



Aneta Figlarska, Rannveig Oddsdóttir, Samúel Lefever og Hrafnhildur Ragnarsdóttir

# Pólskur og íslenskur orðaforði tvítyngdra leikskólabarna

## Málumhverfi heima og í leikskóla

► Um höfunda ► Efnisorð

Máltaka tvítyngdra barna dreifist á tvö tungumál og það hversu hratt og vel þau ná tökum á málunum er meðal annars háð því ílagi sem þau fá í hvoru tungumáli fyrir sig. Rannsóknir á orðaforða tvítyngdra barna sem alast upp á Íslandi sýna að íslenskur orðaforði þeirra er mun minni en orðaforði eintyngdra jafnaldra þeirra, en minna er vitað um stöðu þeirra í sínu móðurmáli. Viðfangsefni þessarar rannsóknar var að kanna pólskan og íslenskan orðaforða tvítyngdra barna og skoða hvernig málumhverfi barnanna heima og í leikskóla styður máltöku beggja málanna. Þátttakendur voru fjórtán börn á aldrinum 4–6 ára sem eiga pólska foreldra en hafa alist upp á Íslandi frá fæðingu eða frumbersku. Orðaforði barnanna var metinn með íslensku og pólsku orðaforðaprófi, foreldrar þeirra svöruðu spurningalista um málumhverfi heima fyrir og tekin voru viðtöl við deildarstjóra í leikskólum barnanna.

Meginniðurstöður voru þær að pólskur orðaforði flestra barnanna var innan viðmiðunarmarka fyrir eintyngd pólsk börn. Íslenskur orðaforði þeirra var hins vegar mun slakari en orðaforði eintyngdra íslenskra barna á sama aldri. Niðurstöður úr spurningakönnuninni sýndu að fyrir tveggja ára aldur höfðu öll börnin fyrst og fremst heyrt pólsku dagsdaglega en lítil kynni haft af íslensku. Foreldrar barnanna voru meðvitaðir um mikilvægi þess að börnin þeirra lærðu pólsku og hlúðu vel að máltöku hennar. Í leikskólunum var hins vegar lagt mest upp úr því að kenna börnunum íslensku en minni áhersla lögð á að styrkja pólskukunnáttu þeirra. Málörvun í leikskólunum fór mest fram í gegnum daglegt starf; leik, samræður, söng og lestur. Deildarstjórar töldu að flest þessara barna þyrftu á frekari málörvun að halda til að ná góðum tökum á íslensku og mörg þeirra fengu sérkennslu í einhverju formi. Í viðtölum við deildarstjóra kom hins vegar fram að þeir töldu ekki nóg að gert og kölluðu eftir auknum tíma til að sinna þessum þætti, sem og fræðslu og stuðningi við leikskólakennara.

► About the authors ► Key words

**Polish and Icelandic vocabulary of Polish preschool children in Iceland: Characteristics of the preschool and home language environment of bilingual children**

Bilingual language acquisition is a broad field and subject to many influencing factors. The rate and success of acquisition of two languages varies greatly with regard to the amount and type of input children receive in each language. Research studies on vocabulary knowledge of bilingual children in Iceland have shown that the Icelandic

dic vocabulary of children of immigrant background is considerably smaller than that of their monolingual peers. However, less is known about their vocabulary knowledge in their mother tongue. The main aim of this study was to test the Polish and Icelandic vocabulary of bilingual children to assess their development in the two languages. In addition, the effect of the home and preschool language environment on children's vocabulary development was investigated.

The study was conducted in the autumn of 2014. The participants were 14 children, 4–6 years old (born 2009–2010), who were born in Iceland and whose parents' native language was Polish. The children were chosen from six preschools located in southwest Iceland, outside Reykjavík. Six of the participants attended one preschool, the remaining eight were distributed between five preschools.

Two vocabulary measurements were used in the study: an Icelandic version of the Peabody Picture Vocabulary Test (PPVT-4) which has been translated/adapted and norm-referenced for four to eight-year-old Icelandic children and a standardized Polish vocabulary test, the Picture Vocabulary Test – Comprehension (OTSR) designed for use with children aged 2 to 6 years. A detailed questionnaire in Polish was given to the children's parents to investigate the home language environment of the bilingual children. In addition, interviews were conducted with the heads of the eight preschool departments (in six preschools) attended by the participating children.

The main results of the vocabulary tests showed that the receptive vocabulary in Polish of the majority of the children was similar in size to that of Polish monolingual children of the same age and gender. On the other hand, the size of their receptive vocabulary in Icelandic was found to be below the average for Icelandic monolingual children. The results suggest that although the participating children have lived in Iceland since infancy, their Icelandic vocabulary is weak. The main findings from the parent questionnaire showed that Polish was the primary language heard daily by all the children during the first two years of life and continued to be the main language used by the children for communication with parents, siblings and other adults.

According to the department heads, the main emphasis of the preschool was to assist the bilingual children in learning Icelandic; learning the mother tongue was seen to be the responsibility of the parents. Similar language development practices were used in all the preschools. Language development was intertwined with daily activities and with pull-out lessons for literacy development. The main areas of emphasis mentioned by the department heads were reading to children and discussing the stories with them. The Text Talk method (Orðaspjall) was also used for vocabulary development. In four of the preschools the participating children received special lessons with emphasis on Icelandic vocabulary development. Parents of the bilingual children were generally happy with their cooperation with the preschools. The parents wanted to have positive relations and good communication with preschool staff, but sometimes they felt that communication was hampered by language difficulties. Likewise, the teachers experienced difficulties maintaining open and full communication with parents. They occasionally used interpreters for parent-teacher meetings, but this was not always possible.

Finally, teachers used informal methods to assess the bilingual children's language abilities and many felt the need for a vocabulary assessment tool which would assist teachers in addressing the vocabulary development needs of bilingual children at preschool. The department heads called for more support and training for staff in effective methods of language teaching in order to better meet the needs of the growing number of bilingual children in Icelandic preschools.

## Fræðilegur inngangur

Í þessari rannsókn er sjónum beint að málþroska pólskra barna sem alast upp á Íslandi og kannað hvernig málumhverfi heima og í leikskóla styður máltöku beggja málanna. Máltaka tvítýngdra barna er í eðli sínu svipuð máltöku eintýngdra barna (Elín Þöll Þórðardóttir, 2007). Þau læra tungumál í gegnum samskipti við aðra og af þeim fyrirmyndum sem þau hafa. Máltaka tvítýngdra barna er þó frábrugðin máltöku eintýngdra barna að því leyti að þau skipta tíma sínum á milli tveggja tungumála og læra frá upphafi máltöku eða ákveðnum tímamarki tvö tungumál. Í þessum kafla er fjallað um málþroska, tvítýngi og orðaforða barna og hvernig málumhverfi hefur áhrif á máltöku beggja málanna.

## Málþroski barna og tvítýngi

Málþroski felur það í sér að læra grunnþætti málsins, þ.e. hljóð og hljómfall, orð og merkingu þeirra, málfræði og setningagerð, en einnig viðeigandi og áhrifaríka málnotkun í samfelldu máli, bæði í ræðu og riti. Þessir þættir eru allir samfléttaðir og framfarir í einum þætti eru háðar framförum í öðrum þáttum (Saxton, 2010).

Börn ná tökum á tungumálinu í gegnum samskipti sín við aðra og málumhverfið sem þau alast upp í hefur áhrif á það hve fljótt og vel þau læra málið (Amalía Björnsdóttir, Ingibjörg Símonardóttir og Jóhanna Einarsdóttir, 2003; Hart og Riskey, 1995). Mikill einstaklingsmunur getur því verið á málþroska jafnaldra barna (August, Carlo, Dressler og Snow, 2005; Cain, 2010; Hrafnhildur Ragnarsdóttir, 2004, 2015; Hrafnhildur Ragnarsdóttir, Steinunn Gestsdóttir og Freyja Birgisdóttir, 2009). Málþroski er ein meginforsenda lesskilnings og bóknáms og hafa rannsóknir sýnt að málþroski á leikskólaaldri hefur forspárgildi fyrir framvindu í námi og líðan allt fram á fullorðinsár (Amalía Björnsdóttir, Jóhanna T. Einarsdóttir og Ingibjörg Símonardóttir, 2013; August o.fl., 2005; Jóhanna Einarsdóttir, Ingibjörg Símonardóttir og Amalía Björnsdóttir, 2011; Lervåg og Aukrust, 2010; Tannenbaum, Torgesen og Wagner, 2006).

Tvítýngd börn læra mál eftir sömu leiðum og eintýngd börn. Máltaka þeirra er þó flóknari en máltaka eintýngdra barna að því leyti að þau þurfa að átta sig á hljóðkerfi og málfræði tveggja tungumála og víða að sér orðaforða í þeim báðum. Þar sem tími þeirra deilist auk þess milli málanna tveggja verður máltaka hvors máls fyrir sig yfirleitt lítið eitt hægari en hjá eintýngdum jafnöldrum þeirra (Nicoladis og Genesee, 1997). Það hversu mikið hvort tungumál fyrir sig er notað í umhverfi barnsins og hve auðugt málumhverfið er ræður úrslitum um það hve góðum tökum það nær á tungumálunum (Elín Þórðardóttir, 2011). Tvítýngi barna er iðulega annaðhvort tilkomið vegna þess að foreldrar þeirra eiga sér ekki sama móðurmál eða vegna þess að fjölskyldan er búsett í landi þar sem annað mál en móðurmál foreldranna er talað. Talað er um jafnhliða tvítýngi (e. *simultaneous bilingualism*) þegar barn elst upp við tvö tungumál frá upphafi máltöku, svo sem þegar móðurmál móður og föður er ekki það sama og barnið heyrir og lærir bæði tungumálin frá upphafi máltöku. Þegar eitt mál er talað á heimilinu og annað utan þess er hins vegar talað um áunnið tvítýngi (e. *successive bilingualism*) en við þær aðstæður fara börn ekki að læra landsmálið að ráði fyrr en þau hefja skólagöngu í leik- eða grunnskóla (Elín Þöll Þórðardóttir, 2007; Grosjean, 2010; Wróblewska–Pawlak, 2004). Rannsóknun ber saman um það að góð tök á einu tungumáli auðveldi einstaklingi að læra önnur tungumál (August o.fl., 2005; Birna Arnbjörnsdóttir, 2008; Cummins, 2001; Elín Þöll Þórðardóttir, 2007). Börn sem alast upp við áunnið tvítýngi eiga því almennt auðveldara með að ná tökum á landsmálinu ef þau hafa náð góðum tökum á því máli sem talað er á heimili þeirra.

## Orðaforði tvítýngdra barna

Orð eru grunneiningar málsins og það að þekkja orð og merkingu þeirra er grundvallarþáttur í málskilningi (Cain, 2010). Orðaforða má greina í annars vegar tjáningarorðaforða (e. *expressive vocabulary*), það er orð sem einstaklingur þekkir og notar í máli sínu, og hins vegar viðtökuorðaforða (e. *receptive vocabulary*), það er orð sem einstaklingur skilur þegar hann heyrir þau en virkjar ekki endilega öll í eigin tali. Stærð tjáningar- og viðtökuorðaforða er mjög einstaklingsbundin (Cain, 2010) en tjáningarorðaforði er ávallt minni en viðtökuorðaforði vegna þess að einstaklingar skilja fleiri orð en þeir virkja í eigin tali og ritun (Aitchison, 2003; Clark, 2009).

Fjölmargar rannsóknir sýna að orðaforði tvítyngdra barna í hvoru tungumáli fyrir sig er minni en hjá eintyngdum jafnöldrum þeirra. Sé orðaforði þeirra í báðum málunum lagður saman kemur aftur á móti í ljós að heildarorðaforði þeirra er stærri en hjá eintyngdum börnum á sama aldri (Bialystok, Luk, Peets og Yang, 2010; De Houwer, 2009; Elín Þöll Þórðardóttir, 2007; Grosjean, 2010). Hversu hratt orðaforði tvítyngdra barna vex í hvoru máli er mjög háð þeim tíma sem þau verja í málumhverfi hvors tungumáls fyrir sig (Elín Þórðardóttir, 2011). Þegar um áunnið tvítyngi er að ræða hefur aldur barnanna þegar þau byrja að læra sitt annað mál einnig áhrif, sem og tók þeirra á móðurmálinu (August o.fl., 2005; Koenig og Woodward, 2012). Oft hefur verið talið að því yngri sem börn séu, þeim mun auðveldara eigi þau með að læra nýtt tungumál. Það er þó ekki allsendis rétt því að sú bakgrunnsþekking og færni sem eldri börn hafa aflað sér í einu tungumáli hefur jákvæð áhrif við tileinkun á nýju tungumáli. Börn sem kunna til dæmis flókin og erfið orð í móðurmáli sínu eiga auðveldara með að læra orð yfir sömu hugtök á öðrum tungumálum (Koenig og Woodward, 2012), en þó sér í lagi ef tungumálin eru skyld (August o.fl., 2005). Skyldleiki tungumála getur því haft áhrif á það hve hratt börn auka orðaforða sinn í nýja málinu.

