



Leikur að orðum

Leikir sem leið til að efla orðaforða barna

Eygló Dögg Hreiðarsdóttir

Sólrún Sigurðardóttir

Lokaverkefni til B.Ed.-prófs

Kennaradeild



HÁSKÓLI ÍSLANDS
MENNTAVÍSINDASVIÐ

Leikur að orðum

Leikir sem leið til að efla orðaforð barna

Eygló Dögg Hreiðarsdóttir

Sólrún Sigurðardóttir

Lokaverkefni til B.Ed.-prófs í kennslufræði

Leiðbeinandi: Ingvar Sigurgeirsson

Kennaradeild

Menntavísindasvið Háskóla Íslands

Júní 2017

Leikur að orðum

Leikir sem leið til að efla orðaforða barna

Ritgerð þessi er 10 eininga lokaverkefni til B.Ed.-prófs
í grunnskólakennarafræði við kennaradeild,
Menntavísindasviði Háskóla Íslands

© Eygló Dögg Hreiðarsdóttir og Sólrún Sigurðardóttir 2017
Óheimilt að afrita ritgerðina á nokkurn hátt nema með leyfi höfunda.

Prentun: Bóksala kennaranema
Selfossi, 2017

Ágrip

Þetta verkefni er lokaverkefni til B.Ed. prófs við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Verkefnið fjallar um hvernig hægt er að efla orðaforða nemenda í gegnum leik. Verkefnið er tvíþætt, annars vegar greinargerð og hins vegar leikjasafn á Netinu með hugmyndum um ýmsa leiki sem efla orðaforða nemenda. Ritgerðin er þannig uppbyggð að fyrst er fræðilegur bakgrunnur þar sem fjallað er um leik og orðaforða. Síðan er umfjöllun um helstu rök fyrir því að kenna orðaforða í gegnum leik. Vefsíðan Orðaleikjabankinn inniheldur hugmyndir að leikjum sem við erum búnar að prófa með nemendum. Við gerð þessa verkefnis voru margir leikir skoðaðir og þeir svo prófaðir með nemendum. Ekki náðu allir leikir þeim markmiðum sem lagt var upp með en nokkrir leikjanna voru endurskoðaðir og prófaðir aftur og náðust þá markmiðin. Við prófuðum leikina í misstórum nemendahópum til að kanna hvort þeir virkuðu eins á milli hópa. Orðaleikjabankinn er byggður upp þannig að í fyrstu er fjallað lítillega um hann og hvernig hugmyndin að honum varð til. Þá er gerð grein fyrir þeim sjö flokkum leikja sem við leggjum til grundvallar: Venjulegir námsleikir, rökleikir og heilabryótar, orða- og málþroskaleikir, leikræn tjáning og hlutverkaleikir, hreyfi- og skynjunarleikir, hóp- og samvinnuleikir og námsspil og hermleikir.

Formáli

Verkefni þetta er lokaverkefni til B.Ed gráðu í grunnskólakennarafræði við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Við viljum byrja á því að þakka öllum þeim frábæru nemendum, kennurum og öðru starfsfólki Sunnulækjarskóla á Selfossi sem lögðu sitt af mörkum. Án þeirra hefði vinnan verið litlausari og erfiðari. Við viljum sérstaklega þakka nemendum í fyrsta bekk fyrir þeirra framlag, án aðstoðar þeirra hefði þetta verkefni ekki orðið að veruleika.

Það fer mikill tími í verkefni sem þetta og á meðan bíða fjölskyldur á hliðarlínunni. Við viljum þakka þeim fyrir stuðninginn og þolinmæðina á meðan þessi vinna fór fram. Eins viljum við þakka þeim Ingibjörgu Frímansdóttur og Ingvari Sigurgeirssyni fyrir skjót og góð viðbrögð þegar við þurftum að skipta um leiðbeinanda af illri nauðsyn. Við þökkum líka hvor annarri samstarfið sem hefur ekki aðeins spannað þetta eina verkefni, heldur öll þau þrjú ár sem grunnnámið hefur tekið. Það er ómetanlegt að þekkja veik- og styrkleika hvor annarrar en það er styrkur okkar í þessu farsæla samstarfi.

Þetta lokaverkefni er samið af okkur undirrituðum. Við höfum kynnt okkur *Síðareglur Háskóla Íslands* (2003, 7. nóvember, <http://www.hi.is/is/skolinn/sidareglur>) og fylgt þeim samkvæmt bestu vitund. Við vísum til alls efnis sem við höfum sótt til annarra eða fyrri eigin verka, hvort sem um er að ræða ábendingar, myndir, efni eða orðalag. Við þökkum öllum sem lagt hafa okkur lið með einum eða öðrum hætti en berum sjálfar ábyrgð á því sem missagt kann að vera. Þetta staðfestum við með undirskrift okkar.

Efnisyfirlit

Ágrip.....	3
Formáli.....	4
Myndaskrá	7
Töfluskrá	8
Inngangur.....	9
1 Fræðilegur bakgrunnur	10
1.1 Hvað er leikur ?.....	10
1.2 Flokkun leikja	11
1.2.1 Venjulegir námsleikir	11
1.2.2 Hreyfi- og skynjunarleikir.....	11
1.2.3 Leikræn tjáning og hlutverkaleikir	12
1.2.4 Ýmsir hóp- og samvinnuleikir	13
1.2.5 Orða- og málþroskaleikir	13
1.2.6 Rökleikir og heilabryjótar	14
1.2.7 Námspil og hermileikir.....	15
1.3 Gildi leikja í kennslu	16
2 Hvað er orðaforði?.....	17
2.1 Hvaða gildi hefur góður orðaforði fyrir nemendur?.....	17
2.2 Hugmyndir Walpole og Mackenna um orðaforðakennslu	18
2.3 Kennsla orðaforða.....	20
3 Af hverju að kenna orðaforða í gegnum leik?	22
4 Aðferð	24
4.1 Söfnun leikja	24
4.2 Val á leikjum.....	24
4.3 Framkvæmd á leikjum eða: Leikirnir prófaðir	24
4.4 Unnið úr niðurstöðum	24
5 Orðaleikjabankinn	26
5.1 Uppsetning á Orðaleikjabankanum	26
6 Lokaorð	27
Heimildir	28
Viðauki 1: Leikjaeyðublað	30

Viðauki 2: Úrvinnsla leiks 31

Myndaskrá

Mynd 1. Lagskipting orðaforða (Walpole og McKenna, 2007).	18
Mynd 2. Prepaskipting á kennslu (Walpole og McKenna, 2007).	20

Töfluskrá

Tafla 1. Lýsing á flokkunum þremur, dæmi um orð og kennsluaðferðir (Walpole og McKenna, 2007).	19
Tafla 2. Hvernig þjálfa á undirþætti lestrar hjá meðalnemanda (Walpole og McKenna, 2007).	19

Inngangur

Kveikjan að þessu verkefni var margþætt. Höfundar hafa mikinn áhuga á fjölbreyttum kennsluaðferðum og hugmyndabönkum sem hægt er að nýta í kennslu yngri barna í grunnskóla. Lestrarkennsla er eitt af meginviðfangsefnum í námi barna á yngsta stigi og hefur hún heillað okkur hvað mest í kennaranáminu. Við höfum kynnst mörgu í náminu og erum sammála um að kennslan þarf að vera fjölbreytt til að ná til ólíkra nemenda. Við höfum notað leiki í öllu okkar vettvangsnámi og höfum fundið að leikir eru öflug kennsluaðferð. Við ákváðum því að sameina alla þá þætti sem okkur hefur þótt mest spennandi í náminu og leyfa öðrum að njóta afrakstursins í formi Orðaleikjabanka á netinu.

Verkefnið hefur ekki að geyma eiginlega rannsóknarspurningu en stuðst var við „Hvaða möguleikar eru á að efla orðaforða barna í gegnum leiki?“ Fyrri hluti verkefnisins er ritgerð sem hefst á fræðilegum bakgrunni. Þar fjöllum við um hvað leikur er og í framhaldi þá sjó leikjaflokka sem unnið var með við gerð þessa verkefnis. Þá tekur við umfjöllun um orðaforða frá ýmsum hliðum. Við endum svo á því að velta því upp hvers vegna kenna eigi orðaforða í gegnum leik. Í lokin setjum við fram niðurstöður og lokaorð þar sem dregið er saman það sem stendur upp úr.

