmri aðlögun. Þar skiptir miklu að börn og foreldrar af erlendum uppruna fái góðan stuðning til að auðvelda þeim tungumálanámið. Verkefnið sem ég rannsakaði og fjallað verður um í þessari ritgerð er nýr þáttur í því ferli að kynnast og læra íslensku hér á landi.

Lestrarvinir eða *VoorleesExpress* er verkefni sem er hollenskt að uppruna (Unesco, e.d.) og var hleypt af stokkunum hér á landi þann 12. október 2017. Verkefnið er samstarfsverkefni Borgarbókasafns og Miðju máls og læsis, þar sem ég starfa sem kennsluráðgjafi. Markmið Lestrarvina er að auka áhuga barna á aldrinum tveggja til átta ára á bókum og efla orðaforða þeirra og málskilning. Einnig er vonast til að lestrarvenjur festist í sessi og að fjölskyldan haldi áfram lestrinum eftir að verkefninu lýkur. Lestrarvinaverkefnið felst í því að fengnir eru

sjálfbóðaliðar sem fara heim til þátttakenda og lesa fyrir börnin á heimilinu, fara í orðaforðaleiki og spila margskonar spil með það að markmiði að efla málþroska barnanna. Mikið er lagt upp úr því að foreldrar taki þátt og séu virkir í ferlinu. Hver heimsókn stendur í klukkutíma í senn og tímabilið er 20 vikur.

Við auglýstum á vef Borgarbókasafnsins eftir fjölskyldum og sjálfbóðaliðum til að taka þátt í verkefninu og einnig var auglýsingunni dreift inn á fésbókarsíðu sem tileinkuð var verkefninu (Facebook, 2017). Í byrjun stóðu okkar björtustu vonir til þess að við fengjum fimm fjölskyldur og jafnmarga sjálfbóðaliða en 15 fjölskyldur sóttu um og 15 sjálfbóðaliðar. Fjölskyldurnar koma hvaðanæva að úr heiminum og var ein fjölskyldan alíslensk en hinar höfðu mismunandi bakgrunn, félagsleg staða og menntun foreldra var mjög ólík. Ég tók, ásamt verkefnastjóra verkefnisins, viðtöl við allar fjölskyldurnar og meðal annars spurðum við út í væntingar til verkefnisins og ástæður fyrir þátttöku. Það kom mér á óvart að ástæður þeirra sem sóttu um þátttöku voru í grunnin þær sömu. Allir vildu auka möguleika barna sinna á því að ná tökum á tungumálinu til að geta betur fót að sig í íslensku samfélagi í framtíðinni. Enginn þeirra taldi að börnin myndu ná árangri í skólakerfinu ef þau fengju ekki stuðning við íslenskunámið, enskukunátta myndi ekki gagnast þeim eins vel. Einnig voru tekin viðtöl við sjálfbóðaliðana og þeim gerð grein fyrir skuldbindingunni sem felst í svona verkefni. Á örnámskeiði fyrir þá fór samstarfskona mín frá Hollandi, sem var verkefnastjóri í verkefninu, í gegnum helstu áherslupætti gagnvirs lesturs (sjá kafla 2.8), fjallaði um málþroska barna og benti á málörvunarleiki sem hægt er að nota með börnum. Ég var henni til aðstoðar og svaraði spurningum.

Þar sem þetta var tilraunaverkefni í vetur var ekki farið fram á að börnin byggju við rýrt mál-og læsisumhverfi eða væru með málþroskavanda eins og gert er núna hjá hollensku Lestrarvinunum. Þar í landi er ekki lengur einblínt á þá sem hafa hollensku sem annað mál eins og gert var í fyrstu, heldur alla þá sem teljast í hættu á að ná ekki tökum á málinu, hvort heldur sem er vegna málþroskavanda eða rýrs mál-og læsisumhverfis, t.d. vegna félagslegra þátta eða þess að foreldrarnir tala ekki tungumálið í landinu.

1.1 Tilgangur

Megintilgangur rannsóknarinnar var að afla upplýsinga um áhrif og árangur reglulegra heimsókna *Lestrarvina* á áhuga og ánægju barna, sem tóku þátt, af upplestri. Jafnframt að komast að því hvort foreldrar og sjálfbóðaliðar í verkefninu *Lestrarvinir* teldu að reglulegur lestur fyrir börn, með þeim hætti sem gert var í verkefninu, hafi haft góð áhrif á orðaforða þeirra. Þetta var gert með eigindlegri viðtalsrannsókn, en nánar verður fjallað um aðferðarfræði í kafla 3. Niðurstöðurnar voru meðal annars skoðaðar í ljósi þess sem fræðimenn hafa sett fram í rannsóknum og umfjöllun um lestur fyrir börn, uppbyggingu

orðaförða og áhrif foreldra. Þar sem verkefni eins og þetta hefur ekki verið reynt áður á Íslandi eru ekki til íslenskar rannsóknir til samanburðar.

1.2 Markmið

Helsta markmið rannsóknarinnar var að skoða hvort foreldrum og sjálfboðaliðum finndist reglulegur upplestur og orðaförðaleikir *Lestrarvinnar* ásamt spjalli við börn auki áhuga þeirra á bókum og efli orðaförða og öryggi í tali. Annað markmið var að sjá hvort foreldrar teldu að heimsóknir *Lestrarvinnu* hefðu skapað og fest í sessi lestrarvenjur á heimilum þeirra.

1.3 Rannsóknarspurning

Lagt var upp með rannsóknarspurninguna: Hvaða áhrif telja þátttakendur í verkefninu *Lestrarvinnu* að það hafi haft á málskilning, orðaförða og lestrarvenjur á heimilum að hitta reglulega sjálfboðaliða sem les upphátt úr barnabókum og vinnur málörvunarverkefni með börnum? Til að svara henni voru tekin viðtöl við þátttakendur, farið í vettvangsheimsóknir, skráð í rannsóknardagbók, spurningalistar sendir og tölvupóstar notaðir til að fylgjast með framgangi rannsóknarinnar. Nánar er fjallað um það í kafla 3.

2 Fræðileg umfjöllun

Í þessum kafla verður fyrst fjallað um helstu áhersluatriði aðalnámskráa leik- og grunnskóla í kennslu íslensku sem annars máls. Fjallað verður um málþroska barna og skoðað hvers vegna er mikilvægt að byggja upp ríkulegan orðaforða til að ná árangri í námi. Þá verður rýnt í áhrif foreldra á málþroska og orðaforða barna, fjallað um tvítýngi og fjöltýngi og hvers vegna það er mikilvægt að lesa fyrir börn. Síðan verður gagnvirkur lestur kynntur en hann er stór áhersluþáttur lestrarvinaverkefnisins og að lokum verður fjallað um uppruna verkefnisins Lestrarvinir.

2.1 Aðalnámskrá grunnskóla, grunnskólalög og sáttmálar

Börnin sem eru hluti af rannsókn þeirri sem ritgerð þessi fjallar um tilheyra bæði leik- og grunnskóla. Aðalnámskrár beggja skólastiga voru því skoðaðar með tilliti til áherslu á íslensku sem annað mál, móðurmál barna frá ólíkum löndum og tvítýngi. Í aðalnámskrá leikskóla (2011) er hvergi fjallað um íslensku sem annað mál, móðurmál barna eða tvítýngi á neinn hátt. Fjölmennning er þó nefnd án þess að gera henni sérstaklega skil (Aðalnámskrá leikskóla, 2011).

Í aðalnámskrá grunnskóla frá 2013 er fjallað um íslensku sem annað mál í kafla 19.3. Þar er fjallað um mikilvægi hæfni í íslensku fyrir tvítýngda nemendur og þar segir m.a.:

Það er mikilvægt viðfangsefni að bæta íslenskukunnáttu þeirra nemenda sem hafa annað mál en íslensku að móðurmáli. Hæfni í íslensku er meginforsenda þess að þeir verði að virkum þátttakendum í samfélagi lýðræðis og jafnréttis og geti lagt stund á almennt nám í íslenskum skólum. (Aðalnámskrá grunnskóla, 2013)

Í henni eru hæfniviðmið fyrir íslensku sem annað mál sett fram fyrir lestur, bókmenntir og ritun. Þau vísa til hæfni nemenda á þremur stigum, byrjendur, lengra komnir og lengst komnir. Hæfniviðmiðin eru óháð aldri þar sem byrjendur í málinu geta, af augljósum ástæðum verið hvort heldur sem er á yngsta-, mið- eða elsta stigi. Bent er á að skipulag íslensku sem annars máls skuli taka mið af aldri, þroska og þörfum nemenda. Mikilvægi þess að nemendur þrói með sér hæfni í *lestri, bókmenntum og ritun* er áréttað. Það sem vekur athygli og eilítla undrun kennara með langa reynslu af kennslu nemenda með annað móðurmál, er að hæfniviðmið varðandi *talað mál, hlustun og áhorf* eru ekki tilgreind sérstaklega. Undrunin er einkum í ljósi þess að tungumál lærist fyrst og fremst gegnum margskonar samskipti og viðveru í málumhverfinu þar sem *talað mál og hlustun* gegna lykilhlutverki í að skilja markmálið og uppbyggingu þess (Carrasquillo og Rodríguez, 2002).

Í aðalnámskrá grunnskóla (2013) er tekið fram að tilgangurinn með kennslu í íslensku sem öðru máli eigi að vera að auðvelda tvítýngdum nemendum að halda áfram að þróa og vinna með náms- og vitsmunaproska. Markmið kennslunnar á að vera að viðhalda framvindu í

námsgreinum jafnframt því að læra nýtt tungumál (Aðalnámskrá grunnskóla, 2013). Í 16. gr. núgildandi laga um grunnskóla (nr. 91/2008) kemur fram að með kennslu í íslensku sem öðru tungumáli sé stefnt að virku tvítyngi þessara nemenda og að þeir geti stundað nám í grunnskólum og tekið virkan þátt í íslensku samfélagi. Til að gera virkt tvítyngi mögulegt þurfa nemendur sem eiga annað móðurmál að hafa tækifæri til að viðhalda því. Hluti af því að geta viðhaldið tengslum við heimalandið er að gleyma ekki móðurmáli sínu. Í lögum um grunnskóla segir í 16. grein:

Nemendur með annað móðurmál en íslensku eiga rétt á kennslu í íslensku sem öðru tungumáli. Með kennslunni er stefnt að virku tvítyngi þessara nemenda og að þeir geti stundað nám í grunnskólum og tekið virkan þátt í íslensku samfélagi. Grunnskólum er heimilt að viðurkenna kunnáttu í móðurmáli nemenda með annað móðurmál en íslensku sem hluta af skyldunámi er komi í stað skyldunáms í erlendu tungumáli (Lög um grunnskóla nr. 91/2008).

Fram kemur í aðalnámskrá grunnskóla (2013) að hægt er að veita undanþágu og viðurkenna móðurmálskennslu án þess þó að skilgreina nánar hvernig slík kennsla skuli fara fram né heldur hvaða menntun og reynslu kennarar skuli hafa til að geta talist hæfir til að taka hana að sér. Eftir stendur að það er algjörlega undir skólastjórnendum og kennurum komið hvernig unnið er með móðurmál og móðurmálskennslu í skólum. Hvergi er tryggt að viðhorf til móðurmáls barna verði jákvæðara hjá kennurum, sérfræðipjónustu og öðrum þeim sem að menntun barna koma. Mjög mikið er horft til getu í íslensku og lítið til kunnáttu, færni og leikni óháð tungumálinu sem nemendur hafa þegar öðlast þegar þeir flytja hingað. Finna þarf leið til að hætt verði að einblína á getu barnsins í nýja málinu og taka fleiri þætti í styrkleikum, þekkingu og reynslu þess með í reikninginn (Cummins, 1996). Það er skýr réttur barna samkvæmt Barnasáttmála sameinuðu þjóðanna að þau fái kennslu við hæfi og eigi möguleika á æðri menntun eftir getu og áhuga (lög um samning Sameinuðu þjóðanna um réttindi barnsins nr. 19/2013). Horfa þarf á tví- og fjöltynd börn sem auðlind og tækifæri í skólastarfi, ekki vandamál.

2.2 Málþroski

Félagsleg færni einstaklingsins byggir helst á tungumálinu. Þar gegnir málþroski mikilvægu hlutverki en hann felur í sér þætti eins og merkingu, formgerð og notkun málsins. Þeim þarf einstaklingur að ná tökum á til að geta skilið og notað málið. Nám byggir einnig að mestu á mæltu máli og hlustun ásamt því sem mannleg samskipti fara að miklu leyti fram í gegnum tungumálið. Í rannsóknum hefur komið í ljós að erfiðleikar í talmáli áður en börn verða læs geta aukið líkurnar á að börn glími við lesskilningsvanda þegar þau verða eldri (Clarke,

Truelove, Hulme og Snowling, 2014). Margt í umhverfi barns hefur áhrif á hvernig málþroskinn eflist. Eitt af því sem skiptir máli er hvort barnið er elsta barn eða annarsstaðar í systkinaröðinni. Elsta barn fær oft meira tal frá móður en þau sem yngri eru njóta góðs af því að hlusta á samræður foreldra sinna og eldra systkinis. Samskipi við jafnaldra eru einnig mikilvæg fyrir þróun málþroska. Einkabörn njóta sömu kosta og elstu börn gera (Hoff, 2006).

Grunnþættir í færni í mæltu máli eru hljóðkerfisvitund, málfræði og merkingarfræði (Byrnes og Wasik, 2009). Hljóðkerfisvitund er fyrsti grunnþátturinn í færni í mæltu máli en hún er skilgreind sem almenn færni í að skynja hljóðræna uppbyggingu tungumálsins án tengsla við merkingu orðanna. Undir hljóðkerfisvitund fellur hljóðavitund en hún er vitundin um að orð eru samsett úr röð hljóða og þau eru táknuð með bókstöfum. Vegna þess að bókstafirnir tákna hljóð tungumálsins, er skilningurinn á hljóðunum lykilatriði til að skilja reglur stafrófsins og grundvöllurinn fyrir því að ná tökum á umskráningu og stafsetningu (Snow, Burns og Griffin, 1998). Það er því mikilvægt að þjálf hljóðkerfisvitund barna frá unga aldri til að búa þau sem best undir lestrarnám. Börn hafa flest gaman að vísum og söngvum og þau eru oftast fljót að tileikna sér texta. Til að efla hljóðkerfisvitun ungra barna er gott að lesa bækur sem innihalda rím og þegar lesið er leggja áherslu á rímið (Richards, 2010). Annar grunnþáttur fyrir færni í mæltu máli er málfræði en í henni felst uppbygging tungumálsins, fallbeyging, tíð, kyn orða, fleirtölumyndir og fleira sem myndar grunn að setningum. Börn læra þá málfræði sem þau heyra í sínu nánasta umhverfi (Byrnes og Wasik, 2009). Sá þriðji er merkingarfræði og er þar átt við orðaforða. Þróun hans er undirstaða þess að málfræði og beygingar málsins verði merkingarbær og einstaklingurinn fær um að skilja flóknar setningar hvort heldur sem er í mæltu máli eða rituðu (Hrafnhildur Ragnarsdóttir, 2013).

2.3 Orðaforði

Þegar verið er að skoða orðaforða er honum oft skipt í tvennt, annars vegar virkan og hinsvegar óvirkan. Þannig er talað um virkan orðaforða en þá er átt við þann orðaforða sem einstaklingur notar mikið í talmáli sínu og einnig í samskiptum við aðra. Óvirkur orðaforði er á hinn bóginn öll þau orð sem einstaklingur skilur og er þá saman hvort hann heyrir þau eða les, þó að hann noti þau yfirleitt ekki sjálfur þegar hann talar eða skrifar (Cain, 2010). Orðin í óvirka orðaforðanum þekkjum við ef við rekumst á þau en almennt notum við þau ekki daglegu tali (Guðmundur B. Kristmundsson, 2000). Öll orð sem lesandi rekst á í texta og hann skilur ekki hvað þýða geta valdið því að hann nær ekki innihaldi þess sem hann les. Því fleiri orð sem lesandinn þekkir ekki því meiri líkur á að hann lendi í vandræðum með að ná inntaki þess sem hann les. Þá má einnig leiða að því líkum að aukinn skilningur hafi jákvæð áhrif á lestraráhuga (Clarke og fl., 2014).

Orðaforði tengist lesskilningi beint og er lykilþáttur í því hversu vel einstaklingi gengur að tileinka sér innihald þess texta sem hann les (Cain, 2010). Sýnt hefur verið fram á að sá sem hefur góðan orðaforða á auðveldara með að tileinka sér nýtt námsefni og nýja þekkingu. Þegar orðaforði er mikill og góður verður lesskilningur betri og þannig aukast líkur á góðum námsárangri verulega (Graves, 2006). Orðaforði er talinn geta gefið vísbendingar um hvernig lesskilningur þróast á fyrstu árum grunnskóla (Cain, 2010). Í ljós hefur komið að oft má greina vísbendingar um lesskilningsörðugleika ef frávik eru í tali og málskilningi ungra barna. Þó koma örðugleikarnir ekki alltaf skýrt í ljós í lesskilningsprófum á yngri árum, því textar þeirra eru oft einfaldir og börnin þurfa ekki að beita ályktunum eða velta fyrir sér flókum setningum. Þegar börnin verða eldri og textarnir flóknari kemur frekar í ljós hvort tekist hefur að skapa tengsl lesskilnings og setningafræðilegrar vitneskju (Catts, Adlof og Weismer, 2006). Ljóst er að ríkulegur orðaforði auðveldar einstaklingi að skilja merkingu óþekktra orða út frá samhengi textans og bæta þannig örvar við orðasafn sitt (Hart og Risley, 2003).

Það hefur sýnt sig að börn með slakan lesskilning lenda almennt í erfiðleikum með tungumál (Elwér, 2014). Lítil orðaforði, slök málfræði, erfiðleikar í frásögnum einkennir þau ásamt því að þeim gengur illa að muna það sem þau lesa og eiga í erfiðleikum með hljóð einstakra stafa í orðum. Vandinn eykst svo þegar kemur að miðstigi grunnskólans og textarnir þyngjast. Þessi hópur áttar sig oft ekki á því að þau skilja ekki textann og velta þar af leiðandi ekki innihaldi hans fyrir sér. Þau leita síður hjálpar en hinir sem gera sér grein fyrir að skilningur er ekki til staðar. Þar af leiðandi bætist lítið í orðaforðann, skilningur helst takmarkaður (Elwér, 2014). Börn sem eru með málþroskafrávik þurfa sérstaka aðstoð og íhlutun til að ná árangri. Fátæklegur orðaforði þeirra hamlar þeim í leik og starfi. Orðaforði er því mjög mikilvægur þáttur í að ná tökum á tungumáli og góðum lesskilningi. Til þess að ná að sökkva sér í bók og gleyma stund og stað þarf góður skilningur að vera til staðar.

Það er afar mikilvægt að auka skilning á orðum og aðstoða barn sem er að læra tungumál við að tengja ný orð við orð sem það þekkir og skilur. Vinna þarf með margbreytilegum, gagnreyndum aðferðum að því að auka orðaforða barna. Taka þarf mið af aldri og getu barnsins við val á aðferð. Í raun má segja að orðaforði hafi nokkurs konar spiráláhrif sem virkar þannig að því betri orðaforða sem lesandi hefur, þeim mun auðveldara á hann með að bæta við nýjum orðum þar sem hann getur tengt þau við þann orðaforða sem hann býr nú þegar yfir (Walpole og McKenna, 2007). Það mikilvægasta við beina orðaforðakennslu, án tillits til þeirrar aðferðar sem verið er að nota, er að góð dæmi fylgi. Dæmi eru því aðeins fullnægjandi ef þau sýna greinilega merkingu þess sem ætlað er að ná fram. Sá sem lærir orð þarf að átta sig á og skilja yfirfærslu þar sem það á við, t.d. „hundur“ á ekki eingöngu við um þann sem er á myndinni fyrir framan hann heldur alla hunda (Carnine, Silbert, Kame'enui og Tarver, 2004). Þegar lesið er fyrir börn er hægt að útskýra orð og koma með margskonar dæmi til að barnið

skilji merkingu orðsins. Fullorðnir læra einnig ný orð gegnum lestur enda er orðaforði að þróast alla ævi eins og sést þegar ný orð eru tekin inn í tungmálið til dæmis þegar tækni fleygir fram.

Rannsóknir hafa sýnt fram á að sá sem hefur góðan orðaforða á auðveldra með að tileinka sér nýtt námsefni. Í rannsókn Erlu Lindar Þórisdóttur (2017) kom í ljós að nemendur þurfa að skilja 97,8% orða í náttúrufræðitexta til að ná 70% skilningi á innihaldi hans. Sigríður Ólafsdóttir o.fl. (2016) sýndu fram á að þau börn sem höfðu betri orðaforða í 4. bekk juku hraðar við hann upp miðstigið en þau sem höfðu slakari orðaforða. Það átti við bæði um börn sem voru með íslensku sem móðurmál og einnig þau sem töluðu íslensku sem annað mál.

Komið hefur í ljós að ekki er nóg að kenna stöku orð annað slagið heldur verður að gera það markvisst. Útskýra þarf hvernig orð myndast og tengjast og nota endurtekningar til að æfa sig í notkun þeirra og merkingu. Hægt er að kenna merkingu orða, skoða orðhluta, orðmyndir og nota orðaveggi, þar sem orð og mynd eru tengd saman til að auka skilning hjá börnum frá unga aldri (Larson, Dixon og Townsend, 2013). Þannig má auka orðaforða þeirra með vinnu með orðhluta og orðskilning. Mörg orð hafa margskonar merkingu og það þarf að kenna börnum (Brabham, Buskist, Henderson, Paleologos og Baugh, 2012). Í rannsóknum hafa komið fram sterk tengsl milli góðrar orðhlutavitundar og lesskilnings og þar með orðaforða nemenda og færni þeirra til að skilja merkingu ókunnra orða (Hall, 2002). Mikil tengsl eru einnig milli slakrar orðhlutavitundar og erfiðleika í lestrarnámi (Freyja Birgisdóttir, 2010; Ehri og Snowling, 2004). Markviss orðaforðavinna skilar nemendum árangri og eykur líkur á að þeim farnist vel í námi þar sem góður orðskilningur er undirstöðuatriði fyrir góðan lesskilning.

Það að skilja lykilorð í texta hefur úrslitaáhrif á hvort góður skilningur næst (Cain, 2010; Erla Lind Þórisdóttir, 2017; Sigríður Ólafsdóttir o.fl., 2016). Orðaforði barna á sama aldri er mjög misjafn og virðast umhverfispættir skipta þar verulegu máli (Hart og Risley, 1995; 2003). Hversu mörg orð börn heyra, hvernig er talað við þau og hvort lesið fyrir þau hefur mest forspárgildi um umfang orðaforða (Elín Þöll Þórðardóttir og Anna Guðrún Júlíusdóttir, 2012). Elín Þöll Þórðardóttir og Anna Guðrún Júlíusdóttir (2012) komust í rannsókn sinni að því að orðaforði barna með íslensku sem annað mál er almennt undir meðaltali og eykst bilið milli barna sem tala íslensku sem annað mál og þeirra sem eru með íslensku að móðurmáli alla skólagönguna. Þegar verið er að læra nýtt tungumál í viðbót við móðurmálið er mikilvægt að verja sem mestum tíma í málumhverfi tungumálsins (Elín Þöll Þórðarsóttir, 2017).

Ferguson (2003) fjallar um rannsóknir á væntingum kennara í stærðfræði til nemenda af erlendum uppruna. Niðurstöðurnar eru sláandi og voru væntingarnar til erlendu barnanna mun minni en til hinna sem höfðu markmálið að móðurmáli. Svo virðist sem þeim sem kenna og starfa með börnum af erlendu bergi brotnu á Íslandi hætti til þess sama. Í rannsókn Hermínu Gunnþórisdóttur, Stephanie Barillé og Markus Meckl (2017) kemur fram að foreldrum barna sem tala íslensku sem annað mál, finnst litlar kröfur gerðar til barna þeirra og væntingar

um góða frammistöðu í námi af skorum skammti. Í ljósi frammistöðu nemenda með íslensku sem annað mál á PISA prófunum er full ástæða til að horfa meira á þennan þátt (OECD, 2015). Í rannsóknum á áhrifum væntinga kennara til nemenda hefur komið skýrt í ljós að þær, ásamt væntingum foreldra hafa mikil áhrif á námsárangur (Graham, Macfadyen og Richards, 2012; Hattie, 2009; Jones, Miron og Kelaher-Young, 2011). Væntingar nemenda um sjálfan sig og nám sitt er sprottið af væntingum hinna fullorðnu. Þær væntingar skipta einnig miklu máli (Hattie, 2009). Kennarar verða að trúna því að allir geti lært og búast við framförum, óháð því hvar nemendur eru staddir í upphafi náms.

2.4 Áhrif foreldra og fjölskylda - málstefna

Þegar börn alast upp við tvö eða fleiri tungumál hafa rannsóknir sýnt að miklu skiptir að foreldrar séu meðvitaðir um stöðu barna sinna og þá staðreynd að ef kenna eigi þeim tvö eða fleiri tungumál samtímis þá krefst það vinnu og þess að foreldrar séu virkir í notkun móðurmálsins. Einungis á þann hátt er líklegt að móðurmálið viðhaldist í nýju landi (Elín Þöll Þórðardóttir og Anna Guðrún Júlíusdóttir, 2012). Með því að skoða tungumálafjölbreytni í fjölskyldum út frá *málstefnu fjölskyldunnar* (e. *family language policy, FLP*) er hægt að skoða málumhverfi barna í víðara samhengi. Málstefna fjölskyldunnar vísar til þess að tungumálin eru valin og skipulega unnið með þau innan fjölskyldunnar (King og Fogle, 2013). Þegar verið er að tala um málstefnu er einnig verið að samþykkja að tungumálaumhverfi fjölskyldu getur verið mjög fjölbreytt. Foreldrar þurfa að marka sér stefnu og vinna að jákvæðu viðhorfi til tungumálsins sem barnið á að tileinka sér (Nichole Leigh Mosty, Samúel Lefever og Hrafnhildur Ragnarsdóttir, 2013; Woźniczka og Berman, 2011). Það þarfnast ígrundunar og staðfestu ef vel á að takast að ala barn upp við tví- eða fjöltyngi. Sýnt hefur verið fram á að því meiri tíma sem börn verja í tungumálaumhverfi hvers máls þeim mun líklegri eru þau til að skilja það, tala og nota í lífinu (Slavkov, 2016).

Kriselle Lou Suson Jónsdóttir (2017) rannsakaði 45 börn á elsta ári í leikskólum. Þau búa öll við fleiri en eitt tungumál og höfðu tekið HLJÓM-2 prófið sem notað er til að meta hljóðkerfis- og málvitund barna á lokaári í leikskólum. Lagðar voru spurningar um málumhverfi barnanna fyrir foreldrana. Þar kom í ljós að foreldrar tví- og fjöltyngdra barna voru margir hverjir ekki nægilega vel upplýstir um tví- og fjöltyngi og nauðsyn þess að móta sér málstefnu. Helmingur barnanna fór sjaldan á bókasöfn en höfðu aðgang að bókum bæði á íslensku og móðurmáli þeirra heimavið. Börn sem áttu foreldra sem voru sammála um mikilvægi þess að viðhalda virku tvítyngi og höfðu því mótað sér málstefnu, skoruðu hærra á HLJÓM-2 en börn þeirra foreldra sem voru ósammála um mikilvægi minnihlutamálsins (Kriselle Lou Suson Jónsdóttir, 2017). Sýnt hefur verið fram á tengsl við útkomu úr HLJÓM-2 prófinu og útkomu á samræmdum prófum í grunnskóla (Jóhanna T. Einarsdóttir, Ingibjörg Símonardóttir og Amalía

Björnsdóttir, 2011). Þar þarf því að taka niðurstöðurnar úr HLJÓM-2 í leikskóla alvarlega og vinna út frá þeim með börnin.

Skilningur á því hvað er móðurmál og hvernig á að skilgreina það hefur breyst á síðustu árum og vangaveltur um hvað sé í raun móðurmál hafa sprottið upp. Börn byggja sjálfsmynd sína á þeirri menningu og því tungumáli sem þau alast upp við. Móðurmálið er einn af mikilvægustu þáttum í menningu flestra þjóða. Að upplifa sig tilheyra menningu upprunabjóðar sinnar og að vera einnig hluti af menningu landsins sem þau búa í er mjög mikilvægt fyrir börn. Þannig verða þau hluti af tveimur menningarheimum (Höjgård, 1999). Í skilgreininginu á orðinu móðurmál í orðabókinni *Snöru* (Íslensk orðabók, e.d) kemur fram að það sé tungumál sem einstaklingur lærir fyrst, elst upp við og er ríkismálið í heimalandi hans. Hafa þarf í huga að barn getur átt tvö móðurmál ef foreldrar þess eiga sitt hvort tungumálið og barnið elst upp við þau bæði (Sigurður Konráðsson, 2007). Baker (2000) telur að komið sé að þeim tímapunkti að við verðum að spyrja okkur hvað sé raunverulegt móðurmál. Við þurfum að skoða hvort það tungumál sem einstaklingur á mesta samsömun við, þekkir og notar mest geti talist móðurmál hans þó hann hafi ekki lært það fyrst eða alist upp við það (Baker, 2000). Mörg dæmi eru um heimili þar sem foreldrarnir tala sitt hvort tungumálið við börnin sín. Þá eiga þau í raun tvö móðurmál en læra síðan jafnvel enn eitt tungumál sem er markmál landsins þar sem þau búa (Kriselle Lou Suson Jónsdóttir, 2017). Í sumum tilfellum tekur öll fjölskyldan upp tungumál nýja landsins eða annað móðurmálið viku. Jafnvægi milli tungumála er breytilegt allt eftir umhverfi, félagslegri stöðu, vinnu, vinahópum, hjúskap og lífsskoðunum (Cummins, 2001). Oft verður breyting á ríkjandi máli barna þegar þau byrja að læra nýtt mál við upphaf skólagöngu. Í mörgum tilfellum tekur nýja málið yfir eftir nokkurra ára skólagöngu en það þýðir samt ekki að fyrsta málið skipti minna máli fyrir barnið (Elín Þöll Þórðardóttir, 2007).