Rannsóknir á orðaforða tvítyngdra barna gefa til kynna að strax á leikskólaaldri sé mikill munur á stærð orðaforða ein- og tvítyngdra barna og að hann aukist með aldrinum (August o.fl., 2005; Lervåg og Aukrust, 2010). Fáar rannsóknir hafa verið gerðar á orðaforða tvítyngdra barna sem alast upp á Íslandi en niðurstöður þeirra rannsókna sem gerðar hafa verið koma heim og saman við niðurstöður erlendra rannsókna. Hulda Patricia Haraldsdóttir (2013) gerði rannsókn á stærð íslensks viðtökuorðaforða fjöggra og fimm ára barna sem eiga annað móðurmál en íslensku en hafa alist upp á Íslandi frá fæðingu eða frumbersku. Íslenskur orðaforði þeirra reyndist vera helmingi minni en hjá eintyngdum íslenskum jafnöldrum þeirra. Niðurstöður rannsóknar Sigríðar Ólafsdóttur og Hrafnhildar Ragnarsdóttur (2010) á íslenskum orðaforða tvítyngdra grunnskólabarna ber að sama bruni, orðaforði þeirra var mun slakari en orðaforði eintyngdra jafnaldra þeirra og óx mun hægar milli ára. Niðurstöður þessara tveggja rannsókna benda því til þess að tvítyngd börn sem alast hér upp frá fæðingu eða fyrstu æviárum séu slakari í íslensku en þau eintyngdu. Lítið er hins vegar vitað um stöðu þeirra í móðurmálinu. Eins og fram hefur komið eru tók á móðumáli einn þeirra þátta sem geta haft áhrif á það hversu vel börnum gengur að tileinka sér annað mál (August o.fl., 2005; Birna Arnbjörnsdóttir, 2008; Cummins, 2001; Elín Þöll Þórðardóttir, 2007).

Hjá börnum á leikskólaaldri sem alast upp við þær aðstæður að eitt tungumál er talað á heimilinu en annað utan þess má almennt gera ráð fyrir að það tungumál sem talað er á heimilinu sé þeirra sterkara mál því þau hafa varið meiri tíma inni á heimilinu en utan þess (Aukrust og Rydland, 2011). Það fer þó eftir því hve auðugt málumhverfið heima fyrir og utan heimilis er. Ef málumhverfið heima fyrir er veikt en vel er stutt við máltöku annars máls utan heimilis, svo sem í leikskóla, getur færni barnanna í málunum tveimur verið jafnari og það mál sem talað er í samfélaginu utan heimilisins getur jafnvel verið þeirra sterkara mál. Þegar börnin eldast og þátttaka þeirra í samfélaginu utan heimilis vex fær það tungumál sem talað er í landinu aukið vægi og það verður mikilvægara fyrir daglegt líf þeirra og samskipti að hafa það mál á valdi sínu líka. Til að svo verði þurfa börn að fá gott ílag á því tungumáli en þekking þeirra á móðurmálinu getur einnig hjálpað þeim að ná tókum á nýja málinu (August o.fl., 2005; Birna Arnbjörnsdóttir, 2007, 2008; Cummins, 2001; Elín Þöll Þórðardóttir, 2007).

## Málumhverfi heima

Heimilin gegna lykilhlutverki í máluppeldi barna. Fyrir tvítyngd börn er mikilvægt að foreldrar þeirra og fjölskylda styðji máltöku móðurmálsins vel. Foreldrum tvítyngdra barna er ráðlagt að tala við þau á sínu eigin móðurmáli fremur en að nota það tungumál sem talað er í samfélaginu. Er það annars vegar til að börnin kynnist tungumáli foreldra sinna og geti átt samskipti við þá og aðra ættingja og vini á þeirra móðurmáli, og hins vegar til að fyrirbyggja það að börnin alist upp við að foreldrar þeirra tali við þau á tungumáli sem þeir hafa ekki fyllilega á valdi sínu (Bialystok, 2001; Cummins, 2001; Pearson, 2008).

Í máluppeldi tvítyngdra barna gilda sömu lögmál og aðferðir og fyrir eintyngd börn. Börnin þurfa að heyra málið talað, taka þátt í samræðum og fá viðbrögð við málnotkun sinni (Byrnes og Wasik, 2009; Saxton, 2010). Það hefur góð áhrif á orðaforða barna ef þau alast upp í auðugu og málhvetjandi umhverfi (Graves, 2006; Pearson, Hiebert og Kamil, 2007). Samræður foreldra við börn eru mikils virði og jafnframt lestur bóka. Rannsóknir hafa sýnt að börn sem mikið er talað við og

lesið fyrir búa yfir meiri orðaforða og hafa vald á að mynda flóknari og lengri setningar en börn sem minna er talað við og lesið fyrir (Tsao, 2008; Pan og Snow, 1999).

## Málumhverfi í leikskólanum

Leikskólinn gegnir lykilhlutverki í íslenskunámi tvítyngdra barna. Í leikskólanum eru þau samvistum við íslenska jafnaldrá sína og þurfa að ná valdi á íslensku til að geta tekið fullan þátt í leikskólasterfinu.

Málþroski og læsi er ein þeirra grunnstoða sem starf í íslenskum leikskólum er byggt á. „Læsi í leikskóla felur í sér þekkingu, leikni og hæfni barna til að lesa í umhverfi sitt og tjá upplifun sína, tilfinningar og skoðanir á fjölbreyttan hátt“ (Aðalnámskrá leikskóla 2011, 2011, bls. 42). Tungumálið gegnir lykilhlutverki í þróun læsis leikskólabarna og læsiskennsla í leikskóla felst því fyrst og fremst í því að efla málþroska barnanna og kenna þeim að nýta tungumálið til samskipta. Á leikskólaárunum er einnig lagður grunnur að félagsþroska, tilfinningaþroska og vitrænum þroska (Owens, 2008). Vinátta er börnum mikilvæg og í samskiptum við önnur börn læra þau félagslega færni. Einnig veitir vinátta öryggi og byggir upp sjálfsmýnd barna (Frost, Wortham og Reifel, 2012). Tungumálið gegnir mikilvægu hlutverki í þessu sambandi því það veitir aðgang að samskiptum og auðveldar börnum að byggja upp vináttu við aðra.

Miklar framfarir verða í málþroska barna á leikskólaárunum og birtast þær í öllum þáttum máls, svo sem orðaforða, málfræði og hlustunarskilningi (Hrafnhildur Ragnarsdóttir, 2015). Hversu miklar framfarirnar verða er þó mjög háð málumhverfi barnanna og þar getur leikskólasterfið haft mikil áhrif. Rannsóknir hafa sýnt að orðaforði er einn þeirra þátta sem leggja ætti sérstaka rækt við á þessum árum (Biemiller, 2001; Nagy, 2005). Orð eru grunneiningar málsins og bera merkingu þess og sterk fylgni er á milli orðaforða og annarra mælinga á málþroska, svo sem málskilningi og málfræði (Hrafnhildur Ragnarsdóttir, 2015).

Ung börn læra orðaforða fyrst og fremst í gegnum daglegar athafnir og samskipti við aðra. Því er mikilvægt að þeir fullorönu setji orð á athafnir og hvetji börnin til að nota tungumálið til samskipta (Harris, Golinkoff og Hirsh-Pasek, 2011). Bóklestur veitir einnig dýrmæt tækifæri til að efla orðaforða markvisst og árangursríkar aðferðir hafa verið þróaðar til að auka orðaforða barna út frá lestri barnabóka. Meðal þeirra aðferða sem reynst hafa vel eru aðferðirnar Orðaspjall (e. *Text Talk*) sem Beck, McKeown og Kucan (2013) hafa þróað og Samræðulestur (e. *Dialogic reading*) sem Zevenbergen og Whitehurst (2003) þróuðu. Báðar þessar aðferðir ganga út á það að lesa bækur fyrir börn, ræða um efni þeirra og vinna með orðaforðann sem birtist í þeim. Árdís Hrönn Jónsdóttir (2013) lagaði Orðaspjall Beck, McKeown og Kucan að íslensku leikskólasterfi og hefur aðferðin náð nokkurri fótfestu í mörgum íslenskum leikskólum. Þemavinna þar sem unnið er út frá fyrirfram ákveðnu verkefni eða hugtaki og orðakennsla er höfð að leiðarljósi er einnig áhrifarík leið. Leiklist, söngur og allt sem vekur áhuga barna á því að vinna með orð og hugtök á fjölbreyttan hátt, þar sem þau fá tækifæri til að ráða í og dýpka merkingu orðsins og læra að tengja það við önnur orð, skilar einnig góðum árangri (Graves, 2006; Harris o.fl., 2011).

Tvítyngd börn græða á markvissri orðaforðakennslu rétt eins og öll önnur börn og eru fjölbreyttir kennsluhættir af hinu góða. Leikskólakennarar þurfa þó jafnframt að hafa í huga að mörg þeirra eru á öðrum stað í máltöku íslensks máls en eintýngdir jafnaldrar þeirra og geta þurft stuðning við að ná tókum á íslenskunni. Huga þarf að því að kenna þeim þau grunnhugtök sem þau þurfa að hafa á valdi sínu til að komast í gegnum leikskóladaginn og styðja þau í samskiptum við önnur börn og starfsfólk.

## Samskipti heimila og skóla

Gott samstarf heimila og skóla er gríðarlega mikilvægt fyrir nám barna (Castro o.fl., 2015). Í aðalnámskrá leikskóla (2011) er lögð áhersla á gott samstarf við foreldra leikskólabarna um líðan þeirra, þroska og nám. Þar er jafnframt tilgreint að leikskólakennurum og öðru starfsfólki beri að sýna fjölbreyttum fjölskyldugerðum og menningu skilning og virðingu og eiga frumkvæði að því að byggja upp traust milli foreldra og starfsfólks.



Takmörkuð íslenskukunnátta erlendra foreldra getur staðið samstarfinu fyrir þrifum. Starfsfólk veigrar sér oft við að tala við erlenda foreldra vegna tungumálaerfiðleika og foreldrar finna fyrir vanmætti gagnvart leikskólanum því þeir tala ekki málið og þekkja ekki til íslenskrar skólamenn-ingar (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir og Elsa Sigríður Jónsdóttir, 2006; Susana Ravanés Gunnþórsson, 2016). Í nýlegri rannsókn (Anna Lilja Sævarsdóttir, Anna Elísa Hreiðarsdóttir og Hermína Gunnþórssdóttir, 2013) á viðhorfum deildarstjóra í íslenskum leikskólum til samstarfs við foreldra barna af erlendum uppruna kemur fram að þeir telja að samskipti við erlenda foreldra gangi að mestu leyti vel. Flestir hafa aðgang að túlkaþjónustu og öðrum stuðningi innan eða utan leikskólans sem þeir nýta eftir þörfum. Í niðurstöðum rannsóknarinnar kemur þó einnig fram að deildarstjórnir telja að sveitarfélögin og fulltrúar þeirra mættu í mörgum tilvikum sinna betur upplýsingagjöf til skólanna um þann stuðning og bjargir sem þeim standa til boða.

## Markmið og rannsóknarspurningar

Börnum af erlendum uppruna á Íslandi hefur fjölgað mikið undanfarin ár. Samkvæmt upplýsingum frá Hagstofu Íslands (2017) voru leikskólabörn með erlent móðurmál 2.435 í desember 2015, en það eru 13% leikskólabarna. Þar af voru 935 börn með pólsku að móðurmáli og er það því algengasta erlenda móðurmálið. Eins og fram hefur komið benda nýlegar rannsóknir til þess að íslenskur orðaforði tvítyngdra barna sem alast upp á Íslandi sé mun slakari en orðaforði eintýngdra íslenskra jafnaldra þeirra (Hulda Patricia Haraldsdóttir, 2013; Sigríður Ólafsdóttir, 2015; Sigríður Ólafsdóttir og Hrafnhildur Ragnarsdóttir, 2010). Engar rannsóknir hafa hins vegar verið gerðar á stöðu þeirra í orðaforða móðurmálsins.

