



Sýn deildarstjóra á góðan undirbúningstíma í leikskólum

Anna Magnea Hreinsdóttir, Sara M. Ólafsdóttir og Margrét S. Björnsdóttir

► Abstract

► Um höfunda

► About the authora

► Heimildir

Í þessari grein er fjallað um sýn deildarstjóra á undirbúningstíma í leikskólum og hvernig hann er nýttur til að efla faglega þróun og auka gæði leikskólastarfs. Byggt er á eigindlegum gögnum sem safnað var á fundum með deildarstjórum í níu leikskólum. Voru gögnin greind af rannsakendum við Háskóla Íslands með hliðsjón af greiningarlíkani Max Weber um góða fyrirmynd. Markmiðið var að móta skilgreiningu á hvað einkennir góðan undirbúningstíma, greina hvar veruleikinn mætir draumsýninni og hversu langt er þar á milli og móta tillögur til umbóta. Niðurstöðurnar sýna að deildarstjórunum þótti skipulagður, reglulegur og samfelldur undirbúningstími styrkja fagmennsku þeirra, auka samstarf innan leikskólans og stuðla að betra náms- og leikumhverfi barna. Lögðu þeir áherslu á mikilvægi faglegs samtals meðal leikskólakennara og annarra sérfræðinga. Á sama tíma kom fram að þátttaka foreldra og barna í skipulagi og mati á starfinu var takmörkuð, sem gæti hamlað lýðræðislegri þátttöku og inngilding. Einnig komu fram áskoranir við að finna jafnvægi milli undirbúningsvinnu utan deildar og beinnar þátttöku kennara í starfi með börnum. Helstu tillögur til umbóta fela í sér að undirbúningstími verði meira samþættur daglegu leikskólastarfi og nýttur í virku samráði við börn, foreldra og annað fagfólk. Með markvissri nýtingu undirbúningstíma eru deildarstjórar betur í stakk búnir til að mæta fjölbreyttum námsþörfum barna og stuðla að inngildandi og faglegu leikskólastarfi, en þar er faglegt samtal mikilvægt.

Efnisorð: undirbúningstími, faglegt samtal, leikskólastarf, lýðræðisleg þátttaka, starfsþróun

Inngangur

Leikskólakennarar gegna lykilhlutverki í þróun og framkvæmd leikskólastarfs samkvæmt lögum um leikskóla (nr. 90/2008) og aðalnámskrá leikskóla (Miðstöð menntunar og skólajónustu, e.d.). Fagmennska þeirra byggir á menntun, þekkingu og siðferðislegum viðhorfum þar sem áhersla er lögð á velferð og menntun barna. Í gæðaviðmiðum Ráðs Evrópusambandsins (European Union, 2019) segir að veita eigi leikskólakennurum tíma til að skipuleggja og meta starfið, sinna foreldrasamstarfi, starfsþróun og samstarfi við aðra leikskólakennara og starfsfólk. Jafnframt er lögð áhersla á að leikskólakennarar búi yfir þekkingu og leiðum til að bregðast við þörfum fjölbreytts barnahóps, þar á meðal barna með ólíkan menningarlegan bakgrunn. Til að auka gæði menntunar fyrir börn fá leikskólakennarar því ákveðinn tíma innan dagvinnuskyldu til þess að undirbúa leikskólastarfið. Þessi tími er nýttur til ýmissa verkefna, þar á meðal áætlanagerðar, foreldrasamstarfs og undirbúningsstarfs á deildum (Kjarasamningur Sambands íslenskra sveitarfélaga og Kennarasambands Íslands vegna Félags leikskólakennara 2020–2021). Gert er ráð fyrir að markvisst skipulag og nýting undirbúningstíma auki fagmennsku leikskólakennara og stuðning þeirra við nám barna í leik.

Gerðar hafa verið kannanir á vegum Félags leikskólakennara (Félag leikskólakennara, 2012; Ingibjörg Kaldalóns og Kristín Björnsdóttir, 2006) auk rannsókna á fyrirkomulagi undirbúningstíma og áhrifum undirbúningstíma á hag barna (Anna Magnea Hreinsdóttir o.fl., 2022; Sara M. Ólafsdóttir