Margar rannsóknir hafa verið gerðar á tengslum samfélagslegrar stöðu og orðaforða og eru niðurstöðurnar ekki á einn veg. Í hollenskri langtímarannsókn á tengslum læsis-umhverfisþátta á heimilum á þróun læsis var skoðaður árangur nemenda í orðaforða í elsta hópi leikskóla og tveimur fyrstu bekkjum grunnskóla (Van Steensel, 2006). Hópnum var fylgt eftir í þrjú ár og var sjónum beint að mikilvægum áhrifaþáttum í þróun læsis þar sem heimilið er talið spila stórt hlutverk. Skoðaðir voru félags- og menningarlegir þættir eins og minnihlutahópar, menntun og bakgrunnur til að kanna hvort þeir hefðu áhrif á orðaforða og þróun læsis. Í rannsókninni var læsisumhverfi barna í 48 hollenskum fjölskyldum og 68 fjölskyldum úr minnihlutahópum frá ýmsum löndum og þjóðarbrotum borið saman. Foreldrar voru spurðir hversu oft, mikið og markvisst þeir notuðu leiki, söngva og lestur með börnum sínum. Einnig voru lögð fyrir börnin stöðluð próf í fyrstu bekkjum grunnskólans og athugun á hugtakaskilningi gerð í leikskólanum. Niðurstaðan var sú að þátttakendur skiptust í þrjá flokka

varðandi gæði læsisumhverfis á heimili. Sá fyrsti var virkur og notaði margskonar læsisþætti, s.s. yndislestur, ritun, söng og leiki í daglegu lífi. Næsti hópur notaði marktækt færri læsisþætti og sá þriðji notaði sjaldan læsisþætti í daglegu lífi. Þeir sem oftast töldust til hóps þrjú og notuðu sjaldnast læsisþætti voru í flestum tilfellum úr hópi innflytjenda. Í ljós kom að gæði læsisumhverfis hafði lítil áhrif á umskráningarhæfni og stafsetningu hjá börnunum en mikil á orðaforða og nokkurn á lesskilning. Börn úr fjölskyldum sem tilheyra minnihlutahópum og bjuggu við lökustu gæði læsisumhverfis á heimili, komu verst út á orðaforðaprófum en ekki alltaf á lesskilningsprófum sökum þess að þar var orðaforðinn léttari. Mestu máli virtist skipta að börn byggju við ríkulegt málumhverfi þar sem foreldrar og systkini læsu oft sér til ánægju og notuðu margskonar læsisþætti í daglegu lífi. Heimilið er mikilvægur áhrifaþáttur og hefur læsisumhverfi heimilisins, það er hvort lesið, sungið og spjallað er við börnin og hvort foreldrar eru fyrirmynd í að lesa, mikið forspárgildi um umfang orðaforða barna og þá um leið um velgengi í námi (Van Steensel, 2006).

Á Englandi var gerð rannsókn á pakistönskum fjölskyldum á áhrifum þess, að kennari ásamt tungumálabráarsmið kæmi inn á heimili og aðstoðaði foreldra leikskólabarna í vinnu með orðaforða og læsisfærniþætti (Hirst, Hanon og Nutbrown 2010). Þátttakendum var skipt í tvo hópa og fékk annar þeirra ílag en hinn ekki. Unnið var með fjölskyldurnar í eitt ár og markmiðið var að veita tvítyngdum fjölskyldum stuðning og ráðgjöf í vinnu með læsisþætti til að undirbúa börnin undir lestrarnám og efla þau í ritunar- og málfærni. Í ljós kom að þau börn sem fengu heimsóknir og aðstoð voru töluvert hærri en samanburðarhópurinn á Sheffield early literacy development profile (SELD) matsprófinu sem mælir undirstöðupætti lestrarnáms. Foreldrarnir voru mjög ánægðir með heimsóknirnar og það var mat rannsóknaraðila að verkefni sem farið er með inn á heimilin skili mun meiri árangri en verkefni þar sem foreldrar eiga að mæta með börn sín í skólann eða aðrar stofnanir. Þannig megji líka virkja eldri systkini og auka áhrif verkefna af þessu tagi (Hirst o.fl., 2010).

Langtímarannsókn Hart og Risley (1995) á áhrifum samfélagslegrar stöðu á orðaforða hjá 42 enskumælandi börnum á aldrinum sjö mánaða til þriggja ára, sýnir áhugaverða niðurstöðu. Þegar borið var saman málumhverfi barnanna eftir samfélagsstöðu kom fram mikill munur. Börn menntaðra foreldra heyrðu fleiri orðflokka, orðmyndir og flóknari setningar en börn sem komu úr verkamannastétt eða tilheyrðu fjölskyldum á framfæri hins opinbera. Menntuðu foreldrarnir spurðu fleiri spurninga af ýmsum gerðum, veittu börnum sínum meiri athygli og þeir svöruðu þeim oftar en hinir foreldrarnir. Börn menntuðu foreldranna heyrðu að meðaltali helmingi fleiri orð á klukkustund en börn hinna og við lok rannsóknarinnar var orðaforði þeirra mun yfirgrípsmeiri. Samanburður á börnum úr verkamannastétt og börnum þeirra sem voru á framfærslu hins opinbera gaf til kynna mun, verkamannastéttinni í hag. Þegar skoðaðar eru niðurstöður talinna hljóða af hljóðupptökum kemur í ljós að þau börn sem heyrðu flest orð á

viku og fengu mesta málörvun, juku þannig mun meira við orðaforða sinn en þau sem bjuggu við fátækara málumhverfi. Börn menntaðra foreldra höfðu við 30 mánaða aldur 766 orð að meðaltali í orðaforða sínum en börn foreldra í fjölskyldum á framfærslu hins opinbera aðeins 357 orð. Á næstu sex mánuðum þar á eftir bættu börn menntuðu foreldranna að meðaltali 350 orðum við orðaforða sinn en börn úr fjölskyldum á framfæri hins opinbera aðeins um 168 orðum. Við þriggja ára aldur höfðu börnin því ólíka reynslu af tungumálinu (Hart og Risley, 1995). Þessar niðurstöður gefa vísbendingu um mikinn mun á möguleikum barna til að auka við orðaforða sinn eftir samfélagsstöðu þeirra.

Í rannsókn Hoff (2003) sem skoðaði einnig áhrif samfélagslegrar stöðu foreldra á orðaforða barna kom skýrt í ljós að mæður með hærri samfélagslega stöðu notuðu fleiri orðmyndir og meiri fjölda orða við börn sín (Hoff, 2003). Börnin í rannsókninni voru á aldrinum 16 – 31 mánaða. Fram kom að mæður í hærri samfélagsstöðu svöruðu börnunum oftast með því að bæta við orðum og notuðu flóknari setningar en mæður sem höfðu lægri samfélagslega stöðu (Hoff, 2003). Síðari rannsóknir Hart og Risley sýndu fram á að málþroski barna við þriggja ára aldur hefur forspárgildi um tungumálaferni þeirra þegar þau eru níu ára (Hart og Risley, 2003). Sama kom einnig í ljós í rannsókn Silva og Cain (2015) þar var skoðaður orðaforði barna á aldrinum fjöggra til sex ára og reyndist hann hafa forspárgildi um þróun lesskilnings hjá þeim síðar á skólagöngunni.

Það skiptir því miklu máli fyrir framtíð barna og möguleika þeirra til náms að hugað sé að málumhverfinu sem þau alast upp í og að þeir sem um þau hugsa ræði við þau um það sem þau hafa áhuga á, svari spurningum þeirra og hvetji þau til að spyrja frekar. Enn fremur að viðkomandi lesi fyrir þau margskonar texta, útskýri orð og atburði, bregðist við því sem börnin segja og hvetji þau til að nota tungumálið enda er málumhverfið lykillinn að ríkulegum orðaforða barna (Hrafnhildur Ragnarsdóttir, 2013). Foreldrarnir hafa þar úrslitaáhrif en aðkoma þeirra og innlegg skiptir höfuðmáli. Það er reynsla foreldranna sjálfra af tvítyngi og tungumálanámi ásamt væntingunum sem þeir hafa til þess að börnin þeirra verði reiprennandi á tveimur eða fleiri tungumálum sem er undirstaða þess hvaða tækifæri þeir búa til fyrir börnin til að þau geti aukið færni sína í tungumálunum. Afar og ömmur gegna oft mikilvægu hlutverki og eru tengiliðir við tungumálið og menninguna sem því tengist. Þeir foreldrar sem hafa til þess efni og aðstæður senda gjarnan barnið eða fara með það þangað sem tungumálið er talað til að efla barnið í notkun þess í ólíkum aðstæðum (Kirsch og Gogonas, 2018). Hæfni í tungumáli er ekki sjálfsprottin og þar þarf æfingu og tíma ef árangur á að nást.

2.5 Tvítyngi- fjöltyngi

Sú staðreynd að sífellt verður auðveldara að flytja milli landa gerir það að verkum að um helmingur íbúa á jörðinni er tvítyngdur enda er tvítyngi að finna í öllum heimsálfum,

langflestum löndum og í öllum þjóðfélagsstéttum og starfshópum (Grosjean, 2010). Á Íslandi hefur á síðustu tveimur áratugum fjölgað hratt þeim einstaklingum allstaðar að úr heiminum sem hingað flytjast og eiga ekki íslensku að móðurmáli. Árið 1997 voru skráðir tæplega 400 nemendur með íslensku sem annað mál í íslenskum grunnskólum en árið 2017 voru þeir orðnir rúmlega 4400 (Hagstofan 2018b). Á leikskólaaldri er einnig ört stækkandi hópur og þá fjölgar þeim börnum af erlendum uppruna sem eru fædd og uppalinn hér á landi og alast upp við margbreytilegt málumhverfi og eiga jafnvel fleiri en eitt móðurmál. Árið 1998 voru 570 börn á leikskólaaldri skráð með íslensku sem annað mál en árið 2016 var þessi hópur kominn í rúmlega 2400 (Hagstofan, 2018a).

Þeir einstaklingar sem læra tvö tungumál samtímis kallast tvítyngdir og ef málin eru fleiri en tvö þá er talað um að einstaklingur sé fjöltyngdur. Hugtakið tvítyngi hefur í gegnum tíðina vísað til einstaklinga sem hafa jafna færni í tveim tungumálum. Sumir fræðimenn vilja eingöngu nota hugtakið yfir þá sem alist hafa upp við tvö tungumál frá unga aldri, aðrir vilja nota það um alla þá sem notast við tvö tungumál í daglegu lífi eða hafa kunnáttu í tveim tungumálum þó svo þeir noti annað málið sjaldan. Enn aðrir nefna þann hóp sem læra annað mál síðar en móðurmálið vegna þess að þeir flytjast til annars lands (Elín Þöll Þórðardóttir, 2007). Þegar teknar eru saman algengustu skilgreiningarnar á tvítyngi má skipta þeim í fernt eftir því hvaða sjónarhorn fræðimenn velja: Upprunaviðmið, kunnáttuviðmið, notkunarviðmið eða viðhorfsviðmið (Þórdís Gísladóttir, 2004). Þegar fyrsta viðmiðið er skoðað, þ.e. upprunaviðmiðið kemur í ljós að þar er átt við einstakling sem lærir bæði tungumálin jöfnum höndum allt frá barnæsku. Þetta viðmið var tilkomið vegna þess skilnings að einstaklingur gæti ekki lært tungumál og náð færni innfæddra nema að hafa alist upp við tungumálið og gæti því ekki talist tvítyngdur ef hann lærði málið eftir ákveðinn aldur. Annað viðmiðið vísar til mismunandi kunnáttu eftir aldri og þess að einstaklingurinn bætir við sig þekkingu og leikni í tungumálinu eins og þeir sem eintyngdir eru. Þriðja viðmiðið gerir ráð fyrir að einstaklingur teljist tvítyngdur geti hann notað málin við þær aðstæður sem daglegt líf hans krefst af honum. Á framburði hans heyrir þó að hann er ekki innfæddur. Fjórða og síðasta viðmiðið snýst um viðhorf einstaklingsins eða samfélagsins sem hann býr í, telji hann sjálfur eða samfélagið að hann sé tvítyngdur er það talið gott og gilt (Þórdís Gísladóttir, 2004). Kunnáttuviðmiðið er það sem í dag fellur helst að síbreytilegu málsamfélagi nútímans þar sem málakunnátta á sér ekki fast upphaf eða endi. Kunnáttan snýst í raun um notkun og notkunarþörf málsins. Tungumál sem börn læra eiga í raun í samkeppni við hvort annað. Börn nota það tungumál sem ríkjandi er í umhverfi þeirra og þau hafa þörf fyrir til þess að eiga samskipti við fólk og finna sig í samfélaginu (Grosjean, 2010).

Umræðan um hvernig vinna megir að virku tvítyngi hefur verið fyrirferðamikil í ljósi aukins fjölda þeirra sem búa við margbreytilegt málumhverfi. Þegar talað er um að viðhalda virku

tvítyngi er átt við að báðum tungumálum er gert jafn hátt undir höfði og færni í hvoru máli svipuð. Sú færni er mikilvæg og eru áhrifin á vitsmunabroska jákvæð hvort sem málin eru lærð samtímis eða bætt er við nýju tungumáli eftir að hafa lært móðurmálið (Birna Arnbjörnsdóttir, 2000).

Savitzky (1994) segir að tvítyngdur nemandi, sé nemandi sem talar tvö tungumál og notar þau bæði í daglegu lífi. Nemandi er einnig tvítyngdur þó hann tali eitt mál í skólanum og annað heima en getur aðeins lesið og skrifað á öðru tungumálinu. Í tvítyngdum fjölskyldum birtist margaskonar fjölskyldumynstur. Savitzky fjallar um fjórar gerðir af tvítyngdum fjölskyldum. Í fyrsta lagi fjölskyldur þar sem foreldrarnir eiga sama móðurmál en tungumál landsins sem börnin alast upp í er annað en heimamálið og foreldrarnir tala það mál lítið. Í öðru lagi fjölskyldur þar sem foreldrarnir eiga sama móðurmál og nota það heima en eru vel að sér í tungumáli landsins sem þeir búa í og nota það utan heimilis. Í þriðja lagi fjölskyldur þar sem móðirin á annað móðurmál en tungumál landsins og talar það við börnin sín en talar mál landsins við föðurinn. Faðirinn talar tungumál landsins og notar það við börnin og þó börnin skilji tungumál móður sinnar kjósa þau að nota tungumálið sem talað er í landinu. Í fjórða lagi fjölskyldur þar sem foreldrarnir eiga sama móðurmál en í nýja landinu lærir öll fjölskyldan tungumál landsins. Móðirin talar móðurmálið við börnin en faðirinn talar bæði tungumálin við þau (Savitzky, 1994). Hafa þarf í huga að þarna er einungis verið að telja upp fjölskyldumynstur í tvítyngdum fjölskyldum. Mörg fleiri afbrigði eru til í fjöltyngdum fjölskyldum nútímans og dæmi um að báðir foreldrar séu tvítyngdir og mál landsins sem þeir búa í fimmta málið sem barnið kemst í snertingu við. Þá er mikilvægt að foreldrarnir marki sér stefnu og ákveði hvernig tungumálanotkun skuli háttað á heimilinu.

Rannsóknir hafa sýnt fram á að máltaka tví- og fjöltyngdra er mjög lík og eintyngdra (Elín Þöll Þórðardóttir, 2007; Tabors, 1997). Þau læra málfræðiatríði að mestu í sömu röð og allir hóparnir geta náð álíka færni í tungumálunum. Aftur á móti er misjafnt á hvaða hraða málin lærast. Þar skiptir málörvun mestu máli ásamt því hversu lík tungumálin eru, auk einstaklingsmunar. Munurinn stafar einnig af því hvort barnið er að læra tungumálin jafnhliða eða hafa lært eitt mál fyrst og eru að bæta öðru við. Flest börn læra grunnatriði tungumálsins í ákveðinni röð en það er ólíkt eftir tungumálum hvernig sú röð er (Elín Þöll Þórðardóttir, 2007). Börnum sem lært hafa tvö tungumál frá fæðingu hættir, í máltökunni, til að rugla tungumálunum saman, en þar sem þau hafa þann hæfileika að geta aðskilið tungumálin þá átta þau sig fljótt á því hvenær þau eiga að nota hvort tungumál (Tabors, 1997). Sum tvítyngd börn syngja á nýja málinu áður en þau geta notað það til tjáskipta og það er eðlilegt í málþróun þeirra að þau blandi málunum saman í upphafi (Højgård, 1999). Hafa þarf í huga að það er munur á að nota tungumálið í samskiptum daglegs lífs og þess að vera fær um að hugsa á því. Þegar barn byrjar að læra nýtt mál um fimm ára aldur tekur það yfirleitt um tvö ár að ná valdi

á að nýta það vel í daglegum samskiptum (Cummins, 2001). Aftur á móti tekur það fimm til sjö ár að ná tökum á að hugsa á því og hafa gott vald á orðaforða þess. Það er því ákaflega mikilvægt að halda áfram að kenna börnum tungumálið þó svo þau séu orðin fær um að nota það í daglegum samskiptum (Cummins, 2001; Höjgård, 1999). Þeir nemendur sem hafa góða og trausta undirstöðu í móðurmáli sínu, eru læsir á það og eru að læra annað tungumál eru líklegri til að ná góðri málfærni í nýja málinu (Birna Arnbjörnsdóttir, 2000). Góður grunnur í fyrsta máli barns er því mjög veigamikil. Að viðhalda og byggja það upp eykur getu barna til að læra annað mál. Börn ættu því að hafa tækifæri til að rækta það bæði heima og í skólaumhverfi sínu. Mikilvægt er að börn fái að njóta styrkleika sinna og nota móðurmálið til að efla sjálfstraust sitt. Þegar stuðlað er að virku tvítyngi má skapa virðingu, draga úr fordómum og auka skilning á menningu og margbreytileika veraldarinnar. Með því að nota móðurmálið samhliða öðru máli, þar sem því verður við komið, má skapa nýja þekkingu og bregðast við margskonar félagslegum veruleika (Cummins og Early, 2011).

Rannsóknir á fjölskyldum sem vilja viðhalda virku tvítyngi sýna sterkar vísbendingar um að meðvituð ákvörðun foreldra og áætlanagerð fyrir börn um hvernig skuli staðið að tvítyngi og þróun þess geti skipt sköpum (Curd-Christiansen og Morgia, 2018). Það kemur í ljós að jafnvel þótt að foreldrarnir hafi veitt börnunum aðgang að ýmskonar tungumálaumhverfi, sem gerir þeim kleift að auðga tungumálhæfileika sína, þá hafa þeir einnig upplifað margskonar erfiðleika sem koma í veg fyrir að tungumálið miðlist auðveldlega milli kynslóða. Til að tryggja jákvæðari árangur tvítyngdrar þróunar þarf menntakerfið og skólarnir að sjá fyrir fullnægjandi skipulagi og aðstöðu til að sinna tungumálinu og veita fjölskyldunum sem berjast gegn tungumálaskiptum og tungumálatapi hugmyndafræðilegan stuðning og tryggja faglega nálgun menntakerfisins (Curd-Christiansen og Morgia, 2018). Börn þurfa fjölmörg tækifæri til að heyra og tala tungumálið. Þau þurfa að heyra það í margskonar ólíkum aðstæðum með fólkinu sínu. Allir þeir sem koma að uppeldi barnsins á einn eða annan hátt geta lagt sitt af mörkum í máluppeldi þess (Grosjean, 2010).

Miklu skiptir að hafa í huga að samsetning tví- og fjöltyngdra fjölskylda er afar ólík og áhersla á móðurmál mismunandi. Fyrsta skref til framþróunar í málefnum barna af erlendum uppruna er að viðurkenna að þau búa yfir hæfni, þekkingu, reynslu og síðast en ekki síðst tungumálhæfileikum þó svo þau tali ekki markmálið í nýja landinu (Cummins, 1996; 2000). Þau er ekki mállauss.

2.6 Áhrif aldurs barna við komu til landsins

Oft hefur spurningunni um hvenær best er fyrir börn að læra annað mál verið velt upp og sitt sýnist hverjum. Fyrir fáum árum síðan þegar talað var um máltöku og hvernig börn læra annað tungumál var orðræðan sú að því yngri sem þau væru því betra. „Börn eru eins og svampar“

var sagt og látið í það skína að þau myndu læra nýtt tungumál áreynslulaust. Margar rannsóknir sýna að þetta er alls ekki rétt. Viðamikil sænsk rannsókn leiddi í ljós að því yngri sem börnin voru þeim mun betri var framburður þeirra og höfðu þau það fram yfir börn sem lærðu málið seinna (Abrahamsson og Hyltenstam, 2009). Börnir voru saman hópar nemenda af erlendum uppruna sem þóttu hafa náð góðum tókum á sænsku, bæði þeir sem lært höfðu sænsku frá unga aldri og þeir sem seinna höfðu komið, við hóp sem hafði sænsku að móðurmáli. Í ljós kom að þeir sem seinna komu voru með betri færni í formlegri málfræði og áttu auðveldara með að nota orðatiltæki og skilja flókinn texta. Aftur á móti voru þeir sem fyrr höfðu lært málið betri í hljóðfræðilegum þáttum. Hvorugur hópur hafði færni á við þá nemendur sem höfðu sænsku að móðurmáli (Abrahamsson og Hyltenstam, 2009).

Íslensk rannsókn á áhrifum komu til landsins á orðaforða og lesskilning barna sýndi að því eldri sem börn voru við komuna til Íslands þeim mun hraðari voru framfarir þeirra (Sigríður Ólafsdóttir o.fl., 2016). Rannsókuð voru börn á miðstigi grunnskóla, 10 - 12 ára gömul. Rannsakendur draga þá ályktun að eldri börn standi betur að vígi þegar kemur að því að flytjast í annað land og læra nýtt tungumál því framfarir þeirra barna sem komu mjög ung til landsins eða voru fædd hér voru mjög hægar. Börnin í rannsókninni sem áttu íslensku sem móðurmál juku margfalt við orðaforða sinn út miðstigið á við þau sem höfðu íslensku sem annað mál. Þetta veldur því að þau eiga erfitt með að skilja íslenskt mál og flókinn texti vefst fyrir þeim (Sigríður Ólafsdóttir o.fl., 2016).

Þegar verið er að skoða áhrif aldurs við komu til landsins í samhengi við tungumálafærni skiptir alltaf miklu máli að athuga hversu miklum tíma er eytt í málumhverfi landsins. Elín Þöll Þórðardóttir (2017) sýndi í rannsókn sinni á útkomu úr málfærnimatsprófinu *Milli mála*, sem lagt er fyrir tvítyngd börn í Reykjavík, að þau börn sem höfðu komið mjög ung til landsins eða dvalið hér frá unga aldri komu ekki betur út en þau sem komið höfðu seinna. Það er áhyggjuefni þar sem þessar niðurstöður sýna að stór hópur þeirra sem lærir íslensku sem annað mál nær ekki nægilega góðum tókum á íslensku til að geta stundað framhaldsnám hér með góðum árangri. Ekki eru til tölur hjá Hagstofunni um brottfall nemenda sem hafa íslensku sem annað mál úr framhaldsskólum. Þó hefur áhyggjum þar um verið velt upp og mikið rætt um hvernig málumhverfi þeirra hefur áhrif á námsárangur og í ljósi útkomu úr PISA prófunum er ljóst að nemendur sem hafa íslensku sem annað mál eru margir hverjir ekki með sterkan grunn til að byggja á í námi (OECD, 2015).

Mikilvægi málumhverfis er sá þáttur sem þarf að skoða en niðurstöður rannsókna hér á landi benda eindregið til þess að sá tími sem verið er í málumhverfi íslenskunnar skipti meira máli en koma til landsins (Elín Þöll Þórðardóttir, 2017; Sigríður Ólafsdóttir, 2015). Af þessum niðurstöðum má draga þá ályktun að ekki hafi tekist að fylgja eftir og styðja nægilega vel við virkt tvítyngi hjá þessum hópi og ekki hefur heldur tekist að kenna þeim íslensku nægilega vel.

Það bendir til að úrbóta sé þörf enda veltur velgengni barna í skólakerfinu á því hversu góðum tókum þau ná á íslenskunni (Sigríður Ólafsdóttir, 2015). Markviss málörvun fyrir tví- og fjöltyngd börn innan skólakerfisins ætti að vera metnaðarfull og alltaf með það að markmiði að veita börnum jöfn tækifæri til náms og starfa í samfélaginu.

2.7 Lestur fyrir börn

Eitt af því sem getur aukið orðaforða, lesskilning, þekkingu og skilning á margskonar menningu og sögu eru bækur (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, 2006). Þær gefa kost á notalegri samverustund þar sem heimurinn er skoðaður og ræddur. Þær eru lykill að samtali og samræðum milli foreldra og barna einkum vegna þess að í bókum er að finna mun ríkulegra málfar en í daglegu tali. Meðan börn eru mjög ung geta þau skoðað myndabækur bent á myndir og lært hvað hlutirnir heita. Smá saman geta þau farið að hlusta á sögur og textinn þyngist. Með því að lesa fyrir börn og kenna þeim samspil orða og mynda eru fyrstu skrefin í þróun til læsis tekin. Ótal margt má læra af bókum og oft er betra að nota sögur til að koma boðskap á framfæri heldur en með fræðslu, skömmum eða predikunum (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, 2006). Þegar skoðuð eru áhrif foreldra á áhuga barna á bókum og bókalestri benda rannsóknir til þess að miklu skipti að foreldrar séu fyrirmynd barnanna og lesi sjálf sér til ánægju. Þau börn sem alast upp við að foreldrar og eldri systkini lesi sér til ánægju eru líklegri til að sýna bókum áhuga. Þá geta foreldrar sem lesa fyrir börnin sín gefið þeim ákveðið forskot í námi með auknum orðaforða og lesskilningi. Að lesa fyrir börn hjálpar þeim að skilja uppbyggingu málsins og hrynjandi og þannig er byggt undir undirstöðu þætti lesturs (Cecil, 2011).

Á Íslandi eigum við fjölbreytta flóru af barnabókum og er mikilvægt að börn læri snemma að umgangast þær og njóta þeirra töfra sem í þeim búa. Við þurfum að kenna börnum að elska bækur (Margrét Tryggvadóttir, 1999). Það gerum við best með því að vera fyrirmynd. Sem slík ættum við sjálf að lesa margskonar texta, sýna bókunum sem börnin eru að lesa áhuga og umfram allt að lesa fyrir börnin og alls ekki hætta því þó þau séu sjálf orðin læs (Guðmundur B. Kristmundsson og Þóra Kristinsdóttir, 2007). Fullorðnir geta lesið flóknari texta en börnin ráða við og þannig geta þeir kynnt fyrir þeim orð og sögur sem þau gætu ekki sjálf lesið. Það skiptir máli fyrir skilning á því sem lesið er að ræða bókina áður en lesið er, á meðan á lestri stendur og eftir að hún hefur verið lesin. Hægt er að skoða og ræða útlit bókarinnar, gaumgæfa hvort bókarkápan eða nafnið gefa vísbendingar um innihaldi. Skoða hvort einhverjar upplýsingar er að finna um höfundinn og ræða hann. Eftir aldri barns er hægt að tala um hugtök sem tengjast bókum eins og titill, orð, lína, blaðsíða, kafli o.s.frv. Samhliða lestrinum er mikilvægt að staldra við og ræða um persónur bókarinnar, helstu atburði og hvað mögulega gæti gerst næst. Einnig er gott að tengja við reynsluheim barnsins og bakgrunnsþekkingu.

Ræða um merkingu einstakra orða og finna orð í textanum sem barnið gæti þekkt (Guðmundur B. Kristmundsson og Þóra Kristinsdóttir, 2007). Þegar börn hafa lært að meta gildi lesturs byggja þau persónulegt samband við bókmenntir. Þau vilja lesa um eitthvað sem þau standa sjálf fyrir, tengist fjölskyldu þeirra, menningu, draumum og áhugamálum. Enda er ljóst að bækur hafa oft mikil áhrif á líf lesandans og í gegnum þær getur hann samasamað sig reynslu annarra, glaðst með þeim og unnið úr eigin áföllum og sorgum (Weih, 2014).