Í þessari rannsókn er sjónum beint að börnum sem alast upp við áunnið tvítyngi, það er að segja börnum sem alast upp á heimilum þar sem pólska er móðurmál foreldranna og það tungumál sem talað er á heimilinu en íslenska er tungumál samfélagsins. Eins og fram hefur komið er góður orðaforði í einu tungumáli talinn auðveldara börnum að afla sér orðaforða í öðru máli (Koenig og Woodward, 2012) og því má ætla að þau leikskólabörn sem hafa náð góðri undirstöðu í pólsku á leikskólaaldri eigi auðveldara með að tileinka sér íslensku þegar fram í sækir. Pólska og íslenska eru fremur ólík tungumál og það getur gert börnum erfiðara fyrir að ná góðum tókum á báðum málunum en þegar um tvö skyld tungumál er að ræða (August o.fl., 2005). Málumhverfi barna skiptir miklu máli fyrir máltöku tvítyngdra barna og ræður úrslitum um það hve góðum tókum þau ná á hvoru tungumáli fyrir sig. Miklu máli skiptir að stutt sé við máltöku móðurmálsins heima fyrir og að leikskólinn styðji máltöku íslenskunnar með markvissum hætti. Góð samskipti heimilis og skóla um nám, proska og líðan barnsins eru einnig mikilvæg.

Markmið þessarar rannsóknar er að leita svara við eftirfarandi spurningum:

1. Hvernig standa tvítyngd leikskólabörn sem eiga pólsku að móðurmáli í pólskum og íslenskum orðaforða?
2. Hvað einkennir málumhverfi tvítyngdra barna heima fyrir?
3. Hvað einkennir málumhverfi tvítyngdra barna í leikskóla og hvernig er unnið að málörvun/orðaforðanámi tvítyngdra barna?
4. Hvernig ganga samskipti heimila og skóla?

## Aðferð

Blandaðar aðferðir voru notaðar til að leita svara við rannsóknarspurningunum. Orðaforðapróf voru notuð til að meta orðaforða barnanna, spurningalisti var sendur út til foreldra til að afla upplýsinga um málumhverfi heima fyrir og tekin voru viðtöl við deildarstjóra í leikskólum barnanna til að fá upplýsingar um málumhverfi í leikskólunum. Upplýsingar um samskipti heimilis og skóla fengust annars vegar úr spurningalistunum til foreldra og hins vegar úr viðtölum við deildarstjóra.

## **Þátttakendur**

Úrtakið takmarkaðist við tvö sveitarfélög á Suðurlandi. Leitað var upplýsinga um pólsk börn á aldrinum fjöggra til sex ára í leikskólum á þessu svæði. Skilyrði fyrir þátttöku var að báðir foreldrar væru pólskir og að börnin hefðu alist upp á Íslandi frá fæðingu eða frumbersku. Fimmtán börn uppfylltu þau skilyrði og dreifðust þau á sex leikskóla. Leikskólastjórum var sendur tölvupóstur með upplýsingum um rannsóknina og ósk um þátttöku leikskólans í henni. Þeir samþykktu allir þátttöku síns leikskóla.

Leikskólastjórum var falið að hafa samband við foreldra tvítyngdu barnanna. Foreldrum var afhent bréf með upplýsingum um rannsóknina og óskað eftir leyfi fyrir þátttöku barna þeirra í henni. Foreldrar voru einnig beðnir að svara spurningakönnuninni sem yrði send til þeirra síðar. Bréfin sem foreldranir fengu voru á pólsku og einnig á íslensku. Samþykki fékkst frá 14 foreldrum en eitt foreldri neitaði þátttöku. Unnið var úr niðurstöðum 14 þátttakenda, sex stelpna og átta stráka. Hátt í tveggja ára aldursmunur var á yngsta og elsta þátttakanda. Sá yngsti var tæplega fjöggra ára (3;10 ára) og sá elsti var fimm ára og átta mánaða.

## **Rannsóknargögn**

Prenns konar gögnum var safnað fyrir rannsóknina. Orðaforði barnanna var metinn með orðaforðaprófum. Foreldrar barnanna svöruðu spurningalista og tekin voru viðtöl við deildarstjóra í leikskólum barnanna. Orðaforðaprófin voru lögð fyrir í september og október 2014, foreldrar svöruðu spurningakönnuninni í nóvember og viðtöl við deildarstjóra voru tekin í nóvember og desember sama ár.

## **Orðaforði**

Til að meta orðaforða barnanna voru lögð fyrir tvö orðaforðapróf, annað á íslensku og hitt á pólsku. Helstu rökinn fyrir valinu á þeim voru þau að bæði prófin meta viðtökuorðaforða á sama hátt. Í báðum prófum spyr prófandi um orð og barnið er beðið að velja eina mynd af fjórum sem passar við orðið sem rannsakandi segir.

### ***Pólskur orðaforði***

Pólskur viðtökuorðaforði þátttakenda var metinn með staðlaða orðaforðaprófinu OTSR (e. *Picture Vocabulary Test – Comprehension*) (Haman, Fronczyk og Łuniewska, 2012). Þetta er fyrsta prófið af þessu tagi í Póllandi og er það ætlað eintýngdum börnum á aldrinum 2;0 til 6;11 ára. Prófið er í tveim hliðstæðum útgáfum, A og B, sem gera kleift að endurtaka próf á sama barni með stuttu millibili. Áreiðanleiki prófsins hefur verið metinn og sýndi það alfastuðul á bilinu 0,87–0,98 (Haman o.fl., 2012). Í rannsókninni var útgáfa A notuð. Fyrsti höfundur greinarinnar lagði prófið fyrir og fór fyrirlögnin alfarið fram á pólsku, sem er móðurmál rannsakanda.

### ***Íslenskur orðaforði***

Íslenskur viðtökuorðaforði barnanna var metinn með íslensku orðaforðaprófi sem byggt er á bandaríska orðaforðaprófinu Peabody Picture Vocabulary Test eða PPVT-IV (Dunn og Dunn, 2007) og verður hér eftir kallað Ísl-PPVT. Íslenska prófið var samið fyrir viðamikla langtímarannsókn á málþroska og læsi íslenskra barna á aldursbilinu fjöggra til átta/níu ára (Hrafnhildur Ragnarsdóttir o.fl., 2009). Það var lagað að íslenskum orðaforða, forprófað á börnum á aldrinum þriggja til níu ára og loks voru sett niður aldursviðmið fyrir fjöggra til átta ára íslensk börn. Áreiðanleiki prófsins var metinn í upphafi og reyndist góður (Valgerður Ólafsdóttir, 2011). Prófið reyndist vel til að fylgjast með framförum barnanna milli ára auk þess sem niðurstöður langtímarannsóknarinnar renndu enn styrkari stöðum undir áreiðanleika og réttmæti prófsins (Hrafnhildur Ragnarsdóttir, 2015 og ritrynd gein í vinnslu). Prófið hefur einnig verið notað í rannsóknum á íslenskum orðaforða leik- og grunnskólabarna með annað móðurmál en íslensku sem greint var frá hér að framan (Hulda Patricia Haraldsdóttir, 2013; Sigríður Ólafsdóttir, 2015; Sigríður Ólafsdóttir og Hrafnhildur Ragnarsdóttir, 2010). Íslenskur leikskólasérkennari með margra ára reynslu í kennslu leikskólabarna lagði prófið fyrir. Var það fyrirkomulag haft vegna þess að mikilvægt er að börnin heyri réttan íslenskan framburð þegar orðin eru lesin upp.

## Málumhverfi heima

Til að kanna málumhverfi á heimilum barnanna svöruðu foreldrar þeirra ítarlegri spurningakönnun á pólsku. Einn af höfundum OTRS-prófsins veitti rannsakendum aðgang að spurningakönnun (Kus, Otwinowska, Banasik og Kiebzak-Mandera, 2012) sem hefur verið notuð í alþjóðlegri rannsókn á tvítyngdum börnum (Haman, Wodniecka, Łuniewska, Kołak og Mieszkowska, 2014; Otwinowska-Kasztelanica o.fl., 2012). Spurningalistinn var endurskoðaður og honum breytt lítillega fyrir þessa rannsókn. Í spurningalistanum eru margar ítarlegar spurningar þar sem leitað er upplýsinga um barnið og þroska þess, málumhverfi á heimilinu og reynslu foreldranna af samskiptum við leikskólann.

## Málumhverfi í leikskóla

Til að fá mynd af málumhverfinu í leikskólanum voru tekin viðtöl við deildarstjóra á deildum tvítyngdu barnanna í þeim leikskólum sem tóku þátt í rannsókninni, alls átta deildarstjóra. Í viðtölunum var lögð áhersla á að afla upplýsinga um hvernig staðið væri að málörvun tvítyngdra barna á deildinni. Opin viðtöl urðu fyrir valinu en spurningarammi hafður til hliðsjónar til að tryggja að rætt yrði um ákveðna þætti. Spurt var um: a) mat leikskólakennaranna á stöðu tvítyngdu barnanna í málþroska og samskipti þeirra við jafnaldra og kennara, b) hvernig málörvun tvítyngdra barna á deildinni væri háttað, c) hugmyndir deildarstjóra um hvað hægt væri að gera betur í starfinu í leikskólanum til að efla orðaforða tvítyngdra barna, d) hvernig samskiptum við foreldra væri háttað.

## Úrvinnsla

Blönduðum aðferðum var beitt við úrvinnslu gagna. Bæði orðaforðaprófin gefa niðurstöður á talnakvarða og voru meginlegar aðferðir notaðar til að greina þær og meta stöðu barnanna. Í spurningalistanum voru bæði opnar spurningar og spurningar með svarmöguleikum og var því unnið úr hluta svaranna með meginlegum aðferðum en eigindlegar aðferðir notaðar til að draga saman svör við opnu spurningunum. Eigindlegar aðferðir voru notaðar við úrvinnslu viðtalanna við deildarstjóra. Viðtölin voru hljóðrituð og síðan skráð orðrétt og þemagreiningu beitt til að draga saman helstu niðurstöður.

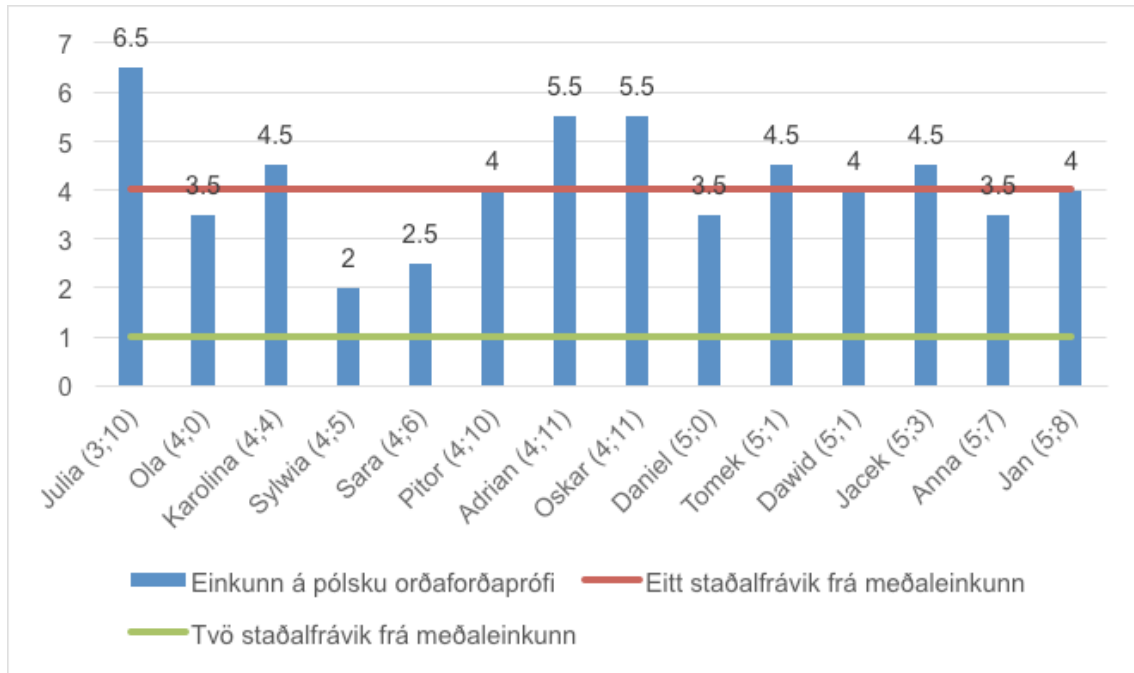
## Niðurstöður

Í þessum kafla verður fjallað um niðurstöður rannsóknarinnar hvað varðar orðaforða barnanna í pólsku og íslensku, hvernig staðið er að málörvun barnanna heima og í leikskólanum og hvernig samskipti leikskóla við foreldra barnanna ganga.