Annar hluti verkefnisins er heimasíða með Orðaleikjabanka sem inniheldur leiki til að efla orðaforða. Leikirnir höfðu skýr markmið og voru því prófaðir af nemendum í 1. bekk til að sjá betur hvort þeir uppfylltu þau markmið sem lagt var upp með í upphafi. Bankann er að finna á þessari slóð: <http://leikuradordum.weebly.com/>

Með þessari vinnu okkar vonumst við til að fá betri sýn á hvernig leikur geti verið námsleið fyrir yngstu börnin í grunnskólanum til að efla orðaforða og um leið gert okkur að betri og faglegri grunnskólakennurum.

1 Fræðilegur bakgrunnur

Í upphafi kaflans er fjallað um hugtakið leik, farið ofan í það hvað leikur er og leikir flokkaðir þar sem útskýrt er hvað tilheyrir hverjum flokki. Einnig skoðum við hugtakið kennslufræðilegan leik og fjöllum um gildi leikja í kennslu. Þá er kafli um orðaforða, gildi hans fyrir nemendur, stigskiptingu orðaforða svo og kennslu orðaforða. Að endingu munum við svo skoða samspil orðaforða og leiks.

1.1 Hvað er leikur ?

Það hefur reynst mörgum erfitt að svara því hvað er leikur og hvað sé að græða á leik annað en í rauninni að leika sér. Ole Frederik Lillemyr (2009) telur í bók sinni *Taking Play Seriously* að leikurinn sé margþættur og feli meðal annars í sér innihald, meðleikara, vandamál, óskhyggju, þroska og nám. Hann álitur að skapa þurfi öruggt umhverfi og aðstæður í leik. Barnið verði að hafa þar rými til að leika sér og prófa sig áfram með því að setja sig inn í margskonar aðstæður.

Valborg Sigurðardóttir (1991) bendir á í skrifum sínum að sumar kenningar um leikinn fjalli aðallega um þróun hans og uppruna, en aðrar beinist að spurningum um hvers vegna börn leiki sér. Sumir telja að börn leiki sér til þess að fá útrás fyrir tilfinningar sínar og togstreitu, til þess að fá óskir sínar uppfylltar, styrkja sjálf sitt eða vinna bug á kvíða. Aðrir telja tilgang leiksins vera að aðlagast samfélaginu og ríkjandi menningu. Loks telja sumir að börn leiki sér einfaldlega til þess að leika sér ánægjunnar vegna. Sjónarmiðin eru mörg, sömuleiðis aðferðir og markmið. En það merkir ekki að þessar kenningar þurfi að öllu leyti að útiloka hver aðra (Valborg Sigurðardóttir, 1991).

Samkvæmt Fox (2008) er auðvelt að gera lista yfir leiki og framkvæmd þeirra, en það er mun erfiðara að skilgreina hvað sé í rauninni leikur. Hún setur fram skilgreiningar frá nokkrum fræðimönnum á því hvað leikur sé. Ein af skilgreiningunum er að leikurinn: 1) Hafi jákvæð áhrif á barnið; 2) hafi hvetjandi áhrif; 3) veiti barninu val; 4) veiti barninu gleði; 5) geri barninu kleift að átta sig á hvað sé leikur og hvað ekki. Þetta er mjög mikilvægt fyrir kennarann að hafa í huga í kennslu þar sem gildi fullorðinna sem lögð eru á leikinn, kröfur eða hvöt á athafnasemi barnsins getur hæglega breytt eðli leiksins (Fox, 2008).

Fox (2008) bendir á að leikur hafi jákvæð áhrif á málþroska, félagsfærni, hugmyndaflug og ímyndunarafl og eflir einnig leikni í hugsun. Börn nota fín- og grófhreyfingar þegar þau eru í leik. Þau bregðast hvert við öðru á félagslegan hátt og hugsa um hvað þau gera og hvað þau ætla sér að gera. Þau eru dugleg að nota tungumál til að tala hvert við annað eða bara sig sjálf og þegar þau athafna sig í leik bregðast þau oft við á tilfinningalegum nótum (Fox 2008).

Það er ekki til ein skýring á því hvað leikur er en börn læra á umhverfi sitt, hafa samskipti og þjálfra marga færniþætti í gegnum leikinn. Leikurinn færir barninu gleði, ánægju og þau nota tungumálið í leik. Í leiknum er sóknarfæri og við sjáum þar tækifæri að nýta hann í námi því leikurinn er börnum eðlislægur.

1.2 Flokkun leikja

Á haustmisseri 2016 sátu höfundar námskeiðið *Leikir í frístunda- og skólastarfi* í Háskóla Íslands. Námskeiðið fjallaði meðal annars um leiki í skólastarfi. Á námskeiðinu var stuðst við þessa flokkun: Venjulegir námsleikir, rökleikir og heilabryjótar, orða- og málþroskaleikir, leikræn tjáning og hlutverkaleikir, hreyfi- og skynjunarleikir, ýmsir hóp- og samvinnuleikir og námspil og hermileikir. Okkur fannst þessi flokkun falla vel að þeim orðaleikjum sem við höfðum viðað að okkur og ákváðum því að nota hana.

1.2.1 Venjulegir námsleikir

Venjulegir námsleikir eru leikir sem geta þjálfað hlustun, athygli, snerpu, að festa orð í minni og hugtök svo eitthvað sé nefnt (Ingvar Sigurgeirsson, 2013). Wood og Attfield (2015) telja að venjulegir námsleikir geti stuðlað að bættum árangri í námi og dýpkað skilning nemenda á efni sem unnið er með. Kennarar ættu því að nota námsleiki, m.a. þar sem markmiðin eru skýr, til að efla skilning nemenda á flóknum hugtökum og þjálfra færni þeirra við tiltekin viðfangsefni.

Í þessum flokki eru leikir sem tengjast beint ákveðnum námsmarkmiðum. Þessi flokkur leikja hefur meðal annars að geyma leiki sem þroska hópkennd og samskiptahæfni. Margir leikir dýpka þekkingu og skilning auk þess að skapa samræður. Við sjáum fyrir okkur að þeir efli persónulega og félagslega færni nemenda. Í Orðaleikjabankanum eru fjölbreyttir námsleikir í þessum flokki. Þetta eru leikir sem þjálfra hugtök með því að lýsa hlutum, samheiti þar sem nemendur flokka orð í viðeigandi kassa og einnig er unnið með þematengd orð sem tengjast líkamanum. Leikina er hægt að nota á fjölbreyttan hátt og hægt er að nota mismunandi orð til að vinna með hverju sinni.

1.2.2 Hreyfi- og skynjunarleikir

Með hreyfi- og skynjunarleikjum er átt við leiki sem styrkja líkams-, vitsmuna-, tilfinninga- og félagsþroska barnsins ásamt því að efla hugtakaskilning þess (Hrafnhildur Sigurðardóttir, 1992).

Elfa Lilja Gísladóttir (2009) segir í bók sinni *Hring eftir hring* að augu, eyru, nef, tunga og húð séu skynfæri sem draga nafn sitt af því að manneskjan skynjar umhverfið sitt og áreiti í gegnum þau. Hún fjallar einnig um það að börnum sé í blóð borið að horfa, snerta

og hlusta sig inn í veröldina, en það gerist ekki alveg af sjálfu sér. Elva bendir á að börn þurfi á örvun að halda og tækifærum til að auka líkamlegan og andlegan þroska sinn. Með skynjunarleikjum er möguleiki á að þjálfra ákveðna athöfn þar til árangur næst. Þegar einu stigi er náð er reynt við það næsta. Leikur barna er því ekki aðeins skemmtun heldur þroskandi þjálfun og nám.