Rannsóknir á áhrifum þess að lesa fyrir börn hafa sýnt jákvæðar niðurstöður. Glikerson, Richards og Topping (2015) rannsökuðu hvort meira samtal ætti sér stað milli foreldris og barns þegar lesið er fyrir börn en annars á sér stað í samskiptum. Foreldrarnir tóku upp einn dag af samskiptum við börnin sín, sem voru á aldrinum 26 – 61 mánaða og var tíminn sem þeir eyddu í lestur greindur sérstaklega. Alls voru 98 fjölskyldur sem skiluðu inn hljóðupptökum og af þeim lásu 36 fyrir börn sín. Þegar gögnin voru greind kom í ljós að foreldrarnir notuðu mun fleiri orð við börnin á meðan lesið var en þess utan. Auk þess var mun meira samtal í gangi í lestrarstundum en þegar foreldrarnir voru að sinna börnum sínum í daglegum athöfnum. Í ljós kom einnig að þeir foreldrar sem byrjuðu daginn á lestri eða lásu snemma dags voru mun líklegri til að lesa aftur seinna um daginn. Þannig jókst til muna sá orðafjöldi sem þau börn heyrðu yfir daginn. Annað sem rannsakendur komust að var að foreldrarnir og sérstaklega mæðurnar notuðu fleiri orð við drengina en stúlkurnar og er það í nokkurri mótsögn við það sem áður var talið og þyrfti að rannsaka nánar (Glikerson o.fl., 2015).

Rannsókn Romeo o.fl. (2018) á heilastarfsemi barna á aldrinum fjögurra til sex ára sýndi að foreldrar sem töluðu meira við börnin sín þar sem skiptst var á orðum og setningum, gátu breytt heilastarfsemi barnsins (Romeo o.fl., 2018). Samtal milli foreldris og barns hefur einkum áhrif á þróun heilans og tungumálhæfni. Í þessari rannsókn kom líka í ljós að ekki skipti máli félagsleg staða ef rétt var staðið að virku samtali milli foreldris og barns. Romeo og félagar (2018) segja að ekki sé nóg að dæla orðum á börn ef þau eru ekki virkir þátttakendur í notkun tungumálsins. Samtalið þarf að ganga á víxl milli foreldris og barns. Börnin verða að mynda setningar, nota orðin og æfa sig í málnotkun í ótal ólíkum aðstæðum til þess að ná færni í tungumálinu.

Þegar bornar eru saman niðurstöður þessara tveggja rannsókna, þar sem samtal eykst við börn sem lesið er fyrir (Glikerson, o.fl., 2015) og þess hversu mikil áhrif til góðs það hefur á tungumálafærni að eiga virkt samtal við börn (Romeo, o.fl., 2018) er augljós ávinningurinn af lestri þar sem börnin eru virkir þátttakendur. Lestraræðferð sem hefur það að markmiði að virkja hlustendur er einn af áhersluþáttum Lestrarvina og verður kynnt í næsta kafla.

2.8 Gagnvirkur lestur

Það er mikilvægt að sá sem les fyrir barn velji lesefni sem hæfir þroska þess og aldri. Lestrarstundin á að vera áhugaverð og skemmtileg. Lesandinn þarf að geta aðlagð frásögnina að barninu og metið hvort og hvenær skal láta staðar numið svo upplifunin verði jákvæð. Með yngri börn hefur oft reynst vel að segja söguna með eigin orðum en hafa bókina til stuðnings og nota myndirnar sem kveikju. Leikræn tjáning og innlifun þess sem les getur haft úrslitaáhrif á hvort tekst að glæða áhuga barnsins á bókinni (Margrét Tryggvadóttir, 1999). Palincsar og Brown (1984) þróuðu og rannsökuðu kennsluaðferð sem þeir nefndu *gagnvirkur lestur* (e. reciprocal teaching). Rannsóknir þeirra sýndu fram á að aðferðin bætti lesskilning nemenda verulega (Palincsar og Brown, 1984). Gagnvirkur lestur byggir á þeirri hugmyndafræði að gera lesanda eða hlustanda að virkum þátttakanda í lestrinum hvort sem hann er sjálfur að lesa eða lesið er fyrir hann. Áhersla er lögð á að hann sé meðvitaður um það sem hann les eða heyrir og geti myndað sér skoðun á lesefninu, áttað sig á því hvort hann skilur textann nægilega vel, dregið ályktanir og spáð fyrir um framhaldið (Guðmundur Engilbertsson, 2013). Lesandinn fer skipulega yfir textann, hann spáir fyrir um hann og framhald hans, reynir að átta sig á eigin skilningi á honum. Hann spyr spurninga og dregur saman meginatriðin. Í gagnvirkum lestri eru fjórir þættir, spá, skilningur, spurningar og meginatriði sem mikilvægt er að vinna alltaf með en misjafnt er í hvaða röð þættirnir koma fyrir (Anna Guðmundsdóttir, 2007). Með aðferðinni er hægt að virkja áhuga nemenda og þeir eru hvattir til að nota tungumálið og orðaforða sinn í ríkara mæli. Kennarinn er fyrirmynd og leiðir nemendur í gegnum ferlið. Markmiðið er að gera nemendur sjálfstæða og leitast er við að móta góðar námsvenjur og efla sjálfstraust nemenda og trú að eigin getu (Anna Guðmundsdóttir, 2007). Í samantekt Hattie (2009) á 800 meta rannsóknum kom í ljós að gagnvirkur lestur var ein af árangursríkustu kennsluaðferðum til að auk lesskilning nemenda (Hattie, 2009).

Í gagnvirkum lestri er tungumálið aðalverkfæri hugans og þar er lögð áhersla á skilning, gagnkvæm samskipti og virka þátttöku. Hægt er að aðlagja þessa hugmyndafræði að öllum námsgreinum og hvaða aldri sem er. Þegar þessi hugmyndafræði er notuð þegar lesið er fyrir börn eru þau hvött til þátttöku, að spyrja spurninga, velta fyrir sér tilfinningum sögupersóna, setja sig í spor þeirra, spá fyrir um hvað muni gerast í framhaldinu og hvernig þau myndu sjálf bregðast við því sem gerist, allt eftir aldri þeirra og þroska.

2.9 Lestrarvinir – VoorleesExpress

Holland er talið eitt mesta velferðarríki í heiminum og það skorar hæst á töflu Unicef yfir velferð barna í 29 ríkustu löndum heims og Ísland er þar í þriðja sæti (Unicef, 2013). Miklum fjármunum er varið skólamál í Hollandi ár hvert. Þrátt fyrir það er lestrargeta margra grunnskólanema undir viðmiðum (Unesco, e.d). Á Íslandi er staðan einnig sú að miklu

fjármagni er varið í menntakerfið en þrátt fyrir það er útkoma okkar á PISA prófunum undir væntingum og mælist árangur margra barna sem læra íslensku sem annað mál mjög slakur á þeim (OECD, 2015).

Árið 2006 var verkefninu VoorleesExpress eða Lestrarvinum ýtt af stað í Utrecht í Hollandi. Verkefnið var hugarsmíð tveggja systra sem vildu bæta samfélagið og auka möguleika barna sem töluðu hollensku sem annað mál til að ná árangri í námi og verða virkir þátttakendur í samfélaginu í landinu. Í fyrsta sinn sem verkefnið var prófað voru 10 fjölskyldur og 10 sjálfboðaliðar sem tóku þátt. Verkefninu hefur síðan þá vaxið fiskur um hrygg, það dreifðist fyrst til annarra bæja og borga innan Hollands en er núna orðið alþjóðlegt verkefni. Árið 2017 voru 4974 fjölskyldur og 5281 sjálfboðaliðar á 174 stöðum skráðir til þátttöku en alls hefur verkefnið náð til um 30.000 barna og 15.000 sjálfboðaliða frá upphafi (VoorleesExpress, e.d.).

Verkefnið byggir á vinnu með foreldri/foreldrum og börnum inni á heimilinu og leggur áherslu á lestur og málörvunarleiki til að skapa ríkara mál- og læsisumhverfi í fjölskyldum (Unesco, e.d.). Með því er stefnt að styðja við og efla málþroska barna. Verkefnið færir saman einstaklinga frá ólíkum menningarheimum í því augnamiði að hafa jákvæð áhrif á þekkingu á margbreytilegri menningu og útrýma staðalmyndum. Lestrarvinum er ætlað að bæta lestrarvenjur barna, efla áhuga þeirra á bókum, gera læsisumhverfi þeirra ríkulegra með þátttöku allra á heimilinu. Unnið er með tungumálið og lestrarfærniþætti til að gera foreldrum kleift að efla tungumálafærni barna sinna á sinn eigin hátt og um leið að styrkja tengslin milli foreldra og skóla þannig að þroski og velferð barnsins verði samábyrgð þeirra og sameiginlegt markmið. Fjölskylda telst uppfylla skilyrði fyrir þátttöku í lestrarvinaverkefninu ef börnin eru á aldrinum tveggja til átta ára, eru slök í hollensku, eru í áhættuhópi vegna málþroskafrávika eða hafa engan áhuga á bókum og bóklestri. Fjölskyldur þar sem foreldrarnir eiga í erfiðleikum með að lesa fyrir börnin vegna skorts á lestrarfærni eða ólæsis teljast einnig uppfylla skilyrði fyrir þátttöku.

Sjálfboðaliðar sem hafa ríkulegan áhuga á bókum og finnst gaman að lesa fyrir börn eru valdir úr hópi umsækjenda, þjálfaðir og studdir af stofnun eins og bókasöfnum eða félags- og skólaþjónustu (Unesco, e.d.). Þeirra hlutverk er að heimsækja fjölskyldu í 20 vikur í klukkustund í senn, lesa fyrir barnið/börnin á heimilinu ásamt foreldrum, fara í málörvunaleiki, spila og vinna með tungumálið. Lestraraðferðin sem Lestrarvinir nota kallast gagnvirkur lestur (sjá kafla 2.8). Reynt er að nota þannig form á myndlestri sem byggir á virkri þátttöku hlustanda í lestrinum. Margir af foreldrunum sem um ræðir eiga sjálfir í erfiðleikum með lestur og/eða skortir sjálfstraust til að lesa fyrir börnin og hvetja þau til lesturs. Lestrarvinir hjálpa þeim og sýna þeim leiðir til að hvetja og styðja við börnin. Meginmarkmiðið er að lesturinn verði að venju á heimilinu og að fjölskyldan haldi honum áfram eftir að heimsóknum lestrarvinarins lýkur (Unesco, e.d.).

VoorleesExpress verkefnið hefur verið rannsakað af óháðum aðilum og var árið 2012 skráð hjá menntamálaráðuneyti Hollands í gagnabanka yfir áhrifa- og árangursrík læsis verkefni fyrir börn. Þau börn sem tekið höfðu þátt í verkefninu reyndust hafa betri tungumálafærni, betri hlustunar- og lesskilning auk meiri orðaforða (Unesco, e.d.).

3 Aðferðafræði

Í þessum kafla verður fjallað um það rannsóknarsnið sem notað var í rannsókninni. Sagt frá því hvernig þátttakendur voru valdir, hvernig staðið var að gagnaöflun og hvernig úrvinnslu var háttað. Einnig verður fjallað um helstu siðferðileg álitamál vegna rannsókna af þessu tagi.

3.1 Rannsóknarsnið

Þegar vísindalegum upplýsingum er safnað er notast við mismunandi rannsóknaraðferðir allt eftir því hvað er til skoðunnar hverju sinni. Í þessari rannsókn var notast við eigindlegt rannsóknarsnið enda taldi ég í upphafi rannsóknar, að það snið hentaði þessari rannsókn best þar sem skoða átti upplifanir einstaklinga af afmörkuðu verkefni. Rannsóknarspurningin sem unnið var útfra var eftirfarandi; hvaða áhrif telja þátttakendur í verkefninu Lestrarvinir að það hafi haft á málskilning, orðaforða og lestrarvenjur á heimilum að hitta reglulega sjálfboðaliða sem les upphátt úr barnabókum og vinnur málörvunarverkefni með börnum? Auk þess var upplifun þátttakenda á samskiptum og tengslamyndun sín á milli skoðuð, með tilliti til þess hvort þeir teldu að verkefnið hefði byggt brú inn í íslenskt samfélag fyrir fjölskyldur sem eru af erlendu bergi brotnar.

Heildræn nálgun er aðaleinkenni eigindlegra rannsókna. Öll sjónarhorn eru jafn mikilvæg enda fer rannsóknin fram á vettvangi þess sem verið er að rannsaka og miklu máli skiptir að rannsakandi reyni að horfa á hlutina frá sjónarhóli þátttakenda (McMillan, 2012). Þegar verið er á rannsaka ákveðin fyrirbæri eins og verkefnið Lestrarvini, er talað um fyrirbærafræði. Það er eigindleg rannsóknaraðferð sem hleypir rannsakanda inn í reynsluheim annarra og leyfir honum að skoða hann mjög nákvæmlega. Hann fær upplýsingar um upplifun einstaklingsins í hans daglega lífi. Rannsakandi þarf að nálgast þær upplýsingar með opnum huga og komast að því hvernig fólk horfir á reynslu sína, hann verður að leggja til hliðar sína eigin reynslu og fyrirfram mótaðar skoðanir á fyrirbærinu (deMarrais, 2004; Hatch 2002). Miklu skiptir því að rannsakandi gefi viðmælendum sínum tækifæri til að koma eigin hugmyndum og upplifunum á framfæri enda eru viðtöl, opin eða hálf opin ásamt þátttökuathugunum algengasta gagnasöfnunaraðferðin í eigindlegum rannsóknum (Hatch, 2002; Sigríður Halldórsdóttir, 2013; Sigurlína Davíðsdóttir, 2013).

Eitt af lykilatriðum eigindlegra rannsóknaraðferða og markmiðið með þessari rannsókn var að leitast við að skoða sameiginlega reynslu þátttakenda, og fá innsýn í félagslegan veruleika þeirra og reynsluheim. Áherslan var á viðhorf, upplifanir og reynslu þeirra sem tóku þátt í verkefninu, af því hvernig það birtist þeim. Kosturinn við eigindlega rannsókn er sá að þó svo rannsakandi leggi í upphafi af stað með ákveðnar hugmyndir og mótaða rannsóknarspurningu getur hvorttveggja þróast og breyst í ferlinu. Það getur gerst þegar það sem rannsakandi sér á

vettvangi færir áherslur hans og áhuga (Hatch, 2002). Ég taldi mikilvægt að skoða bæði með spurningum sem sendar voru til fjölskyldanna og vettvangsathugun, hvernig lestrarvinurinn féll að fjölskyldunni og hefðum þeirra og venjum og hvernig lestrarvininum fannst fjölskyldan falla að honum og hefðum hans og venjum og þannig að íslensku samfélagi. Með því að vera á staðnum og fá upplýsingar frá öllum hlutaðeigandi er hægt að skoða hvað er sameiginlegt í reynslu eða upplifun ólíkra hópa og einstaklinga (Esterberg, 2002). Það hefur mjög oft sýnt sig að fólk sem upplifir sama atburð á sama stað segir ekki endilega eins frá honum, þó í grunninn sé frásögnin eins þá er tilfinningin sem einstaklingurinn upplifir ekki sú sama (Hatch, 2002). Þá tilfinningu er eingöngu hægt að fá fram með viðtölum við einstaklinginn. Eigindleg rannsókn byggir á reynslu og upplifun einstaklinga, hvernig atburðir eða fyrirbæri eins og Lestrarvinir í þessu tilfelli, hafa áhrif á þá.

Þeir sem nota eigindlega aðferðafræði hafa engan áhuga á að finna meðaltöl og dreifingu heldur því hvernig einstaklingarnir í hópnum upplifa það sem verið er að rannsaka hverju sinni. Þannig veitir eigindleg rannsóknaraðferð dýpri skilning á hvernig aðstæður og viðhorf þátttakenda endurspegla upplifun þeirra á því sem verið er að skoða.

Í rauninni má segja að áður en rannsóknin var framkvæmd þá var mögulegur árangur af þessari aðferð hér á landi, óskrifað blað. Ég hafði hugmyndir og væntingar en vissi í raun ekki hvað mundi verða (Hatch, 2002). Þetta viðfangsefni hefur ekki verið rannsakað áður hér á landi og því mikilvægt að framkvæma rannsóknina. Í umfjöllun Sigurlínu Davíðsdóttur (2003) kemur fram að eigindleg nálgun geri ekki ráð fyrir að rannsókn sé hægt að endurtaka á sama hátt í annað sinn vegna þess að raunveruleikinn geti ekki tvisvar orðið sá sami með öðrum einstaklingum og jafnvel ekki þeim sömu. Þess vegna skipti miklu máli að gögnum sé safnað á skipulegan hátt, ferlinu vel lýst, og unnið úr gögnum af nákvæmni. Þannig geta eiginlegar rannsóknir gefið djúpan og nákvæman skilning á mannlegum upplifunum og eðli (Hatch, 2002).

Þegar fjallað eru um eigindlegar rannsóknir eins og hér er lýst, hefur verið gagnrýnt að gildismat rannsakenda geti haft áhrif á niðurstöður. Ég reyndi að vera meðvituð um að mínar skoðanir og gildismat hefði ekki áhrif en í raun má segja að enginn rannsakandi geti verið svo algjörlega fjarverandi í rannsóknum sínum að ekki sé hægt að spyrja um áhrif gildismats. Val á rannsóknarefni, rannsóknarspurningu og það hvernig unnið er úr gögnum rannsóknar má segja að sé í sjálfu sér gildimat þess sem rannsakar (Hatch, 2002). Sem rannsakandi hafði ég í huga að trúverðugleiki eigindlegra rannsókna byggist að mestu leyti á því að lýsingar á öflun og úrvinnslu gagna séu nákvæmar, traustvekjandi og á allan hátt trúverðugar (McMillan, 2012).

Rannsóknin sneri að því að kanna hvort foreldrar telji að það hafi haft góð áhrif á orðaforða og áhuga barna þeirra á bókum að lesið var upphátt, með aðstoð sjálfboðaliða, fyrir þau. Einnig

langaði mig að fá upplýsingar um hvað sjálfboðaliðunum og foreldrunum fannst um verkefnið *Lestrarvinir* og skoða hvað er líkt og hvað ólíkt í viðhorfum þeirra til að varpa ljósi á hvort verkefni eins og þetta getur gefið góða raun hér á landi. Rannsóknin sneri að upplifunum foreldranna og sjálfboðaliðanna sem tóku þátt í henni og hvort þeim fannst að verkefnið *Lestrarvinir* hefði elft málskilning, aukið orðaforða barna og fest í sessi lestrarvenjur á heimilinu. Einnig var áhugavert að skoða upplifun þátttakenda af samskiptum sín á milli og því hvernig tengsl mynduðust og væri þannig mögulega brú inn í samfélagið fyrir fjölskyldur sem eru af erlendu bergi brotnar. Með því að nota eigindlega rannsóknaraðferð og taka viðtöl við þá sem tóku þátt í rannsókninni fannst mér líklegt að hægt yrði að svara því hvort þátttakendur telji að verkefnið *Lestrarvinir* hafi aukið áhuga barnanna á bókum og elft orðaforða þeirra og málskilning.

Verkefnið *Lestrarvinir* var kynnt á heimasíðu Borgarbókasafnsins auk þess sem auglýsingar héngu uppi í útibúum safnsins í höfuðborginni. Þá var stofnuð fésbókarsíða til að kynna og auglýsa verkefnið. Auglýst var eftir fjölskyldum með börn á aldrinum tveggja til átta ára og bókelskum sjálfboðaliðum á öllum aldri. Á fésbókarsíðu verkefnisins (Facebook, 2017) var að finna skráningarform fyrir þá sem höfðu áhuga á að taka þátt. Borgarbókasafnið var einnig með tengil á heimasíðu sinni við skráningarblaðið. Auk þess spurðist út meðal fjölskylda að verkefnið væri að fara í gang. Fimmtán fjölskyldur sóttu um þátttöku og jafnmargir sjálfboðaliðar fengust. Öllum fjölskyldum sem sóttu um þátttöku var boðið að vera með þegar ljóst var að nægilega margir sjálfboðaliðar voru til að sinna þeim. Fjölskyldurnar koma víða að úr heiminum og hafa verið mislengi á Íslandi. Miðað var við að börnin sem tækju þátt væru á aldrinum tveggja til átta ára en ef eldri systkini voru á heimilinu fengu þau líka að vera með, óskuðu þau þess. Alls voru því, í upphafi, 22 börn skráð til þátttöku. Í hópnum voru níu stelpur og 13 strákar.

3.2 Þátttakendur

Í eigindlegum rannsóknum er oftast notast við tilgangsrúttök þegar velja á þátttakendur. Það er gert vegna þess að viðmælendurnir hafa þekkingu eða reynslu á því sem verið er að rannsaka. Þeir hafa því góða innsýn í fyrirbærið og geta sagt frá reynslu sinni frá fyrstu hendi (Hatch, 2002; Sigríður Halldórsdóttir, 2013).

Þátttakendur í þessari rannsókn voru úr hópi þeirra fimmtán fjölskylda og fimmtán sjálfboðaliða sem í upphafi sóttu um að vera með í verkefninu *Lestrarvinir*. Sjálfboðaliðarnir voru á aldrinum 23ja – 63ja ára. Prettán konur og tveir karlar. Reynsla þeirra af því að vinna með börnum var mjög misjöfn og voru í hópnum leikskólakennarar, grunnskólakennarar, stuðningsfulltrúar, háskólanemar, einstaklingar sem höfðu unnið á frístundaheimilum og svo

þeir sem vinna störf sem tengjast ekki uppeldi og menntun barna en hafa reynslu af því að lesa fyrir eigin börn eða börn sem þeir höfðu passað, sér og þeim til ánægju.

Verkefninu var ýtt úr vör þann 12. október 2017 og hittust þá sjálfboðaliðarnir og fjölskyldurnar í fyrsta skipti. Strax í upphafi verkefnisins lenti einn sjálfboðaliðinn í persónulegu áfalli og gat því ekki sinnt fjölskyldunni sem honum hafði verið úthlutað. Þrátt fyrir ítrekaðar tilraunir fékkst ekki annar sjálfboðaliði til að taka við. Einn sjálfboðaliði veiktist eftir að hafa lesið í fjögur skipti og síðan tóku við meiri veikindi í fjölskyldunni hans og ekki náðist að koma því við að hann byrjaði aftur að lesa. Annar sjálfboðaliði hætti og gaf þá skýringu að barnið væri of ungt til að lesa fyrir það. Þegar upp var staðið voru átján börn úr tólf fjölskyldum og tólf sjálfboðaliðar sem voru þátttakendur í öllu verkefninu. Það voru svo tíu fjölskyldur og ellefu sjálfboðaliðar sem samþykktu að taka þátt í rannsókninni.

3.3 Gögn

Gagna var aflað með viðtölum, vettvangsathugunum, spurningalistum, tölvupóstum og rannsóknardagbók. Viðtalið við fjölskyldurnar var tekið á heimili þeirra áður en verkefnið hófst og tók tæpa klukkustund. Þar var stuðst við viðtalsramma (Viðauki A) en viðtalið látið flæða og reynt að fá fram upplýsingarnar án þess að spurningarnar yrðu yfirþyrmandi. Sjálfboðaliðarnir komu í eitt viðtal á Borgarbókasafn og tók það rúman hálf tíma. Farið var í vettvangsheimsóknir til tveggja fjölskylda og tók hvor heimsókn um klukkustund. Þar var lestrarstund kvikmynduð og ég átti samtál við fjölskyldu og lestrarvin um rannsóknina. Í lokin voru svo sendir ítarlegir spurningalistar á alla þátttakendur (Viðauki B og D)

3.3.1 Viðtöl

Í eiginlegum rannsóknum eru viðtöl eitt af þeim tækjum sem hægt er að nota við gagnaöflun fyrir rannsóknina. Þau geta farið fram augliti til auglitis, í síma eða eftir öðrum leiðum þar sem rannsakandi og þátttakandi ræða saman um upplifarnir þess síðarnefnda af því sem verið er að rannsaka. Í rannsókn minni aflaði ég meðal annars gagna með opnum viðtölum og samtölum sem höfðu þann tilgang að laða fram lýsingar á sameiginlegum reynsluheimi einstaklinga sem tóku þátt í rannsókninni (Hatch, 2002; Helga Jónsdóttir, 2013). Samkvæmt fyrirbærafræði verður rannsakandi að tala við einstaklinga sem hafa upplifað þá reynslu sem verið er að rannsaka og þannig gefa sýn á fyrirbærið í gegnum greiningu gagnanna (Sigríður Halldórsdóttir, 2003). Í upphafi rannsóknar voru tekin viðtöl við allar fjölskyldurnar heima hjá þeim, þar sem lesturinn fór fram inn á heimilunum en sjálfboðaliðarnir komu í viðtöl á Borgarbókasafnið. Stuðst var við viðtalsramma (sjá viðauka A) í viðtölunum við fjölskyldurnar og svörin skráð á meðan á þeim stóð en ég skrifaði þau upp strax á eftir og bætti ég mínum vangaveltum og athugasemdum verkefnastjóra við eftir viðtalið. Umræðuefni viðtalanna var

fyrirfram ákveðið en innihald samtalsins ekki fastmótað. Þátttakendur voru ekki spurðir allra spurninga í ákveðinni röð heldur reyndi ég að fá fram í samtali þær upplýsingar sem þurfti einkum í ljósi þess hversu tilbúnir þeir virtust vera til þátttöku í þessari rannsókn. Fjölskyldurnar höfðu gefið einhverjar upplýsingar um bakgrunn sinn í umsókninni og áður en farið var í þessi viðtöl kynnti ég mér bakgrunn þeirra eins og kostur var en einnig fékk ég upplýsingar á meðan á viðtalinu stóð. Í viðtölunum ræddum við saman og ég reyndi að fá fram hvaða tilfinningu viðmælendur mínir hefðu fyrir verkefninu og hvaða væntingar þeir báru til þess. Reynt var að endurspeglar margbrotið samspil hugsana, skynjana, hegðunar og tilfinninga þeirra sem við var rætt. Einnig ræddi ég um hverja heimsókn við verkefnastjórann sem fór með í öll viðtölin. Þau viðtöl sem fóru fram á ensku þýddi ég á íslensku. Eitt af því sem getur reynst erfitt í viðtali er að geta lesið í óyrta tjáningu og hlusta án þess að dæma og án þess að sýna eigin skoðun hvort sem hún er í samræmi við skoðun viðmælanda eða ekki. Mismunandi var frá einum þátttakanda til annars hvað kom fram í viðtölunum, allt eftir upplifunum, bakgrunni og reynslu hans þó umræðuefnið hafi að upplagi verið það sama (Helga Jónsdóttir, 2013). Viðtölin tóku um fjörutíu mínútur og fóru ýmist fram á ensku eða íslensku. Ég afritaði þau með athugasemdum í tölvu strax eftir að þeim var lokið. Einnig voru tekin viðtöl við sjálfboðaliðana þar sem kynnt var fyrir þeim til hvers væri ætlast og fengin svör við mikilvægum spurningum (sjá viðauka Á). Starfsmaður Borgarbókasafns og verkefnastjóri Lestrarvina tóku viðtölin og skráðu svör sjálfboðaliðanna. Þau viðtöl tóku um hálfa klukkustund. Allir sjálfboðaliðarnir skiluðu inn sakavottorði.

Meðan á verkefninu stóð var verkefnastjóri í tölvupóstssamskiptum við sjálfboðaliðana og í þeim gögnum kemur ýmislegt fram um ferlið og upplifarnir þeirra, áskoranir og sigra. Í þeim skoðaði ég hvaða þeir voru að takast á við, hvernig þeir upplifðu áskoranirnar og hvort þar væri hægt að sjá einhvern samhljóm. Þessar upplýsingar voru nýttar í rannsókninni, en sjálfboðaliðarnir samþykktu að þær yrðu hluti af rannsókninni. Ég skráði hjá mér mínar eigin vangaveltur og ígrundun um verkefnið í rannsóknardagbók og þar skráði ég einnig í samskipti mín við verkefnastjórann þar sem við ræddum framgang verkefnisins og hvernig best væri að aðstoða sjálfboðaliðana við að vinna úr því sem upp kom í ferlinu.

3.3.2 Vettvangsathugun

Í lok verkefnisins var farið í vettvangsathugun og fylgst með heimsóknum Lestrarvina til tveggja fjölskylda og rætt um verkefnið við þau. Samskiptin milli sjálfboðaliða og barns voru tekin upp á myndband í lestrarastund til að nota í kynningu á verkefninu. Það sem þar kom fram var síðan skráð. Það var gert til að fá betri sýn á upplifarnir þátttakenda af verkefninu heldur en hægt er eingöngu með spurningalistum. Í sömu heimsókn var einnig óformlegt samtal um verkefnið við foreldrana, út frá rannsóknarspurningunni sem í upphafi var lögð til grundvallar (sjá viðauka E) og ég ræddi einnig við lestrarvinina þeirra. Ég skráði svör þeirra og

athugasemdir hjá mér jafnóðum og strax að heimsókn lokinni skrifaði ég upp samtalið með mínum eigin athugasemdum og vangaveltum.