## Pólskur orðaforði barnanna

Pólska orðaforðaprófið OTSR er staðlað á 10 stiga normaldreifðum kvarða þar sem hvert stig spannar hálf talafrávik frá meðaltali. Börn sem fá 4–7 stig, og eru þar með innan við einu staðalfrávik frá meðaltali prófsins, hafa svipaðan orðaforða og flest eintyngd pólsk börn á sama aldri og af sama kyni. Börn sem eru tveimur staðalfrávikum undir meðaltalinu, það er fá eitt stig eða minna á prófinu, eru með mjög slakan orðaforða (Haman o.fl., 2012). Á mynd 1 má sjá dreifinguna í einkunnum barnanna á prófinu. Nöfnin í töflunni eru ekki eiginleg nöfn barnanna heldur nöfn sem þeim voru gefin fyrir rannsóknina. Aldur barnanna í árum og mánuðum er sýndur innan sviga aftan við nöfnin þeirra. Láréttu línurnar sýna viðmiðunarmörkin á prófinu. Efri línan sýnir þau mörk sem þarf að ná til að teljast hafa eðlilegan orðaforða og neðri línan þau mörk sem gefa til kynna að orðaforði sé mjög slakur.





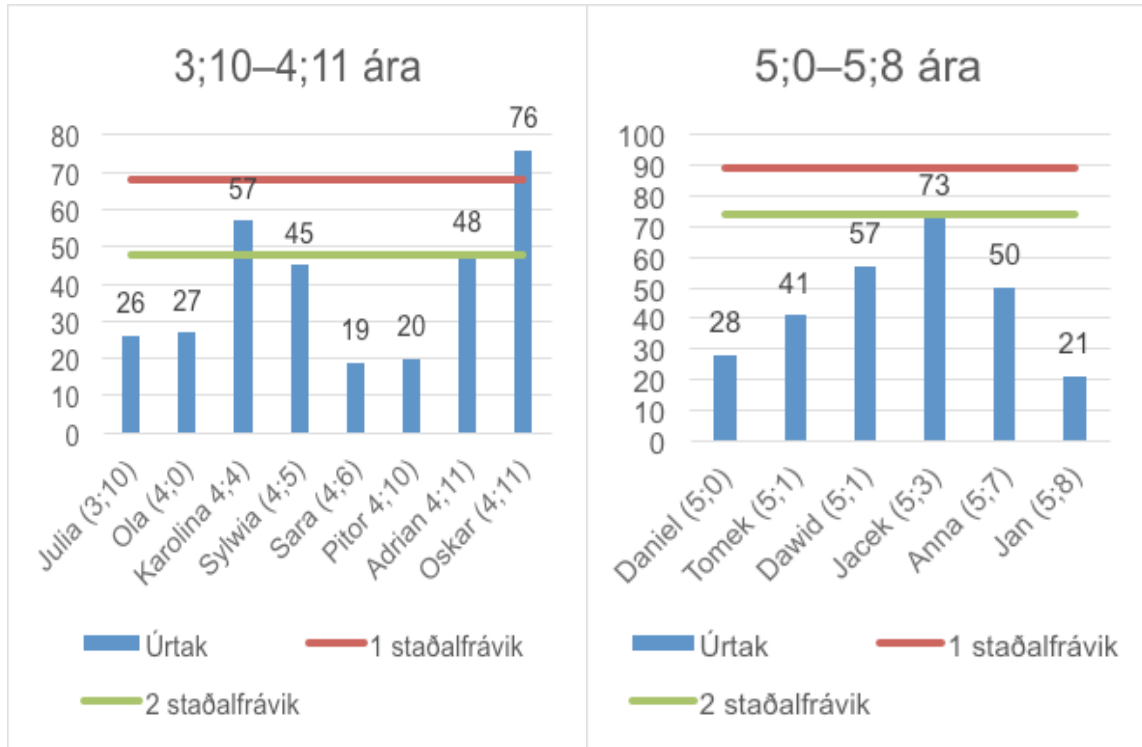
Mynd 1 – Frammistaða barnanna á pólsku orðaforðaprófi.

Þegar frammistaða barnanna er borin saman við viðmið prófsins kemur í ljós að flestir þátttakendur, eða níu af fjórtán börnum, voru innan 4–7 stiga markanna og hafa svipaðan orðaforða og flest eintyngd börn á sama aldri. Þrjú börn (Ola, Daniel og Anna) voru rétt neðan við þessi mörk með 3,5 stig og tvö börn nokkuð fyrir neðan með 2,5 (Sara) og 2 stig (Sylwia). Ekkert barnanna fékk undir einu stigi sem telst vera mjög slök frammistaða.

### Íslenskur orðaforði barnanna

Ísl-PPVT hefur ekki verið staðlað og var því farin sú leið að bera frammistöðu barnanna saman við tölur úr langtímarannsókn Hrafnhildar Ragnarsdóttur (2015; í vinnslu) þar sem prófið var lagt fyrir rúmlega 100 börn þrjú ár í röð þegar þau voru fjöggra, fimm og sex ára og svo aftur þegar þau voru átta ára. Meðalaldur fjöggra ára hópsins í rannsókn Hrafnhildar var 4;6 ára og meðalaldur 5 ára hópsins var 5;6 ára, en aldursdreifingin í hvorum hóp fyrir sig spannaði eitt ár. Frammistaða þeirra átta barna í þessari rannsókn sem ekki voru orðin fimm ára var því borin saman við frammistöðu fjöggra ára barnanna í rannsókn Hrafnhildar og frammistaða þeirra sex barna í rannsókninni sem náð höfðu fimm ára aldri var borin saman við frammistöðu fimm ára barna í rannsókn Hrafnhildar.

Meðaltal fjöggra ára hópsins í rannsókn Hrafnhildar var 88 stig og staðalfrávikíð var 20 stig. Hjá fimm ára hópnum var meðaltalið 104 stig og staðalfrávikíð 15 stig. Þau börn í yngri hópnum sem ná 68 stigum eða meira á Ísl-PPVT og þau börn í eldri hópnum sem ná 89 stigum eða meira teljast því hafa svipaðan íslenskan orðaforða og eintyngd íslensk börn. Þau börn í yngri hópnum sem fá innan við 48 stig og þau börn í eldri hópnum sem fá innan við 74 stig teljast hafa slakan íslenskan orðaforða. Á mynd 2 má sjá frammistöðu barnanna á prófinu. Líkt og í töflu 1 er aldur barnanna í árum og mánuðum sýndur innan sviga aftan við nöfnin þeirra og láréttu línurnar sýna viðmiðunarmörkin á prófinu.



**Mynd 2 – Frammistaða barnanna á íslensku orðaforðaprófi.**

Mikill einstaklingsmunur var á frammistöðu barnanna í Ísl-PPVT. Í yngri hópnum var dreifingin frá 19 og upp í 76 stig og í eldri hópnum frá 21 stigi upp í 73 stig. Athygli vekur að einkunnir barnanna í eldri hópnum dreifast á nær sama bil og einkunnir þeirra í yngri hópnum, sem bendir til þess að aldur hafi ekki afgerandi áhrif á stöðu barnanna í íslensku.

Aðeins eitt barn (Oskar) náði það góðum árangri á íslenska orðaforðaprófinu að orðaforði þess telst vera innan viðmiðunarmarka fyrir eintyngd íslensk börn. Öll hin börnin eru undir þeim mörkunum og flest undir neðri mörkunum, það er árangur þeirra er meira en tveimur staðalfrávikum frá meðaltali eintyngdra íslenskra barna, sem telst vera mjög slök frammistaða. Tvö börn í yngri hópnum (Karolina og Adrian) ná þó neðri mörkunum og eitt barn í eldri hópnum (Jacek) er við það að ná þeim, fær 73 stig en mörkin eru við 74 stig. Íslenskur orðaforði flestra barnanna er því mun minni en orðaforði eintyngdra íslenskra barna á sama aldri.

### Heildarframmistaða barnanna á orðaforðaprófum

Þar sem orðaforði tvítyngdra barna dreifist á tvö tungumál er mikilvægt að horfa til frammistöðu þeirra í báðum tungumálunum til að fá heildarmynd af stöðu þeirra. Eins og fram hefur komið er eðlilegt að orðaforði barnanna í hvoru tungumáli fyrir sig sé minni en hjá eintyngdum jafnöldrum þeirra en samanlagður orðaforði í báðum tungumálum getur verið stærri en orðaforði eintyngdra barna.

Út frá þeim gögnum sem aflað var í þessari rannsókn er ekki hægt að fá nákvæma yfirsýn yfir orðaforða barnanna í báðum tungumálum. En með því að skoða frammistöðu þeirra í báðum prófunum má draga ályktanir um það hvort frammistaða þeirra er sterkari í öðru tungumálinu en hinu og hvernig staða þeirra er á heildina litið.

Þegar það er gert kemur í ljós að það er allur gangur á því hvernig samspilið milli málanna tveggja er. Þegar staða þeirra barna sem stóðu sig best á pólska orðaforðaprófinu er skoðuð kemur í ljós að Julia, sem var hæst allra á pólska orðaforðaprófinu, fékk aðeins 26 stig á íslenska orðaforðaprófinu. Þar er þó rétt að hafa í huga að hún er aðeins 3;10 ára og því tæplega hægt að miða frammistöðu hennar við árangur barna sem voru að meðaltali 4;6 ára. Adrian og Oskar, sem voru næsthæstir með 5,5 stig, stóðu sig aftur á móti sæmilega í íslenskunni, og þá sér í lagi Oskar, sem var með hæstu einkunn allra barnanna á íslenska orðaforðaprófinu (76 stig) og var eina barnið sem telst hafa svipaðan íslenskan orðaforða og eintyngdir íslenskir jafnaldrar. Þau fimm börn sem

fengu innan við fjögur stig á pólska orðaforðaprófinu voru flest frekar eða mjög slök í íslenskunni líka. Sylvia, sem var lægst á pólska prófinu, stóð einna best í íslenskunni af þeim ef tekið er tillit til aldurs. Hún fékk 45 stig á íslenska orðaforðaprófinu og er því ekki fjarri því að ná upp fyrir lægri mörkin á prófinu sem eru við 48 stig. Sara, sem var næstlægst á pólska orðaforðaprófinu, var líka með mjög slaka frammistöðu á íslenska orðaforðaprófinu, fékk aðeins 19 stig sem var lægsta einkunnin í hópnun. Ola, Daniel og Anna, sem öll fengu 3.5 stig á pólska prófinu, fengu 27, 28 og 50 stig á íslenska orðaforðaprófinu.

Ef draga á ályktanir um málþroska barnanna út frá frammistöðu á báðum prófunum má því ætla að Oskar standi einna best þessara barna því hann stendur sig vel í báðum prófunum. Það er hins vegar ástæða til að hafa áhyggjur af málþroska Söru, Ola og Daniels sem eru með mjög slakan orðaforða í báðum málunum.

## Málumhverfi á heimilum

Með spurningalista til foreldra var leitað eftir upplýsingum um barnið og þroska þess, málumhverfi barnsins utan leikskólans og reynslu foreldranna af samskiptum við leikskólann.