Elfa Lilja Gísladóttir (2009) bendir á að í hreyfileikjum greini barnið oft frá sínum innri óskum, s.s. að vera sterkt eins og Tarsan eða berjast eins og ljón svo eitthvað sé nefnt. Hún fjallar um að hreyfingin geti því hæglega myndað brú frá ímynduðum heimi barnsins yfir í hinn raunverulega heim. Í leikjum má vel gera mistök og svo er líka hægt að láta drauma rætast. Í hreyfileikjum má einnig hlæja, gera grín, tapa og sigra án þess að verða minni fyrir vikið.

Við völdum að hafa flokkinn hreyfi- og skynjunarleiki með í verkefninu þar sem hreyfing gegnir stóru hlutverki í lífi barna. Við teljum að stór hluti nemenda sé tilbúin að standa upp frá námsbókinni og hreyfa sig þar sem notast er við leiki eftir langa setu. Hægt er að fara í hreyfileiki bæði innanhúss og utanhúss. Með þessum flokki leikja er hægt að samþætta námsgreinar og eins að efla nemendur í að koma athöfnum í orð svo eitthvað sé nefnt. Að brjóta upp kennslustund með hreyfileik teljum við að hafi áhrif á andlega og líkamlega vellíðan nemenda. Í Orðaleikjabankanum eru nokkrir leikir sem falla undir þennan flokk. Þar er m.a. unnið með hugtök og orð tengd við athafnir ásamt því að auka þekkingu og skilning á ákveðnum orðum þar sem hreyfing kemur við sögu.

1.2.3 Leikræn tjáning og hlutverkaleikir

Ingvar Sigurgeirsson (2013) fjallar bæði um leikræna tjáningu og hlutverkaleiki í bók sinni *Litrófi kennsluaðferðanna*. Hann skilgreinir leikræna tjáningu sem aðferð þar sem nemendur nálgast námsefnið með leikrænum hætti. Að nemendur séu virkir og nálgist námsefnið með lifandi hætti er einn af meginkostum leikrænnar tjáningar. Skilgreining Ingvars á hlutverkaleik er á þá leið að um sé að ræða tegund leikja sem krefjast þess að nemendur geti sett sig í spor annarra, tekist á við raunveruleg vandamál og leyst þau. Við það læra þeir að skilja ólík sjónarmið, viðhorf og tilfinningar annarra. Hlutverkaleikir gera kröfur til nemenda um að vega og meta upplýsingar og skoða málin frá mörgum sjónarhornum. Þeir þurfa að nota ímyndunaraflíð og vera skapandi í hugsun. Það reynir mikið á samvinnu og samskipti í hlutverkaleikjum, því verið er að takast á við raunveruleg vandamál (Ingvar Sigurgeirsson, 2013).

Þessi flokkur leikja fannst okkur henta til persónusköpunar þar sem nemendur gætu beitt ímyndunarafli. Eins sjáum við tækifæri með þessum leikjum að búa til umgjörð þar

sem skemmtilegar og frjóar umræður skapast í nemendahópnum. Leikir sem falla undir þennan flokk í Orðaleikjabankanum eru leikir þar sem nemendur þurfa að setja sig í spor annarra, vinna saman og kom tilfinningum í orð. Þeir þurfa að vinna með tjáningu með því að lýsa persónu sem hefur ákveðnar tilfinningar.

1.2.4 Ýmsir hóp- og samvinnuleikir

Ýmsir hóp- og samvinnuleikir eru leikir sem hafa það að markmiði að nemendur þroski með sér hópkennd og samskiptahæfni og styrki einnig leikni í tali og hlustun. Margir kennarar á yngsta stigi grunnskóla nota leiki til að efla persónulega og félagslega færni nemenda (Anna Jeppesen og Ása Helga Ragnarsdóttir, 2010).

Þegar vinna á með hóp sem hefur að geyma ólíka einstaklinga þarf að byrja á því að byggja upp traust á milli þeirra. Það er nauðsynlegt fyrir kennara að læra nöfn nemenda sinna og þá er gott að geta gripið í góðan leik sem skerpir á nöfnum. Þetta er flokkur leikja sem alltaf er gott að nota til að efla andann eða þegar nýr aðili bætist í hópinn (Aðalsteinn Þorvaldsson og Helgi Grímsson, 2011).

Samvinna krefst samskipta eða skoðanaskipta með einhverjum hætti, trúnaðar og þróunar jákvæðrar félagslegrar færni í samskiptum. Með samvinnuleikjum læra börnin að setja sig í spor annarra, finna til, deila með öðrum og vinna saman. Nemendur í leiknum verða að vinna saman sem ein heild og aðstoða hver annan. Hver og einn nemandi sem tekur þátt er nauðsynlegur hlekkur með sínu framlagi í leiknum. Ávinningurinn er því hagur fyrir alla (Hafdís Guðjónsdóttir og Jóhanna Karlsdóttir, 2010).

Við teljum að þegar unnið er með fjölbreyttan nemendahóp sé mikilvægt að leggja áherslu á að efla nemendur í að vinna saman í hóp. Með því skapast umræður á milli nemenda sem við teljum mikilvægar. Okkur fannst þessi flokkur leikja einnig góður þegar við vorum að kynnast nemendum og sjáum fyrir okkur að hann geti líka hentað vel þegar nemendur eru að kynnast. Hóp- og samvinnuleikirnir í Orðaleikjabankanum reyna á frásögn en ekki síður á hlustun nemenda. Þeir þurfa að vinna saman til að leysa verkefni sem leikurinn krefur þá um. Nemendur þurfa að nota tungumálið á fjölbreytta vegu, nota hugtök og lýsa sjálfum sér á jákvæðan hátt.

1.2.5 Orða- og málþroskaleikir

Íslenska orðabókin (2002) skilgreinir orðaleiki sem leiki með orð. Okkur hefur ekki tekist að hafa uppi á ítarlegri eða nákvæmari skilgreiningu á málþroskaleikjum, en samkvæmt okkar skilningi falla í þann flokk leikja sem vinna beint með málið í gegnum leik.

Árdís Hrönn Jónsdóttir (2013) fjalla í bók sinni Orðaspjalli um að börnum sé það í blóð borið að leika sér og orðaleikir eru það sem þau hafa flest ánægju af. Orðin geta þau leikið hvert fyrir annað, útskýrt með sínum orðum, hljóðað, parað saman myndir og orð, teiknað og málað og jafnvel skrifað á skólatöfluna. Allt er þetta gert með það í huga að efla orðaforða, málskilning og tjáningu barnanna.

Helga Sigmundsdóttir (e.d.) bendir á að efla megi málþroska barna með því að tala við þau, syngja með þeim og kynna þau fyrir rími, vísum og þulum. Eins má efla börnin í að segja frá sögum og atburðum, lesa fyrir þau bækur sem hafa að geyma litríkan og góðan orðaforða, spyrja út í söguna og leyfa þeim að spá fyrir um sögulok. Allt eru þetta þættir sem stuðla að auknum málþroska.

Helsti kostur orðaleikja, að okkar mati, er sá að þeir auka og efla orðaforða nemenda á skemmtilegan og jákvæðan hátt. Nemendur fá æfingu í að útskýra orð, skrifa þau og tjá sig um þau svo eitthvað sé nefnt. Við erum á þeirri skoðun að nám sem oft er leiðingjarnt og fullt af endurtekningum geti orðið bæði áhugavert og skemmtilegt þegar orðaleikir eru notaðir í kennslu. Þeir leikir sem við flokkuðum undir orða- og málþroskaleiki í Orðaleikjabankanum fannst okkur koma vel út þegar þjálfar átti orðaforða nemenda. Unnið var með markorð og skilning á þematengdum orðum og nemendur þurftu að finna fleiri orð úr lengra orði.

1.2.6 Rökleikir og heilabréttar

Rökleikir og heilabréttar eru leikir sem vekja nemendur til umhugsunar, þjálfar hugsun og ályktunarhæfni (Ingvar Sigurgeirsson, 2013).