3.3.3 Spurningalistar

Til að meta verkefnið á Íslandi var sendur spurningalisti, með aðkomu verkefnastjóra frá Lestrarvinum (VoorleesExpress) í Hollandi, til allra þátttakenda (sjá viðauka B og D) og var það gert eftir að verkefninu lauk. Spurningalistinn var sendur í gegnum google skjöl á alla sem höfðu samþykkt að taka þátt í rannsókninni en 11 sjálfboðaliðar og 10 fjölskyldur sem svöruðu spurningalistunum. Þau svör sem komu á ensku þýddi ég yfir á íslensku en þau sem voru á íslensku skrifaði ég orðrétt upp og breytti ekki málfarsvillum eða rangt stafsettum orðum. Tveir sjálfboðaliðar sendu auk þess tölvupóst með viðbótar upplýsingum og hugrenningum sínum og ein móðir sendi mér tölvupóst með hugrenningum sínum og athugasemdum um rannsóknina. Öll þessi gögn eru hluti af rannsókninni.

3.4 Gagnagreining

Gögnin voru greind samkvæmt frásagnargreiningu þar sem gögnum var safnað með margskonar hætti. Frásagnargreining felur í sér að gögnin segja sögu þeirra sem verið er að rannsaka og upplifanir þeirra af rannsóknarefninu (Grbich, 2007). Hún gefur tækifæri til að skilja betur og öðlast þekkingu á mikilvægi aðstæðna og athafna þeirra sem tóku þátt í rannsókninni og þannig finna innbyggðis tengsl sem geta gefið mynd af fyrirbærinu sem verið er að rannsaka (Grbich, 2007). Ég las gögnin margoft yfir um leið og ég safnaði þeim og skrifaði hjá mér athugasemdir og eigin ígrundun um þau. Gögnin voru síðan þemagreind og leitað að megináherslum og rauðum þráðum í þeim (Flick, 2006; Hatch, 2002). Eftir stóðu fimm þemu; stuðningur, áskoranir, menning, áhrif og framtíðarsýn sem ég skoðaði nánar og verður fjallað um í niðurstöðukaflanum. Eftir að verkefninu lauk og ég hafði lesið yfir svörin úr spurningalistunum velti ég fyrir mér og skráði í rannsóknardagbók hvernig verkefnið birtist þátttakendum og hvaða gagn, ef eitthvað, þeir hefðu haft af því.

3.5 Siðferðileg álitamál

Í þessari rannsókn vann ég úr gögnum sem snerta fámennan hóp þátttakenda í afmörkuðu verkefni. Upplýsingar sem ég fékk um einstaklingana eru um margt viðkvæmar og ber mér því að gæta sanngirni og virðingar gagnvart þeim í allri minni umfjöllun og huga að því að ekkert í umfjöllun minni geti valdið þeim skaða (Sigurður Kristinsson, 2013). Reglurnar fjórar sem mestu skipta um siðgæði í rannsóknum verður rannsakandi að hafa í huga. Hann þarf að bera virðingu fyrir þátttakendum og vernda sjálfræði þeirra samkvæmt siðgæðisreglunni; samkvæmt skaðleysisreglunni ber að forðast allt sem gæti valdið þátttakendum skaða;

velgjörðarreglan fjallar um að hver skuli láta gott af sér leiða og í réttlætisreglunni er kveðið á um sanngirni og þar kemur skýrt fram að vernda skuli gegn áhættu þá hópa sem hafa veikari stöðu í samfélaginu (Sigurður Kristinsson, 2013). Fjölskyldurnar í minni rannsókn tilheyra allar minnihlutahópi. Viðtölin við þær voru tekin á heimilum þeirra, þar sem þær voru í öruggu umhverfi og vitneskja mín um persónulega hagi þeirra eru viðkvæmar upplýsingar. Því þarf að fara varlega með allar upplýsingar til að gæta þess að þátttakendur njóti nafnleyndar. Þess vegna voru notuð dulnefni fyrir þátttakendurna.

Ég upplýsti þátttakendur um rannsóknina og fékk skriflegt samþykki frá þeim sem kusu að taka þátt í henni (Viðauki É). Þátttakendum var gert ljóst að þeir gætu hvenær sem er hætt þátttöku. Að rannsókn og úrvinnsla lokinni verður frumgögnum eytt.

4 Niðurstöður

Í ágúst 2017 fór ég á fyrsta fundinn um verkefnið VoorleesExpress eða Lestrarvinir. Ég var fulltrúi Miðju máls og læsis sem er ráðgjafateymi um málproska og læsi hjá grunnskólaskrifstofu skóla- og frístundasviðs Reykjavíkurborgar. Með mér á fundinum voru fulltrúar Borgarbókasafns og verkefnastjóri frá Hollandi sem vildu gera tilraun með verkefnið. Mitt hlutverk í þessu verkefni var að vera ráðgefandi við sjálfboðaliða, taka viðtöl við fjölskyldur með verkefnastjóra og vera þeim innan handar um hvaðeina sem upp kynni að koma. Í upphafi hafði ég miklar efasemdir um að við fengjum sjálfboðaliða sem væru tilbúnir að skuldbinda sig í tuttugu vikur og einnig var ég í vafa um að fjölskyldur væru tilbúnar til að fá einhvern heim til sín til að lesa fyrir börnin á heimilinu. Verkefnið sem slíkt fannst mér frábær hugmynd og ég sá strax tækifærin sem gætu falist í því enda þekki ég vel til þeirra erfiðleika sem mörg börn sem læra íslensku sem annað mál standa frammi fyrir. Með því að koma verkefninu í gang vonaðist ég til að við værum þarna komin með verkfæri sem gæti nýst okkur til framtíðar. Hollenski verkefnastjórinn, sem sjálf hefur tekið þátt í verkefninu í Hollandi, sagði mér að í fyrsta skipti sem verkefnið var keyrt í Hollandi hafi tíu fjölskyldur tekið þátt. Í borginni Utrecht þar sem verkefnið hófst búa álíka margir og á Íslandi öllu eða um 340 þúsund manns. Við vorum því hóflega bjartsýn þegar auglýsingaferlið hófst. Okkur var það því þónokkur undrun að fimmtán fjölskyldur skyldu sækja um og enn betra var að fimmtán sjálfboðaliðar fengust líka.

Þegar skráningu fyrir fjölskyldur lauk var hafist handa við að fara í heimsóknir til þeirra. Með mér var í heimsóknunum var Marloes A. Robijn. Allar fjölskyldurnar voru heimsóttar, farið var yfir markmið og tilgang verkefnisins og rætt um væntingar þeirra og óskir. Skoðaðir voru mögulegir heimsóknartímar lestrarvinarins, áhugaefni barnsins og farið yfir áherslur á þátttöku foreldra í ferlinu. Til að fjölskyldurnar sem tóku þátt í rannsókninni þekkist ekki mun ég gefa öllum ný nöfn og munu þau ekki taka mið af kyni þátttakenda. Eins verður í frásögnum af fjölskyldum ekki gefið upp hvaðan þær koma.

Í kaflanum verður fjallað um fjölskyldurnar og sjálfboðaliðana ásamt því að þau þemu sem upp komu við úrvinnslu gagna verða skoðuð. Þau eru áskoranir, stuðningur, menning, áhrif og framtíðarsýn þátttakenda.

4.1 Fjölskyldur

Fjölskyldurnar sem tóku þátt í þessari rannsókn voru flestar frá Evrópu en einnig frá Asíu og Suður-Ameríku. Yngsta barnið í hópnum var tæplega þriggja ára og það elsta ellefu ára en þau sem voru eldri tóku þátt með yngri systkinum sínum. Íslenskukunnátta barnanna og fjölskyldu þeirra var mjög misjöfn og var dvalartími barnanna sem tóku þátt frá því að hafa fæðst hér á

landi til þess að hafa búið hér í nokkra mánuði. Foreldrarnir sögðust ekki allir lesa fyrir börnin og gáfu þá skýringu að ekki væri að finna heppilegt lesefni á móðurmáli þeirra hér á landi, að ekki væri hefð fyrir því að lesa fyrir börnin í heimalandinu og þau treystu sér ekki til að lesa á íslensku. Í öllum samtölunum kom fram sú ósk foreldra að efla íslenskukunnáttu barna sinna til að gefa þeim aukin tækifæri í íslenskum skólum.

Ég verð að horfast í augu við eigin fordóma. Eftir þessi fyrstu viðtöl þá er mér ljóst að ég átti ekki von á að foreldrarnir hefðu svona eindregnar óskir um að börnin þeirra lærðu góða íslensku. Mjög ánægjulegt að finna hversu mikla framtíðarmöguleika þeir sjá í að börnin kunni íslenskuna vel. Líklega umræða um að allir eigi bara að tala ensku að þvælast fyrir mér (Rannsóknardagbók, 7. september 2017).

Í nokkrum samtölum kom fram að foreldrunum gengi hægt að læra íslensku. Ástæðuna sögðu þeir einkum vera þá að um leið og þeir byrja að tala þá skipta Íslendingarnir yfir í ensku.

Af því að framburðurinn er ekki alveg pörfekt þá tala allir bara ensku við mig, líka þó ég segi ég vil læra íslensku, sagði ein móðir við mig. Ég verð að viðurkenna að ég fékk hnút í magann og vissi upp á mig sökina! Þetta hef ég gert mig seka um oft og mörgum sinnum í gegnum tíðina, ótrúlegt hvað manni finnst gaman að æfa sig í enskunni (Rannsóknardagbók, 8. september 2017).

Fyrsta fjölskyldan sem kynnt verður til sögunnar samanstendur af foreldrum sem eiga sama móðurmál og tveim börnum þeirra. Börnin eru bæði fædd hér á landi. Móðirin, Tinna, tekur á móti okkur en faðirinn er ekki heima. Hún segir að í vinnunni tali allir við hana á ensku en faðirinn er í blönduðu málumhverfi og talar bæði ensku og íslensku. Hann er að læra íslensku í kvöldskóla. Tinna vonast til að geta sjálf farið að læra íslensku þegar hann er búinn. „Við getum ekki bæði verið í einu, svo hann þarf meira og þá byrjar hann“. Eldra barnið, Vera, verður þátttakandi í Lestrarvinum en yngra barnið er innan við ársgamalt.

Ef barnið mitt talar betur en ég, þá tala frekar allir íslensku við það. Þess vegna vil ég að það læri að tala rétt, segja orðin rétt og líka að skilja mikið af orðum og geti farið í skóla hér og fengið góða vinnu.

Tinna segir að þau tali móðurmálið sitt heima við dóttur sína en í leikskólanum læri hún íslensku. Það eru ekki til bækur á móðurmálinu á heimilinu og Tinna segir að í heimalandinu sé ekki svo mikið lesið fyrir börn. Hún segir að Vera hafi samt áhuga á að skoða myndir af dýrum en hún hafi ekki mikið úthald í það. Bækur hafa því lítið verið hluti af hennar daglegu rútínu. Þegar ég spyr hana hvort henni finnist mikilvægt að viðhalda móðurmálinu segir hún

að henni finnist það. Hún vonast til að með því að taka þátt þá verði hún líka betri í íslensku, sérstaklega framburðinum sem henni finnst mjög erfiður. Tinna segir að hún hafi ekki farið á bókasafn með Veru (Fjölskylda eitt- Viðtal, 4. september 2017).

Önnur fjölskyldan hefur búið á Íslandi í tæp tvö ár. Foreldrarnir, Kata og Mikki taka á móti okkur og yngsta barnið er sofandi í vöggu. Þau eiga sama móðurmál og tala það heima við börnin sín þrjú. Tvö þeirra taka þátt í verkefninu en það yngsta er of ungt. Lísu er í leikskóla en Líf er í grunnskóla. Kata og Mikki eru með bækur á móðurmálinu sem þau lesa fyrir þær en þau treysta sér ekki til að lesa á íslensku a.m.k. ekki ennþá. Þau vonast til að geta með þátttöku stutt betur við nám barnanna. „Ég vil hjálpa þeim, en ég bara veit ekki hvernig“ segir Mikki. „Það er erfitt að fá meiri hjálp fyrir börnin í skólanum og í leikskólanum er mjög mörg börn sem tala ekki íslensku“. Þau segja að í skólanum hjá Líf sé ekki mikil kennsla fyrir börn með annað móðurmál á hennar aldri, meira verið að kenna þeim málfræði en ekki að tala og skilja orðin. Hún fer ekki í frístund eftir skóla en hún er í íþróttum og tónlistarnámi. Tónlistarkennarinn talar þó ekki íslensku. Vera hennar í íslensku málumhverfi er því yfirleitt frá átta á morgnana til að verða tvö á daginn auk einnar klukkustundar tvisvar í viku í íþróttum. Hún umgengst íslenska jafnaldrar ekki mikið. Lísu er á leikskólanum til klukkan þrjú svo hún er lengur í íslensku málumhverfi en foreldrarnir segja að starfsfólkið á leikskólanum tali ekki allt íslensku og enska sé áberandi þar. Enska er því hluti af málumhverfi Lísu líka. Fjölskyldan hefur farið á bókasafn en mjög sjaldan (Fjölskylda tvö-Viðtal 4. september 2017).

Þriðja fjölskyldan í röðinni hefur búið á Íslandi í fjögur ár. Foreldrarnir eiga sama móðurmál og tala það við börnin sín heima. Börnin þrjú, Rúna, Edda og Brjánn eru öll komin í grunnskóla. Móðirin, María, tekur á móti okkur en börnin eru í skólanum og faðir þeirra í vinnu. Hún segir þau vilja taka þátt til að verða betri í íslenskunni og læra betur á íslenskar barnabókmenntir. María segir okkur að Edda eigi í erfiðleikum með tungumálið og það hefur valdið henni vanda félagslega en námið gangi yfirleitt nokkuð vel því Rúna getur hjálpað með það. Þau lesa mikið og spila og eru með mikið af bókum á móðurmálinu enda tiltölulega auðvelt að nálgast þær hér á landi. María segir að börnin tali bæði móðurmálið og íslensku heima en þegar þau eru að leika sér tali þau oftast íslenskuna. Rúna og Edda hafa mikinn áhuga á bókum finnst gaman að hlusta á upplestur en Brjánn hefur minna úthald. Hann hefur þó gaman af því að skoða myndablöð og myndabækur. Fjölskyldan fer nokkuð reglulega á bóksöfn, leiksýningar og atburði tengda barnamenningu (Fjölskylda þrjú- Viðtal, 4. september 2017).

Í fjórðu fjölskyldunni er margbreytilegt málumhverfi. Hún samanstendur af hjónum og einu barni. Foreldrarnir tala hvort sitt móðurmál og tala mest ensku sín á milli. Einar, sonur þeirra er í grunnskóla og hann talar að einhverju leyti öll tungumálin. Hann er fæddur á Íslandi. Dóra, móðirin á heimilinu er ein heima þegar við komum. Hún segist lesa fyrir Einar á sínu móðurmáli og faðir hans á íslensku en einnig les amma hans stundum fyrir hann á íslensku. Hann er

áhugasamur um bækur og skoðar þær oft. Hann skiptir, að sögn Dóru, auðveldlega milli tungumálanna þegar hann talar. Dóra telur hann þó skorta orðaforða og vill gjarnan að hann verði betri áður en námsefnið verður erfiðara. Dóra og Einar fara annað slagið á bókasafnið (Fjölskylda fjögur- Viðtal, 5. september 2017).

Fimmta fjölskyldan sem við hittum hefur búið á Íslandi í 9 ár og er yngra barnið fætt hér á landi. Pétur köllum við hann og er hann 7 ára. Bára systir hans er 10 ára og vill gjarnan taka þátt með bróður sínum. Þegar við komum eru bæði börnin í skólanum og móðirin, Klara, ein heima. Hún segir að á heimilinu sé talað móðurmál hennar og mannsins hennar. Hún talar íslensku og segir að maðurinn hennar geri það líka. Hún kann eitthvað í ensku og segist hafa lært það hér á landi. Á heimilinu er til þónokkuð af bókum á móðurmálinu og Klara segir að hún lesi reglulega fyrir börnin en það sé erfitt því Bára eigi erfitt með að einbeita sér og Pétur hefur ekki sýnt mikinn áhuga á bókum. Hún vonast til að með því að taka þátt í verkefninu muni það verða betra. Pétri gengur ágætleg að tala og skilja móðurmálið að sögn Klöru en hún segir að kennararnir hans í skólanum segi að íslenskan reynist honum erfið og að hann eigi erfitt með að mynda setningar og finna orð. Klöru langar að kynnast betur barnabókum á íslensku og með því að hlusta á lestrarvininn lesa vonast hún til að verða sjálf betri í að lesa á íslensku. Hún hefur ekki farið á bókasafnið en fengið bækur á móðurmálinu hjá vinum og kunningjum (Fjölskylda fimm – Viðtal, 8. september 2017).

Þegar við komum til sjöttu fjölskyldunnar er búið að dúka borða og hita kaffi. Móðirin Svala býður okkur inn. Hún heilsar á íslensku og segist hafa búið á Íslandi í tíu ár. Hrund dóttir hennar er þriggja ára og er á leikskóla. Svala talar móðurmálið sitt við Hrund heima og á stóran vinahóp sem talar sama tungumál. Hún segir að henni finnist oft erfitt að tala íslensku því fólk hefur ekki þolinmæði og talar mjög hratt. „Tungumálið hér er svo ólíkt mínu og ég á erfitt með að heyra sum hljóð” segir hún. „Ég vil að Hrund fái góða undirstöðu og verði góð í málinu, bæði að tala það og skilja”. Hún segist ekki hafa farið með hana á bókasafn en hún les fyrir hana á móðurmálinu og þær skoða myndir. Hún segist ekki treysta sér til að lesa á íslensku en vonast til að fá aukið sjálfstaust til þess með því að taka þátt í Lestrarvinaverkefninu. Hrund horfir gjarnan á sjónvarp á ensku og kann þó nokkur orð sem tengjast litum, dýrum og ávöxtum. Henni finnst líka gaman að syngja (Fjölskylda sex- Viðtal 8. september 2017).

Hjá sjöundu fjölskyldunni er barnið heima með foreldrunum þegar við komum. Foreldrarnir, Hildur og Ómar, eiga sama móðurmálið en kunna bæði íslensku og eitthvað í ensku. Birta dóttir þeirra er á leikskóla aldri og talar móðurmálið og íslensku. Hún er feimin og felur sig bakvið mömmu sína. Þegar við byrjum að tala bregst hún við með því að setja fingurnar í eyrum og gefa frá sér hávær hljóð. Móðir hennar segir að hún bregðist alltaf svona við þegar einhver talar íslensku inni á heimilinu. „Hún vill bara tala móðurmálið okkar hér og verður reið ef við tölum við einhvern á íslensku” segir Ómar. Hildur segir að þau lesi fyrir hana

á móðurmálinu og henni finnst það gaman en hún hefur ekki mikið úthald. Ómar segir að þau eigi bækur á báðum tungumálum og einnig tvítyngisbækur en hafi ekki verið að lesa á íslensku einkum vegna þess að Birta vill það ekki. Þau vona að með Lestrarvininum breytist það. Þau segjast sjaldan fara á bókasafn en fá bækur frá móðurmálsskólanum (Fjölskylda sjö- Viðtal 14. september 2017).

Heima hjá fjölskyldunni sem var sú áttunda í röðinni tók lítil stúlka á móti okkur. Hún spurði strax hvort við værum komnar til að lesa fyrir hana. Ég svaraði henni og sagði að við værum komnar til að fá að vita hvað henni fyndist gaman að lesa og spila. „Ég heiti Halla og ég elska Einar Áskel“ segir hún glaðhlakkalega og brosir til okkar. Móðir hennar, Nanna segir okkur að Halla sé mjög dugleg að tala íslensku og móðurmálið. Foreldrar Höllu eiga sama móðurmál sem þau tala á heimilinu og lesa líka á því fyrir hana. Halla er átta ára og síðan hún byrjaði í grunnskóla hefur Nanna líka lesið fyrir hana á íslensku. Þær fara gjarnan saman á bókasafnið en Nanna vill gera allt sem hægt er til að tryggja góðan orðaforða og skilning hjá Höllu og þess vegna vill hún taka þátt í verkefninu (Fjölskylda átta- Viðtal 15. september 2017).

Hjá níundu fjölskyldunni tekur frænka og samlanda þátttakenda á móti okkur. Hún hjálpaði þeim að skrá sig og er forvitin um verkefnið. Tristan og Íris sem taka þátt í verkefninu bíða inni í stofu. Sýlvía móðir þeirra segir okkur að þau séu dugleg að tala móðurmálið og kunni líka íslensku en ekki nógu mikið. Á heimilinu er móðurmálið mest talað og svo enska. „Þau vantar svona orð fyrir allskonar og stundum verður Tristan reiður þegar hann getur ekki sagt það sem hann ætlar“ segir hún. Tristan er í grunnskóla en Íris er ennþá í leikskóla. Börnin eru feimin og segja ekki mikið við okkur. Sýlvía segist ekki eiga bækur á móðurmálinu og hún treysti sér ekki til að lesa á íslensku. Þau fara ekki á bókasöfn en hafa fengið lánaðar bækur í skólanum og leikskólanum sem þau skoða og sýna mikinn áhuga. Sýlvía segist vona að verkefnið verið til að auka orðaforða þeirra og skilning á íslensku (Fjölskylda níu – Viðtal 18. september 2017).

Tíunda fjölskyldan á líklega fjölbreytilegustu tungumálaflórana. Á heimilinu eru töluð þrjú tungumál og íslenskan er fjórða málið sem drengurinn Ívar lærir og talar að einhverju leyti. Hann er í grunnskóla og hefur að sögn Karenar móður hans gaman af bókum. Hún hefur áhyggjur af að hann heyri enga íslensku utan skólans þar sem enginn í kringum fjölskylduna talar íslensku. Sjálf tala foreldrarnir ekki íslensku. Karen segir að hún lesi á sínu móðurmáli fyrir Ívar og pabbi hans á sínu og henni finnst vanta að einhver geti lesið fyrir hann á íslensku. „Það er bara jákvætt að kunna mörg tungumál“ segir hún. „Ívar blandar aðeins málunum saman en við höldum okkur við að tala alveg sitt hvort tungumálið við hann þó við skiljum bæði málin“. Saman tala þau samt oftast á þriðja málinu og einnig er það mál mest talað þegar annað fólk kemur á heimilið (Fjölskylda tíu – Viðtal 19. september 2017).

Eins og sjá má af þessari kynningu eru fjölskyldurnar afar ólíkar og þarfir barnanna mjög mismunandi. Félagsleg staða þeirra er ólík og í hópnum eru bæði mjög vel menntaðir og vel

stæðir einstaklingar en líka fólk með litla menntun sem vinnur láglæunastörf og einnig einstæðar mæður. Staða þeirra í íslensku er mjög misjöfn og málumhverfi barnanna þeirra er einnig mjög ólíkt. Börnin eiga það sameiginlegt að þurfa stuðning og hvatningu til að ná betri tókum á íslensku. Foreldrarirnir þurfa einnig meiri stuðning til að styrkja við málumhverfi barnanna og verið viss um að þeir séu að gera það rétta.

4.2 Sjálfboðaliðar

Tíminn er eitt það dýrmætasta sem við eigum, hann stoppar aldrei og kemur aldrei til baka. Að gefa af tíma sínum til einhverra sem maður þekkir ekki neitt og hefur enga tengingu við er því dásamleg gjöf. Hún er reyndar endurgöldin í gleði yfir árangri eða hreinlega því að hafa látið gott af sér leiða án þess að ætlast til nokkurs í staðinn. Sjálfboðaliðarnir sem gerðust *Lestrarvinir* síðastliðinn vetur voru, eins og áður sagði, á ólíkum aldri og með ólíkan bakgrunn. Í hópnum voru bæði leik- og grunnskóla kennarar, auk starfsmanna á leikskólum og frístundaheimilum. Áðrir höfðu flestir einhverja reynslu af því að lesa fyrir börn eða vinna með börnum. Þeir áttu það sameiginlegt að *elska bækur* og hafa gaman af því að vinna með eða vera í kringum börn. Hlutverk þeirra í ferlinu skipti öllu máli og það var undir þeim komið hvernig til tækist. Ég hitti hópinn í fyrsta skipti kvöldið sem verkefnið hófst. Áður höfðu þeir mætt í viðtal hjá hollenska verkefnastjóranum og starfsmanni Borgarbókasafns.

Sjálfboðaliðarnir sögðust flestir hafa boðið sig fram vegna áhuga á að láta gott af sér leiða og löngun til að kynnast af eigin raun þeim áskorunum og hindrunum sem málproskavandi og lítill orðaforði fela í sér. Þá langaði líka að kynnast ólíkri menningu og sjá hvað það felur í sér að vera tvítyngdur á Íslandi. Einn sagðist hafa verið beðinn um að vera með af því það vantaði sjálfboðaliða en sér ekki eftir því að hafa tekið þátt (Rannsóknardagbók 13. október 2017).

Það var spenningur í hópnum og allir ákafir að taka þátt og gera sitt besta. Þeir voru líka spenntir að hitta fjölskylduna sína og fá fyrstu tilfinningu fyrir verkefninu. Eftir að allir höfðu heilsast var farið í ratleik um bókasafnið þar sem lestrarvinurinn, barnið og foreldrarirnir leystu þrautir, skoðuðu bókasafnið og spjölluðu. Að því loknu var fræðslufundur fyrir sjálfboðaliðana og spjallaði yfirmaður VoorleesExpress í Hollandi við hópinn á skype. Síðan var kynning um margt sem viðkemur lestri fyrir börn, málövrú og spilum. Lestrarkennsluaðferðin gagnvirkur lestur (sjá nánar í kafla 2.8) var kynnt og tekin dæmi þar um. Ótal spurningar vöknúðu og áhuginn á verkefninu leyndi sér ekki. Allir voru klárir í bátana og höfðu flestir þegar ákveðið fyrstu lestrarstund með fjölskyldunni. Stofnaður var fésbókarhópur fyrir sjálfboðaliðana en hann varð ekki mjög virkur og voru tölvupóstar það samskiptaform sem mest var notað. Í gegnum tölvupósta fylgdumst við með hvernig gekk og svöruðum spurningum og vangaveltum

sjálfboðaliðanna. Í gengum þau skrif sáum við sjálfstraust þeirra og ánægju á verkefninu aukast og dafna. Sjálfboðaliðarnir fengu að vita að þeir ættu vísan stuðning og ráðgjöf hjá verkefnastjóranum, mér og starfsfólki Borgarbókasafns. Eftir þennan fyrsta fund skrifaði ég hjá mér eftirfarandi athugasemd:

Magnað að sjá allt þetta fólk sem er tilbúið að gefa tíma sinn til að aðstoða aðra. Einhverjir þarna með reynslu af því að vinna með börn en aðrir hafa lesið fyrir frænkur og frændur og finnst verkefnið spennandi. Ef okkur tekst vel að virkja þennan hóp verður þetta bara snilld (Rannsóknardagbók 12. október 2017).

Í framhaldinu fóru sjálfboðaliðarnir af stað í verkefnið. Þegar þeir heimsóttu fjölskyldurnar voru þeir alltaf með bækur með sér í appelsínugulum taupoka og í honum voru einnig oft margskonar málörvunarspil. Í fyrstu heimsókn fengu börnin afhenta lestrardagbók. Hún var þannig uppbyggð að eitt verkefni var lagt fyrir í hvert skipti sem lestrarvinurinn kom og mælt til þess að merkja við eftir hverja heimsókn. Í hana voru skráðar bækurnar sem lesnar voru og spurningar sem hægt var að nota til að spjalla saman í lok lestrarstundar. Einnig var í henni gert ráð fyrir að farið væri á bókasafn og að börnin tækju lestrardagbókina með sér í skólann/leikskólann og sýndu kennaranum sínum.

4.3 Áskoranir

Á meðan á verkefninu stóð gekk sjálfboðaliðunum flestum mjög vel að halda verkefninu gangandi og lesa reglulega fyrir börnin. Þó voru þrír sem ekki náðu að ljúka ferlinu og voru ástæður þess mjög misjafnar. Einn lenti í persónulegu áfalli í fjölskyldunni sinni og annar veiktist. Sá þriðji sem hætti gaf meðal annars þá skýringu að barnið hefði verið of ungt til að lesa fyrir það. Einn lestrarvinur þurfti að taka nokkrar vikur í frí vegna vinnu en hélt svo áfram eftir það og lauk þeirra lestrarheimsóknum í maí. Auk þess var einn sjálfboðaliði sem þurfti oft að fresta en náði að lokum að finna farveg. Fyrir verkefni af þessu tagi skiptir miklu að sjálfboðaliðarnir geri sér grein fyrir því hvað það felur í sér og hversu mikilvægt er að fylgja áætlun svo börnin verði ekki fyrir vonbrigðum. „Börn eru svo viðkvæm fyrir vandamálum sem tengjast vinum þeirra og eru *Lestrarvinir* þar engin undantekning” skrifaði móðir í tölvupósti. Alltaf geta komið upp aðstæður þar sem óviðráðanlegir atburðir koma í veg fyrir að sjálfboðaliðinn geti sinnt sínu hlutverki þá er mikilvægt að hafa einhvern sem getur leyst hann af hólmi. Við höfðum það því miður ekki í þetta skipti.