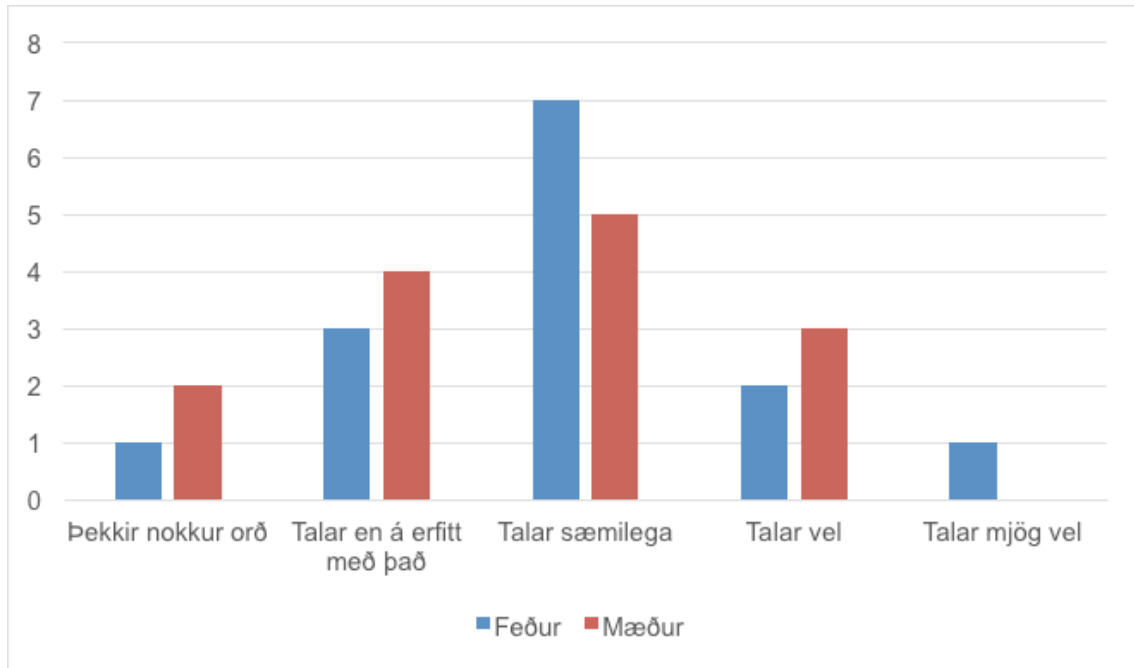
## Upplýsingar um barnið og þroska þess

Öll börnin í rannsókninni nema eitt fæddust á Íslandi og höfðu búíð hér síðan. Eitt barn fæddist í Póllandi en fluttist til Íslands sex mánaða gamalt. Öll bjuggu þau á heimili með báðum foreldrum og meirihluti þeirra, átta börn af fjórtán, átti systkini. Í öllum fjölskyldunum var pólska töluð á heimilinu og mörg barnanna áttu auk þess samskipti við aðra á pólsku, svo sem ömmur, afa og vinafólk. Flest barnanna sem tóku þátt í rannsókninni fóru reglulega í heimsóknir til Póllands. Aðeins eitt barn hafði aldrei farið til Póllands, sex börn fara einu sinni á ári og dvelja þar í fimm til tíu vikur og sjö börn ferðast til Póllands á tveggja til þriggja ára fresti og dvelja þar í fjórar til átta vikur.

Foreldrarnir töldu allir að almennur þroski og málþroski barnanna hefði gengið eðlilega fyrir sig. Ekkert barnanna hafði fengið óvanalega oft eyrnabólgu eða nokkur heyrnarvandamál komið upp og foreldrarnir höfðu ekki áhyggjur af málþroska þeirra. Í öllum tilvikum voru foreldrarnir sammála um að það væri mikilvægt fyrir börnin þeirra að læra íslensku og voru þeir ánægðir með íslenskukunnáttu barnanna. Aðeins eitt foreldri hafði áhyggjur vegna íslenskukunnáttu barns síns.

## Tungumál notuð utan leikskóla

Á öllum heimilunum fara samskipti fjölskyldunnar fram á pólsku og mörg barnanna eru auk þess í samskiptum við aðra pólskumælandi einstaklinga, svo sem stórfjölskylduna í gegnum síma eða Skype, eða umgangast pólskt vinafólk. Flestir foreldranna tala einhverja íslensku en íslenskukunnátta þeirra er missterk að þeirra eigin mati eins og sjá má á mynd 3.



**Mynd 3 – Íslenskukunnátta foreldra.**

Aðeins eitt foreldri (faðir) segist tala mjög góða íslensku, tveir feður og þrjár mæður segjast tala íslensku vel og sjö feður og fimm mæður segjast tala sæmilega íslensku. Þriðjungur hópsins (fjórir feður og sex mæður) hefur litla sem enga íslenskukunnáttu.

Aðspurðir um lestur fyrir börnin sögðust tólf af fjórtán foreldrum lesa nær daglega fyrir börnin á pólsku, eitt foreldri sagði að lesið væri vikulega fyrir barnið og eitt foreldri sagði að aldrei væri lesið fyrir barnið. Þriðjungur hópsins (fimm af níu foreldrum) sagðist einnig lesa barnabækur á íslensku fyrir börnin, foreldrar fjögurra barna sögðust lesa nær daglega á íslensku fyrir börnin og eitt foreldri vikulega.

Öll börnin horfa í einhverjum mæli á pólskt barnaefni í sjónvarpi, þrettán svo til daglega og eitt barn að minnsta kosti einu sinni í viku. Áhorf á íslenskt barnaefni var mun minna, fimm foreldrar svöruðu því til að börn þeirra horfðu á íslenskt sjónvarpsefni um það bil einu sinni í viku, en fjórir foreldrar sögðu börnin aldrei horfa á íslenskt sjónvarp.

Þar til börnin hófu leikskólagöngu voru þau í litlum samskiptum við Íslendinga og samskipti við þau fóru fyrst og fremst fram á pólsku. Utan leikskólans eru börnin í mismiklum samskiptum við Íslendinga. Sex börn taka ekki þátt í neinum skipulögðum tómstundum/íþróttum, en átta taka þátt í tómstundastarfi með íslenskum börnum, svo sem íþróttum eða hljóðfæranámi.

### Samskipti við leikskóla

Foreldrarnir voru allir ánægðir með samskipti sín við leikskólann. Flestir foreldrarnir voru sammála um að þeir reyndu að vera í góðum samskiptum við starfsfólk leikskóla með því að tala við það, spyrja spurninga og skiptast á upplýsingum um barnið. Þeir voru ánægðir með þær upplýsingar sem þeir fengu frá leikskólunum um barnið og lýstu jákvæðu viðmóti í sinn garð. Þó kom jafnframt fram að það var misjafnlega erfitt fyrir foreldra að ræða um þarfir barnanna við kennara og margir foreldranna höfðu orð á því að samskiptin væru auðveldari ef þeir gætu tjáð sig betur á íslensku.

### Málumhverfið í leikskólunum

Börnin sem rannsóknin náði til voru í sex leikskólum sem voru misfjölmennir. Í stærsta leikskólunum voru 134 börn á sjö deildum en í þeim minnsta 20 börn á tveimur deildum. Fjöldi og hlutfall tvítyngdra barna var líka mjög mismunandi. Í þremur leikskólum voru yfir 20% barnanna tvítyngd, í einum 13% og í tveimur um það bil 5%. Í öllum leikskólunum var pólska algengasta móðurmál

þeirra tvítyngdu barna sem sóttu leikskólann. Þau fjórtán börn sem rannsóknin náði til dreifðust þannig á leikskólana að sex börn voru frá einum leikskóla, þrjú frá einum leikskóla, tvö börn frá tveimur leikskólum og eitt barn frá tveimur leikskólum.

Í viðtölum við deildarstjóra var spurt um fjóra þætti: a) mat þeirra á stöðu tvítyngdu barnanna í málþroska og samskipti þeirra við jafnaldra og kennara, b) hvernig málörvun tvítyngdra barna á deildinni væri háttáð, c) hugmyndir deildarstjóra um hvað hægt væri að gera betur í starfinu í leikskólanum til að efla orðaforða tvítyngdra barna, d) hvernig samskiptum við foreldra væri háttáð.

## Málþroski barnanna og samskipti við jafnaldra og kennara

Í viðtölum við deildarstjóra kom fram að málþroski barnanna er fyrst og fremst metinn með fremur óformlegu mati, það er með því að fylgjast með börnunum í daglegu starfi. Staða barnanna í íslensku er missterk að mati deildarstjóranna og það hefur áhrif á samskipti þeirra í barnahópnum og við kennara. Mörg þeirra eiga í ákveðnum samskiptavanda innan leikskólans vegna þess hve litla íslensku þau tala. Deildarstjórnarnir gátu þess jafnframt að þau tvítyngdu börn sem væru með ágætán íslenskan orðaforða væru í meiri samskiptum við íslenska jafnaldra sína og einnig við kennara.

Deildarstjórnarnir sögðu að í mörgum tilfellum væru vinatengsl á milli pólsku barnanna. Þau lékju sér saman bæði inni og úti og töluðu í flestum tilvikum pólsku sín á milli. Deildarstjórnarnir nefndu einnig dæmi um það að þau börn sem stæðu betur í íslensku reyndu að túlka fyrir þau sem minna skilja. Í flestum skólanna var leitast við að hafa tvítyngdu börnin ekki of mikið saman. Átti það til dæmis við um matartímana þar sem þess var gætt að þau sætu ekki saman við matarborðið og í hópastarfi þar sem reynt var að dreifa þeim á hópa. Þetta sögðu deildarstjórnarnir að væri gert til að efla íslenskan orðaforða barnanna og koma í veg fyrir það að pólsku börnin einangruðust innan hópsins.

## Málörvun tvítyngdra barna

Í viðtölunum kom fram að kennararnir litu svo á að það væri fyrst og fremst hlutverk leikskólans að styðja máltöku barnanna á íslensku en það væri hlutverk foreldra að kenna börnunum móðurmálið. Tvítyngdu börnin fá í grunninn sömu kennslu og önnur börn á deildinni. Málörvunin fer mikið til fram í gegnum daglegt starf, leik og samskipti en í fjórum leikskólum af sex fengu tvítyngdu börnin auk þess sérkennslu í íslensku.

Í daglegu starfi er lögð áhersla á alhliða málörvun og stundir eins og hópastarf nýttar til að leggja inn og æfa orð sem notuð eru dagsdaglega. Í öllum leikskólunum var lögð mikil áhersla á að hafa hópana sem minnsta til að gera málörvunarstarfið öflugra og koma betur til móts við þarfir einstaklinga. Fram kom að tvítyngdu börnin eiga stundum í erfiðleikum með að taka þátt í hópastarfi því þau skilja ekki nægilega vel þau fyrirsmáli sem gefin eru. Til að halda einbeitingu barnanna þurfa kennarar því oft að útskýra betur og minna þau á að hlusta og fylgjast með.

Í öllum leikskólunum er lesið reglulega fyrir börnin og í þremur leikskólum var Orðaspjalls-aðferðin (Árdís Hrönn Jónsdóttir, 2013) notuð til að kenna orðaforða út frá bóklestri. Deildarstjórnar sögðu að reynt væri að hafa hópana litla en ekki væri alltaf hægt að koma því við og í einhverjum tilvikum voru allt að 10 börn saman í sögustund. Það fyrirkomulag hentar pólsku börnunum í flestum tilvikum illa. Þau eiga erfitt með að fylgjast með sögu sem lesin er fyrir stóran hóp og sum þeirra þurfa einfaldara efni en hentar hópnum í heild. Í nokkrum skólum var brugðist við því með því að lesa sérstaklega fyrir pólsku börnin einfaldari sögur og gafst það vel. Einnig kom fram að kennarar reyndu að hafa tvítyngdu börnin við hlið sér þegar lesið var þannig að þau ættu auðveldara með að sjá myndirnar í bókunum sem hjálpuðu til við einbeitingu og skilning.

Í fjórum leikskólum af sex fengu tvítyngdu börnin sérkennslu. Oftast var um að ræða málörvun í litlum hópum þar sem lögð var áhersla á að efla íslenskan orðaforða barnanna. Í nokkrum tilvikum var um einstaklingskennslu að ræða og eitt barnanna sótti þjónustu til talmeinafræðings. Kennslan í þessum stundum fór að mestu fram í formi leikja, spila og spjalls. Í einum leikskólanna var stuðningur við tvítyngdu börnin útfærður þannig að sérkennari og proskapjálfi komu inn á deildir og tóku þátt í því starfi sem þar fór fram.



## Það sem mátti gera betur í leikskólastarfinu

Í þremur af sex leikskólum voru pólskumælandi starfsmenn. Þeir voru hins vegar ekki alltaf á deildum þar sem pólsk börn voru og aðeins einn leikskóli nýtti þennan mannafla til að bjóða börnunum upp á pólska málörvun. Deildarstjóri í þeim leikskóla lýsti mikilli ánægju með þetta fyrirkomulag og sagðist sjá miklar framfarir í báðum tungumálum hjá barninu. Viðkomandi drengur hlustaði til dæmis ekki þegar lesið var fyrir hann á íslensku en gerði það þegar lesið var fyrir hann á pólsku. Eftir að farið var að ræða við hann og lesa á pólsku samhliða málörvun í íslensku fór hann að skilja og tjá sig meira á íslensku. Pólski starfsmaðurinn gat líka átt samskipti við móður barnsins á pólsku og það bætti upplýsingaflæði á milli leikskólans og heimilisins. Í þeim skólum þar sem enginn pólskumælandi kennari starfaði voru deildarstjórar sammála um að það gæti verið gott að hafa starfsmann sem talaði móðurmál barnanna.