Hægt er að finna mikið af rökleikjum og heilabréttum á Netinu. Sharon Cromwell (2010) fjallar í grein sinni, *Make puzzles part of your game plan*, um leiðir til að láta nemendur vinna á fjölbreytan hátt með þrautir. Hún bendir á að gott væri að láta nemendur vinna saman að gerð þrauta en það þurfi að gefa þeim góðan tíma til að vinna þess háttar vinnu. Hún álitur einnig að samþætta mætti námsgreinar í meira mæli með því að vinna með þrautir því þær tengist mörgum námssviðum. Í lokin nefnir hún að tengja þrautir við þematengd verkefni og að nemendur vinni í hópum við gerð þrauta sem tengjast þemanu. Rökleikir og heilabréttar eru leikir sem geta þróað nýjar hugmyndir um efni og styrkt þekkingu á mörgum námssviðum

Við teljum að flokkurinn rökleikir og heilabréttar geta eflt nemendur í að hugsa um orð sem unnið er með og að læra nýjar merkingar þeirra. Leikir innan þessa flokks ættu því að geta hjálpað nemendum að styðja sitt mál sem okkur finnst mikilvægur kostur í aðstæðum þar sem við þurfum að koma með góð og gild rök fyrir máli okkar. Leikir sem falla undir

rökleiki og heilabryóta í Orðaleikjabankanum reyna á þætti eins að finna nýja merkingu orða, notkun ímyndurafis og samvinnu nemanda. Leikirnir hafa að geyma margræð orð og þurfa nemendur að átta sig á hvaða orð er verið að vinna með út frá samhengi.

1.2.7 Námspil og hermileikir

Með námspilum er átt við spil sem eru samin með það í huga að hægt sé að læra af þeim. Þetta eru spil sem eru sérstaklega eru ætluð til að nota í námi (Ingvar Sigurgeirsson, 2016). Hermileikir eru leikir sem byggjast á fyrir fram ákveðnum reglum. Í honum eru reglur sem þarf að fylgja, tekist er á við raunveruleg verkefni og leikurinn þarf að endurspegla reglurnar og gögnin (Ingvar Sigurgeirsson, 2013).

Árman Halldórsson (2014) vitnar í Cruickshank og Telfer í meistaraverkefni sínu og bendir á að þeir greini námspil í tvo flokka. Annars vegar námspil sem fela ekki í sér eftirlíkingu og er þá um að ræða spil eins og Scrabble en hins vegar hermileiki sem fela í sér einhvers konar eftirlíkingu eins og Landnámsleikinn, þar sem nemendur setja sig í spor landnámsmanna.

Ýmis námspil henta vel þegar rifja þarf upp eða skerpa þarf á ákveðnum þáttum í námi. Spilin geta til að mynda aukið orðaforða og æft stafsetningu en einnig geta þau reynt á rökhugsun (Ingvar Sigurgeirsson, 2013). Mörg af þeim námspilum sem eru í notkun eru byggð á þekktum spilum sem spiluð hafa verið til skemmtunar en eru notuð í kennslu til að leysa verkefni sem tengjast náminu. Námspil geta verið annars vegar einstaklingsverkefni og hins vegar hópverkefni. Dæmi um einstaklingsspil eru raðþrautir og kaplar og hópsspil eru leikir eins og lottó og bingó. Hópleikirnir þurfa ekki endilega að byggjast á því hver vinnur heldur er auðvelt að útfæra þau þannig að þau reyni líka á samvinnu nemenda. Það verður að hafa í huga þegar unnið er með námspil að útskýra vel fyrir nemendum hvað spilið á að þjálfar og hvað þeir eiga að læra af því (Ingvar Sigurgeirsson, 2013).

Okkur fannst leikir sem eru í flokknum námsspil og hermileikir mjög hentug leið til að miðla upplýsingunum til nemenda. Að læra í gegnum spil eða leik teljum við vera góða kennsluaðferð í skólastarfi. Mikið er til af fjölbreyttum námspilum sem hægt er að nýta í kennslu. Að okkar mati eru námspil góð leið til að hrista saman ólíka nemendahópa og einnig til að vinna með nemendum í stöðvavinnu þar sem sjálfstæð vinnubrögð eru viðhöfð. Í Orðaleikjabankanum komum við með nokkrar hugmyndir að námspilum þar sem unnið er með útskýringu á orðum, sögugerð, að koma myndum í orð og tengsl stafs og orðs.

1.3 Gildi leikja í kennslu

Í kafla 7.4 í *Aðalnámskrá grunnskóla* (2011) segir að mikilvægt sé að halda við eðlislægri forvitni barns þar sem hún sé ein mikilvægasta forsenda alls náms. Leikurinn er leið ungra barna, annars vegar til að læra á heiminn og hins vegar til að læra um heiminn. Það skiptir máli að leiknum sé gefinn gaumur á öllum stigum grunnskóla (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2011).

Ingvar Sigurgeirsson (2013) fjallar í bók sinn *Litrófi kennsluaðferðanna* um leiki í skólum. Hann er hlynntur þeim þar sem hann telur að markviss notkun þeirra geti þeir skilað auknum áhuga, fjölbreytni og virkni. Ingvar bendir á að leikir geti verið ólíkir, allt frá því að vera í formi spurningakeppni úr námsefninu yfir í að lifa sig inn gamla tíma með innlifun og leikrænni tjáningu (Ingvar Sigurgeirsson, 2013). Ingvar (2011) telur að leiki í kennslu mætti nota meira og því þyrfti að vekja athygli á þeim sem kennsluaðferð (Ingvar Sigurgeirsson, 2011).

Rebekah Stathakis (2013) fjallar í grein sinni *Five reasons to use games in the classrooms* um leiki í kennslu. Hún bendir á að nemendur læri í gegnum leikinn, hann sé skemmtilegur og þeir séu virkir í leiknum. Hún telur upp fimm ástæður fyrir því að nota eigi leiki í kennslu. Þær fimm ástæður eru: 1) Að nemendur geti tileinkað sér ný hugtök eða hugmyndir í leikjum, séð ný sjónarhorn og gert tilraunir með mismunandi valkosti. 2) Að nemendur fái tækifæri í leikjum til að þjálfra ákveðin atriði og setja þau í rétt samhengi. Kennsla á orðaforða krefst mikillar æfingar og til að tileinka sér hann þurfa nemendur að vera virkir í náminu. Líflegir leikir virkja nemendur, í þeim nota þeir orðaforðann í miklum mæli og fá þá þjálfun sem þeir þarfnast. 3) Með leikjum geta nemendur tileinkað sér margskonar færni. Þar má nefna gagnrýna hugsun, samvinnu og heiðarleika. 4) Með leikjum tengjast nemendur námsefninu á fjölbreyttan hátt sem getur gefið þeim jákvæða sýn á námið. 5) Leikir fanga athygli og því eru nemendur líklegri til þess að vera virkir í þeim (Stathakis, 2013).

2 Hvað er orðaforði?

Margar skilgreiningar eru til á hugtakinu orðaforða. Sigurður Konráðsson (2000) skilgreinir orðaforða í grein sinni *Orðaforði* sem safn orða sem einstaklingur býr yfir. Í bókinni *Preventing reading difficulties in young children* er hann skilgreindur sem safn orða sem einstaklingur getur nýtt sér þegar hann talar, hlustar, les og skrifar (Snow, Burns og Griffin, 1998). Það má því segja að orðaforði sé safn orða sem einstaklingur býr yfir og getur notað á merkingarbæran hátt í sínu lífi.

Orðaforði er meðal annars flokkaður í tvo flokka, virkan og óvirkan (2005). Virkni- eða hátíðni orðaforðinn eru orð sem einstaklingur notar dagsdaglega. Óvirki- eða lágtíðni orðaforðinn eru öll þau orð sem einstaklingur þekkir þegar hans les eða heyrir þau, en eru ekki í hans daglega orðaforða. Óvirki orðaforðinn er mun stærri en sá virki. Um leið og einstaklingur hefur dýpkað þekkingu sína á orði og hefur tengt við reynsluheim sinn er orðið merkingabært og við það færast það yfir í virka orðaforðann (Kamil og Hiebert, 2005).