Til að kanna hvernig gengi voru sendir tölvupóstar reglulega til sjálfboðaliðanna. Við vildum fá upplýsingar um hvort fjölskyldurnar væru að taka virkan þátt og hvort einhverrar aðstoðar væri þörf. Það gefur auga leið að í svona verkefni geta komið upp aðstæður sem orðið geta hindranir í framgangi þess. Sjálfboðaliðarnir voru spurðir um helstu áskoranir og hvernig þeim

gekk að yfirstíga þær. Nokkrir nefndu einbeitingaskort barnanna í upphafi og erfiðleika við að finna heppilegar bækur einkum ef börnin vildu helst bara lesa eina tegund af bókum. „Hún vildi fyrst bara lesa um Snúðru og Tuðru en það breyttist svo smá saman þegar ég kom með aðrar bækur“ sagði einn sjálfboðaliðinn. Annar nefndi að það hefði verið erfitt að finna tíma yfir jólin til að lesa en þau bættu það upp eftir jólin og það gekk vel. Aðrar hindranir tengdust lítilli kunnáttu í tungumálum öðrum en móðurmálinu og sagði einn að erfitt hefði verið að ná sambandi við foreldrana og gera þá að þátttakendum vegna tungumálaörðugleika, þrátt fyrir að þeir hefðu verið allir að vilja gerðir.

Ég komst að því að skilningur þeirra á íslensku er mjög takmarkaður og ég útskýri mörg orð á hverri blaðsíðu og einfalda textann þangað til ég sé að þeir skilja. Ég nota líkamstjáningu, teikningar og google þýðingar til að auka skilning þeirra. Við tölum mikið um myndirnar í bókunum samhliða sögunum. Ég reyni að láta þá segja mér hvað þeir haldi að muni gerast næst. Í dag fórum við í stafrófsleik og myndaspil til að fá þá til að tala meira. Það gekk vel (Tölvupóstur 6. janúar 2018).

Annar var að glíma við annarskonar áskorun sem snerist mest um úthald og einbeitingu:

Þegar við ljúkum við bók tölum við um hana og hvað þau langar að lesa næst. Stundum er erfitt að halda einbeitingu þeirra því þau eru svöng, langar að leika, ljúka við heimavinnuna og þannig. En ég næ oftast að fá athygli þeirra, ég nota mismunandi raddir fyrir persónurnar í bókunum og spyr þau spurninga á meðan við lesum og stundum vilja þau líka lesa smá eða leika eina persónu. Mér finnst yngra barnið græða mikið á þessu (Tölvupóstur 15. desember 2017).

Einn sjálfboðaliðinn talaði um takmarkaðan orðaforða sem þurfti að takast á við til að halda athygli barnanna:

Ég er búin að vera að prófa allskonar bækur til að finna út hvað gengur best með þeim. Athyglin þeirra, sérstaklega yngra barnsins, er fljót að fara þar sem orðforði þeirra er mjög takmarkaður svo ég einbeiti mér að styttri og einfaldari sögum. Legg samt mikla áherslu á orðaforðann og segi þeim nöfn á öllu mögulegu á íslensku á leikrænan hátt á meðan við lesum. Ég reyni að vera með margar bækur til að velja úr. Lestrarstundirnar eru líflegar og skemmtilegar (Tölvupóstur 18. desember 2017).

Þá var einn sjálfboðaliði beðinn um að aðstoða við heimanám barna vinafólks og auk þess var hann í eitt skipti einn með barninu nánast allan lestímann, eins og hann væri barnapía. Málið var leyst með því að ræða við foreldra og láta vita hvar mörk verkefnisins lægju. Eftir það gekk

mun betur. Sumir sjálfboðaliðarnir fengu úthlutað stærri verkefnum en aðrir og tókust á við það á lausnamiðaðan hátt:

Það gengur betur núna en í byrjun, mig grunar að það hafi aldrei verið lesið fyrir þau áður. Þau eru að fatta að bækur geta verið skemmtilegar. Áskorunin mín er að hafa textann léttan en söguna samt þolanlega skemmtilega. Ég spila þetta af fingrum fram. Ég held að börnin horfi bara á sjónvarp á móðurmálinu og foreldrar þeirra skilja enga ensku eða íslensku en mamman er samt í íslenskunámi. Við notum google þýðingarforrit til að hafa samskipti. Mér var boðið í afmæli hjá einu barninu um daginn og það var mjög gaman (Tölvupóstur 18. október 2017).

En oft þarf að gefa svona verkefnum tíma og tækifæri og það getur tekið tíma að finna taktinn og halda athygli barnanna meðan lesið er. Það er líka áskorun þegar tungumálakunnáttan er takmörkuð:

Það tók líka mest á að finna út úr því, hvernig ég gæti lesið þannig að þau væru ekki að detta út og vilja fara að gera eitthvað annað. Það leystist samt eftir nokkur skipti, þegar við fundum öll taktinn í þessu og það kom ekki upp neitt vandamál síðan (Svör úr spurninglista).

Í svörum allra mátti greina hversu mikla þörf þeir sáu fyrir þetta verkefni, hvernig áskorarnirnar urðu aldrei óyfistíganlegar vegna löngunar þeirra til að hjálpa börnunum. Ein fjölskyldan fór í heimsókn til heimalandsins í þrjár vikur og þá ákváðu þau að nota skype til að lesa svo að bilið milli lestrarstunda yrði ekki of langt. Í tölvupósti sagði sjálfboðaliðinn að þau hefðu náð að lesa einu sinni á skype og tóku svo upp þráðinn um leið og fjölskyldan kom aftur til Íslands.

Önnur áskorun var að fá foreldrana til að taka þátt. Það gekk misvel og í einu tilviki ákvað sjálfboðaliði að lesa fyrir börnin án þess að foreldri tæki þátt eftir að hafa reynt að fá móðurina til þátttöku. Á heimilinu voru oft gestir, sjónvarpið á og verið að elda mat. Sjálfboðaliðinn taldi betra að börnin fengju athyglina og lesturinn í ró og næði enda voru þau ófeimnari og duglegri að tjá sig þegar ekki var truflun frá pottaglamri og sjónvarpi:

Við erum að mestu í herberginu þeirra og móðir þeirra tekur ekki þátt, það er eins og börnin vilji það ekki. Það eru líka oftast gestir, verið að horfa á sjónvarpið og elda mat á þessum tíma. Ég held að þetta verkefni sé mjög mikilvægt fyrir þessi börn því þau heyra bara íslensku í skólanum, annars er allt umhverfið á móðurmálinu og einfaldri ensku (Tölvupóstur, 20. nóvember 2017).

Í tilfelli þessarar fjölskyldu tókst ekki að virkja foreldra til þátttöku og verður það að teljast áhyggjuefni þar sem sú fjölskylda býr við félagslega erfiða stöðu og rýrt mál- og læsisumhverfi. Það var þó mat sjálfboðaliðans að börnin hefðu grætt á lestrinum og hefðu meira úthald til að hlusta en í upphafi:

Þau vilja lita í litabækur meðan þau hlusta á sögurnar og ég útskýri fyrir þeim orð og hugtök og þau skilja meira núna, til dæmis orð sem tengjast dýrum og tilfinningum og allskonar. Þau hlusta mun lengur núna en fyrst og skilja líka betur sögurnar (Tölvupóstur, 25. janúar 2018).

Sjálfboðaliðinn sagði einnig að móðirin ætlaði að sækja um að fá að taka aftur þátt í verkefninu næsta vetur. Tveir sjálfboðaliðar töluðu um að mæðurnar hefðu sagt þeim að þeirra skólaganga hefði verið stutt og erfið og ekki talið að þær þyrftu að læra eitthvað. „[Móðirin] fór bara í skóla í örfá ár og kann lítið að lesa á móðurmálinu en hún kann að syngja vísur og þannig og segja sögur og ég sagði henni að það skipti líka máli“. sagði annar sjálfboðaliðinn. „Það var alveg erfitt að vita að hún mun ekki lesa fyrir barnið, svo ég held örugglega bara áfram“, sagði hann.

Ennfremur voru tveir sjálfboðaliðar sem byrjuðu á að lesa heima hjá fjölskyldunni sinni en síðan var lesturinn fluttur á bókasafnið. Það gekk ekki jafnvel hjá báðum hópum en skilaði þó því að ekki var hætt við lestrarstund þrátt fyrir erfiðleika með að finna hentugan og rólegan stað. Í annarri fjölskyldunni sem vildi hafa lestrarstundina á bókasafninu voru börnin fleiri en eitt og það gekk verr að halda utan um lesturinn þar, að sögn lestrarvinar þeirra en þar sem barnið var eitt var það í lagi. Á bókasafninu getur verið margskonar áreiti sem truflar unga hlustendur. Auk þess var erfiðara fyrir foreldrana að vera þátttakendur þar. Þrátt fyrir ítrekaðar tilraunir verkefnastjóra til að fá fjölskylduna til að breyta þessu gekk það ekki og var okkar mat að betra væri að lesturinn héldi áfram og börnin fengju stuðninginn þrátt fyrir að brugðið væri út af því sem í upphafi var lagt upp með, að lesturinn færi fram á heimilinu.

Áskorarnirnar voru því margar og óhætt að segja að reynt hafi á þolinmæði og útsjónarsemi sjálfboðaliðanna við að finna lausnir. Það er óneitanlega mikil áskorun að halda við og efla áhuga barna sem ef til vill hafa ekki mikinn skilning á tungumálinu. Með því að nota myndabækur, spil, látbragð og líflegan gagnvirkan lestur tókst það oftast vel.

4.4 Stuðningur

Þegar sjálfboðaliðarnir voru spurðir eftir að verkefninu lauk, hvað þeir hefðu lært af því að taka þátt, kom fram undrun þeirra á því hvernig staðið er að stuðningi innan skólakerfisins við börn sem hafa íslensku sem annað mál:

Ég undrast hve lítill stuðningur virðist vera í skóla og leikskólakerfinu við máltöku og tungumálanám þeirra sem hafa ekki íslensku að móðurmáli og hvað það mun hafa mikil áhrif á möguleika þeirra til frekara náms vegna skorts á orðaforða og undirstöðu í málfræði (Svör úr spurningalista).

Aðrir taka undir og tala um að börn sem ekki hafa íslensku að móðurmáli þurfi virkilega á aðstoð að halda til að öðlast orðaforða og lesskilning á íslensku. Skólakerfið hafi ekki fylgt þróuninni í fjölgun barna sem eru tvítyngd og samfélagið hafi horft í hina áttina. „Það er alveg satt þetta sem forsetinn sagði, sko við erum ekki að verða aftur svona allir bláeygðir með ljóst hár og tala bara íslensku“, sagði annar. Augu þeirra opnuðust fyrir því hversu mikið vantar upp á stuðninginn, að börnunum sé hjálpað að samlagast samfélaginu og að þau fái kennslu við hæfi svo þau dragist ekki aftur úr t.d. vegna lestrarerfiðleika. „Eldra barnið er með svona málfræðibækur til að fallbeygja en skilur ekki einu sinni orðin í henni“, sagði einn sjálfboðaliðinn. Annar sagði: „[...] fær aðstoð við íslensku tvisvar í viku en svo situr hún bara og reynir að skilja en hugtökin t.d. í samfélagsfræði vantar alveg“. Einn sjálfboðaliði sagðist hafa áttað sig á því „hversu mikill munur er á börnum sem eiga íslensku að móðurmáli, eru eintyngd, og þeim sem tala önnur tungumál sem fyrsta mál“. Það kom skýrt fram hjá sjálfboðaliðunum og einnig foreldrunum að það þarf að gera betur í skólakerfinu og ekki búast við að börnin vilji ekki læra þó þeim gangi í einhverjum tilfellum hægar en öðrum. Í mörgum skólum er unnið frábært starf með börnum sem eru tvítyngd en það er margt sem hægt væri að gera betur. Eitt foreldri nefndi góðan stuðning í skóla barnsins síns: „Hann fær mikið aðstoð til að skilja og læra orð og einn kennarinn gefa honum myndir fyrir orð og hluti“. Við megum ekki gleyma okkur, sofna á verðinum og þurfum að hafa í huga hvernig við getum sem best komið til móts við þennan hóp. „Upplifunin af verkefninu var mjög jákvæð en ákveðið kúlúrsjokk að uppgötva hve mikið forskot innfædd börn/almælt á íslensku hafa“ sagði einn sjálfboðaliðinn og annar taldi að „forskot vegna tungumáls er eitthvað sem ætti ekki að vera í íslensku skólakerfi sem á að vera *án aðgreiningar* og veita öllum jöfn tækifæri“.

Nokkrir foreldrar gerðu að umtalsefni skort á viðbrögðum kennara barnanna þegar börnin fóru með lestrardagbókina sína í skólann. Lítil viðbrögð voru frá þeim þrátt fyrir að ég hafi sent kennurum og deildarstjórum tölvupóst og útskýrt verkefnið og sagt þeim að börnin myndu koma með lestrardagbókina í skólann. Ég bað þá einnig um að stimpla eða skrifa í bókina og gefa börnunum, sem það gætu, tækifæri til að segja frá henni. Þrátt fyrir það voru undirtektir afar dræmar. Einn kennari sendi þau skilaboð til foreldranna að hann hefði ekki tíma til að skoða lestrardagbókina. Þetta voru töluverð vonbrigði fyrir sum börnin. „Bæði ég og barnið urðum mjög vonsvikin að kennarinn kíktti ekkert á lestrardagbókina, hún var næstum að gráta þegar hún kom heim því hana langaði til að segja hinum krökkunum frá lestrarvininum sínum“, sagði eitt foreldri grunnskólabarns. Foreldrar þeirra barna sem fóru með lestrarardagbókina í

leikskólann sögðu að þeir hefðu sagt við kennara barnsins að það væri með bókina með sér og beðið um að hún yrði skoðuð og barninu leyft að segja frá. Foreldrarnir voru hissa yfir því hvað áhuginn sem þessu var sýndur var lítill. Þeim fannst vanta að börnin fyndu stuðning við það sem verið var að gera til að auka orðaforða þeirra, málfærni og lesskilning. Þeim fannst sérstakt að það vekti ekki áhuga kennarans. Þau bjuggust við að hann nýtti tækifærið og ýtti þannig undir áhuga barnanna á að halda áfram og gera betur. „Ég vildi kennarinn hefði sagt þetta var flott hjá [henni], líka af því hún vantar áhuga á bókum“. Einungis einn kennari í grunnskóla svaraði tölvupósti frá mér og sýndi verkefninu áhuga. Hann sagði að honum fyndist barnið vera öruggara í tali og duglegra að svara og spyrja síðan verkefnið hófst. Hann hafði velt því fyrir sér hvað hefði valdið auknu sjálfstrausti barnsins og vildi fá frekari upplýsingar um Lestrarvini.

Sjálfboðaliðarnir voru því að upplifa að börn sem hafa íslensku sem móðurmál hafi forskot og að stuðningi sé ábótavant við þau sem tala íslensku sem annað mál í leik- og grunnskólum. Það sama kom fram hjá foreldrunum. Fjölskyldurnar telja að börnin þurfi meiri og markvissari kennslu og stuðning. Nokkrir nefndu að enska væri mikið notuð, skóladagurinn stuttur í grunnskólanum og börnin fengju ekki næg tækifæri til að æfa íslenskuna.

4.5 Menning

Til að aðlagast nýju samfélagi er gott að kynnast menningu þess og sögu. Það ætti að vera hægt án þess að þurfa að gleyma sinni eigin. Þeir sem flytja til annarra landa vilja margir halda í sína menningu og hefðir að einhverju leyti. Flestir sjá kosti þess og hversu gaman er að hafa fjölbreytileika í samfélaginu. Sjálfboðaliðarnir kynntust fjölskyldunum vel og þeir lærðu um ólíka menningu, menningu fjölskyldunnar. Einn sjálfboðaliðinn talaði um hversu dásamlegt honum hefði fundist að vera með fjölskyldunni þennan tíma: „Ég lærði um menningu, smakkaði mat frá þeirra landi, kynntist vinum þeirra frá þeirra landi og það besta var að ég eignaðist virkilega góða vini, við munum halda áfram að hittast þótt verkefninu sé lokið“. Sjálfboðaliðunum fannst gefandi að gerast lestrarvinur og þeir áttuðu sig á eigin forréttindastöðu sem Íslendingar í íslensku samfélagi. „Bilið milli ólíkra menningarheima er vel hægt að brúa en til þess þarf að fæla burtu fordóma og taka fólki opnum örmum“ sagði einn. Annar talaði um kosti þess að hafa fjölbreytta menningu: „Við þurfum að sjá möguleikana sem búa í margbreytileikanum, fagna nýrri menningu og gefa fólki tækifæri“. Fleiri voru honum sammála: „Það er mjög þarft að hlúa að þeim sem hér búa, hvaðan úr heiminum sem þeir koma, við getum eitthvað lært af öllum“, og annar sagði: „Svo gaman að upplifa ólíka matarhefðir og hlusta á ólíkt tungumál, áskorun að finna á eigin skinni hvernig er að skilja ekki. Það hafa allir gott af því“. Ólíkar áherslur í skólamenningu heyrðu sjálfboðaliðarnir líka um og áttuðu sig á því að mismunandi er eftir löndum og samfélögum til hvers er ætlast af foreldrum í samskiptum við skóla. „Þau eru ekki vön að eiga að skipta sér af einhverju í skólanum, þau

sögðu að þeirra foreldrar hefðu aldrei komið í skólann þegar þau voru í skóla í [heimalandinu].” sagði einn sjálfboðaliði. „Fræðsla um okkar menningu og siði ásamt því til hvers er ætlast af skólaforeldrum hér á landi er mun líklegra til að skila okkur árangri en vanþóknun og hneykslan” sagði annar sjálfboðaliði sem hefur reynslu af því að starfa innan skólakerfisins.

Í hópi sjálfboðaliða voru aðilar sem nefndu umræðuna um „fordómalaust Ísland” og sögðust hafa fundið hvernig þessi hópur er jaðarsettur og fæstir nái tengingu við samfélagið. „Ég var spurð af hverju ég væri að eyða tíma í þetta fólk” sagði einn þeirra. „Þau vilja hvort sem er ekkert aðlagast okkar menningu og við ættum að eyða tímanum í okkar fólk,” fékk hann að heyra frá samferðafólki sínu. Það sagðist hann hafa leiðrétt og bent vinum sínum á að til að aðlagast þurfi fólk tíma og tækifæri. Börnin höfðu mörg hver ekki eignast íslenska vini og einhver þeirra töluðu við lestrarvininn sinn um slæma framkomu íslenskra samnemenda við sig. „Það er því miður ennþá að finna að litið sé niður á þá sem ekki eru Íslendingar þó það hafi farið minnkandi” sagði einn sjálfboðaliði. Einn nefndi líka að það væri hverri manneskju gott að gefa af sér „opna hugann og kynnast eigin fordómum og átta sig á því hvað það er gefandi að lesa fyrir börn og leika með tungumálið”.

Sjálfboðaliðarnir sögðust myndu mæla með því við aðra að taka þátt í svona verkefni enda telja þeir að þannig gætu allir sem hafa áhuga á bættu samfélagi haft jákvæð áhrif. Þá gæti fólk líka fengið betri skilning á stöðu fólks af erlendum uppruna sem á erfitt með tungumálið og gengur illa að aðlagast. Hjá einum sjálfboðaliða kom fram að þetta verkefni væri gott til að eignast góða vini og kynnast öðrum menningarheimi og hjálpa þeim að skilja okkar menningu betur. „Við ætlumst til að allir kunni og skilji óskrifaðar samskiptareglur og íslenska siði” sagði hann. Eitt foreldri sagði frá því að þegar hún var að alast upp hafi ekki verið hefð í heimalandi hennar fyrir að lesa upphátt fyrir börn og ekki talið að foreldrar ættu að tala mikið við börnin eða spyrja þau álits á hlutunum. Þá væru þau að láta of mikið með þau, gera þau tilætlunarsöm og frek. „Börn áttu að þegja og hlusta á fullorðna og alls ekki blanda sér í umræður nema einhver talaði sérstaklega við þau um eitthvað” sagði hún. Þess vegna fannst henni stundum erfitt að spjalla mikið við börnin sín og hafa þau með í umræðum. Hún hafði líka áhyggjur af því að þegar þau færu í heimsókn til heimalandsins þyrftu börnin að haga sér öðruvísi en á Íslandi til að vera ekki talin ókurteis og illa uppalin. Það er því margt sem þarf að hafa í huga þegar verið er að vinna með ólíka menningu og siði. „Við þurfum að spyrja meira hvað er venja hjá þeim foreldrum sem koma með börn sín inn í skólakerfið og kynna svo fyrir þeim okkar siði og til hvers við ætlumst af þeim” sagði einn sjálfboðaliði.

Sjálfboðaliðunum fannst þeir fá innsýn í líf og menningu fjölskyldunnar sinnar, sem og að þeir sjálfir opnuðu dyr inn í íslenska menningu og samfélag með því að kynna íslenska barnabókamenningu fyrir fjölskyldunum auk þess að mynda vinasamband. Einn þeirra fór í leikhús með sinni fjölskyldu og tengdi þannig saman barnabók og leikrit. Honum fannst það

„ótrúlega gefandi að fylgjast með henni upplifa leikritið“. Það er eitthvað sem Íslendingar eru vanir en var ekki þekkt í menningu fjölskyldunnar. „Það var alveg dásamlegt að sjá barnið mitt horfa á leikritið, hún elskaði það. Ég fór ekki í svona leikhús þegar ég var lítil“. Annar sjálfboðaliði talaði um hversu samofin okkar menningu bækur eru:

Við köllum okkur bókabjóð og segjum sögur af lestri í torfkofum við lýsislampa. Við ættum því að leggja áherslu á að kynna bækur fyrir þeim sem hingað flytja. Það er mjög gagnlegt fyrir erlendu börnin að ná tenginu við bókmenntir og þar með íslenska barnamenningu sem felur m.a í sér leikhúsferðir í tengslum við bækur og söngva og sögur tengdar þjóðsögunum okkar og ótal ævintýrum (Svör úr spurningalista).

Hluti af verkefninu var, eins og áður kom fram, að heimsækja bókasafn til að kynnast starfsemi þess og skoða úrval af bókum bæði á íslensku og einnig að athuga hvort finna mætti bækur á móðurmáli fjölskyldunnar. Það var ekki hluti af menningu eða venjum allra fjölskyldanna að fara á bókasafn með börnin. Ein fjölskylda náði ekki að fara og var það vegna erfiðleika með tímasetningu og ferðamáta. Þó reynt var að fara á bókasafn sem næst heimili fjölskyldunnar. Þeir sem heimsóttu bókasafn voru ánægðir með heimsóknina og töldu hana gagnlega. Hjá einum sjálfboðaliða kom fram að besta stundin hefði einmitt verið þegar þau fóru öll saman á bókasafnið: „Við lásum og völdum bækur og enduðum svo í stóru matarboði hjá vínafólki fjölskyldunnar þar sem matur frá heimalandinu þeirra var á boðstólum“. Tvær fjölskyldur ákváðu að þær vildu frekar hitta lestrarvininn sinn á bókasafninu þegar leið á verkefnið og sagði önnur fjölskyldan það vera vegna margskonar áreita og aðstöðuleysis heima fyrir. VoorleesExpress eða Lestrarvinir leggja mikla áherslu á að lesið sé inni á heimilinu þar sem þá eru meiri líkur á að hefð skapist innan veggja þess en ef fara þarf á annan stað til að hlusta á lesturinn. Þrátt fyrir þennan útúrdúr frá verklagi voru foreldrarnir mjög ánægðir með útkomuna og fannst lesturinn hafa gengið vel og að börnunum hafi farið fram í að tala og hlusta. „Þau sitja meira kyrr og hlusta lengur og segja meira við lestrarvin um bókina og spyrja um myndirnar“ sagði faðirinn í stærri fjölskyldunni. Ég ræddi við foreldrana á lokahófinu og skrifaði hjá mér eftir daginn:

Kannski er það menningarmunur sem stýrir þeirri ákvörðun að vilja ekki fá lestrarvininn heim. Eitthvað sem veldur óþægindum við það að hafa ókunnuga manneskju inni á heimilinu. Það var samt kynnt í upphafi, kannski héldu þau að það yrði öðruvísi. Ég er svolítið hissa hvað þau gáfu þessu lítið tækifæri til að venjast. Hefði haldið að það væri auðveldara að vera heima en þurfa að fara með allan hópinn á bókasafnið. En það er að minnsta kosti ekki sýnilegt að foreldrunum hafi fundist erfitt að mæta alltaf á bókasafnið til að hitta lestrarvininn. Kannski

verður þetta til þess að vikulegar heimsóknir á bókasafnið verða hluti af þeirra hefðum. Þeim fannst börnin hafa aukið við orðaforðann sinn og að þau væru öruggari að tala. Þá hefur mikið áunnist þó lesturinn hafi ekki farið fram heima hjá þeim. (Rannsóknardagbók 18. mars 2018)

Umburðarlyndi og sveigjanleiki skiptir miklu máli og það sem er börnunum fyrir bestu þarf alltaf að vera markmiðið. Menningarmunur getur valdið misskilningi og búið til hindranir sem vel væri hægt að koma í veg fyrir ef allir væru vel upplýstir um menningu annarra þjóða. Sjálfboðaliðarnir fengu að sjá og kynnast ólíkri menningu og tungumálum, gátu kynnt íslenska menningu og þannig brúað bil milli ólíkra menningarheima sem finnast í sama samfélagi.

4.6 Áhrif

Þegar skoðuð eru svör fjölskyldanna úr spurningalistunum sem þær svöruðu eftir að verkefninu lauk má sjá að allar fjölskyldurnar segja að heimsóknir lestrarvinarins hafi verið ánægjulegar og tilhlökkunarefni fyrir börnin. Ennfremur kemur fram í svörum þeirra að þeim finnst að orðaforði barna þeirra hafi aukist svo og öryggi í talmáli. „Hann er að tala meira skýrt núna” svaraði eitt foreldrið. „Hún er meira dugleg að tala við leikskólafólkið og íslenska krakka” sagði ein móðir. „Þau vilja bæði láta lesa núna og spyrja meira [um] orð og svo fara að velja bækur á bókasafni” sagði önnur. „Börnin spyrja meira um orð á móðurmálinu og segja mér svo hvað það er á íslensku. Við erum öll að læra” sagði móðir. Foreldrar eins barnsins sögðu að eftir að hafa eignast lestrarvin og æft sig að tala við hann séu þau miklu ákveðnari að tala íslensku við Íslendinga þó þau tali „vitlaust málfræði”. Þau segjast bara halda áfram að tala á íslensku þó sá sem þau eru að tala við skipti yfir í ensku. Hann sé þá oftast fljótur að skipta aftur í íslenskuna. Með þannig sjálfstrausti verða líkurnar á því að tungumálið lærist mun meiri.

Í svörum sjálfboðaliðanna og foreldranna um hvað þeim líkaði best við þátttökuna töluðu flestir um að sjá árangur þess sem verið var að gera, finna orðaforða og öryggi í tali aukast. „Mér fannst svo gaman þegar hann fór að svara mér með orðum sem hann lærði í sögunni og tala um atburði í eigin lífi sem tengdust við sögurnar sem við lásum” sagði einn sjálfboðaliðinn. Öðrum sjálfboðaliða fannst einnig að hans heimsóknir hafi hjálpað til við að auka orðaforða hjá báðum börnunum sem hann las fyrir og foreldrum þeirra. Hann var ánægður með að geta miðlað og stutt börnin. „Ég heyri þau og foreldra þeirra nota orð sem við höfum rekist á í bókunum og það er ótrúlega gefandi og skemmtilegt” sagði hann. Einnig sagði eitt foreldri: „Að tengjast Lestrarvininum vinaböndum og fylgjast með börnunum bíða spennt eftir komu hans varð hluti af rútínu okkar. Það var svo gaman að heyra þau vera duglegri að tala við hann.” Annað sagði: „Mér finnst best að börnin mín gátu í fyrsta skipti verið eins og íslensk börn sem eiga ömmu sem les fyrir þau og hjálpar þeim með orðin”.

Nokkrir lestrarvinanna aðstoðuðu börnin sem komin voru í grunnskóla við heimalestur og skilaði það að sögn foreldranna auknum framförum: „Hún les mikið hraðar og líka meira rétt, svona með hljóðin í orðunum” sagði eitt þeirra. Einn sjálfboðaliði talaði um að áherslan á hraða í lestri væri skráttin og hann sagði að stúlkan sem hann las fyrir gæti lesið „... tiltölulega hratt og rétt en hún skilur oft ekki baun í textanum”. Einn talaði um að hann gat hjálpað bæði barni og móður með því að þýða fyrir þau texta frá skóla og öðru. Foreldrar einnar stúlku sögðust einnig vera duglegri í að spjalla við hana um það sem þeir eru að lesa: „Núna stoppum við meira og spyrjum hana um orðin og útskýrum meira” sagði móðirin. Þeim fannst þeir hafa fengið aukinn skilning á mikilvægi hlutverks þeirra sem foreldra í að auka orðaforða, lesskilning og málfærni barnsins síns.