Mat á málproska barnanna byggðist fyrst og fremst á huglægu mati leikskólakennara en einnig voru í einhverjum skólanna notuð matstæki eins og TRAS-skráningarlístin sem hjálpar kennurum að fylgjast með málproska 2–6 ára barna (Björk Alfreðsdóttir, Hólmfríður Árnadóttir, Hrafnhildur Karlsdóttir, Ingibjörg Símonardóttir og Margrét Tryggvadóttir, 2013). Deildarstjórar segja að þeir fái tilfinningu fyrir stöðu barnanna í gegnum daglegt starf og samskipti við börnin og í flestum tilvikum kom það mat ágætlega heim og saman við niðurstöður orðaforðaprófanna sem lögð voru fyrir börnin. Í viðtölum kom fram að flestir deildarstjórar voru meðvitaðir um að þau börn sem eru með slakan orðaforða í íslensku þurfi að fá öflugri málörvun, en þá skortir þekkingu, tíma og bjargir til að geta veitt þeim þá þjónustu innan leikskólans.

Deildarstjórar kölluðu eftir fleiri tímum til sérkennslu eða auknum stuðningi inn á deildir til þess að hægt væri að vinna betur að málörvun barnanna. Börnum af erlendum uppruna hefur fjölgað mikið á undanförunum árum en stuðningur hefur ekki aukist að sama skapi. Áður fyrr voru ef til vill eitt til tvö börn af erlendum uppruna í hverjum leikskóla en nú eru þau oft nokkur á hverri deild. Deildarstjórar segja að það vanti tíma og mannauð inn í leikskólana til að hægt sé að standa betur að íslenskukennslu þessara barna.

## Samskipti við foreldra

Deildarstjórar lögðu áherslu á góð samskipti við foreldra barnanna og í leikskólum þar sem hlutfall tvítyngdra barna var hátt var lögð áhersla á að fræða foreldra um það hversu mikilvægt hlutverk þeirra væri í að viðhalda móðurmáli barnanna áfram samhliða íslenskunáminu sem fram fer í leikskólanum. Samskipti við foreldra gengu eðli málsins samkvæmt betur í þeim tilvikum þar sem foreldrar tala íslensku. Deildarstjórar lýstu aftur á móti ákveðnum erfiðleikum í samskiptum vegna tungumálaerfiðleika þegar foreldrar töluðu ekki íslensku. Einn deildarstjóranna lýsti þessu svona:

Samskipti við foreldra eru misjöfn, sumir kunna ekki íslensku og kunna jafnvel ekki ensku heldur og það er rosalega erfitt að komast að þeim foreldrum. Við erum með foreldraspjall í nóvember og þá erum við ekki að kalla á túlk. Einu sinni á ári, í janúar, er foreldraviðtal og þá erum við með túlk. Ég er með eitt mál sem þarf að ræða við foreldra og þarf að bíða fram í janúar þar til túlkur kemur. En þetta er mál sem er í lagi, sem má alveg bíða, ég vil ekki ræða um það við foreldrana sjálfa af því að þau geta misskilið mig.

Í viðtali við annan deildarstjóra kom fram að stundum hafna foreldrar því að fá túlk á fundi í leikskólanum en leikskólakennararnir finni hins vegar að skilningurinn sé ekki nægilega góður til að upplýsingar komist til skila.

## Umræða

Umfjöllun um niðurstöðurnar er skipt í fjögur þemu; stöðu barnanna í pólsku og íslensku, þátt foreldra í máluppeldi, málörvun í leikskólastarfinu og samstarf foreldra og kennara.

## Staða barnanna í pólsku og íslensku

Niðurstöður orðaforðaprófanna sýndu að svo til öll börnin stóðu mun betur að vígi í pólsku en

Íslensku. Sú niðurstaða samræmist fyrri rannsóknum á orðaforða tvítýngdra barna sem benda til þess að á leikskólaaldri sé tungumál foreldranna sterkara en það tungumál sem talað er í samfélaginu (Aukrust og Rydland, 2011). Í þessari rannsókn reyndist móðurmál barnanna ekki aðeins vera sterkara málið hjá þeim flestöllum heldur féll meiri hluti barnanna einnig innan viðmiðunarmarka fyrir eintýngd pólsk börn og höfðu þau því yfir að ráða álíka miklum pólskum orðaforða og eintýngdir pólskir jafnaldrar þeirra. Það er jákvæð niðurstaða því góður orðaforði í móðurmáli er afar mikilvægur og rannsóknir sýna auk þess að tvítýngd börn sem ná góðum tókum á móðurmáli sínu eiga auðveldara með að tileinka sér annað tungumál en þau börn sem standa höllum fæti í móðurmálinu (August o.fl., 2005; Birna Arnbjörnsdóttir, 2008; Cummins, 2001; Elín Þóll Þórðardóttir, 2007; Koenig og Woodward, 2012).

Staða barnanna í Íslensku var mun slakari. Aðeins eitt barn náði þeim mörkum að teljast vera með svipaðan orðaforða og eintýngd Íslensk börn á sama aldri, það er var innan við einu staðalfráviki undir meðaltali Íslenskra barna í rannsókn Hrafnhildar Ragnarsdóttur (2015, í vinnslu). Öll hin voru undir þeim mörkum og flest voru meira en tveimur staðalfrávikum frá meðaltali Íslensku barnanna, sem telst vera mjög slök frammistaða. Hér þarf þó að slá þann varnagla að Íslenska prófið hefur ekki verið staðlað.

Niðurstöðurnar sýna líka mikinn einstaklingsmun í orðaforða, hvort heldur sem horft er á hvort tungumál fyrir sig eða bæði tungumálin saman. Sjá má dæmi um börn sem standa vel í báðum tungumálum og börn sem virðast hafa mjög lífinn orðaforða í bæði pólsku og Íslensku. Þann mun má trúlega að einhverju marki skýra með misörvandi málumhverfi barnanna hvað bæði pólsku og Íslensku varðar.

Í svörum foreldra við spurningakönnuninni kom fram að þar til börnin byrjuðu í leikskóla voru þau í litlum samskiptum við Íslendinga. Þau byrjuðu því ekki að læra Íslensku að ráði fyrr en í leikskólanum var komið og verður því að teljast eðlilegt að Íslenskur orðaforði þeirra sé minni en orðaforði eintýngdra Íslenskra jafnaldra. Með tímanum ætti Íslenskan hins vegar að verða sterkari, og ef vel er að Íslenskri málörvun tvítýngdu barnanna staðið ætti bilið á milli þeirra og Íslenskra jafnaldra að minnka með tímanum. Það er því áhyggjuefni að staða þeirra barna sem voru orðin fimm ára reyndist síst betri en staða yngri barnanna í úrtakinu. Í eldri hópnum voru einkunnir allra barnanna meira en tveimur staðalfrávikum undir meðaltali Íslenskra barna sem bendir til þess að bilið á milli þeirra og Íslensku barnanna aukist frekar en hitt með hækkandi aldri. Þær niðurstöður koma heim og saman við niðurstöður fyrri rannsókna á Íslenskum orðaforða tvítýngdra barna sem hafa alist hér upp frá fæðingu eða flutt til landsins á fyrstu árunum. Rannsókn Huldu Patriciu Haraldsdóttur (2013) á Íslenskum orðaforða tvítýngdra leikskólabarna sýndi til dæmis að tvítýngdu börnin voru með um það bil helmingi minni viðtökuorðaforða en eintýngd Íslensk börn á sama aldri, og rannsókn Sigríðar Ólafsdóttur (2015) á Íslenskum orðaforða tvítýngdra grunnskólabarna sýndi jafnvel enn meiri mun á orðaforða þeirra og eintýngdra Íslenskra barna auk þess sem þau bættu hægar við Íslenskan orðaforða sinn en eintýngd Íslensk börn (í báðum þessum rannsóknum var notað sama Íslenska orðaforðapróf og notað var í þessari rannsókn).

Staða barnanna í Íslensku er því áhyggjuefni og vekur spurningar um það hvort nægilega vel sé staðið að málörvun tvítýngdra barna í leik- og grunnskólum landsins. Sterk staða barnanna í pólsku er hins vegar ánægjuleg niðurstaða því góð tók þeirra á pólsku ættu, auk annars, að hjálpa þeim að ná tókum á Íslenskunni þegar fram í sækir. Það gerist hins vegar ekki af sjálfu sér heldur er mikilvægt að vel sé staðið að Íslenskunámi þeirra og þar gegna skólarnir lykilhlutverki.

## **Þáttur foreldra í máluppeldi**

Börn læra tungumálið sem talað er í kringum þau. Þátttakendur í þessari rannsókn heyra tvö tungumál; pólsku sem móðurmál sitt og Íslensku sem annað mál. Eins og áður var getið skipar móðurmálið mikilvægan sess í lífi hvers einstaklings. Elín Þóll Þórðardóttir (2007) fjallar um tvítýngi og móðurmál og segir að algengt sé að börn nýrra innflytjenda tali aðallega móðurmál foreldra sinna fyrstu æviárin og fari ekki að læra annað tungumál fyrr en þau byrja í skóla. Við getum tengt þetta við þátttakendur í þessari rannsókn þar sem niðurstöður sýndu að fyrir tveggja ára aldur höfðu öll börnin heyrt pólsku daglega en Íslensku mun sjaldnar. Í öllum tilfellum töluðu foreldrar móðurmál sitt við börnin. Börnin áttu einnig samskipti við aðra meðlimi stórfjölskyldunnar á pólsku, svo sem systkini, ömmur og afa, og flest þeirra fóru reglulega til Póllands og dvöldu

þar í nokkrar vikur í senn. Auk þess kom fram að lesið var reglulega á pólsku fyrir börnin og þau horfðu öll á pólskt sjónvarpsefni. Pólskt málumhverfi barnanna er því auðugt og vel til þess fallið að hjálpa þeim að ná tökum á pólsku. Margar rannsóknir benda til þess að góður grunnur í fyrsta tungumáli barnsins og áframhaldandi móðurmálsstuðningur heima í gegnum samræður og aðgang að fjölbreyttu efni á móðurmálinu, svo sem bækur og sjónvarpsefni, styðji máltöku annars máls (Cummins, 2001; Elín Þóll Þórðardóttir, 2007; Grosjean, 2010). Foreldrar barnanna í þessari rannsókn virðast standa sig vel í hlutverki sínu og búa börnum sínum gott móðurmálsumhverfi.

Foreldrar voru flestir meðvitaðir um mikilvægi þess að börnin næðu einnig góðum tökum á íslensku og margir foreldrar reyndu að virkja íslenskuna líka hjá börnum sínum, svo sem með því að lesa fyrir þau á íslensku. Aðeins eitt foreldri hafði áhyggjur af íslenskukunnáttu barnsins síns. Frammistaða barnanna í íslenska orðaforðaprófinu bendir hins vegar til þess að staða fleiri barna sé slök og að foreldrar ofmeti sennilega stöðu barna sinna í íslensku.

## Málörvun í leikskólastarfinu

Til þess að málörvunarstarf verði hnitmiðað þurfa kennarar að vera meðvitaðir um stöðu barnanna og þekkja leiðir til að efla málþroska þeirra (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir, 2011). Í viðtölum við deildarstjóra var spurt um stöðu barnanna í íslensku, hvernig væri staðið að mati á málþroska og málörvun barnanna. Í ljós kom að í flestum tilvikum nota kennarar fremur óformlegt mat til að meta málþroska barnanna, svo sem að fylgjast með málnotkun þeirra í leik og starfi. Það mat virtist gefa þeim ágæta mynd af stöðu barnanna og kom í flestum tilvikum ágætlega heim og saman við niðurstöður íslenska orðaforðaprófsins sem lagt var fyrir vegna rannsóknarinnar. Í viðtölum við deildarstjóra kom fram að tvítyngd börn sem eru með góðan íslenskan orðaforða eru í meiri samskiptum við eintyngda jafnaldrá sína og kennara en þau börn sem hafa mjög slakan íslenskan orðaforða. Tök barnanna á íslensku eru því ótvírætt lykillinn að því að þau geti myndað góð tengsl við önnur börn og fullorðna innan leikskólans.

Leikskólakennararnir litu á það sem hlutverk leikskólans að kenna börnunum íslensku en það væri fyrst og fremst á ábyrgð foreldranna að kenna þeim pólsku. Í sumum leikskólanna voru starfsmenn sem töluðu pólsku en það var ekki endilega nýtt til að styðja móðurmál barnanna í leikskólanum. Aðeins einn leikskóli bauð börnunum upp á pólska málörvun og samkvæmt deildarstjóra skilaði sú kennsla góðum árangri bæði hvað varðaði framfarir í íslensku og pólsku. Það er í samræmi við skrif Grosjean (2010) sem segir að móðurmálskunnátta sé mikilvægur grunnur að seinna tungumáli og mikilvægt sé að leggja áherslu á það að börn fái kennslu á báðum tungumálum ef þess er kostur. Í viðtölum við deildarstjóra kom fram að reynt er að hafa pólsk börn ekki of mikið saman og láta þau til dæmis ekki sitja saman í matartímum eða vera saman í hóp í hópastarfi. Er það gert í góðri trú til að koma í veg fyrir að þau einangrist frá íslensku börnunum og verji tíma sínum í leikskólanum sem mest í samskipti við íslensk börn.