Orðaforða hefur líka verið skipt í fjóra flokka, eftir því á hvaða tímaskeiðum þeir þroskast. (Guðmundur B Kristinsson, 2000). Við byrjum á því að þroska hlustunarorðaforða og það er stærsta safn orða sem við búum yfir. Því næst kemur talmálorðaforði og í lokin lestrarorðaforðinn sem þróast að mestu með ritunarorðaforða. Lestarorðaforðinn þróast í gegnum lestur og því er mikilvægt að lesa mikið (Guðmundur B Kristinsson, 2000). Þess vegna eiga börn sem eiga auðvelt með lestur auðveldara með að bæta við lestrarorðaforðann en börn sem ekki eiga eins auðvelt með lestur. Þessi áhrif eru kölluð Matthíasaráhrifin, þau ríku verða ríkari en þau fátæku fátækari (Kamil og Hiebert, 2005). Þess vegna þarf að grípa strax inn í og fara í markvissa lestrarkennslu svo áhrifin aukist ekki með árunum.

Gæði orðaforða er þekking á orðum, hugtökum og hvernig orðin eru uppbyggð (2007). Það þarf að vinna saman magn og gæði til að einstaklingur geti nýtt sér orð á merkingarbæran hátt. Nemandi sem býr yfir yfirgripsmiklum orðaforða og nær að nýta þekkingu sína á orðum er með breiðan og djúpan orðaforða (Perfetti, 2007). Náið samspil þessara tveggja þáttar þarf því að vera til staðar. Breiður orðaforði nýtist ekki sem skyldi ef ekki er hægt að nýta hann á merkingarbæran hátt.

2.1 Hvaða gildi hefur góður orðaforði fyrir nemendur?

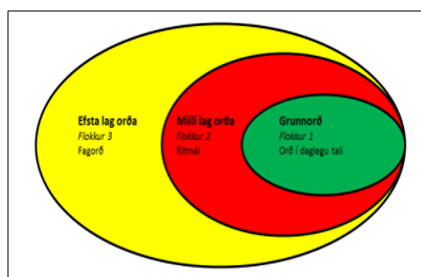
Þegar fjallað er um orðaforða er mikilvægt að gera sér grein fyrir hvaða hlutverki hann gegnir fyrir nemendur og hvað það er raunverulega sem auðgar orðaforða nemandans. Það fyrsta sem kemur upp í hugann er að tengja orðaforða við lestur. Rannsóknir hafa sýnt að mikil tengsl eru á milli orðaforða og lesskilnings (Tankersley, 2003). Því meiri orðaforði, því

betri skilningur á því sem lesið er. Gerðar hafa verið rannsóknir á því hvað nemandi þarf að skilja mörg prósent af texta sem hann les til að ná innihaldi hans (Laufer og Ravenhorst-Kalovski, 2010). Ef nemandi nær að skilja 95% orðanna telst skilningur góður en nemandi sem skilur 98% hefur orðið nægilega mikinn skilning til að fara að rýna í þau orð í textanum sem hann skilur ekki. Ef þeir skilja ekki innihald textans missa þeir áhugann. Til að geta bætt við sig í orðaforða er lestur eitt öflugasta tækið. Þar sem orðaforði og lesskilningur hafa verið tengdir saman skiptir það nemandann miklu máli að búa yfir góðum orðaforða sem hjálpar honum að skilja það sem lesið er. Textar þyngjast og það eru gerðar meiri kröfur til lesandans og því er orðaforðakennsla mikilvæg fyrir nemendur þegar þeir eru að ná tökum á lestri og halda því svo við þótt lesfimin sé komin.

Ritun er nátengd lestri og þar leikur orðaforði líka stórt hlutverk. Orðaforði er ein af grunnforsendum þess að skrifa texta (Rannveig Oddsdóttir, Hrafnhildur Ragnarsdóttir og Freyja Birgisdóttir, 2010). Auðveldara er að koma hugsunum sínum og upplýsingum til skila til lesandans ef nemandi hefur góðan orðaforða. Ef unnið er markvisst með orðaforða býr það nemandann betur undir þau fjölbreyttu verkefni ritunar sem krafist er í námi. Það verður þó að hafa í huga að orðaforði er bara einn af þeim þáttum sem styðja ritun nemenda en hann er talinn einn sá mikilvægasti (Rannveig Oddsdóttir o.fl., 2010).

Góð félagshæfni eykur líkur á góðum vinasamböndum, námsárangri og því að vera vel liðinn af samnemendum sínum (Carroll, 2011). Félagsleg samskipti eru einn af lykilþáttum í félagshæfni og nemandi með góðan orðaforða hefur forskot í félagslegum samskiptum. Nemandi með ríkan orðaforða hefur því ákveðið forskot því samskipti gegna mikilvægu hlutverki í félagshæfni.

2.2 Hugmyndir Walpole og Mackenna á orðaforðakennslu



Mynd 1. Lagskipting orðaforða (Walpole og McKenna, 2007).

Walpole og McKenna (2007) skiptu orðaforða í þrjá flokka. Það eru grunnorð, milli- og efsta lags orð. Grunnorð eru orð sem bæði eru töluð og hugmyndin er þekkt, orð sem notuð eru fyrirhafnarlaust í daglegu máli. Milliorðalag er flokkur þar sem við þekkjum hugmyndina en notum ekki orðið. Þar er um að ræða orð á borð við ánægju og depurð, svo eitthvað sé nefnt. Orð sem rúmast í millilagi koma mikið fyrir í ritmáli og eru því orð sem reyna á lesskilning. Efta lagið eru svo orð þar sem hvorki orðið né hugmyndin er þekkt en oft er þessi flokkur kallaður flokkur fagorða sem lærist með reynslu og þekkingu hvers og eins. Læknirinn hefur annan orðaforða en

bifvélavirkinn og þetta efsta lag geymir öll þau orð sem við þurfum að nota þegar við höfum safnað að okkur ákveðinni þekkingu (Walpole og McKenna, 2007).

Tafla 1. Lýsing á flokkunum þremur, dæmi um orð og kennsluaðferðir (Walpole og McKenna, 2007)

Flokkur	Lýsing	Dæmi	Kennsluaðferðir og notagildi
Flokkur 1	Grunnorðaforðinn, meirihluti nemenda þekkir	Klukka, elskan, hamingjusöm, tala, hoppa	þarf sjaldan að kenna í skólum
Flokkur 2	Gagnleg algeng orð, hugmyndin er þekkt en orðið ekki	Tilviljun fáránlegt ákafur heppinn	þarf að kenna, góð orða að kenna í skóla
Flokkur 3	Sjaldgæf, sérhæfð orð	Atóm, spildilkúla, lýðræði, menntagildi	Best að læra þegar að astæður koma upp og það þarf að nota orðið

Walpole og McKenna (2007) nota prósentutölur til að sýna hvernig eigi að forgangsraða kennslu á öllum undirþáttum lestrar. Orðaforði er einn af undirþáttum lestrar og sýnir taflan hvað skal verja miklum tíma í að kenna hann. Prósentutöflur eru líka notaðar til að greina þarfir hvers nemanda, hvaða þætti þarf að þjálf og hvað þarf að leggja minni vinnu í (Walpole og McKenna, 2007). Þegar vinna á sérstaklega með einn ákveðinn þátt innan lesturs koma töflur sem þessar að góðum notum til að verja tíma nemandans vel og kenna honum í hlutfalli við færni hans.

Tafla 2. Hvernig þjálf á undirþætti lestrar hjá meðalnemanda (Walpole og McKenna, 2007)

	Hljóðkerfisvitund	Umskráning	Lesfimi	Orðaforði	Lesskilningur	Ritun
Leikskóli	20 %	10 %	20 %	30 %	10 %	10 %
1. bekkur	10 %	20 %	20 %	20 %	10 %	20 %
2. bekkur		10 %	30 %	10 %	30 %	20 %
3. bekkur			20 %	20 %	30 %	30 %

Prepaskipt kennsla er kennslufyrirkomulag sem er sniðið að þörfum nemenda (Walpole og McKenna, 2007). Fyrsta stig er þegar allur bekkurinn fær sömu kennslu. Annað stig er



Mynd 2. Þrepaskipting á kennslu (Walpole og McKenna, 2007).

nemendur hafa ríkan orðaforða en aðrir þurfa meiri örvun. Svo eru enn aðrir sem þurfa markvissa, einstaklingsmiðaða orðaforðakennslu (Walpole og McKenna, 2007).