Foreldrarnir sögðu flestir að börnin hefðu meira úthald við að hlusta, bæði þeir sem sögðust lesa á móðurmálinu sem og hinir sem lesa á báðum tungumálum eða öllum ef því var að skipta. Sjálfboðaliðunum fannst börnin einnig hafa betri einbeitinu og sýna bókum meiri áhuga. „Núna sækir hann stundum bók og sest og fer að skoða, alveg sjálfur. Það gerði hann ekki áður”, sagði ein móðir. Í hópnum voru foreldrar sem segjast lesa meira sjálfum sér til ánægju eftir að þeir tóku þátt og að þeir lesi meira fyrir börnin. Af þeim foreldrum sem sögðust áður en þátttaka hófst ekki lesa fyrir börnin sín hafa ekki allir stigið skrefið að lesa fyrir þau samkvæmt svörum sem þeir gáfu. „Ég les ekki fyrir hana, ég kann ekki að lesa íslensku og bækurnar sem eru til á [mínu móðurmáli] eru ekki spennandi fyrir hana” segir móðir. Þrátt fyrir það segja allir foreldrar að börnin biðji um að þeir lesi og að þau sýni mun meiri áhuga á bókum en áður. Bæði sjálfboðaliðar og foreldrar nefndu að þetta væri líklega eitt það áhrifaríkasta sem hægt væri að gera fyrir tvítyngd börn til að styðja við málproska og tungumálanám.

Eftir að verkefnið hófst voru samskiptin sjálfboðaliða við verkefnastjóra og mig að mestu í gegnum tölvupóst eins og áður sagði. Einn sjálfboðaliði kom þó á fund til mín og einn hringdi til að ræða um bækur og málörvunarefni. Flestum gekk vel að komast í rútínu og börnin urðu fljótt spennt og biðu í ofvæni eftir lestrarvininum sínum sem mætti með bækur í appelsínugulum taupoka. Þeir fundu að heimsóknir þeirra skiptu máli og það var vel tekið á móti þeim. Ég fékk að vera viðstödd hjá tveimur lestrarvinum og gleði barnanna yfir komu þeirra var næstum áþreifanleg rétt eins og jólin væru að koma. Alveg undir lok tímabilsins fór ég í vettvangsheimsóknir. Í þeirri fyrstu var ég mætt á undan lestrarvininum og sat með kaffibolla fyrir framan mig heima hjá Hildi, Ómari og Birtu þegar bjallan hringdi.

Mamma, mamma, hann er að koma. Andlit stúlkunnar ljómar af eftirvæntingu. Mamma hennar kinkar kolli og brosir, hún opnar hurðina fram á gang og stúlkan tekur sprettinn á móti lestrarvini sínum (Vettvangsheimsókn - Rannsóknardagbók 8. mars 2018).

Hildur segir mér að núna sé hún alltaf jafn spennt. Fyrstu tvö skiptin var hún mjög feimin segir hún en fljótlega hafi lestrarvinurinn náð trúnaði hennar og eftir það hafi þetta verið frábært. „Ég vildi að einhver gæti lesið fyrir hana á íslensku miklu lengur,” segir hún. „Hún hefur breyst svo mikið við þetta, núna er hún öruggari að tala við fólk sem talar íslensku”. Áður en þetta byrjaði þá vildi hún ekki að neinn talaði íslensku hérna heima og varð reið og hagaði sér illa þegar við gerðum það”, segir hún við mig. „Núna verður hún ekki lengur reið þegar við tölum íslensku”. Hildur sagði mér enn fremur að núna læsi hún fyrir hana á móðurmálinu og stundum eitthvað á íslensku líka. Henni höfðu áskotnast tvítyngisbækur þar sem sama saga er sögð á báðum tungumálum og þær fannst henni áhrifaríkt að lesa fyrir Birtu. Henni fannst gaman þegar lestrarvinurinn var að lesa fyrir Birtu því það var „meira lifandi” en henni fannst hún geta gert sjálf og Birta tók þátt og talaði um það sem hún sá í bókinni og spurði spurninga. Hildur er því að upplifa mikla breytingu á dóttur sinni. Hún sér hana öðlast aukið öryggi í málinu og hún hefur bæði meiri áhuga á bókum og aukna einbeitingu við að hlusta. Það sem einnig gerðist var að þegar lestrarvinurinn fór að lesa á íslensku fyrir hana inn á heimilinu lærði hún að það er í lagi að tala ólík tungumál þar. Núna notar hún sjálf bæði móðurmálið og íslensku heima við foreldra sína og er óhrædd við að tala málið í ólíkum aðstæðum að sögn móður hennar.

Í annarri heimsókn var okkur ekki síður vel tekið:

„Það er lestrarvinadagur í dag“ segir stúlkan og snýr sér í hring í bleika tjullpilsinu, þá eru kökur og þá er gaman. Hún heilsar lestravininum með breiðu brosi, klappar saman lófnum og togar hann með sér inn í stofuna. Þau setjast í sófann og lestrarvinurinn hefur lesturinn. Athygli stúlkunnar er algjörlega á því sem er að gerast í bókinni. Hún spyr og les með, segir hvað kemur á næstu blaðsíðu. Þegar ég spyr móðurina hvað henni finnst eftirminnilegast við að hafa tekið þátt í Lestarinum segir hún að það hafi verið að fara í leikhús með lestravininum og barninu. „Við lásum saman Bláa hnöttinn og fórum svo í leikhús. Við gerum ekki þannig í mínu heimalandi, sko tengjum saman bækur fyrir börn og leikrit. Það eru líka ekki svo margar bækur svona fyrir börn. Það var svo æðislegt að upplifa gleðina hjá henni að horfa á leikritið því söguna þekkti hún svo vel. Mér fannst það best“ (Vettvangsheimsókn- Rannsóknardagbók, 12. mars 2018).

Gleðin sem fylgdi frásögninni af leikhúsferðinni var einlæg og samtalið milli móður og lestrarvinnar var fullt af trúnaðartrausti og vináttu. Gleðin var eitt af því sem sjálfboðaliðarnir töluðu um, gleðin sem felst í því að lesa fyrir barn og vera fagnað í hvert skipti. Annað mikilvægt atriði er tengslin sem mynduðust við fjölskyldurnar. „Það er mikil umbun falin í því að finna þakklætið og vera hluti af einhverju sem skilar árangri” kom fram hjá einum sjálfboðaliða.

Annar sjálfboðaliði sagði það áhrifaríkasta vera „gleðin í litlum andlitum þegar ég kem í lestrarstund“, og enn annar sagði að mesta ánægjan hefði verið þegar barnið kom hlaupandi á móti henni og kallaði „amma“. Sjálfboðaliðarnir töluðu einnig um gleðina sem fólst í því „að teikna og lita með börnum út frá efni bókar, tala um tilfinningar og hjálpa þeim að skoða heiminn í nýju ljósi“. Þeir gátu í gegnum sögurnar kennt þeim að það má alveg verða sorgmæddur, glaður, hræddur, feiminn, hissa, reiður og hvaða aðrar tilfinningar sem bærast þegar lesið er. „Það er ekki sjálfgefið að börn átti sig á því og almennt er mörgum börnum í nútíma samfélagi hlíft við öllu sem gæti valdið þeim hugarangri“ sagði einn sjálfboðaliði. Þó eru sum þeirra barna sem hingað flytjast búin að upplifa hörmungar og stríð. Þá skiptir máli að geta tekist á við eigin tilfinningar og missi, til dæmis í gegnum sögupersónur í bókum, samsamað sig þeim og áttað sig á að tilfinningarnar sem þau eru að upplifa eru í lagi. Það er hlutverk allra sem vinna með þeim enda eru foreldrnir oft ekki í stakk búnir til að styðja þau. Með því að nota gagnvirkan lestur má gera börn og foreldra þátttakendur í sögunum. Þannig verða þær meira lifandi og allir hafa meiri ánægju af þeim.

Einn sjálfboðaliðinn sagði að hann sjálfur hefði lært mest af verkefninu, það hefði verið mikil áskorun fyrir hann að vera í þeirri stöðu að skilja ekki fjölskylduna og geta ekki gert sig skiljanlegan. Það hefði minnt hann á hversu erfitt er að vera í þeirra sporum:

Ótrúlegt hve staða fólksins er erfið. Hversu erfitt er að koma ólæs inní algerlega annað samfélag -skilja ekki einu sinni okkar letur- kunna ekki ensku. Algjörlega uppá túlkabjónustu komin. Einnig hversu fáránlega lítið og leiðnlegt úrval er af námsefni og lesefni fyrir þennan aldurshóp sem hefur þennan litla málskilning. Kynntist aðeins lestrarbókum/námsbókum barnanna sem eru skelfilegar og ekki til þess fallnar að auka áhuga þeirra á lestri (ekki heldur íslenskra barna)” (Svör úr spurningalista).

Annar sjálfboðaliði sagði að hans stærsti lærdómur af því að gerast lestrarvinur væri „hversu miklu er hægt að áorka á stuttum tíma“. Hjá öðrum kom fram „ég fattaði að þolinmæði er mun meiri hjá mér en ég átti von á og vá hvað þetta var miklu skemmtilegra en ég hélt. Og já, (roðin) ég var með fordóma sem ég þurfti kyngja, gott á mig!“.

Áhrifin voru því ekki eingöngu fjölskyldunum til hagsbóta heldur einnig sjálfboðaliðunum. Þeim fannst þeir vera að gera góða hluti og vildu gjarnan gera meira, styðja frekar. Flestir sjálfboðaliðanna mynduðu góð tengsl við fjölskyldurnar og margir munu halda áfram að hittast, sumir ætla að halda áfram að lesa fyrir börnin og aðrir ætla að aðstoða þau við heimanám og annað sem tengist skólagöngunni og svo eru þeir sem segjast muni hitta þau í kaffi og spjalli eins og aðra vini sína.

4.7 Framtíðarsýn

Sjálfbóðaliðarnir og fjölskyldurnar voru beðin um að koma með ábendingar og hugmyndir um framhald verkefnisins. Allir voru á einu máli um að þetta verkefni ætti að halda áfram. „Svona verkefni eykur víðsýni, tengir fólk úr ólíkum hópum og gefur börnum tækifæri sem annars myndu ekki bjóðast“, sagði einn sjálfbóðaliði. „Þetta verkefni hefur gefið mér nýja vini og barnið mitt hefur fengið áhuga á bókum og tala íslensku meira“, sagði eitt foreldri.

Tveir sjálfbóðaliðanna bentu á að ef til vill væri hægt að einfalda lestrardagbókina og hafa jafnvel eina fyrir eldri og aðra fyrir yngri börnin. Sumum fannst hún líka of einhæf og fannst vanta meiri tilbreytingu og fleiri hugmyndir. Ekki voru allir sem nýttu sér dagbókina allan tímann en flestir höfðu hana til viðmiðunar um hvers margar heimsóknir væru komnar.

Fjölskyldurnar sögðust hafa bent vinafólki sínu á verkefnið og voru þakklátir fyrir að hafa fengið að taka þátt. „Ég var hissa hvað börnin mín lærðu mikið og fengu áhuga á orðum, það var alveg frábært að fá að eiga lestrarvin“, sagði eitt foreldri. Annað foreldri sagðist hafa skrifað um sína upplifun af verkefninu á síðu sem samlandar hans eru með á fésbókinni og þar hvatti hann foreldra til að sækja um þátttöku.

Margir sjálfbóðaliðanna höfðu kynnst vinum fjölskyldanna og sáu mikla þörf hjá þeirra börnum einnig fyrir þetta verkefni: „Ég veit að í kreðsum minnar fjölskyldu voru margar mæður sem vildu gjarnan að þeirra börn ættu lestrarvin, mér sýndist þörfin vera mikil“. Þeir telja að hópurinn sem þarf aðstoð sé mjög stór. „Fáránlega mörg börn sem eru fædd hér og búin að vera í leikskóla en skilja samt rosalega takmarkað“, sagði einn sjálfbóðaliðinn.

Þá kom uppástunga frá einum sjálfbóðaliða að hafa vinadag til að kynna verkefnið og bent var á að hægt væri að nota leikskólaefnið *Lubbi finnur málbein* til málörvunar hjá yngri börnunum. Sjálfbóðaliðarnir töluðu um nauðsyn hljóðbóka til að börnin gætu hlustað aftur með foreldrum sínum eftir að lestrarvinurinn hefur lesið bókina fyrir þau og nefndu einnig að gott væri að vera með heimasíðu með tenglum á gagnvirka leiki á íslensku og talsettu íslensku barnaefni. „Reynsla mín sem kennari sýnir að endurtekningin hjálpar mikið og því væru hljóðbækur og gagnvirkt efni ídeal“, sagði einn sjálfbóðaliðinn. Önnur hugmynd sneri að hvernig mætti vinna betur með málþroskann:

Ég velti því fyrir mér hvort ekki mætti búa til verkefni í samvinnu við Gufunesbæ, sem er miðstöð um útinám og útikennslu. Þeir væru búinir að búa til ratleik með einföldum verkefnum eða leik sem væru hönnuð til skilnings á tungumálinu og að tala saman um verkefnin. Sjálfbóðaliði færi með barninu milli stöðva og þau leystu verkefnin saman. Ég held það yrði frjálssara, báðir aðilar í nýju umhverfi, verkefnin markvissari og þessi leið geti hentað fleirum en þeim sem eru gefnir fyrir bækur (Svör úr spurningalista).

Þetta gæti verið frábær hugmynd að fyrstu kynnum sjálfboðaliða og fjölskyldu. Í svona leik er auðvelt að búa til samtal og koma að allskonar orðum sem börnin þurfa að læra. Einnig gæti verið áhugavert að brjóta upp verkefnið með því að hafa svona ratleik um miðbik þess þegar búið væri að kynnast og lesa ýmislegt saman. Þá væri hægt að leggja áherslu á að æfa sig að svara í heilum setningum sem er grunnurinn að því að læra setningauppbýggingu og málfræði tungumálsins. Auk þess gætu sjálfboðaliðar komið með hugmyndir af orðum sem rædd hafa verið með börnunum til að kanna hvort þau hafi náð að tileinka sér þau. Ratleikurinn sem þau fóru í á Borgarbókasafninu þegar þau hittust fyrst losaði um hömlurnar og hjálpaði til við að koma á tengslum. Þetta væri ekki síður góð leið til að byrja verkefnið.

Á lokahátíð verkefnisins þann 18. mars 2018 komu fjölskyldurnar og sjálfboðaliðarnir aftur saman á Borgarbókasafninu. Börnin og lestrarvinur þeirra fengu viðurkenningarskjal fyrir þátttökuna og að auki fengu börnin bókagjöf. Foreldrarnir fengu bækling sem inniheldur 17 ástæður þess að lesa fyrir börn og var hann á fjórum tungumálum. Það var ótrúlega gaman að fylgjast með hversu mikil breyting var á hópnum frá því þau hittust fyrst 12. október 2017. Andrúmsloftið var afslappað og gleðin lá í loftinu. Börnin ljómuðu þegar þau sáu lestrarvininn sinn og það var ekki hægt að sjá að þau væru feimin eða óörugg. Mörg þeirra yngri skriðu beint í fangið á þeim en þau eldri létu sér nægja að setjast við hliðina á sínum vini. Þeir foreldrar sem ég ræddi við voru allir einkar ánægðir með verkefnið og sögðust hafa sagt öllum vinum sínum að sækja um að vera með næst. Fulltrúar Lions á Íslandi voru viðstaddir en þeir styrktu verkefnið. Þeir voru líka á upphafsfundinum í október og höfðu á orði að það væri yndislegt að horfa á breytinguna á samskiptunum innan hópsins og þeirra tilfinning var sama og mín að andrúmsloftið væri eins og í góðu fjölskylduboði.

5 Umræður

Markmiðið með þessari rannsókn var að komast að því hvort foreldrar og sjálfboðaliðar sem tóku þátt í verkefninu *Lestrarvinir* teldu það til þess fallið að auka orðaforða og bókaáhuga barna. Fjölskyldurnar sem tóku þátt í verkefninu koma frá ólíkum menningarheimum og eru með mjög ólíkan bakgrunn eins og reynslan af sambærilegum verkefnum erlendis hefur einnig verið. Sjálfboðaliðarnir voru á ólíkum aldri og með ólíka menntun og reynslu. Það var því áhugavert að fylgjast með því hvernig verkefnið birtist hverjum og einum. Rannsóknarspurningin var: *Hvaða áhrif telja þátttakendur í verkefninu Lestrarvinir að það hafi haft á málskilning, orðaforða og lestrarvenjur á heimilum að hitta reglulega sjálfboðaliða sem les upphátt úr barnabókum og vinnur málörvunarverkefni með börnum?*

Auk þess var upplifun þátttakenda á samskiptum og tengslamyndun sín á milli skoðuð, með tilliti til þess hvort þeir teldu að verkefnið hafi byggt brú inn í íslenskt samfélag fyrir fjölskyldur sem eru af erlendu bergi brotnar. Hér mun ég fara yfir helstu niðurstöður rannsóknar minnar og skoða þær í ljósi þeirra fræðilegu áherslu sem sett var fram í ritgerðinni.

Þar sem ég hef lengi kennt nemendum sem tala íslensku sem annað mál og er sífellt að leita leiða sem geta jafnað stöðu þeirra gagnvart þeim sem hafa íslensku að móðurmáli, fannst mér gullið tækifæri að skoða nánar hvernig verkefni eins og *Lestrarvinir* gæti gagnast þeim. Aðaláherslan var á upplifun þátttakenda og frásagnir þeirra af þeim (Hatch, 2002; McMillan, 2012). Strax og ákveðið var að fara af stað með verkefnið fór ég að skrifa hjá mér hugleiðingar og athugasemdir um það sem ég varð áskynja. Ég skráði niður það sem ég sá og heyrði í samtölum og athugunum, reyndi að setja mínar skoðanir og reynslu til hliðar svo upplifun þátttakenda yrði rauði þráðurinn í rannsókninni (deMarrais, 2004; Hatch, 2002). Ég vildi fá fram hvað væri sameiginlegt í upplifun þessara ólíku einstaklinga sem tóku þátt (Esterberg, 2002). Spenna og tilhlökkun ásamt von um árangur fannst mér lýsandi fyrir alla þátttakendur.

5.1 Fjölskyldurnar, áhrif og stuðningur

Helstu niðurstöður sýndu að foreldrunum fannst að lestur, spjall og leikir með tungumálið í eina klukkustund einu sinni í viku í tuttugu vikur hefði góð áhrif á málþroska og orðaforða barnanna. Þegar skoðuð eru svör foreldra kemur skýrt í ljós þeir telja að lesturinn hafi haft jákvæð áhrif á málskilning, málnotkun og orðaforða barnanna og í flestum svörum mátti einnig greina bættar lestrarvenjur á heimilum. Það sem þó verður að teljast áhyggjuefni og tilefni til að skoða nánar að ein af fjölskyldunum sem í upphafi var einna verst stödd hvað varðar mál og læsisumhverfi á heimili hafði í lok verkefnisins ekki breytt miklu í eigin nálgun á stuðningi við málþroska barna sinna. Jafnvel þótt framfarir barnanna á heimilinu hafi verið þó nokkrar, að mati bæði foreldranna og sjálfboðaliðanna, þá virtist eitthvað skorta til að stíga skrefið og

taka við keflinu. Þar spila aðstæður inn í, bæði mikil vinna foreldra og skortur á bókum á móðurmálinu. Einnig gæti verið að þessi fjölskylda hefði þurft lengri tíma en hér var boðið upp á og foreldrarnir þurft markvissan stuðning lengur. Í erlendum rannsóknum hefur verið sýnt fram á að læsisumhverfi barna og félagslegar aðstæður skipta verulega miklu máli fyrir möguleika þeirra í námi (Hirst o.fl., 2010; Hoff, 2003; Van Steensel, 2006). Það sýndi sig einnig í þessari rannsókn.

Fræðsla til foreldra um hversu veigamikil þátttaka þeirra er í námi barnanna, er lykilatriði og þyrfti að vera markvissari í öllu skólastarfi. Fólk sem hingað flytur þekkir oftast ekki skólakerfið og væntingar skólanna til þeirra sem foreldra. Þá getur orðið til misskilningur milli foreldra og skóla sem hægt er að koma í veg fyrir með fræðslu og markvissum stuðningi. Erlendir foreldrar telja oft að of litlar kröfur séu gerðar til barnanna hér á landi (Hermína Gunnþórsdóttir o.fl., 2007). Einnig er stuðningur við foreldra sem hafa sjálfir átt við lestrarörðugleika að stríða eða glíma við erfiðar félagslegar aðstæður afskaplega mikilvægur. Þær upplýsingar liggja ekki alltaf á lausu og óvíst að foreldrar segi skólanum frá ólæsi eða félagslegum erfiðleikum enda fylgir því oft mikil skömm.

Foreldarnir létu í ljós ósk um að börnunum þeirra gengi vel í námi þannig að þau geti fengið gott starf til að eiga góða framtíð. Það kemur til með að skipta miklu varðandi framtíðar námsgengi barnanna hvort foreldrarnir koma væntingum sínum um að börnin leggi metnað í skólagöngu sína til skila til þeirra enda eru væntingar foreldra ekki síður mikilvægar en kennara (Graham o.fl., 2012; Hattie, 2009; Jones o.fl., 2011).

Þegar margbreytileiki málumhverfis barna í nútímanum er skoðaður sést að flest öll börn alast upp við að heyra meira en eitt tungumál daglega þó svo þau læri þau ekki skipulega. Í öllu falli er þýðingarmikið að þeir sem eru að ala upp tví- eða fjöltyngd börn átti sig á mikilvægi þess að marka sér málstefnu, taka meðvitaða ákvörðun um hvernig málumhverfi barnsins á að vera (King og Fogle 2013). Fæstir foreldranna í rannsókninni höfðu mótað sér stefnu eða ákveðið hvernig málumhverfi barnanna þeirra heima skildi vera. Ég velti fyrir mér hvort tíminn sem börn á grunnskólaaldri verja í íslensku málumhverfi sé nægilega langur til að þau nái góðum tökum á tungumálinu. Unglingar nota oft ensku sín á milli og æfa sig þá lítið í íslensku. Þá þarf að skoða hvers vegna börn sem tala íslensku sem annað mál og fædd eru á Íslandi ná mörg hver ekki tökum á tungumálinu (Sigríður Ólafsdóttir o.fl., 2016). Þau eru þó flest í leikskóla megnið af deginum hvort sem þau eru fædd hér eða flytja á leikskólaaldri.

Rannsóknir hafa sýnt fram á sá tími sem einstaklingur eyðir í málumhverfi þess máls sem hann er að læra skiptir sköpum um hvers vel honum gengur að tileinka sér það (Slavkov, 2016; Elín Þöll Þórðardóttir, 2017). Allur aukatími sem er á markvissan hátt nýttur til að örva málþroska og auka orðaforða er til þess fallinn að auka möguleika barna til að ná árangri í að tileinka sér tungumálið, jafnvel ein klukkustund getur skipt máli eins og kom í ljós í rannsókn

minni á áhrifum Lestrarvina. Gleðin yfir að ganga vel og að börnin finni að þau eru að ná árangri var því mjög mikilvægt. Hrós fyrir það sem vel er gert og jákvæðar væntingar foreldranna til barnanna er einn þáttur í auknum metnaði og velgengni (Hattie, 2009).

Það skiptir einnig miklu máli að einstaklingurinn sjái nauðsyn þess að læra málið, auka orðaforða sinn og leikni í notkun þess. Í okkar samfélagi skipar enska stóran sess og dregur úr því að þeir sem flytjast hingað á fullorðins aldri sjái nauðsyn þess og kosti að læra íslensku. Þeir geta talað ensku næstum hvar sem er og íslenskan er ekki nauðsynleg til að komast ágætlega af í samfélaginu (Menntamálaráðuneytið, 2008). Í skýrslu sem Bjarney Friðriksdóttir (2011) vann fyrir Velferðarráðuneytið kemur aftur á móti fram að innflytjendur fá oft ekki starfsreynslu og menntun frá heimalandi viðurkennda á íslenskum vinnumarkaði. Það gerir það að verkum margir vinna ekki við það sem þeir hafa menntað sig til. Þar skiptir tungumálið miklu og oft er þess krafist að fólk tali „fullkomna“ íslensku án þess að það komi starfinu beint við (Bjarney Friðriksdóttir, 2011). Í rannsókn sem Þóra Christiansen og Erla S. Kristjánsdóttir (2016) gerðu á stöðu háskólamenntaðra innflytjenda á vinnumarkaði kom einnig í ljós að tungumálið hafði áhrif á möguleika á framgangi í starfi. Þeir sem tóku þátt í rannsókninni töldu sig ekki sitja við sama borð og innfæddir. Þeir sögðu að skortur á færni í tungumálinu væri hamlandi og þeir þyrftu sífellt að vera að sanna sig í starfi og oft væri lítið gert úr menntun þeirra og reynslu (Þóra Christiansen og Erla S. Kristjánsdóttir, 2016). Það gætir því ákveðins tvískinnungs í íslensku samfélagi þar sem við gerum litla kröfu á að fólk læri tungumálið en útilokum það svo einmitt vegna þess að það hefur takmarkaða kunnáttu í íslensku.

Börn sem koma í annað málumhverfi vilja í flestum tilvikum tengjast öðrum börnum og þá er tungumálið lykillinn. Þau vilja leggja mikið á sig til að ná tökum á málinu til að geta fallið inn í hópinn og finna sig í samfélaginu (Grosjean, 2010). Börnin í rannsókninni sýndu einlægan áhuga á að ná tökum á málinu og þau sem höfðu lent í samskiptaerfiðleikum við íslensk börn sögðu lestrarvinum sínum að þau vildu verða góð í að tala íslensku. Mikil umræða hefur verið meðal kennara sem eru með nemendur sem tala íslensku sem annað mál um hvernig best sé að mæta þeim og efla. Í mörgum skólum er lítið svigrúm til samtals til að æfa sig í málnotkun. Bekkirnir eru stórir og verkefnin mörg. Kennurum finnst þeir ekki hafa nægilega þekkingu og tíma til að sinna þessum hópi og að tækifæri til menntunar í kennslu nemenda sem tala íslensku sem annað mál skorti (Hermína Gunnþórsdóttir o.fl., 2017). Við því þarf að bregðast og þarf Menntavísindasvið Háskóla Íslands að bjóða upp á námsbrautir og styttri fræðslu sem beinist að því að gera kennara betur í stakk búna til að mæta þessum sístækkandi hópi nemenda.

Í nokkrum tilfellum varð til vinasamband milli sjálfboðaliðanna og foreldranna. Þau borðuðu saman, hittu vini hvors annars og fóru í leikhús. Öllum fannst þeim það dýrmætt og einn af aðalkostum þess að hafa tekið þátt í verkefninu. Þannig kynntust þau betur menningu

hvors annars og síðum. Það skapar grundvöll fyrir umburðarlyndara samfélag og á því þurfum við að halda. Ljóst er að besta leiðin til að berjast gegn fordómum er með fræðslu og þekkingu.

5.2 Sjálfboðaliðar

Í gegnum tölvupósta við sjálfboðaliðana sá ég þróun verkefnisins og hvernig þeir urðu smá saman öruggari og ánægðari með það sem þeir voru að leggja af mörkum. Niðurstöður rannsóknarinnar sýndu að öllum fannst þeim þeir hafa náð árangri með orðaforða, einbeitingu og sjálfstraust barnanna til að tala íslensku. Þeir töldu mikilvægt að verkefnið haldi áfram. Þeir voru þeirrar skoðunar að tíminn sem þeir vörðu með fjölskyldunni hefði haft áhrif til góðs á tungumálafærni barnanna. Sjálfboðaliðarnir sáu að börnin í rannsókninni stóðu höllum fæti gagnvart íslenskumælandi jafnöldrum sínum hvað varðar orðaforða, málnotkun og skilning, samt voru þetta ekki bara börn úr hópi þeirra verst stöddu. Það er ljóst að til að ná tökum á lesskilningi þarf íslenskur orðaforði að vera yfirgripsmikill og aldursamsvarandi. Það er lykilatriði til að ná árangri í íslenska skólakerfinu (Sigríður Ólafsdóttir o.fl., 2016). Það sáu sjálfboðaliðarnir að börnunum í rannsókninni vantaði, þeir töldu að orðaforði þeirra og lesskilningur væri ekki aldursamsvarandi. Því meira sem bilið er þeim mun líklegra er að börnin sem tala íslensku sem annað mál dragist aftur úr og lendi í erfileikum í námi (Sigríður Ólafsdóttir o.fl., 2016). Það hlýtur að vera meginmarkmið allra sem að uppeldi og kennslu barnanna koma að veita þeim menntun sem er góður grunnur undir frekara nám. Nemendur sem tala íslensku sem annað mál þurfa stuðning til að ná tökum á skólaorðaforða tungumálsins en ekki bara öðlast samtalsfærni (Cummins, 2001). Þó þau hafi færni til að eiga samskipti tekur fimm til sjö ár að ná góðum tökum á tungumálinu.