Leikskólakennararnir sem rætt var við voru allir af vilja gerðir að styðja sem best við málþroska barnanna. Í öllum leikskólunum voru notaðar markvissar aðferðir til að kenna börnunum íslenskan orðaforða. Kennarar voru meðvitaðir um að nýta tækifæri sem gáfust í daglega starfinu til að kenna ný orð, svo sem með því að setja orð á athafnir og útskýra orð sem koma fyrir í texta sem unnið er með. Í þremur leikskólunum var kennsluáæfingin Orðaspjall notuð. Það var hins vegar tilfinning kennaranna að tvítyngdu börnin þyrftu á meiri málörvun að halda en hægt er að veita þeim í gegnum daglegt starf og þeir töldu skólana skorta bæði mannafla og þekkingu til að geta sinnt því starfi nægilega vel.

## Samstarf foreldra og leikskólakennara

Gott samstarf heimila og skóla um líðan, nám og þroska barna er mikilvægt. Tungumálaerfiðleikar og mismunandi menning geta hins vegar haft neikvæð áhrif á samstarf leikskólans við erlenda foreldra (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir og Elsa Sigríður Jónsdóttir, 2006; Susana Ravanés Gunnþórsson, 2016). Af svörum foreldra við spurningakönnuninni og viðtölum við leikskólakennara að dæma leggja leikskólakennararnir sig fram um að vera í góðum samskiptum við foreldra og deildarstjórar segjast leggja áherslu á að miðla upplýsingum um barnið og styðja foreldrana í uppeldishlutverkinu. Þeir virðast hins vegar ekki miðla nægilega skýrt til foreldra upplýsingum um stöðu barnanna í íslensku því í viðtölum við deildarstjóra kom fram að þeir eru meðvitaðir um

slaka stöðu barnanna í íslensku en aðeins eitt foreldri sagðist hafa áhyggjur af íslenskukunnáttu barnsins síns.

Þó að deildarstjórar teldu að samskipti heimila og skóla væru almennt góð lýstu þeir samt ákveðnum erfiðleikum í kringum samskiptin vegna tungumálaerfiðleika. Það sama kom fram í svörum foreldra. Þó að foreldranir væru allir ánægðir með samskipti sín við leikskólana fundu margir hverjir að tungumálið var ákveðin hindrun. Margir foreldrana hafa takmarkað vald á íslensku og tala jafnvel ekki ensku heldur, og það gerir dagleg samskipti erfið. Reynt er að koma til móts við þessa foreldra með því að fá túlka en það er yfirleitt ekki gert nema þegar um formleg foreldraviðtöl er að ræða einu sinni til tvisvar á skólaárinu. Að mati deildarstjóra væri í sumum tilvikum æskilegt að fá oftari túlk með í samtölin en þeir lýsa jafnframt erfiðleikum við að fá foreldra til að þiggja þá þjónustu. Vandinn liggur því ekki endilega í takmörkuðu aðgengi leikskólanna að túlkþjónustu heldur miklu frekar því að foreldrar sjá ekki þörfina á að nýta sér þá þjónustu sem í boði er.

## Lokaorð

Nútíma málumhverfi í mörgum íslenskum leikskólum er tvítyngt eða fjöltyngt. Það er oft sagt að ung börn læri annað mál eins og að drekka vatn en rannsóknir hafa hins vegar sýnt að máltaka annars máls er krefjandi og langt ferli. Málumhverfi heima og í leikskóla hefur úrslitaáhrif á það hve góðum tókum tvítyngd börn ná á málunum. Tvítyngd börn glíma ósjaldan við námserfiðleika þegar fram í sækir og benda rannsóknir til þess að þar geti slakur orðaforði verið ein meginorsökin. Til að fyrirbyggja námserfiðleika er því mikilvægt að tvítyngd börn nái góðum tókum á bæði móðurmáli sínu og því tungumáli sem talað er í samfélaginu sem þau alast upp í.

Fram til þessa hafa ekki verið gerðar margar rannsóknir á málþroska og málumhverfi tvítyngdra barna sem alast upp á Íslandi. Í fyrri rannsóknum á málþroska þessa hóps hefur einungis verið horft til frammistöðu barnanna í íslensku og hafa niðurstöður þeirra sýnt að þar standa börnin höllum fæti. Í þessari rannsókn var málþroski barnanna metinn bæði í íslensku og móðurmáli þeirra. Niðurstöður staðfesta það sem fyrri rannsóknir hafa sýnt, að hjá börnum á leikskólaaldri er móðurmálið enn sterkara málið. Börnin í þessari rannsókn stóðu mun betur í orðaforða móðurmálsins en íslenskum orðaforða og reyndust flest búa yfir svipuðum orðaforða og eintyngd pólsk börn. Það eru jákvæðar niðurstöður því góð tók á móðurmáli hafa jákvæð áhrif á tileinkun annars máls.

Staða barnanna í íslensku reyndist ekki vera eins sterk en þar var orðaforði þeirra langflestra töluvert lakari en íslenskur orðaforði eintyngdra íslenskra barna. Þegar litið er til ungs aldurs barnanna og þess málumhverfis sem þau hafa verið í verður það hins vegar að teljast eðlilegt að máltaka þeirra í íslensku sé ekki lengra komin. Á heimilum þeirra er töluð pólska og þau hafa takmörkuð kynni af íslensku þar til leikskólaganga þeirra hefst. Fáir þau góða kennslu í leikskólunum og áfram í grunnskólunum geta þau hæglega náð viðunandi tókum á íslensku. Niðurstöður fyrri rannsókna benda hins vegar til þess að þar þurfi að gera betur því tvítyngd börn sem alast upp á Íslandi virðast ekki ná góðum tókum á íslensku (Sigríður Ólafsdóttir, 2015) og svipaðar vísbindingar má sjá hér þar sem staða eldri barnanna var síst betri en þeirra yngri. Viðtöl við deildarstjóra í leikskólum barnanna í þessari rannsókn sýna að kennarar eru allir af vilja gerðir til að sinna þessum hópi barna vel, en þá skortir frekari þekkingu á málefnum og stuðning til að geta sinnt kennslu tvítyngdu barnanna nægilega vel.

Niðurstöður rannsóknarinnar sýndu töluverðan einstaklingsmun á frammistöðu barnanna í báðum tungumálum. Þann einstaklingsmun má trúlega að einhverju marki skýra með mismunandi málumhverfi barnanna, á heimilunum og utan þeirra. Þótt gagna væri aflað þar um í þessari rannsókn var ekki svigrúm til að fara djúpt í samspilið þar á milli í þessari grein. Úrtakið er auk þess lítið og frekari gagnasöfnun nauðsynleg til að geta krufið frekar samspil málumhverfis og orðaforða barna í hvoru tungumáli fyrir sig.

## Heimildir

Aðalnámskrá leikskóla 2011 /2011.

Aitchison, J. (2003). *Words in the mind: An introduction to the mental lexicon*. Oxford: Blackwell.

Amalía Björnsdóttir, Ingibjörg Símonardóttir og Jóhanna Einarsdóttir. (2003). Þróun HLJÓM-2 og tengsl þess við lestrarfærni og ýmsa félagslega þætti. *Uppeldi og menntun*, 12(1), 9-30.

Amalía Björnsdóttir, Jóhanna T. Einarsdóttir og Ingibjörg Símonardóttir. (2013). Langtímarannsókn á forspárgildi málþroskaathugana við 5–6 ára aldur um síðari líðan og reynslu. *Netla – Vef-tímarit um uppleldi og menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2013/ryn/013.pdf>

Anna Lilja Sævarsdóttir, Anna Elísa Hreiðarsdóttir og Hermína Gunnþórsdóttir. (2013). Foreldra-samstarf og fjölmening: Samskipti deildarstjóra í leikskóla við erlenda foreldra sem ekki tala íslensku. *Netla – Vef-tímarit um uppleldi og menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2013/ryn/016.pdf>

Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir. (2011) Leikur og læsi í leikskólum. *Netla – Vef-tímarit um uppleldi og menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2011/alm/005.pdf>

Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir og Elsa Sigríður Jónsdóttir. (2006). Samstarf í leikskólum við foreldra barna af erlendum uppruna. *Uppeldi og menntun*, 15(2), 31–47.

August, D., Carlo, M., Dressler, C. og Snow, C. (2005). The critical role of vocabulary development for English language learners. *Learning Disabilities Research and Practice*, 20(1), 50–57. doi:10.1111/j.1540-5826.2005.00120.x

Aukrust, V. G. og Rydland, V. (2011). Preschool classroom conversations as long-term resources for second language and literacy acquisition. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 32(4), 198–207. doi:10.1016/j.appdev.2011.01.002

Árdís Hrönn Jónsdóttir. (2013). *Orðaspjall: Að efla orðaforða og hlustunarskilning barna með bók-lestri*. Reykjanesbær: Leikskólinn Tjarnarsel.

Beck, I. L., McKeown, M. og Kucan, L. (2013). *Bringing words to life: Robust vocabulary instruction*. New York: The Guilford Press.

Bialystok, E. (2001). *Bilingualism in development: Language, literacy, and cognition*. New York: Cambridge University.

Bialystok, E., Luk, G., Peets, K. F. og Yang, S. (2010). Receptive vocabulary differences in monolingual and bilingual children. *Bilingualism: Language and Cognition*, 13(4), 525–531. doi:10.1017/S1366728909990423

Biemiller, A. (2001). Teaching vocabulary: Early, direct, and sequential. *American Educator*, 25(1), 24-28. Sótt af <https://www.aft.org/periodical/american-educator/spring-2001/teaching-vocabulary>

Birna Arnbjörnsdóttir. (2007). Kenningar um tileinkun og nám annars máls og erlendra mála. Í Auður Hauksdóttir og Birna Arnbjörnsdóttir (ritstjórar), *Mál málanna: Um nám og kennslu erlendra tungumála* (bls. 13–47). Reykjavík: Stofnun Vigdísar Finnbogadóttur og Birnu Arnbjörnsdóttur.

Birna Arnbjörnsdóttir. (2008). Tvítyngi, annað mál, erlent mál. *Málfríður – Tímarit samtaka tungumálakennara á Íslandi*, 24(1), 17–24.

Björk Alfreðsdóttir, Hólmfríður Árnadóttir, Hrafnhildur Karlsdóttir, Ingibjörg Símonardóttir og Margrét Tryggvadóttir. (2013). *TRAS: Skráning á málþroska ungra barna: Leiðbeiningar*. Reykjavík: Námsmatsstofnun.

Byrnes, J. P. og Wasik, B. A. (2009). *Language and literacy development: What educators need to know*. New York: The Guilford Press.