2.3 Kennsla á orðaforða

Margir fræðimenn telja orðaforða mikilvægan fyrir lestrarnám og að hann hafi áhrif á marga þætti innan þess (2007). Ef orðaforði er slakur getur það haft áhrif á málskilning, málþekkingu, umskráningu og lesskilning. Fræðimenn hafa verið sammála um að þörf sé á markvissri orðaforðakennslu en ekki eru allir á sömu skoðun um hvernig eigi að hátta henni (Walpole og McKenna, 2007). Betty Hart og Todd R. Risley eru á þeirri skoðun að kenna eigi sjaldgæf orð til að efla orðaforða (Hart og Risley, 1995). Aðrir fræðimenn vilja að aldur og reynsla barna ráði miklu þegar ákveða á þau orð sem á að kenna. Fræðimenn eru þó á eitt sáttir um að það þurfi að velja orð sem kenna á en vilja fara ólíka leiðir til þess (Biemiller, 2004).

Í grein Guðmundar B. Kristmundssonar, *Kraftaverk og kræsingarstaður*, fjallar hann um sex viðfangsefni sem nemendur þurfa að kljást við þegar þeir eru að læra ný orð og aðferðir til að afla sér orðaforða.

Læra að lesa þekkt orð. Nemendur læri að lesa þekkt orð sem eru fyrir í talmálsorðaforða þeirra.

Læra nýja merkingu á þekktu orði. Læra að mörg orð hafa fleiri en eina merkingu og með því að læra fleiri merkingar dýpka þau orðaforða sinn.

Læra ný orð yfir þekkt hugtök.

Læra orð yfir hugtök sem verið er að læra. Þessi þáttur er hvað erfiðastur fyrir nemendur en þeir þurfa bæði að læra ný orð og merkingu þeirra.

Skýra og dýpka merkingu þekktra orða. Meiri nákvæmni í því að skilgreina orð og gera sér grein fyrir ólíkri merkingu og blæbrigðum í ólíku samhengi.

Veita færi á að tjá sig. Gefa nemendum tækifæri til að nota ný orð svo þau festist í þeirra daglega orðaforða.

Guðmundur leggur líka áherslu á að það sé ekki nóg að kenna orðaforða með orðalistum og orðabókum. Viðfangsefni verði að vera fjölbreytt og gefa verður nemendum færi á að nota orðin til að festa þau í virka orðaforðanum (Guðmundur B. Kristinsson, 2000). Nemendur þurfa að vinna með orðaforða á fjölbreytta vegu til að tileinka sér ný orð og merkingu þess. Leikir í námi auka á þessa fjölbreytni og eru góð viðbót við annað efni sem nemendur þurfa að nýta til að efla og auka orðaforða sinn.

3 Af hverju að kenna orðaforða í gegnum leik?

Í *Aðalnámskrá* grunnskóla segir að leikur sé sjálfsprottin leið til náms- og þroska barna. Í grunnskóla skiptir miklu máli að viðhalda þessari aðferð í skólastarfi og efla hana eftir því sem nemendur eldast (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011). Leikur sé nemendum á unglingastigi jafn árangursrík leið til þroska og skilnings og nemanda á yngsta stigi. Leik má koma við innan allra námsgreina í fjölbreyttu námsumhverfi. Í *Aðalnámskránni* er jafnframt bent á að leikur sé mikilvæg námsaðferð sem gefi kost á að sköpunargleði barna og ungmenna geti notið sín. Hamingja og gleði liggja í því að finna hæfileikum sínum leið, njóta sín sem einstaklingur og vera hluti af heild.

Valborg Sigurðardóttir (1991) fjallaði í sínum skrifum um helstu kosti þess að notast við leik sem kennsluáferð í námi. Valborg talaði mikið fyrir námi í gegnum leiki. Hún sagði meðal annars að fjölbreytileiki leiksins gerði það að verkum að allir nemendur ættu að geta fengið kennslu í gegnum leik sem myndi hæfa þroska þeirra og áhugamálum og að börn lærðu ekki aðeins á því að lesa, skrifa og reikna. Valborg sagði þar að auki að leikir gætu átt sér stað bæði inni og úti og stuðluðu jafnt að líkamlegum sem og andlegum þroska. Þess vegna væri leikurinn jafn mikilvæg náms- og þroskaleið eins og raun ber vitni, þar sem hann stuðlaði að alhliða þroska. Með alhliða þroska er átt við tilfinningaþroska, vitsmunþroska, hreyfiþroska, félagsþroska og fagurþroska ásamt siðgæðisþroska (Valborg Sigurðardóttir, 1991).

Til eru ýmsar rannsóknir sem benda til þess að leikur sé gott kennslutæki til að efla orðaforða nemenda í grunnskóla. Í rannsókn Huyen og Nga (2003) var rannsakað hvort það hefði áhrif að efla enskan orðaforða víetnamskra nemenda í gegnum leik. Í tvær vikur var unnið markvisst með marga leiki í skólastarfinu. Í framhaldi voru hannaðir spurningalistar sem höfðuðu til nemenda og tekin viðtöl við þá til að finna út hvort leikir sem kennsluáferð væru góð leið til að efla orðaforða. Rannsóknin sýndi að leikur stuðlar að bættum orðaforða þar sem nemendum gefst tækifæri til að læra, skoða og hugsa orðin sem unnið er með. Rannsóknin sýndi einnig fram á að hægt væri að þjálfa orðaforða á ýmsa vegu með leik og er þá bæði hægt að nota rólegan leik og einnig leiki sem hafa að geyma keppni. Leikirnir þurfa að vera vel valdir svo þeir nái þeim markmiðum sem unnið er að. Að læra orðaforða í gegnum leik er áhrifarík og ekki síður árangursrík leið sem hægt er að nota í flestum kennslurýmum skóla. Niðurstöður rannsóknarinnar benda til þess að leikir henti vel til að brjóta upp kennsluna og til að efla ákveðin atriði sem unnið er með.

Í rannsókn Aslanabadi (2013) voru tveir leikskólar valdir af handahófi í Tabriz í Íran. Rannsóknin stóð yfir í þrjú mánuði og voru tveir leikskólar fengnir í verkefnið. Börnin sem

voru á Golriz leikskólanum tilheyrðu þeim hópi sem fékk leiki sem kennsluaðferð á meðan börnin í Golhayeh Zendeghi leikskólanum tilheyrðu samanburðarhópi sem fékk leiðsögn kennara í gegnum hefðbundna kennsluaðferð sem ekki byggðist á leikjum. Niðurstöður sýndu að æfingar í vinnubókum hjálpa ungum nemendum að muna orð að einhverju leyti en að mun meiri árangur náist ef kennarar bæta leikjum inn í kennsluna. Áriðandi er að kennarar geri sér grein fyrir gildi leikja sem námsaðferðar.

Í rannsókn Tuan (2012) voru skoðaðir tveir hópar í grunnskóla í Víetnam. Annar hópurinn fékk orðaforðakennslu í gegnum leik en hinn ekki. Markmiðið var að kanna hvort leikir væru árangursrík kennsluaðferð til að styrkja orðaforða. Gengið var út frá rannsóknarspurningunni: Er munur á hópunum tveimur í að muna orð í skammtíma- og langtímaminni? Leikirnir voru valdir með það í huga að þeir hentuðu þeim hópi nemenda sem unnið var með. Niðurstöðurnar voru þær að hópurinn sem fékk orðaforðakennslu í gegnum leik kom betur út í að muna orðaforða í báðum tilvikum. Þegar leikur var notaður var námsumhverfið skemmtilegra og ánægja nemenda greinileg.

Með hliðsjón af ofangreindu fannst höfundum tilvalið að nota leiki til að efla orðaforða. Fræðin benda á að nálgast þurfi kennslu á orðaforða á fjölbreyttan hátt og leikurinn skapar möguleika til þess. Þeir flokkar leikja sem við ákváðum að styðjast við í gerð á þessu verkefni gáfu okkur tækifæri á að vinna með leiki sem hafa ólíka nálgun og þjálfa orðaforða á mismundandi hátt.