Flestir sjálfboðaliðanna ætla að taka þátt í næsta verkefni líka samkvæmt svörum sem þeir gáfu. Aðeins einn þeirra sagðist ekki vera viss hvort hann hefði tíma en tók samt fram að hann myndi benda öðrum á að gerast sjálfboðaliðar. Hluti af hópnum ætlar að halda áfram að lesa fyrir og aðstoða fjölskylduna sem þeim var úthlutað í haust en þá eru þeir ekki lengur hluti af verkefninu sem slíku heldur halda áfram á eigin forsendum. Þeir telja að fjölskyldan hafi ennþá þörf fyrir aðstoðina og vilja leggja sitt af mörkum til að börnin nái tökum á tungumálinu. Í þeim tilfellum þar sem fjölskyldan þarf lengri tíma til að taka við keflinu og gera lestur að venju á heimilinu gæti verið gott að hafa framhald á verkefninu. Með því mætti halda áfram með stuðning við þá sem mest þurfa á því að halda.

5.3 Framtíðarsýn

Taka þarf mið af vaxandi málþroskavanda barna í leik- og grunnskólum og skoða hver er ástæðan og hvað er hægt að gera til að bregðast við því. Af þeim rúmlega 4000 börnum sem eru í hverjum árgangi hér á landi má áætla að um 300 eigi í erfiðleikum með málið ef marka

má erlendar rannsóknir (Tomblin, Smith og Zhang, 1997; Þóra Sæunn Úlfsdóttir, 2010). Sá vandi á ekki eingöngu við um börn sem tala íslensku sem annað mál. Eins og einn sjálfbóðaliði bent á geta börn jafnvel lesið hratt og vel án þess að skilningur á innihaldi textans fylgi. Við þurfum því að leggja áherslu á að skilningu fylgi hraða. Ein leiðin er að byrja snemma að kenna orðaforða, byrgja brunninn svo tungumálið haldi fjölbreyttum orðaforða. Fræða þarf foreldra um hlutverk þeirra og ábyrgð og sýna þeim hvað skiptir miklu máli að byrja strax að tala við börnin og lesa fyrir þau. Sú vinna hefur hafist hjá SAMFOK í samstarfi við móðurmál og Samtök kvenna af erlendum uppruna á Íslandi og hafa þessi samtök farið af stað með fræðslu á nokkrum tungumálum fyrir foreldra (SAMFOK e.d.) Með því að nálgast börn þar sem þau eru stödd og styðja við þau í að efla tungumálafærni sína getum við minnkað þennan vanda verulega (Romeo o.fl., 2018). *Lestrarvinir* eru fyrir öll börn sem af einhverjum orsökum eiga erfitt með að ná tökum á tungumálinu, orðaforða þess og talmáli þó grunnhugmyndin hafi sprouttið vegna barna sem höfðu annað móðurmál en markmál landsins. Þeim er hægt að hjálpa með markvissri íhlutun allra sem að þeim koma, ekki síst foreldra. Útbreiðsla og vöxtur *Lestrarvina* í Hollandi sýnir svo ekki verður um villst þörfina fyrir verkefni af þessu tagi þar í landi og það er engin ástæða til að ætla annað en það eigi einnig við hér á landi. Hér fjölga mjög hratt nemendum sem eru af erlendu bergi brotnir (Hagstofan, 2017) og mörg þeirra eiga erfitt með að ná nægilega góðum tökum á tungumálinu til að standa jafnfætis þeim sem eiga íslensku að móðurmáli. Við vitum að börn þurfa tíma til að læra tungumál. Þó svo máltaka barna sem læra tvö eða fleiri mál samtímis taki í einhverjum tilfellum lengri tíma (Elín Þöll Þórðardóttir, 2017) ætti færni í fleiri en einu tungumáli að vega meira þegar upp er staðið en erfiðleikarnir sem geta fylgt því að læra nokkur tungumál samtímis. Auknir möguleikar á atvinnu og fleiri tækifæri í lífinu ætti að vera það sem varðar veginn og ýtir undir að börn læri fleiri tungumál ef færi gefst.

Litlar væntingar og „þetta reddast“ nálgun þegar kemur að menntun og getu barna sem tala íslensku sem annað mál á Íslandi (Hermína Gunnþórsdóttir o.fl., 2017) er okkur ekki til framdráttar og síst til þess fallið að gera samfélagið betra. Möguleikar okkar til að vinna verkefni eins og *Lestrarvini* áfram er til dæmis með aðkomu Menntavísindasviðs Háskóla Íslands. Vel má hugsa sér að setja upp námskeið sem nemendur skólans gætu valið og fjallaði um málefni nemenda með íslensku sem annað mál, kennslu þeirra og áskoranir, svo dæmi sé tekið. Þeir fengju það verkefni að vera *Lestrarvinir* og mætti hugsa það sem hluta af vettvangsnámi. Þeir þyrftu þá að halda dagbók um heimsóknirnar, fengju fræðslu frá kennurum sviðsins og mundu síðan fræða foreldra um tvítyngi, málproskavanda, orðaforða, lesskilning og annað sem þörf væri á. Þannig yrðu þeir sem síðar munu starfa innan leik –og grunnskóla komnir með góða reynslu og skilning á málefninu.

Annað lykilatriði er samstarf við skólakerfið. Það er mikilvægt að ná til þeirra sem eru í mestri þörf fyrir aðstoð. Þar eru leik- og grunnskólakennarar sérfræðingarnir og geta bent á þá sem helst þurfa aðstoð. Tenging milli kennara og lestrarvina gæti orðið kostur fyrir báða. *Lestrarvinir* geta aðstoðað börnin með orðaforða í þemavinnu ef kennari lætur lestrarvin vita hvað á að fara að vinna með. Þá getur lestrarvinurinn orðið tengiliður milli heimilis og skóla og virkjað foreldra til þátttöku í að hjálpa börnum sínum í að ná tökum á orðaforða í þemaverkefnum og öðrum þeim verkefnum sem skólinn telur mikilvæg. Með samvinnu heimilis og skóla við *Lestrarvini* má ná til fleiri barna og hjálpa þeim. Þannig má koma í veg fyrir, eða í það minnsta minnka líkurnar á stærri vandamálum seinna meir. Annað sem *Lestrarvinir* hafa umfram margt annað sem býðst til aðstoðar er að þeir koma heim til fjölskyldunnar. Það hefur aukið virkni þátttöku og minnkað þær stundir sem tímar falla niður vegna þess að þátttakendur geta ekki mætt. Verkefni sem færð eru heim til fólks eru líklegri til að skila árangri (Hirst o.fl., 2010). Foreldrar vilja það besta fyrir börnin sín og með því að virkja þá til samstarfs og veita þeim fræðslu er líklegra að þeir geri sér grein fyrir hversu miklu þeir geta áorkað með því að lesa fyrir og tala við börnin (Glikerson o.fl., 2015). Því fyrr sem farið er af stað því betra.

Þetta verkefni mætti líka nýta til að hjálpa börnum sem eru eintyngd en glíma við málþroskavanda. Þannig er verkefnið uppbyggt í Hollandi í dag og er reynt að ná til barna sem búa við rýrt mál- og læsisumhverfi hvort heldur sem er vegna tvítyngis eða annarra þátta sem hafa áhrif á málþroska þeirra. Það er alveg skýr tenging milli stöðu barna í orðaforða og hljóðkerfisvitund á leikskólaaldri og möguleikum þeirra til að ná árangri síðar í skólakerfinu (Hart og Risley, 2003; Jóhanna T. Einarsdóttir o.fl., 2011; Senechal, 2009; Silva og Cain, 2015). Án þess að fyrir liggi nákvæm greining á áhrifum verkefnisins á orðaforða og lesskilning töldu bæði foreldrarnir og sjálfboðaliðarnir sig sjá framför hjá börnunum í tali, orðaforða, áhuga á bókum og auk þess breyttist lestrarumhverfi þeirra með auknum áhuga foreldranna á því að lesa fyrir þau. Sjálfboðaliðarnir nefndu að börnin réðu við að hlusta lengur og á erfiðari bækur. Það væri áhugavert að gera rannsókn þar sem orðaforði og lesskilningur er skoðaður markvisst fyrir og eftir verkefnið. Einnig kom fram hjá sjálfboðaliðunum að þeir sáu aukið sjálfstraust í að tjá sig á íslensku.

Til að geta haldið verkefni sem þessu áfram þarf að tryggja að sjálfboðaliðar fái til að sinna fjölskyldunum. Í Hollandi er það gert með stuðningi félagasamtaka og þar er starfandi verkefnastjóri sem stýrir verkefninu á landsvísu auk ráðgjafa í hverju bæjarfélagi. Hlutverk verkefnastjórans er meðal annars að sjá til þess að hægt sé að kalla til fólk til að sinna börnunum ef sjálfboðaliði heltist úr lestinni af einhverjum orsökum. Hér á landi búum við vel af margskonar sjálfboðaliðasamtökum sem telja stóran félagahóp og má þar sem dæmi nefna Rauða krossinn, Lionsklúbba og fleiri sem hægt væri að fá til samstarfs. Lions hreyfingin hefur

um árabíl lagt hönd á plóg til að auka læsi í heiminum. Einnig mætti leita til félags kennara á eftirlaunum auk samstarfs við háskólasamfélagið. Markmiðið er að börnin njóti þess að eiga lestrarvin og fá þá athygli og aðstoð sem því fylgir.

Ánægja þeirra sem tóku þátt í rannsókninni á Lestravinum er mikil með verkefnið. Það sem kom mér helst á óvart var hversu lausnamiðaðir og úrræðagóðir sjálfboðaliðarnir voru. Þeir voru burðarásinn í verkefninu og gerðu það mögulegt. Vissulega voru ýmsar áskoranir og verkefnin ólík en það var margt sem þátttakendur lærðu af ferlinu. Allir sáu þeir hversu miklu er hægt að áorka á stuttum tíma með skipulagi og markvissri vinnu. Börnin urðu öruggari í tali, höfðu meiri einbeitingu til að hlusta sem bendir til þess að skilningur þeirra á því sem lesið var hafi aukist. Með því að styðja við þau börn sem eru í áhættuhópi með að ná ekki tökum á tungumálinu, einkum þau sem eru af erlendu bergi brotin, þá náum við árangri sem skilar okkur mun frekar glöðum, virkum og jákvæðum einstaklingum út í samfélagið. Einstaklingum sem finnst þeir hafa átt möguleika og fengið tækifæri. Annars erum við að sífellt að eyða fjármagni og tíma í vandamálið í staðinn fyrir að einbeita okkur að lausninni. Önnur áhrif voru aukið sjálfstraust foreldra í að tala íslensku og lesa fyrir börnin og ánægja þeirra með framfarir barnanna. Ennfremur eru hliðaráhrif verkefnisins þau að geta dregið úr fordómum. Sjálfboðaliðarnir tala við aðra í samfélaginu um vini sína sem þeir kynnast í gegnum verkefnið og kynna þá inn í sinn samfélagshóp. Þannig blandast ýmsir menningarhópar sem finna að þeir geta vel átt samleið þrátt fyrir að vera af ólíkum uppruna.

6 Lokaorð

Leggja þarf áherslu á eflingu orðaforða strax í leikskóla og styðja foreldra til að taka ábyrgð á málumhverfi barna sinna. Tvítyngi er verðmætt í heimi þar sem samskipti milli ólíkra landa og menningarheima eru sífellt að aukast. Þó svo við lærum annað tungumál í skólum jafnast það ekki á við reiprennandi kunnáttu á tveim eða fleiri tungumálum sem best má öðlast með virku tví- eða fjöltyngi. Í skólasamfélagi án aðgreiningar eins og vera skal á Íslandi þarf að gæta að stuðningi við móðurmál barna sem hingað flytjast og fræða foreldra um gildi málstefnu og virkrar tungumálanotkunar. Í nær öllum leik- og grunnskólum á Íslandi eru nú börn sem læra íslensku sem annað mál. Þau þurfa langflest á stuðningi að halda. Þau sem eru fædd hér eða koma mjög ung, eru oft með mjög góða samtalshæfni og óaðfinnanlegan framburð sem veldur því að litið er framhjá þörf þeirra fyrir stuðning til að orðaforðinn fylgi samtalshæfninni. Við þurfum að styðja allflest þeirra sama hversu lengi sem þau hafa búið hér, á hvaða aldri þau eru eða hverjar svo sem fjölskylduaðstæður þeirra kunna að vera. Það þarf vegna þess að kröfurnar sem gerðar eru í skólasamfélaginu eru síbreytilegar og aukast með aldrinum.

Íslendingar þurfa að hætta að hugsa um tungumálið sitt sem eitthvað sem alltof erfitt er fyrir fólk af öðru þjóðerni að læra. Við eigum að horfa stolt til tungumálsins okkar og leggja okkur öll fram um að kenna það þeim sem hér vilja búa. Til að fjölmennningarlegt samfélag sé árangursríkt og farsælt þurfa allir aðilar að bera virðingu fyrir menningu hvers annars án þess að gera kröfu um að breyta henni eða gleyma. Íslendingar erlendis hafa löngum fengið sendan íslenskan mat og haldið sín jól, þorrablót og skötuveislur þar sem þeir búa. Þeir leita líka margir eftir að búa nálægt öðrum Íslendingum erlendis og því ætti sami háttur fólks af erlendu bergi brotið, hér á landi, ekki að valda okkur undrun.

Með því að rannsaka verkefnið Lestrarvini (VoorleesExpress, e.d.) fékk ég að kynnst ólíkum hópum einstaklinga sem hingað hafa flutt og hér ætla að búa. Ég fékk að kynnst örlitlu broti af menningu þeirra og sögu og fékk að fylgjast með þeim spegla okkar menningu í sinni. Það var líka einstakt að fylgjast með tengslunum sem mynduðust milli aðila og ánægjunni meðal þátttakenda. Einnig var áhugavert að heyra hversu meðvitaðir sjálfboðaliðarnir urðu um forréttindi þeirra sem hér búa og eiga íslensku sem móðurmál. Ekki má heldur gleyma því að ég horfðist í augu við eigin fordóma og í nokkrum tilfellum fákunnáttu um menningu og siði fólksins. Það var góð og þörf lexía og kenndi mér að maður þarf stöðugt að minna sjálfan sig á að láta ekki bábiljur og fordóma annarra hafa áhrif á sig.

Þessi rannsókn var framkvæmd á tilraunaverkefni og var hópurinn sem tók þátt í henni lítill. Ekki voru allir þátttakendur í verkefninu með í rannsókninni og af þeim sem samþykktu þátttöku svöruðu ekki allir spurningakönnunni. Gott væri að endurtaka rannsóknina ef verkefnið nær fótfestu og hópur þátttakenda stækkar, en foreldrarnir voru ánægðir með

verkefnið og ekki var annað að sjá en að börnin væru það líka. Brosin á andlitum þeirra á lokahátíðinni sagði meira en þúsund orð. Fátt gleður meira en einlægt bros barns. Með því að halda þessu verkefni gangandi vonast ég til að sjá þau miklu fleiri í framtíðinni.

Það er einnig von mín að þessi rannsókn verði til þess að verkefnið fái hljómgrunn víðar og að Menntavísindasvið skoði að búa til vinnu við verkefnið sem hluta af námsvali t.d fyrir kennara sem kenna nemendum sem læra íslensku sem annað mál. Þannig gæti sviðið á ýmsan hátt stutt betur við nemendur sína og þeir síðan börn og fjölskyldur þeirra. Það er mikil þörf á stuðningi og frekari menntun fyrir kennara í leik- og grunnskólum til að nemendur sem ekki tala íslensku sem fyrsta mál verði ekki ófyrstíganleg og íþyngjandi hindrun heldur spennandi verkefni sem gefur aukin tækifæri. Einnig vildi ég sjá að skóla- og frístundasvið Reykjavíkurborgar haldi áfram að styrkja verkefnið með því að sjá því fyrir starfsmönnun og leggi einnig til frekari úrræði eftir því sem þurfa þykir. Að lokum vænti ég þess að með aukinni kynningu sjái kennarar tækifærið sem felst í þessu verkefni og að þeir taki höndum saman við verkefnastjóra verkefnisins til að gera það sem skilvirkast fyrir þá sem á því þurfa að halda, barnanna vegna.

Heimildaskrá

- Abrahamsson, N., Hyltenstam, K. (2009). Age of onset and nativelikeness in a second language: Listener perception versus linguistic scrutiny. *Language Learning*, 59(2), 249–306.
- Aðalnámskrá grunnskóla. (2013). Almennur hluti 2011: Greinarsvið 2013/2013.
- Aðalnámskrá leikskóla 2011/2011. Almennur hluti. Reykjavík: Mennta- og menningarmálaráðuneyti.
- Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir. (2006). Bók í hönd: Um barnabækur í leikskólastarfi. *Hrafnaping*, 3, 19–1.
- Anna Guðmundsdóttir. (2007). *Lesið til skilnings. Kennarahandbók*. Reykjavík: Námsgagnastofnun.
- Baker, C. (2000). *The care and education of young bilinguals: An introduction for professionals*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Birna Arnbjörnsdóttir. (2000). *Íslenska sem annað tungumál*. Reykjavík: Námsgagnastofnun.
- Bjarney Friðriksdóttir. (2011). *Aðgengi fólks af erlendum uppruna að störfum í samræmi við menntun á íslenskum vinnumarkaði*. Sótt af http://www.ici.is/assets/A%C3%B0gengi_f%C3%B3lks_af_erlendum_uppruna_a%C3%B0_st%C3%B6rfum_%C3%AD_samr%C3%A6mi_vi%C3%B0_menntun.pdf
- Brabham, E., Buskist, C., Henderson, S. C., Paleologos, T. og Baugh, N. (2012). Flooding vocabulary gaps to accererate word learning. *The Reading Teacher*, (65)8, 523–533. Sótt af <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/TRTR.01078/epdf>
- Byrnes, J. P. og Wasik, B. A. (2009). *Language and literacy development: What educators need to know*. New York: Guilford.
- Cain, K. (2010). *Reading development and difficulties*. Oxford: Blackwell.
- Carnine, D. W., Silbert, J., Kame'enui, E. J. og Tarver, S. G. (2004). *Direct instruction reading*. Boston: Merrill.
- Carrasquillo, A. og Rodríguez, V. (2002). *Language minority students in the mainstream classroom*. Philadelphia: Multilingual Matters.
- Catts, H. W., Adlof, S. M. og Weismer, S. E. (2006). Language deficits in poor comprehenders: A case for the simple view of reading. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 49(2), 278–293.
- Cecil, N. L. (2011). *Striking a balance: A comprehensive approach to early literacy* (4. útgáfa). Scottsdale: Holcomb Hathaway.

- Clarke, P. J., Truelove, E., Hulme, C. og Snowling, M. J. (2014). *Developing reading comprehension*. Hoboken: Wiley-Blackwell.
- Cummins, J. (1996). *Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society* (2. útgáfa). Los Angeles: California association for bilingual education (CABE).
- Cummins, J. (2000). *Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cummins, J. (2001). Bilingual children's mother tongue: Why is it important for education. *Sprog Forum*, 7(19), 15–20.
- Cummins, J. (2011). Literacy engagement: Fueling academic growth for English learners. *Reading Teacher*, 65(2), 142–146. doi: 10.1002/TRTR.01022
- Cummins, J. og Early, M. (2011). *Identity Texts: the collaborative creation of power in multilingual schools*. London: Institute of Education.
- Curdt-Christiansen, X. L. og Morgia, F. L. (2018). Managing heritage language development: Opportunities and challenges for Chinese, Italian and Pakistani Urdu-speaking families in the UK. *Multilingua*, 37(2), 177–200. doi:10.1515/multi-2017-0019
- deMarrais, K. (2004). Qualitative interview studies: Learning through experience. Í deMarrais, K., og Lapan, S., (ritstjórar), *Foundations for research* (51–68). Mahwah: Erlbaum.
- Ehri, L. C. og Snowling, M. J. (2004). Developmental variation in word recognition. Í C. A. Stone, E. R. Silliman, B. J. Ehren og K. Apel (ritstjórar), *Handbook of language and literacy: Development and disorders*. (bls. 433–460). New York: The Guildford Press.
- Elín Þöll Þórðardóttir. (2007). Móðurmál og tvítyngi. Í Hanna Ragnarsdóttir, Elsa Sigríður Jónsdóttir og Magnús Þorkell Bernharðsson (ritstjórar), *Fjölmennning á Íslandi* (bls 101–128). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Elín Þöll Þórðardóttir. (2017). Amount trumps timing in bilingual vocabulary acquisition: Effects of input in simultaneous and sequential school-age bilinguals. *International Journal of Bilingualism*. Sótt af <https://doi.org/10.1177/1367006917722418>
- 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*, 16(4), 411–435. <https://doi.org/10.1080/13670050.2012.693062>
- Elwér, Å. (2014). *Early predictors of reading comprehension difficulties*. Linköping: Linköping university electronic press. <https://doi.org/10.3384/diss.diva-110036>
- Erla Lind Þórisdóttir. (2017). *Orðaþröskuldur íslenskra grunnskólanemenda á miðstigi: Hlutfall þekktra orða í náttúrufræðitexta og lesskilningur* (óútgefin meistara-ritgerð). Sótt af <http://hdl.handle.net/1946/28485>
- Esterberg, K. G. (2002). *Qualitative methods in social research*. Boston: McGraw.

- Facebook. (2017). *Lestrarvinir*. Sótt af <https://www.facebook.com/lestrarvinir/>
- Ferguson, R. F. (2003). Teachers' perceptions and expectations and the black-white test score gap. *Urban Education*, 38(4), 460–507. doi: 10.1177/0042085903254970
- Flick, U. (2006). *An introduction to qualitative research* (3. útgáfa). London: Sage.
- Freyja Birgisdóttir. (2010). Kennsla um orðhluta eykur orðskilning nemenda á yngsta stigi grunnskólans. *Uppeldi og menntun*, 19 (1-2), 33–50.
- Glikerson, J., Richards, J. A. og Topping, K. J. (2015). The impact of book reading in the early years on parent-child language interaction. *Journal of Early Childhood Literacy*, 17(1), 92–110. Sótt af <https://doi.org/10.1177/1468798415608907>
- Graham, S. G., MacFadyen, T. og Richards, B. (2012). Learners' perceptions of being identified as very able: Insights from modern foreign languages and physical education. *J. Curriculum Studies*, 44(3), 323–348. Sótt af <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=460103e3-1c73-4e4a-af5f2bedcec9e7dd%40sessionmgr4005&vid=1&hid=4106>
- Graves, M. F. (2006). *The vocabulary book: Learning & instruction*. New York: Teachers College Press.
- Grbich, C. (2007). *Qualitative data analysis: An introduction*. London: Sage
- Grosjean, F. (2010). *Bilingual: Life and reality*. London: Harvard University Press
- Guðmundur Engilbertsson. (2013). *Gagnvirkur lestur*. Sótt af: <https://hagurbal.weebly.com/gagnvirkur-lestur.html>
- Guðmundur B. Kristmundsson. (2000). Kraftaverk og kræsingastaður. Í Heimir Pálsson (ritstjóri), *Lestarbókin okkar: Greinasafn um lestur og læsi*. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands og Íslenska lestrarfélagið.
- Guðmundur B. Kristmundsson og Þóra Kristinsdóttir. (2007): *Lestur er lykill að þekkingu og betri framtíð*. Reykjavík: Námsgagnastofnun.
- Hagstofa Íslands. (2018a). Grunnskólanemendur með erlent móðurmál 1997-2017. Sótt af http://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/Samfelag/Samfelag__skolamal__2_grunnskolestig__0_gsNemendur/SKO02103.px/?rxid=7c3cb465-7e11-4bc9-9294-e886bd48c37f
- Hagstofa Íslands. (2018b). Leikskólanemendur með erlent móðurmál 1998-2016. Sótt af http://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/Samfelag/Samfelag__skolamal__1_leikskolestig__0_lsNemendur/SKO01103.px/table/tableViewLayout1/?rxid=5de46bcb-a4ae-40cf-9c3e-704a803dc4e4
- Hall, C. J. (2002). The automatic cognate form assumption: Evidence for the parasitic model of vocabulary development. *IRAL*, 40, bls. 69–87
- Hart, B. og Risley, T. R. (1995). *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*. Baltimore: Paul H. Brookes.

- Hart, B. og Risley, T. R. (2003). The early catastrophe: The 30 million word gap by age 3. *American Educator*, 27(1), 11–17.
- Hatch, J. A. (2002). *Doing qualitative research in educational settings*. New York: State University of New York press.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses on achievement*. London: Routledge.
- Helga Jónsdóttir. (2013). Viðtöl í eigindlegum og meginlegum rannsóknum. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 137–153). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Hermína Gunnþórsdóttir, Barillé, S. og Meckl, M. (2017). Nemendur af erlendum uppruna: Reynsla foreldra og kennara af námi og kennslu. *Uppeldi og menntun*, 26(1–2). doi:<https://doi.org/10.24270/tuum.2017.26.2>
- Hirst, K., Hannon, P., og Nutbrown, C. (2010). Effects of a preschool bilingual family literacy programme. *Journal of Early Childhood Literacy*, 10(2), 183–208.
- Hoff, E. (2003). The specificity of environmental influence: Socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech. *Child Development*, 74: 1368–1378.
- Hoff, E. (2006). How social contexts support and shape language development. *Developmental Review*, 26(1), 55–88.
- Hrafnhildur Ragnarsdóttir (2013). Málproski leikskólabarna. Í Árdís Hrönn Jónsdóttir (ritstjóri), *Orðaspjall: Að efla orðaforða og hlustunarskilning barna með bóklestri* (bls. 16–26). Reykjanesbær: Leikskólinn Tjarnarsel.
- Højgård, A. (1999). Å vokse opp med mer en ett språk. *Barna språkutvikling muntlig og skriftlig*, 5: 206–221. Oslo: Universitetsforlaget.
- Íslensk orðabók. (e.d.). Sótt af <https://snara.is>
- Jones, J. N., Miron, G. og Kelaher-Young, A. J. (2011). The Kalamazoo promise and perceived changes in teacher beliefs, expectations, and behaviors. *The Journal of Educational Research*, 105, 36–51. Sótt af <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00220671.2010.517575#.VQFQvmSsXhE>
- Jóhanna T. Einarsdóttir, Ingibjörg Símonardóttir og Amalía Björnsdóttir. (2011). Langtímarannsókn á forspárgildi athugana á málproska: Frá leikskólaaldri til fullorðinsára. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2011/ryn/006.pdf>
- King, K. A. og Fogle, L. W. (2013). Family language policy and bilingual parenting. *Language Teaching* 46(2), 172–194.
- Kirsch, C. og Gogonas, N. (2018). Transnational experiences, language competences and worldviews: Contrasting language policies in two recently migrated Greek families in Luxembourg. *Multilingua*, 37(2), 153–175. <https://doi.org/10.1515/multi-2017-0017>

- Kriselle Lou Suson Jónsdóttir. (2017). *Tungumálafjölbreytni barna á Íslandi. Tungumálastefna fjölskyldunnar og íslensk hljóðkerfisvitund* (óútgefin meistararitgerð). Sótt af: <http://hdl.handle.net/1946/29194>
- Larson, L., Dixon, T. og Townsend, D. (2013). How can teachers increase classroom use of Academic Vocabulary? *Voices from the Middle*, 20(4), 16–21.
- Lög um grunnskóla nr. 91/2008.
- Lög um samning Sameinuðu þjóðanna um réttindi barnsins nr. 19/2013
- Margrét Tryggvadóttir. (1999). Yfirlit yfir útgáfu íslenskra myndabóka. Í Silja Aðalsteinsdóttir og Hildur Hermóðsdóttir (ritstjórar), *Raddir barnabókanna: Greinasafn* (bls. 37–78). Reykjavík: Mál og menning.
- McMillan, James H. (2012). *Educational research: fundamentals for the consumer*. Boston: Pearson.
- Menntamálaráðuneyti. (2008). *Íslenska til alls: Tillögur Íslenskrar málnefndar að íslenskri málstefnu*. Sótt af http://brunnur.stjr.is/mrn/utgafuskra/utgafa.nsf/xsp/.ibmmodes/domino/OpenAttachment/mrn/utgafuskra/utgafa.nsf/DD71C093C9345C2E002576F00058DCE9/Attachment/islenska_til_alls.pdf
- Nichole Leigh Mosty, Samúel Lefever og Hrafnhildur Ragnarsdóttir. (2013). Parents' perspectives towards home language and bilingual development of preschool children. *Netla - Vef tímarit um uppeldi og menntun: Sérít 2013- Rannsóknir og skólastarf*. Sótt af http://netla.hi.is/serit/2013/rannsoknir_og_skolastarf/006.pdf
- OECD. (2015). *Immigrant students at school: Easing the way to integration*. Sótt af <http://dx.doi.org/10.1787/9789264249509-en>
- Palincsar, A. S. og Brown, A. L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and monitoring activities. *Cognition and instruction*, 1(2), 117-175.
- Richards, J. C. (2010). Evidence-based and child-friendly: Shared book reading with chants support young childrens language and literacy development. *Reading improvement*, 47(4), 188–201.
- Romeo, R., Leonard, J. A., Robinson, S. T., West, M. R., Mackey, A. P., Rowe, M. L. og Gabrieli, J. D. E. (2018). Beyond the 30 million word gap: Children's conversational exposure is associated with language-related brain function. *Psychological Science*, 29(5), 700-710. <https://doi.org/10.1177/0956797617742725>
- SAMFOK. (e.d.). Allir með. Sótt af: <https://samfok.is/verkefni-samfok/allir-med-2>
- Savitzky, F. (1994). *A guide for parents: Bilingual children*. London: London Language and Literacy Unit.
- Senechal, M. (2009). Testing the home literacy model: Parent involvement in kindergarten is differentially related to grade 4 reading comprehension, fluency, spelling, and reading

for pleasure. *Scientific Studies of Reading*, 10(1), 59–87.