- Cain, K. (2010). *Reading development and difficulties*. Chichester: Blackwell.
- Castro, M., Expósito-Casas, E., López-Martín, E., Lizasoain, L., Navarro-Asencio, E. og Gaviria, J. L. (2015). Parental involvement on student academic achievement: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 14, 33–46. doi:10.1016/j.edurev.2015.01.002
- Clark, E. V. (2009). *First language acquisition*. New York: Cambridge University Press.
- Cummins, J. (2001). Bilingual children's mother tongue: Why is it important for education? *Sprogforum*, 7(19), 15–20. Sótt af <https://www.scribd.com/document/135950487/Cummins-Bilingual-Children-s-Mother-Tongue>
- De Houwer, A. (2009). An introduction to bilingual development. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 13(6), 749–751. doi: 10.1080/13670051003593386
- Dunn, L. M. og Dunn, D. M. (2007). *Peabody Picture Vocabulary Test* (4. útgáfa). Minneapolis: Pearson.
- Elín Þóll Þórðardóttir. (2007). Móðurmál og tvítýngi. Í Hanna Ragnarsdóttir, Elsa Sigríður Jónsdóttir og Magnús Þorkell Bernharðsson (ritstjórar). *Fjölmennning á Íslandi* (bls.101–128). Reykjavík: Rannsóknarstofa í fjölmenningsfræðum KHÍ og Háskólaútgáfan.
- Elín Þórðardóttir. (2011). The relationship between bilingual exposure and vocabulary development. *International Journal of Bilingualism*, 15(4), 426–445. doi:10.1177/1367006911403202
- Frost, J. L., Wortham, S. C. og Reifel, S. (2012). *Play and child development* (4. útgáfa). Boston: Pearson.
- Graves, M. F. (2006). *The Vocabulary book: Learning and instruction*. New York: Teachers College Press.
- Grosjean, F. (2010). *Bilingual: Life and reality*. Cambridge: Harvard University Press.
- Hagstofa Íslands. (2017). *Börn í leikskólum með erlent tungumál 1998-2015*. Sótt af [http://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/lbuar/lbuar\\_\\_mannfjoldi\\_\\_3\\_bakgrunnur\\_\\_Uppruni/MAN43002.px/](http://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/lbuar/lbuar__mannfjoldi__3_bakgrunnur__Uppruni/MAN43002.px/)
- Haman, E., Fronczyk, K. og Łuniewska, M. (2012). *Obrazkowy Test Słownikowy – Rozumienie (OTSR): Podręcznik [Myndaorðaforðapróf – Skilningur (OTSR): Textabók]*. Gdańsk: Pracownia Testów Psychologicznych i Pedagogicznych.
- Haman, E., Wodniecka Z., Łuniewska M., Kołak, J. og Mieszkowska, K. (2014). Social aspects of psycholinguistic research: Reflections on the ongoing study of cognitive and linguistic development of Polish immigrant children. Í M. Olpińska–Szkietko og L. Bertelle (ritstjórar), *Zweitsprachigkeit und bilingualer unterricht* (bls. 77–86). Frankfurt: Peter Lang.
- Harris, J., Golinkoff, R. M. og Hirsh-Pasek, K. (2011). Lessons from the crib for the classroom: How children really learn vocabulary. Í S. B. Neuman og D. K. Dickinson (ritstjórar). *Handbook of early literacy research* (3. bindi, bls. 49–65). New York: Guilford.
- Hart, B. og Risley, T. R. (1995). *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Hrafnhildur Ragnarsdóttir. (2004). Málþroski barna við upphaf skólagöngu: Sögubuygging og samloðun í frásögnum 165 fimm ára barna – almenn einkenni og einstaklingsmunur. *Uppeldi og menntun*, 13(2), 9–31.
- Hrafnhildur Ragnarsdóttir. (2015). Málþroski leikskólubarna: þróun orðaforða, málfræði og hlustunarskilnings milli fjöggra og fimm ára aldurs. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og –menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2015/ryn/007.pdf>
- Hrafnhildur Ragnarsdóttir. (Ritrynd grein í vinnslu). *Þróun orðaforða íslenskra barna frá fjöggra til átta ára aldurs: Vaxtarhraði, stöðugleiki og einstaklingsmunur*.

Hrafnhildur Ragnarsdóttir, Steinunn Gestsdóttir og Freyja Birgisdóttir. (2009). Málþroski, sjálfstjórn og læsi fjöggra og sex ára íslenskra barna: Kynning á nýrri rannsókn og fyrstu niðurstöðum. Í Gunnar Þór Jóhannesson og Helga Björnsdóttir (ritstjórar), (bls. 645–657). Reykjavík: Félagsvísindastofnun Háskóla Íslands.

Hulda Patricia Haraldsdóttir. (2013). *Þátíðarmyndun og stærð íslensks orðaforða tvítyngdra leikskólabarna* (óútfegin meistararitgerð). Háskóli Íslands, Reykjavík. Sótt af <http://hdl.handle.net/1946/16050>

Jóhanna Einarsdóttir, Ingibjörg Símonardóttir og Amalía Björnsdóttir. (2011). Langtímarannsókn á forspárgildi athugana á málþroska frá leikskóla til fullorðinsára. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2011/ryn/006.pdf>

Kuś, K., Otwinowska, A., Banasik, N. og Kiebzak-Mandera, D. (2012). *Kwestionariusz Rozwoju Językowego* [Spurningalisti um málþroska]. Polish adaptation of the 1st version of PaBiQ, developed within COST Action IS0804. Óútfið efni. Faculty of Psychology: University of Warsaw.

Lervåg, A. og Aukrust, V. G. (2010). Vocabulary knowledge is a critical determinant of the difference in reading comprehension growth between first and second language learners. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(5), 612–620. doi:10.1111/j.1469-7610.2009.02185.x

Koenig, M. og Woodward, A. L. (2012). Toddlers learn words in a foreign language: The role of native vocabulary knowledge. *Journal of Child Language*, 39(2), 322–337. doi:10.1017/S0305000911000067

Nagy, W. (2005). Why vocabulary instruction needs to be long-term and comprehensive. Í E. Hiebert og M. Kamil (ritstjórar), *Teaching and learning vocabulary: Bringing research to practice* (bls. 27–44). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.

Nicoladis, E. og Genesee, F. (1997). Language development in preschool bilingual children. *Journal of Speech-Language Pathology and Audiology*, 21(4), 258–270. Sótt af [http://cjslpa.ca/files/1997\\_JSLPA\\_Vol\\_21/No\\_04\\_229-312/Nicoladis\\_Genesee\\_JSLPA\\_1997.pdf](http://cjslpa.ca/files/1997_JSLPA_Vol_21/No_04_229-312/Nicoladis_Genesee_JSLPA_1997.pdf)

Owens, R. E. (2008). *Language development* (7. útgáfa). Boston: Pearson.

Otwinowska-Kasztelanic, A., Banasik, N., Białecka-Pikul, M., Kiebzak-Mandera, D., Kuś, K., Mięksiz, A., ... Haman, E. (2012). Dwujęzyczność u progu edukacji szkolnej - interdyscyplinarny projekt badawczy [Tvítýngi við upphaf skólagöngu – þverfagleg rannsókn]. *Neofilolog*, 39(1), 7–29.

Pan, B. A. og Snow, C. E. (1999). *The development of conversational and discourse skills*. Í M. Barrett (ritstjóri), *The Development of language* (bls. 229–249). Hove: Psychology.

Pearson, B. (2008). *Raising a bilingual child*. New York: Living Language.

Pearson, D. P., Hiebert, E. H. og Kamil, M. L. (2007). Vocabulary assessment: What we know and what we need to learn. *Reading Research Quarterly*, 42(2), 282–296. doi:10.1598/RRQ.42.2.4

Saxton, M. (2010). *Child language: Acquisition and development*. London: Sage.

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

Sigríður Ólafsdóttir og Hrafnhildur Ragnarsdóttir. (2010). Íslenskur orðaforði íslenskra grunnskólanema sem eiga annað móðurmál en íslensku. *Ráðstefnurit Netlu – Menntakvika 2010*. Sótt af <http://hdl.handle.net/1946/7850>

Susana Ravanés Gunnþórsson. (2016). *Reynsla og upplifun mæðra af filippínskum uppruna af aðlögun barna sinna í íslenskum leikskólum* (óútfegin meistararitgerð). Háskóli Íslands, Reykjavík. Sótt af <http://hdl.handle.net/1946/26254>

Tannenbaum, K. R., Torgesen, J. K. og Wagner, R. K. (2006). Relationships between word knowledge and reading comprehension in third-grade children. *Scientific Studies of Reading*, 10(4), 381–398. doi: 0.1207/s1532799xssr1004\_3

Tsao, Y-L. (2008). Using guided play to enhance children's conversation, creativity and competence in literacy. *Education*, 128(3), 515–520. Sótt af <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=7&sid=7174b112-55f8-4610-aef7-4e29ec68e9f1%40sessionmgr4006>

Valgerður Ólafsdóttir. (2011). *Íslenskt orðskilningspróf fyrir fjöggra til átta ára börn: Þýðing og staðfærsla PPVT-4* (óútgefin meistaraþrófsritgerð). Háskóli Íslands, Reykjavík. Sótt af <http://hdl.handle.net/1946/7447>

Wróblewska-Pawlak, K. (2004). Język-tożsamość-immigracja. *O strategiach adaptacyjnych Polaków zamieszkałych we Francji w latach osiemdziesiątych XX wieku* [Tungumála-samkennd-innflytjenda. Um aðferðir við aðlögun Pólverja sem fluttust til Frakklands á áttunda áratug tuttugustu aldar]. Warszawa: Uniwersytet Warszawski.

Zevenbergen, A. A. og Whitehurst, G. J. (2003). Dialogic reading: A shared picture book reading intervention for preschoolers. Í A. van Kleeck, S. A. Stahl og E. B. Bauer (ritstjórar), *On reading books to children: Parents and teachers* (bls. 177–200). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.

### Um höfunda

Aneta Figlarska ([asf@arborg.is](mailto:asf@arborg.is)) lauk B.A.- prófi í opinberri stjórnáslu frá Háskóla í Póllandi (Wyższa Szkoła Administracji i Zarządzania w Przemysłu, wydział administracyjno-prawny) árið 2000 og meistaranámi í leikskólakennarafræði frá Háskóla Íslands 2015. Hún kenndi í leikskólum en starfar nú sem ráðgjafi í kennslu barna af erlendum uppruna hjá Skólalápnustu Árborgar.

Rannveig Oddsdóttir ([rannodd@hi.is](mailto:rannodd@hi.is)) lauk leikskólakennaranámi frá Fósturskóla Íslands 1994 og meistaranámi frá Kennaraháskóla Íslands með áherslu á sérkennslu 2004. Hún kenndi um árabíl í leik- og grunnskólum en starfar nú sem sérfræðingur við Miðstöð skólalárnunar við Háskólann á Akureyri. Rannveig hefur á undanföllum árum einbeitt sér að rannsóknum á þróun máls, læsis og ritunar hjá börnum á leik- og grunnskólaaldri.

Samúel Lefever ([samuel@hi.is](mailto:samuel@hi.is)) er dósent og kennir kennslufræði erlendra tungumála á Menntavísindasviði Háskóla Íslands. Hann lauk B.A.-prófi í félagsfræði frá University of Kansas árið 1978 og M.A.-gráðu frá Háskólanum í Kansas í uppeldis og menntunarfræði með kennslufræði annars máls sem sérsvið árið 1993. Hann hefur rannsakað enskukunnáttu barna á Íslandi og enskukennslu og -nám á grunn- og framhaldsskólastigi. Hann vinnur nú að rannsóknum á málnotkun og þátttöku nemenda af erlendum uppruna í íslenskum skólum og samfélagi.

Hrafnhildur H. Ragnarsdóttir ([hragnars@hi.is](mailto:hragnars@hi.is)) er prófessor í þroskavísindum við Menntavísindasvið Háskóla Íslands og forstöðumaður Rannsóknarstofu um þroska, mál og læsi barna og unglinga. Hún lauk doktorsprófi í sálfræði og menntavísindum frá Université d'Aix-Marseille 1990. Rannsóknarsvið hennar eru málþroski barna og þróun málnotkunar og textagerðar í ræðu og riti frá frumbersku til fullorðinsára og tengsl málþroska og málnotkunar við aðra þroskaþætti og læsi.

### Efnisorð

Tvítýngi, orðaforði, málumhverfi.

### About the authors

Aneta Figlarska ([asf@arborg.is](mailto:asf@arborg.is)) completed a bachelor's degree in public administration from the University of Poland (Higher School of Administration and Management in Przemysl, Faculty of Administration and Law) in 2000, and a master's

degree in early education from the University of Iceland in 2015. She has taught in preschools and currently works as a consultant in the teaching of bilingual children at the Local Education Authorities in Árborg.

Rannveig Oddsdóttir (rannodd@hi.is) graduated as a preschool teacher from Iceland College for Early Childhood Educators in 1994, and completed a master's degree in pedagogy and education from the Iceland University of Education in 2004. She has taught in preschools and elementary schools and now works as a specialist at The Centre for School Development, University of Akureyri. Her main research interests lie in the development of language, literacy and writing among pre- and primary school children.

Samúel Lefever (samuel@hi.is) is an Associate Professor in language teaching at the School of Education, University of Iceland. He has a MA in Education with emphasis on Teaching English as a Second Language from the University of Kansas, USA. His current research focuses on English teaching to young learners and on immigrant students' language learning and their participation in schools and society.

Dr. Hrafnhildur H. Ragnarsdóttir (hragnars@hi.is) is a professor of developmental science at the University of Iceland and the director of the Centre for Research in Language, Literacy and Development. Her research areas include oral and written language development from early childhood through adolescence, and the relationships between language development, cognition, socio-emotional and literacy development.

#### **Key words**

Bilingual, vocabulary, language environment.



Aneta Figlarska, Rannveig Oddsdóttir, Samúel Lefever og Hrafnhildur Ragnarsdóttir. (2017).

Pólskur og íslenskur orðaforði tvítyngdra leikskólabarna: Málumhverfi heima og í leikskóla.

Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun: Sérít 2017 – Menntavika 2017.

Sótt af [http://netla.hi.is/serrit/2017/menntavika\\_2017/005.pdf](http://netla.hi.is/serrit/2017/menntavika_2017/005.pdf)

DOI: <https://doi.org/10.13177/irpa.a.2017.13.2.1>