4 Aðferð

4.1 Söfnun leikja

Í því skyni að ná markmiðum þessa verkefnis prófuðum við marga leiki. Við leituðum víða fanga varðandi efni og studdumst við innlendar og erlendar heimasíður í þeirri leit. Einnig voru bókasöfn skönnuð en þar var mikið af efni að finna. Við fengum hugmyndir víða sem við nýttum okkur í að skapa leiki sjálfar. Við höfðum í huga að hafa leikina fjölbreytta til að nálgast kennslu á orðaforða á marga vegu. Áhugi okkar á leikjum til kennslu nýttist okkur við leit að leikjum, við vissum hvar við gætum leitað að gersemum sem nota mætti til að ná markmiðum okkar, að nota leik sem leið til að efla orðaforða.

4.2 Val á leikjum

Við völdum leiki sem tilheyra ólíkum flokkum leikja til að styðjast við í þessu verkefni. Þetta eru leikir sem reyna á mismunandi þætti eins og tjáningu, rökhugsun, hreyfingu, að finna orð á athafnir, hugtakaskilning, samvinnu, hópefli og að kanna þekkingu á orðaforða nemenda svo eitthvað sé nefnt. Valdír voru leikir sem hægt var að útfæra fyrir ólíka nemendahópa. Einnig lögðum við áherslu á að hægt væri að breyta og bæta leikina eftir aðstæðum hverju sinni.

4.3 Framkvæmd á leikjum eða: Leikirnir prófaðir

Allir leikirnir voru lagðir fyrir nemendur í fyrsta bekk Sunnulækjarskóla á Selfossi. Leikirnir voru kenndir misstórum nemendahópum. Sumir leikir hentuðu fyrir allan bekkinn á meðan aðrir hentuðu betur fyrir minni hópa. Marga af þessum leikjum er svo hægt að aðlaga bæði að minni og stærri nemendahópum en leitast er við að útskýra það í leikjalýsingu á eyðublaði fyrir leikina (sjá í viðauka 1). Sumir leikir voru lagðir fyrir tvisvar en það gerðum við til að sjá með skýrum hætti hvort leikurinn hentaði eður ei. Ef okkur sýndist að við værum að ná öllum markmiðum með ákveðnum leik fékk hann sérstaka meðferð og við lögðumst í hugmyndavinnu um hvernig mætti breyta honum með hliðsjón af mismunandi þörfum nemenda eða í kennslufræðilegum tilgangi.

4.4 Unnið úr niðurstöðum

Við vorum tvær sem unnum þetta saman. Önnur okkar stjórnaði kennslustundinni á meðan hin skrifaði hjá sér það sem fram fór í tímanum. Við lögðum upp með ákveðin markmið fyrir hvern leik og það var svo metið í lok tímans hvort markmiðum hefði verið náð. Við bættum og breyttum leikjum og lögðum þá stundum aftur fyrir ef við sáum námsmarkmið sem hægt var að vinna með til að efla orðaforða. Leikir voru ígrundaðir, tekið var tillit til aðstæðna

sem voru mismunandi þegar unnið var með fjölbreytta nemendahópa og við vorum gagnrýnar á kenningu hjá annarri. Það var styrkur að vera tvær, því þá gátum við einbeitt okkur að því að kenna annars vegar og hins vegar að meta framkvæmdina (sjá viðauka 2).

5 Orðaleikjbankinn

Annar meginhluti þessa verkefnis er heimasíða sem inniheldur leiki sem við höfum lagt fyrir nemendur og virðast geta eflt orðaforða þeirra. Við gerð þessa banka voru margir leikir prófaðir og ef markmið leikjanna náðust fengu þeir inngöngu í Orðaleikjbankann.

5.1 Uppsetning á Orðaleikjbankanum

Leikirnir eru, eins og fram hefur komið, flokkaðir í sjö mismunandi flokka: Venjulega námsleiki, rökleiki og heilabryóta, orða- og málþroskaleiki, leikræna tjáningu og hlutverkaleiki, hreyfi- og skynjunarleiki, ýmsa hóp- og samvinnuleiki, námspil og hermileiki.

Við gerðum eyðublað fyrir leikina sem er að finna á heimasíðu Orðaleikjbankans en það er uppbyggt á þessa leið: Í fyrsta lagi er tilgreint hvað markmið eða markmiðum leikurinn á að ná fram. Þá kemur lýsing á framkvæmd leiksins, gerð er grein fyrir því hvaða aldri hann hentar, hvort hann krefjist gagna og hvaða aðrar útfærslur á leiknum komi til greina. Loks er reitur fyrir mat sem þeir sem nýta sér leikinn geta fyllt út. Við uppsetningu var haft að leiðarljósi að hafa skýra leiklýsingu sem væri aðgengileg fyrir þá sem ætla að nota leikinn til kennslu. Á vefsíðunni er að finna eyðublað sem prenta má út sem notendur síðunnar geta nýtt sér í kennslu.

Á síðunni gera höfundar grein fyrir sér og áhuga sínum á að nota leiki til að efla orðaforða. Þar setja þeir fram hugleiðingar sínar um verkefnið og hvað þeir telja sig hafa lært á því. Einnig verður greinargerðin aðgengileg á vefnum.

6 Lokaorð

Margir fræðimenn hafa sett fram skilgreiningu á því hvað er leikur. Hefur hann verið skilgreindur á marga vegu en það sem vakti áhuga höfunda var að hann er oft á tíðum skilgreindur sem jákvæð upplifun, hægt er að prófa sig áfram, hann er börnum eðlislægur og nemendur fá útrás í gegnum leikinn. Nemendur geta í gegnum leikinn aukið við reynslu sína og þekkingu. Allt eru þetta þættir sem við viljum sjá í kennslu. Tengsl lesturs og orðaforða er mikil og nemendur sem ná að tileinka sér hvort tveggja verða ríkari og ríkari á báðum sviðum því þeir vinna svo náíð saman. Góður orðaforði getur veitt nemanda ákveðið forskot í samskiptum sem getur leitt af sér sterkari félagsstöðu. Rannsóknir sýna að leikir sem kennsluáferð eru hentug leið til að efla orðaforða, hafa góð áhrif á nemendur og kveikja áhuga þeirra.

Verkefnið var lærdómríkt, gaf okkur góða sýn á hvað kennarstarfið er fjölbreytt og sýndi okkur að verkefni sem bíða kennara á vettvangi eru krefjandi en líka gefandi. Við áttuðum okkur á að varðaða leiðin er stundum ófær og þá þarf að finna nýjar leiðir að markinu. Það þarf að takast á við mörg ólík hlutverk í einni kennslustund og leysa úr óvæntum atvikum jafnóðum og þau koma upp. Það er mikilvægt að kveikja áhuga nemenda. Þegar það gerðist nutu sín allir, bæði nemendur og kennari. Við lærðum líka að fyrirmæli til nemenda og til hvers væri ætlast af þeim þyrfti að vera skýrt og sett fram á ólíka vegu til að ná til fjölbreyttra nemenda. Mikilvægt var að vera vel undirbúinn og hafa allt tilbúið sem nota átti í kennslunni. Auðveldara var að fara af leið og beina kennslunni inn á aðrar brautir ef kennslustundin var vel skipulögð.

Við teljum að leikir séu hentug leið til að efla orðaforða. Nemendur eru áhugasamir í leiknum og átta sig oft ekki á því að nám fari fram á meðan honum stendur. Leikirnir náðu markmiðum og hægt er að aðlaga þá að nýjum markmiðum. Leikirnir bjóða uppá fjölbreytta nálgun á orðaforðakennslu. Það er von höfunda að leikirnir í Orðaleikjabankanum geti nýst þeim sem vinna með orðaforða á yngsta stigi grunnskóla.