DOI:10.1207/s1532799xssr1001_4

Sigríður Halldórsdóttir. (2003). Vancouver-skólinn í fyrirbærafræði. Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstjórar), *Handbók í aðferðafræði og rannsóknum í heilbrigðisvísindum* (bls. 249-265). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.

Sigríður Ólafsdóttir. (2015). *The development of vocabulary and reading comprehension among Icelandic second language learners* (óútgefin doktorsritgerð). Sótt af <http://hdl.handle.net/1946/23061>

Sigríður Ólafsdóttir, Freyja Birgisdóttir, Hrafnhildur Ragnarsdóttir og Sigurgrímur Skúlason. (2016). Íslenskur orðaforði og lesskilningur hjá börnum með íslensku sem annað mál: Áhrif aldurs við komuna til Íslands. *Netla - Vef tímarit um uppeldi og menntun: Sérrit 2016 - Um læsi*. Sótt af http://netla.hi.is/serrit/2016/um_laesi/03_16_laesi.pdf

Sigurður Konráðsson. (2007). Íslenska: Móðurmál og annað mál. Í Hanna Ragnarsdóttir, Elsa Sigríður Jónsdóttir og Magnús Þorkell Bernharðsson (ritstjórar). *Fjölmennning á Íslandi* (bls. 131–149). Reykjavík: Rannsóknastofa í fjölmenningarfræðum KHÍ og Háskólaútgáfan.

Sigurður Kristinsson. (2013). Siðfræði rannsókna og siðanefndir. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 71–88). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.

Sigurlína Davíðsdóttir. (2013). Eigindlegar eða meginndlegar rannsóknaraðferðir. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 229–237). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.

Slavkov, N. (2016). Family language policy and school language choice: Pathways to bilingualism and multilingualism in a Canadian context. *International Journal of Multilingualism*, 14(4). doi:10.1080/14790718.2016.1229319

Snow, C. E., Burns, M. S. og Griffin, P. (ritstjórar). (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. Washington: National Academy Press.

Tabors, P. O. (1997). *One child, two languages*. London: Paul H. Brookes Publishing. Sótt af: <http://www.buildinitiative.org/Portals/0/Uploads/Documents/One%20Child,%20Two%20Languages.pdf>

Tomblin, J. B., Smith, E. og Zhang, X. (1997). Epidemiology of specific language impairment: Prenatal and perinatal risk factors. *Journal of Communication Disorders*, 30(4), 325–344.

Unesco. (e.d.) *Effective literacy practice*. Sótt af: <http://litbase.uil.unesco.org/?menu=8&programme=175>

Unicef. (2013). Child well-being in rich countries. https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/rc11_eng.pdf

Van Steensel, R. (2006). Relations between socio-cultural factors, the home literacy environment and children's literacy development in the first years of primary

education. *Journal of Research in Reading*, 29(4), 367–382. doi:10.1111/j.1467-9817.2006.00301.x

VoorleesExpress. (e.d.). Forsíða. Sótt af <https://voorleesexpress.nl/>

Walpole, S. og McKenna, M. C. (2007). *Differentiated reading instructio:. Strategies for the primary grades*. New York: The Guilford Press.

Woźniczka, A. K. og Berman, R. (2011). Home language environment of Polish children in Iceland and their second-language academic achievement. *Netla – Ráðstefnurit Netlu-Menntakvika 2011*. Sótt af: <http://netla.hi.is/menntakvika2011/003.pdf>

Weih, T. G. (2014). Revealing relationships: First graders share personal literature. *Sage Open* 4, 1-13. Doi:10.1177/2158244014529438

Þóra Christiansen og Erla S. Kristjánsdóttir. (2016). „Veggurinn er alltaf til staðar”: Upplifun háskólamenntaðra innflytjenda af samskiptum og samningsstöðu gagnvart vinnuveitendum. *Íslenska þjóðfélagið*, 7(1), 5–22.

Þóra Sæunn Úlfisdóttir. (2010). Sértæk málproskaröskun – áhrif á líf einstaklings. *Talfræðingurinn*, 21(1), 23-25.

Þórdís Gísladóttir. (2004). Hvað er tvítýngi? *Ritið*, 4(1), 143—157.

Viðauki A: Viðtalsrammi foreldrar

Viðtalsrammi fyrir viðtal við foreldra

Families

Summary of the aims of the project

The project is aimed at increasing your child's / children's reading pleasure and stimulating their language development. The lestrarvinur will read for your children, talk and play language games and involve you to be part of this. You and the lestrarvinur look for opportunities for you to encourage your children's language development and their joy and interest in reading and books.

From the lestrarvinur, you can learn about reading aloud, which books are suitable and fun to read together, other ways to use language, digital books etc. The lestrarvinur can learn from you and your children: what they like, what they find difficult, the things and games you do together, stories and books you know (in your language). The lestrarvinur is visiting for 20 weeks for 1 hour a week, so this is the time to learn from each other and make the most of the project!

There are a lot of possibilities: borrowing books from the library (books in your language), using digital books, audio books, reading together, playing language games and other things that suit you and your child(ren) and fit in your daily routines.

Questions

General

1. Is / are your child(ren) between 2 and 8 years old?
2. What are their names and dates of birth?
3. What is the name of their school? In which grade are they? / Do they go to play school / kindergarten?
4. Do you have other children?
5. Can you tell something about your family and routines? (Two parents? Other family members? Work?)
6. Can you participate for 20 weeks?
7. Is there a quiet and peaceful place in your home for the lestrarvinur to read aloud?

Language

8. Does your child / do your children have difficulties with (second) language development?
9. Which language(s) do you speak with your child(ren)? Which languages do they speak?
10. Do you think they lag behind on other children of the same age?
11. Do you read aloud or use books with your children? How often? When?
12. Does somebody else (grandparents / neighbours / siblings etc) read aloud?
13. What do you think of reading aloud?
14. Do you do other activities where language development is stimulated?

Motivation

15. Are you motivated to learn from this project and exchange your knowledge and experience with the lestrarvinur?
16. Can you participate actively?
17. What would you like to learn?

18. What is the main reason that you signed up for Lestrarvinir?

Library

19. Are you a member of the library?

20. Do you visit the library sometimes? How often?

21. Do you bring your child(ren)? Who usually visits the library with the children?

22. Do you participate in other programs organized by the school or the library? Are you interested in other programs?

Important to know

- The lestrarvinur visits you and your child(ren) for 20 weeks, 1 hour a week
- This is preferably always the same day and time, so the visit of the lestrarvinur and the reading aloud will become a routine for your child(ren).
- The lestrarvinur is a volunteer. S/he likes books and reading aloud to children.
- You need to be present / at home during the visit
- During the 10th visit, you'll go to the library together and your children get a free membership.
- During the last visit, you celebrate together that your child(ren) have read a lot of books with the lestrarvinur and they get a reading diploma.

Practicalities

- Second telephone number
- Which way of contacting do you prefer? Email / telephone?
- Best day and time?
- Are there other things we need to know? Like: planning to move, holidays etc?

Viðauki Á: Viðtalsrammi sjálfboðaliðar

Viðtalsrammi fyrir viðtal við sjálfboðaliða

Volunteers

Summary of the aims of the project

The project is aimed at increasing children's reading pleasure and at activating the parents to be involved in the reading aloud ritual and language development of their child(ren) in general. In all the activities towards the family, we ensure that we involve and motivate the parents. In equal partnership with the parents around the (language) development of their child(ren), we look for opportunities and suitable solutions together.

The parents signed up their family voluntarily and are motivated to participate. They themselves have difficulty in encouraging their children's language development (in Icelandic or in general) and are open to learn more about reading aloud, suitable children's books and other ways to stimulate language and literacy at home. You are only visiting for 20 weeks, so together with the parents you strive for them to continue to stimulate the language development of their child(ren).

Because this is the first time we start this project here in Reykjavík, we have accepted all the families that have signed up for the project. Some families may need the project more than others and the amount of time the parents already spend reading aloud to their child(ren) may vary. Some families are not used to reading to their child(ren) or reading themselves and won't have many books at home, while others have a lot of books and are not unfamiliar with reading aloud and reading themselves. For those families, the reason they signed up is mainly because they speak little or no Icelandic and that Icelandic is their child's second language. Some children may have clear difficulties with Icelandic, while others are seemingly fluent, but they could still lag behind on their peers. Apart from this, it is good for every child to be read to regularly and to discover the beauty and fun of stories and books.

As a lestrarvinur, you will be visiting a family for 20 weeks. You do this for one hour once a week on a regular afternoon or evening. During these 20 weeks, you'll be focusing on different aspects of reading aloud, involving parents, language development etc. We will provide you with information and knowledge about this during the workshop and other meet-ups.

Tasks

- Visiting the family 20 weeks for 1 hour a week.

It is best for the child(ren) and the continuity when it is always the same day and time, and preferably continuously for 20 weeks in a row.

- 1 hour is reading aloud, chatting, playing games etc with the children for 45 minutes and evaluating / reflecting / chatting / socializing in general with the family for 15 minutes.

- Bringing books to read to the children (from the library)

- Including preparation and getting the books, it will be approximately 2 hours a week

- During the 10th time, you're visiting the library together with the family.

- Attending the first workshop and other meet-ups (2 in total)

What you'll get:

- Materials to use with the children and parents (reading diary)

- A Lestrarvinir tote bag to carry the books in

- A workshop and book presentation

- Coaching by email and during meet-ups. You can always contact us with questions or difficulties.

- Free library card

- Experience with reading aloud, collaborating with parents with different backgrounds, communication and coaching, working with children
- You get to know a family that you might not have met otherwise
- You might get to know lots of new children's books!

We expect that you:

- are enthusiastic about reading aloud to children
- like to work with children
- concentrate on the joy of reading and books
- involve the parents and together find ways to stimulate language and literacy
- are open-minded and meet the parents and children without judging
- use the information and knowledge from the workshops and meet-ups
- are reliable and flexible
- can work independently
- are easily reached by phone or email
- contact us when you notice there are problems within the family / between you and the family / when they are in need of extra / other help (i.e. it is not your role to solve all kinds of problems, but because you'll get to know the family well, they might ask you. We can refer them to other organizations or authorities)
- Behave according to the code of conduct

Questions:

What do you like best about the project?

What are you most looking forward to?

What do you want to learn?

What can you add to this project?

What do you think will be difficult?

What is your education?

Do you have experience working with children?

Any questions or comments?

Practical:

Availability

Car/bus?

Already a library card?

Viðauki B: Spurningakönnun, foreldrar

Spurningalistinn var einnig sendur á ensku

Lestarinir - Foreldrar

Þú hefur tekið þátt í tilraunaverkefninu Lestarinir. Við erum mjög þakklát fyrir allar ábendingar og hugmyndir sem gætu gert verkefnið betra áður en við byrjum aftur haustið 2018.

Á hvaða aldri er barnið/ börnin þín sem tóku þátt í verkefninu Lestarinir? Ef einhver svör eiga eingöngu við annað barnið vinsamlega merkið við "annað" og útskýrið

1. Hversu oft hefur lestaravinurinn lesið fyrir barnið/börnin?

2. Funduð þið bækur sem barnið/börnin hafði/höfðu gaman af?

☐ Já

☐ Nei

☐ Annað:

3. Var barnið/börnin ánægt með heimsóknir lestarvinnarins?

☐ Já

☐ Já, oftast

☐ Nei

☐ Annað:

4. Varst þú ánægð/ur með heimsóknir lestrarvinarins?

- ☐ Já
- ☐ Já, oftast
- ☐ Hvorki ánægð/ur né óánægð/ur
- ☐ Nei
- ☐ Annað:

5. Tókst þú þátt í lestrarstundinni með barninu og lestarvininum?

- ☐ Já
- ☐ Stundum
- ☐ Nei
- ☐ Annað:

6. Var lestrardagbókin gagnleg?

- ☐ Já
- ☐ Stundum
- ☐ Nei
- ☐ Annað:

7. Telur þú almennt að barnið/börnin hafi notið góðs af verkefninu?

- ☐ Já, mjög mikið
- ☐ Já, frekar mikið
- ☐ Nokkuð
- ☐ Lítið
- ☐ Nei ekki neitt
- ☐ Annað:
-

8. Telur þú að orðaforði barnsins hafi aukist við meðan á verkefninu stóð?

- ☐ Já mjög mikið
- ☐ Já, frekar mikið
- ☐ Nokkuð
- ☐ Lítið
- ☐ Nei ekki neitt
- ☐ Annað:

9. Sýndi barnið/börnin áhuga á bókum áður en verkefnið hófst?

- ☐ Já, mjög mikinn
- ☐ Já, frekar mikinn
- ☐ Nokkurn áhuga
- ☐ Líttinn áhuga
- ☐ Nei, engan áhuga
- ☐ Annað:

10. Telur þú að áhugi barnsins/barnanna á bókum hafi aukist á meðan á verkefninu stóð?

- ☐ Já, mjög mikið
- ☐ Já, frekar mikið
- ☐ Nokkuð
- ☐ Lítið
- ☐ Nei, ekki neitt
- ☐ Annað:

11. Last þú fyrir barnið/börnin þín áður en verkefnið hófst?

☐ Já

☐ Já stundum

☐ Nei

☐ Annað:

12. Lest þú fyrir barnið/börnin eftir að verkefnið hófst?

☐ Já oftar en áður

☐ Já svipað og áður

☐ Nei

☐ Annað:

13. Biður barnið/börnin núna um að þú lesir fyrir það/þau?

☐ Já, oftar en áður

☐ Já, svipað og áður

☐ Mjög sjaldan

☐ Nei alls ekki

14. Er auðveldara að lesa upphátt fyrir barnið/börnin þín en áður? Vinsamlega merkið við allt sem við á

- ☐ Já, barnið hefur meiri áhuga
- ☐ Já, barnið getur einbeitt sér betur
- ☐ Já, ég á núna auðveldara með að finna heppilegar bækur
- ☐ Já, ég get núna fundið bækur á móðurmálinu
- ☐ Já, það er auðveldara fyrir mig að lesa upphátt
- ☐ Nei, barnið hefur ekki áhuga á bókum
- ☐ Nei ég les ekki fyrir barnið mitt
- ☐ Við hlustum á hljóðbækur
- ☐ Við spilum og leikum málörvunarleiki
- ☐ Annað:

15. Lest þú meira núna sjálf/ sjálfur en áður þér til ánægju?

- ☐ Já
- ☐ Nei
- ☐ Annað:

16. Ef þú lest fyrir barnið/börnin þín, á hvaða tungumáli lestu?

- ☐ Á móðurmálinu
- ☐ Á íslensku
- ☐ Bæði á móðurmáli og íslensku
- ☐ Ég les ekki fyrir barnið
- ☐ Annað:

17. Hvernig gengu samskiptin við lestrarvininn?

- ☐ Mjög vel
- ☐ Vel
- ☐ Hvorki vel né illa
- ☐ Frekar illa
- ☐ Mjög illa
- ☐ Annað:

18. Verður þú í samskiptum við lestarvininn eftir að verkefninu lýkur?

- ☐ Já, við höldum áfram að lesa
- ☐ Já, við munum hittast áfram
- ☐ Já, kannski
- ☐ Nei
- ☐ Annað:

19. Hvernig var skipulag heimsóknna lestarvinarins?

- ☐ Við vorum alltaf á sama tíma
- ☐ Við vorum oftast á sama tíma
- ☐ Við hittumst á mismunandi tímum
- ☐ Skipulagið var erfitt og breyttist oft
- ☐ Við frestuðum oft heimsóknum
- ☐ Annað:

20. Var heimsóknin á bókasafnið gagnleg?

- ☐ Já, mjög gagnleg
- ☐ Nokkuð gagnleg
- ☐ Nei, gagnaðist lítið
- ☐ Við fórum ekki á bókasafnið
- ☐ Annað:

21. Fékk barnið/börnin bókasafnskort?

- ☐ Barnið átti þegar bókasafnskort
- ☐ Já barnið fékk bókasafnskort
- ☐ Nei, barnið fékk ekki bókasafnskort
- ☐ Annað:

22. Fékkstu bækur á móðurmáli þínu á bókasafninu?

- ☐ Já
- ☐ Ég spurði ekki um þær
- ☐ Nei en ég veit hvar þær er að finna
- ☐ Nei
- ☐ Annað:

23. Telur þú að þú munir heimsækja bókasafnið oftár verkefninu lýkur

- ☐ Ég hef alltaf farið oft á bókasafn
- ☐ Já
- ☐ Kannski
- ☐ Nei
- ☐ Annað:

24. Ertu ánægð/ur með verkefnið Lestarvinir?

- ☐ Já, mjög ánægð/ur
- ☐ Já, frekar ánægð/ur
- ☐ Nokkuð ánægð/ur
- ☐ Lítið
- ☐ Nei, ekki ánægð/ur
- ☐ Annað:

25. Myndir þú mæla með því við aðra að taka þátt í verkefninu?

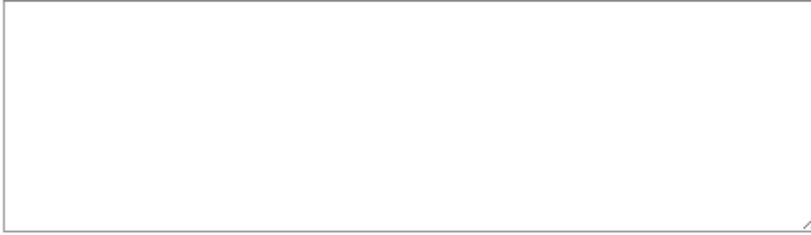
- ☐ Já
- ☐ Kannski
- ☐ Nei
- ☐ Annað:

26. Hvað líkaði þér best við verkefnið?

27. Var eitthvað sem þér líkaði ekki ?

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the respondent to write their answer to question 27. A small diagonal line is visible in the bottom right corner of the box.

28. Hvaða atriði benda til að barninu hafi farið fram í tungumálinu á tímabilinu?

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the respondent to write their answer to question 28. A small diagonal line is visible in the bottom right corner of the box.

29. Hefur þú hugmyndir eða ábendingar um hvað má betur fara? Hvað þarf að bæta fyrir næsta verkefni?

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the respondent to write their answer to question 29. A small diagonal line is visible in the bottom right corner of the box.

Viðauki D: Spurningakönnun, sjálfboðaliðar

Sjálfboðaliðar- spurningar

Þú hefur tekið þátt í tilraunaverkefninu Lestarvinir. Við erum mjög þakklát fyrir allar ábendingar og hugmyndir sem gætu gert verkefnið betra áður en við byrjum aftur haustið 2018.

Á hvaða aldri er barnið/börnin sem þú last fyrir?

1. Hversu oft lastu fyrir barnið/börnin?

2. Hversu gagnlegt var örnámskeiðið um gagnvirkan lestur í upphafi verkefnisins?

- ☐ Mjög gagnlegt
☐ Frekar gagnlegt
☐ Hvorki gagnlegt né ógagnlegt
☐ Gagnaðist lítið
☐ Gagnaðist ekki neitt
☐ Annað:

3. Hvernig gekk að nýta gagnvirkan lestur eins og þann sem sýndur var á kynningunni í upphafi?

- ☐ Það gekk mjög vel
☐ Það gekk nokkuð vel
☐ Það gekk hvorki vel né illa
☐ Það gekk frekar illa
☐ Það gekk alls ekki
☐ Annað:

4. Hvað gagnaðist barninu og foreldrunum vel í lestardagbókinni og hvað gagnaðist alls ekki?

5. Hvernig gekk að finna heppilegar bækur fyrir barnið/börnin?

- ☐ Mjög vel
- ☐ Nokkuð vel
- ☐ Sæmilega
- ☐ Gekk brösulega
- ☐ Gekk illa
- ☐ Annað:

6. Fékkstu einhver skilaboð frá kennara eftir að barnið/börnin fóru með lestardagbókina í skólann/leikskólann?

- ☐ Já, fékk skilaboð
- ☐ Nei, fékk engin skilaboð
- ☐ Aldrei farið með lestardagbókin í skóla/leikskóla
- ☐ Annað:

7. Finnst þér einbeiting barnsins/barnanna hafa aukist á meðan á verkefninu stóð? (Nær það t.d. að sitja lengur og hlusta)

8. Telur þú að orðaforði barnsins/barnanna hafi aukist frá því þau hófu þátttöku í verkefninu?

- ☐ Já, mjög mikið
- ☐ Já, frekar mikið
- ☐ Ég er ekki viss
- ☐ Frekar lítið
- ☐ Nei ekki neitt
- ☐ Annað:

9. Telur þú að áhugi barnsins/barnanna á bókum hafi aukist á meðan á verkefninu stóð?

- ☐ Já, mjög mikið
- ☐ Já, frekar mikið
- ☐ Frekar lítið
- ☐ Nei ekki neitt
- ☐ Annað:

10. Var barnið/börnin ánægð með heimsóknirnar þínar?

- ☐ Já,
- ☐ Já, stundum
- ☐ Oftast
- ☐ sjaldan
- ☐ Alls ekki
- ☐ Annað:

11. Hvernig gengu samskipti þín við foreldrana?

- ☐ Mjög vel
- ☐ Nokkuð vel
- ☐ Voru næstum engin
- ☐ gengu ekki vel
- ☐ Annað:

12. Voru foreldrarnir tilbúnir til að taka þátt í verkefninu og vera með í lestararstundinni?

- ☐ Já alltaf
- ☐ Já, oftast
- ☐ stundum
- ☐ Ekki oft
- ☐ Þau tóku aldrei þátt
- ☐ Annað:

13. Lásu foreldrarnir fyrir börnin áður en verkefnið hófst?

- ☐ Já, á íslensku
- ☐ Já á móðurmáli sínu
- ☐ Veit ekki/ er ekki viss
- ☐ Nei
- ☐ Annað:

14. Hversu líklegt telur þú lestarhefð hafi skapast og að foreldrarnir haldi áfram að lesa fyrir barnið/börnin eftir að verkefninu lýkur?

- ☐ Mjög líklegt
- ☐ Frekar líklegt
- ☐ Hvorki líklegt né ólíklegt
- ☐ Frekar ólíklegt
- ☐ Mjög ólíklegt
- ☐ Annað:

15. Telur þú að foreldrarnir séu meðvitaðir um mikilvægi þess að lesa fyrir barnið/börnin hvort heldur er á móðurmálinu eða íslensku?

- ☐ Þeir eru meðvitað um það
- ☐ Já, síðan verkefnið hófst
- ☐ Nei þeir eru ekki meðvitaðir um það
- ☐ Annað:

16. Gastu nýtt þér þjónustu bókasafnsins við að finna heppilegar bækur?

- ☐ Já
- ☐ Já stundum
- ☐ Ég leitaði ekki til þeirra
- ☐ Nei
- ☐ Annað:

17. Hvað annað en lesa bækur gerðir þú með barninu/börnunum (málörvunarleikir, spil, spjall, rafbækur?)

18. Hversu líklegt telur þú að fjölskyldan muni heimsækja bókasafnið og viðburði þess oftari að verkefninu loknu?

- ☐ Mjög líklegt
- ☐ Frekar líklegt
- ☐ Hvorki líklegt né ólíklegt
- ☐ Frekar ólíklegt
- ☐ Mjög ólíklegt
- ☐ Þau hafa alltaf farið oft á bókasafn
- ☐ Annað:

19. Fannst þér þú fá nægjanlegar upplýsingar um fjölskylduna þína í upphafi verkefnisins? Hvað hefði mátt betur fara?

A large, empty rectangular text box with a thin black border, intended for the respondent's answer to question 19. A small double-slash icon is visible in the bottom right corner.

20. Fannst þér þú fá nægilega góðan stuðning, ráð og leiðsögn frá verkefnastjóra verkefnisins og bókasafninu? Hvað var vel gert og hvað hefði mátt gera betur?

A large, empty rectangular text box with a thin black border, intended for the respondent's answer to question 20. A small double-slash icon is visible in the bottom right corner.

21. Telur þú að fjölskyldan þín tilheyri þeim hópi sem Lestrarvinir þurfa virkilega að ná til vegna málþroska vanda barns eða slaks orðaforða á íslensku?

A large, empty rectangular text box with a thin black border, intended for the respondent's answer to question 21. A small double-slash icon is visible in the bottom right corner.

22. Telur þú almennt séð að þú hafir haft jákvæð áhrif á þróun málþroska og lestrarfærni barnsins/barnanna?

☐ Valkostur 1

23. Hvað fannst þér þú helst, ef eitthvað, læra af þessu verkefni? (um lestur bóka, fjölmenningu, samskipti ólíkra menningarhópa, um sjálfan þig?)

24. Hvað er besta minningin þín frá þessu verkefni?

25. Hvaða hindranir, ef einhverjar, voru? Hvernig gekk að yfirstíga þær?

26. Hvernig upplifðir þú þetta verkefni? (Uppfyllti það væntingar þínar?)

27. Myndir þú mæla með því við aðra að taka þátt í svona verkefni? Hvers vegna/ hvers vegna ekki?

28. Hefur þú áhuga á að taka áfram þátt í verkefninu næsta haust?

☐ Já

☐ Kannski

☐ Nei

☐ Annað:

29. Ef þú tækir aftur þátt hvað myndir þú vilja gera öðruvísi?

30. Verður þú áfram í samskiptum við fjölskylduna ?

31. Hvernig hefur fjölskyldunni gengið að aðlagast íslensku samfélagi?

32. Getur þú nefnt dæmi um hvað gekk vel og hvernig þú merkir framfarir hjá barninu ef svo var? Ef ekki urðu framfarir hvers vegna?

Einhverjar ábendingar, hugmyndir eða athugasemdir sem þú vilt láta koma fram?

Viðauki E:Viðtalsrammi í vettvangskönnun

1. Hvernig hefur þetta verkefni verið fyrir barnið?
2. Hvernig hefur þetta verkefni verið fyrir þig (sjálfboðaliði / foreldri) ?
3. Hvernig hefur gengið að halda áætlun?
4. Hvað hefur verkefnið gert fyrir orðaforða barnsins?
5. Er breytingar á tungumálanotkun, lesskilningi eða bókaáhuga barnsins?
6. Lest þú meira fyrir barnið, meira sjálf/ur? (foreldri)
7. Hvernig eru samskipti sjálfboðaliða og fjölskyldu? (Báðir aðilar spurðir).
8. Hefur þetta verkefni gefið þér færi á að kynnast ólíkri menningu?
9. Hefur þátttakan verið samkvæmt væntingum (hvernig, hvers vegna, hvers vegna ekki)?
10. Er eitthvað sem þú vilt að komi fram sem ekki hefur verið rætt?

Ræða vinasamband, skoða samskipti barns, lestrarvinnar og foreldra

Viðauki É: Samþykki vegna þátttöku í rannsókn á Lestrarvinum

Dear participant.

This winter you have been a part of a project called Lestrarvinir. To see how this project can help children's language and literacy development I want to do a research on what you think about this project and if it's useful.

This will be my Masters thesis and I will make sure that no one can recognize you from my writing. No names or personal information will be given. I want to ask you to sign this document and then answer a questionnaire which will be sent to you through your email.

With my signature I give permission that Sigrún J. Baldursdóttir can use the answers I give in the questionnaire about Lestrarvinir in her Masters thesis. I also allow any e-mails concerning the project to be used. No answers can be traced to me and all data will be destroyed after the M.ed thesis is finished. I'm aware that I can at any time withdraw from this research

Reykjavík 18. mars 2018

Ágæti þátttakandi

Í vetur hefur þú verið hluti af verkefninu Lestrarvinir. Til að sjá hvort verkefni eins og þetta geta örvað málþroska og læsi barna langar mig að gera rannsókn á þinni upplifun á því og hvort þér fannst það gagnlegt. Þetta er Meistaraverkefnið mitt og ég mun sjá til þess að öll gögn sem notuð eru í ritgerðinni verði ópersónugreinanleg.

Mig langar því að biðja þig að skrifa undir þetta skjal og síðan svara spurningakönnun sem send verður til þín á netinu.

Ég undirrituð/aður gef, með undirskrift minni, Sigrúnu J. Baldursdóttur leyfi til að nota þau svo sem ég gef í spurningakönnun um Lestrarvini í M.ed ritgerð sinni. Einnig leyfi ég að allur tölvupóstur til verkefnastjóra er varðar verkefnið verið notaður sem gögn. Engin svör eru rekjanleg til mín og öllum frumgögnum verður eytt eftir að ritgerðar skrifum er lokið. Ég geri mér grein fyrir að ég get hvenær sem er hætt þátttöku.

Reykjavík 18. mars 2018