Heimildir

- Aðalsteinn Porvaldsson og Helgi Grímsson. (2011). *Zip zap og drekabaninn: Hópeflisleikir fyrir skáta og annað frábært fólk*. Reykjavík: Bandalag íslenskra skáta.
- Anna Jeppesen og Ása Helga Ragnarsdóttir (2010). *Leiklist í kennslu: Handbók fyrir kennara*. Kópavogur: Námsgagnastofnun.
- Aslanabadi, H. (2013). The effect of games on improvement of Iranian EFL vocabulary Knowledge in Kindergartens. *International Review of Social Sciences and Humanities*, 6(1), 186–195. Sótt af http://www.irssh.com/yahoo_site_admin/assets/docs/22_IRSSH-728-V6N1.329192947.pdf
- Árdís Hrönn Jónsdóttir. (2013). *Orðaspjall: Að efla orðaforða og hlustunarskilning barna með bókalestri*. Reykjanesbær: Leikskólinn Tjarnarsel.
- Biemiller, A. (2004). Teaching vocabulary in primary grades: Vocabulary instruction needed. Í J. F. Bauman og E. J. Kame'enui (ritstjórar), *Vocabulary instruction: Research to practice* (bls. 28–40). New York: Guilford.
- Carroll, J. M. (2011). *Developing language and literacy: Effective intervention in the early years*. Malden, MA: John Wiley.
- Cromwell, S. (2010, 19. júlí). *Make puzzles part of your game plan*. Sótt af http://www.educationworld.com/a_curr/curr067.shtml
- Elfa Lilja Gísladóttir. (2009). *Hring eftir hring: Kennslufni í tónlist og hreyfingu*. Reykjavík: Elfa Lilja Gísladóttir.
- Fox, J. E. (2008). *Back-to-basics: Play in early childhood*. Sótt af <http://www.earlychildhoodnews.com/earlychildhood/articleview.aspx?ArticleID=240>
- Guðmundur B. Kristmundsson. (2000). Kraftaverk og Kræsingastaður. Í Heimir Pálsson (ritstjóri), *Lestrarbókin okkar: Greinasafn um lestur og læsi* (bls. 75). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands og Íslenska lestrarfélagið.
- Hafdís Guðjónsdóttir og Jóhanna Karlsdóttir. (2010). Kennsla í fjölbreyttum nemendahópi. Í Hanna Ragnarsdóttir og Elsa Sigríður Jónsdóttir (ritstjórar), *Fjölmening og skólastarf* (bls. 187–209). Reykjavík: Rannsóknarstofa í fjölmenningsfræðum og Háskólaútgáfan.
- Hart, B. og Risley, T. R. (1995). *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*. Baltimore: Paul Brookes.
- Helga Sigurmundsdóttir. (e.d.). *Málproski og læsi*. Sótt af <http://lesvefurinn.hi.is/forsendurlesturs>
- Huyen, N. T. T. og Nga, K. T. T. (2003). Learning vocabulary through games: The effectiveness of learning vocabulary through games. *The Asian EFL Journal*. Sótt af <http://www.gsedu.cn/tupianshangchuanmulu/zhongmeiwangluoyuyan/learning%20vocabulary%20through%20games.pdf>
- Ingvar Sigurgeirsson. (2011). *Að mörgu er að hyggja: Handbók um undirbúning kennslu*. Reykjavík: IÐNÚ.
- Ingvar Sigurgeirsson. (2013). *Litróf kennsluaðferðanna*. Reykjavík: IÐNÚ.

- Ingvar Sigurgeirsson. (2016). *Námspil og flókin töfl*. Sótt af <https://notendur.hi.is/ingvars/namskeid/Leikir/namsspil.htm>
- Íslensk orðabók: M–Ö. (2002). Mörður Árnason (ritstjóri), (3. útgáfa, aukin og endurbætt). Reykjavík: Edda.
- Kamil, M. L. og Hiebert, E. H. (2005). Teaching and learning vocabulary: Perspectives and persistent issues. Í E. H. Hiebert og M. L. Kamil (ritstjórar), *Teaching and learning vocabulary: Bringing research to practice* (bls. 1–23). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Laufer, B. og Ravenhorst-Kalovski, G. C. (2010). Lexical threshold revisited: Lexical text coverage, learners' vocabulary size and reading comprehension. *Reading in a foreign language*, 22(1), 15–30. Sótt af <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ887873.pdf>
- Lillemyr, O. F. (2009). *Taking play seriously*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Mennta- og menningarmálaráðuneyti. (2013). *Aðalnámskrá grunnskóla: Almennur hluti 2011: Greinasvið 2013*. Reykjavík: Höfundur.
- Perfetti, C. (2007). Reading ability: Lexical quality to comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 11(4), 357–383. doi:10.1080/10888430701530730
- Rannveig Oddsdóttir, Hrafnhildur Ragnarsdóttir og Freyja Birgisdóttir. (2012). Textagerð byrjenda: Frásagnir og upplýsingatextar barna í 1. bekk grunnskóla. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/menntakvika2012/012.pdf>
- Sigurður Konráðsson. (2000). Orðaforði. Í Heimir Pálsson (ritstjóri), *Lestrarbókin okkar: Greinasafn um lestur og læsi* (bls. 153). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands og Íslenska lestrarfélagið.
- Snow, C., Burns, M. S. og Griffin, P. (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. Washington: National Academy Press.
- Stathakis, R. (2013). Five reasons to use games in the classrooms. Sótt af http://www.educationworld.com/a_urr/reasons-to-play-games-in-the-classroom.shtml
- Tankersley, K. (2003). *The threads of reading: Strategies for literacy development*. Alexandria, Va: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tuan, L. T. (2012). *Vocabulary recollection through games*. doi:10.4304/tpls.2.2.257-264
- Valborg Sigurðardóttir. (1991). *Leikur og leikuppeldi*. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.
- Walpole, S. og McKenna, M. C. (2007). *Differentiated reading instruction. Strategies for primary grades*. New York: The Guilford Press.

Viðauki 1: Leikjaeyðublað



Leikur

Leikjaflokkur

Markmið

Aldur

Gögn

Mat á framkvæmd

Leiklýsing

Aðrar útfærslur

Viðauki 2: Úrvinnsla leiks

Leikur

Hvert er orðið?

Framkvæmd

1. Upphafið hefði mátt vera skýrara.
2. Ekki allir að tengja við setningarnar þegar þær voru einungis lesnar upp.
3. Óróleiki hjá fáum nemendum.
4. Margir nemendur sem vildu halda lengi áfram á meðan aðrir höfðu ekki eins mikinn áhuga.

Samantekt

Það var aðeins óróleiki í upphafi tímans og við fundum út að nemendur höfðu ekki fengið nægilega skýr skilaboð. Þegar allir voru tilbúnir að halda áfram hefðu sumir nemendur þurft að fá setningarnar bæði sjónrænt og lesnar. Fengum til liðs við okkur aðstoðamenn, blaðahaldara og vaktmann. Þegar rétt orð kom fram og átti einn að passa að hljóð væri í bekknum. Þetta kom vel út og við það komst aftur ró á bekkinn. Sumir nemendur áttu erfitt með að hætta og það þarf að koma skýrt fram hvað eigi að fara margar umferðir. Fundum líka að hugurinn var farin að reika hjá nokkrum nemendum og þá var reynt að tengja setningar við þeirra áhugasvið. Gott er að gefa svigrúm til samræðna því nemendur höfðu áhuga á að ræða setningarnar og segja frá hvernig þeir tengdust þeim en það þarf að gera eftir að búið er að fara í leikinn því annars er ekki hægt að halda áfram þegar margir vilja tjá sig.

Úrræði

1. Gefa nemendum lengri tíma að átta sig á leiknum og hægt að gefa fyrirmynd sem bendir á orð sem unnið er með.
2. Prófa að tengja saman lestur og skrifaðan textan á töflu.
3. Það er hægt að ráða aðstoðarmenn.
4. Ákveða í upphafi hvað á að fara margar umferðir og höfða til áhuga nemenda með því að setja fram setningar sem tengjast þeim og þeirra áhuga.

Markmið

Þessi leikur náði markmiðum en þau voru að auka þekkingu og skilning á einstökum orðum. Við settum orðin í merkingarbært samhengi og vorum með umræður um setningar og nemendur tóku virkan þátt í þeim. Það er okkar skoðun að hægt sé að nýta þennan leik til að efla orðaforða.