o.fl., 2024). Kannanir á þörf fyrir undirbúningstíma meðal félagsmanna Félags leikskólakennara (FL) frá árunum 2006 og 2012 sýndu að deildarstjórar þyrftu um sjö klukkustundir á viku og leikskólakennarar um fimm klukkustundir (Félag leikskólakennara, 2012; Ingibjörg Kaldalóns og Kristín Björnsdóttir, 2006). Aukningin sem varð á undirbúningstíma með kjarasamningum 2020–2021 er því meiri en félagsmenn töldu sig þurfa. Tilgangurinn var að jafna starfsaðstæður leik- og grunnskólakennara með því að hafa undirbúningstíma þeirra sambærilegan (Kjarasamningur Sambands íslenskra sveitarfélaga og Kennarasambands Íslands vegna Félags grunnskólakennara 2020–2021). Auk þess átti breytingin að gera leikskólastarfið eftirsóknarverðara og vera liður í að fjölga leikskólakennurum (Kristín Dýrfjörð, 2024). Í samanburði við aðrar Norðurlandþjóðir er undirbúningstími íslenskra leikskólakennara bæði umfangsmeiri og sveigjanlegri en til dæmis í Svíþjóð og Noregi (Sveriges Lärare, e.d.; Utdanningsforbundet, 2024a, 2024b). Rannsóknir hafa sýnt að aukinn undirbúningstími íslenskra leikskólakennara hefur myndað svigrúm til faglegrar þróunar og aukinna gæða en jafnframt skapað nýjar áskoranir, þar á meðal áhyggjur af ójafnvægi milli fjarveru leikskólakennara af deildum og þátttöku þeirra í daglegu starfi með börnum. Auk þessa hefur komið fram ójöfnuður í úthlutun undirbúningstíma milli leikskóla sem hefur áhrif á gæði starfsins (Anna Magnea Hreinsdóttir o.fl., 2022; Sara M. Ólafsdóttir o.fl., 2024). Með kjarasamningsbundnum ákvæðum hefur verið stigið skref til verndar undirbúningstíma, þar sem kveðið er á um að ef undirbúningstími kennara fellur niður skuli hann færður til innan vinnuviku, eða greiddur í yfirvinnu, sem undirstrikar virðingu fyrir mikilvægi hans. Þrátt fyrir þessar umbætur glíma margir leikskólar enn við ófullnægjandi undirbúningstíma, sem hefur neikvæð áhrif á vinnuáðstæður og stuðlar að streitu meðal starfsfólks (Kristín Dýrfjörð, 2024).

Markmið rannsóknarinnar var að greina einkenni góðs undirbúningstíma í samtali deildarstjóra leikskóla og rannsakenda frá Háskóla Íslands. Tilgangur hennar var að dýpka skilning á hvernig undirbúningstími gæti nýst sem best til að styrkja faglega þróun leikskólakennara og efla gæði náms- og leikumhverfis í leikskólum. Sérstök áhersla var lögð á að skoða hvernig undirbúningstími getur stutt við leik og nám barna, aukið samstarf við samstarfsfólk, foreldra og sérfræðinga og stuðlað að lýðræðislegri þátttöku barna í skipulagi starfsins. Út frá niðurstöðunum var hægt að skilgreina einkenni góðs undirbúningstíma og leggja fram tillögur að leiðum til þess að stuðla að jafnvægi milli undirbúningsvinnu leikskólakennara utan deildar og þátttöku þeirra í daglegu starfi með börnum.

Bakgrunnur rannsóknarinnar

Fræðilegur bakgrunnur rannsóknarinnar byggir á faglegri þróun leikskólakennara og gæðum leikskólastarfs með hliðsjón af undirbúningstímum í leikskólum. Greint er frá mikilvægi þess að nýta undirbúningstíma til að tryggja lýðræðislega þátttöku barna í leikskólastarfi og styðja við leik þeirra. Jafnframt er fjallað um þau tækifæri og þær áskoranir sem felast í skipulagi og nýtingu undirbúningstíma út frá niðurstöðum rannsókna og hvað einkennir góðan undirbúningstíma.

Undirbúningstímar leikskólakennara og fagleg þróun leikskólastarfs

Starfsþróun leikskólakennara er lykilþáttur í að bæta gæði leikskólastarfs (European Commission, 2025). Undirbúningstími gegnir mikilvægu hlutverki í starfsþróun, áætlanagerð, til skráninga, í foreldrasamstarfi og í mati á skólastarfinu (Anna Magnea Hreinsdóttir o.fl., 2022). Er það í samræmi við áherslur kjarasamnings leikskólakennara (Kjarasamningur Sambands íslenskra sveitarfélaga og Kennarasambands Íslands vegna Félags leikskólakennara 2020–2021). Undirbúningstími veitir kennurum tækifæri til að ígrunda starfshætti sína og laga þá að þörfum barna og samfélagsins. Með stöðugum breytingum í samfélaginu og auknum kröfum um fagmennsku og gæði í leikskólastarfi þurfa leikskólakennarar töluverðan tíma til að skipuleggja, ígrunda og meta starf sitt og útfæra á faglegan hátt þá stefnumótun sem fram kemur í aðalnámskrá, skólastefnu viðkomandi sveitarfélags og skólanámskrá leikskólans með hag barna að leiðarljósi (Anna Magnea Hreinsdóttir o.fl., 2022; Sara M. Ólafsdóttir o.fl., 2024).

Íslenskir leikskólakennarar hafa lýst ánægju sinni með aukinn tíma til undirbúnings, þeir geti verið utan deildar og unnið fjölbreytt verkefni (Sara M. Ólafsdóttir o.fl., 2024). Aukinn undirbúningstími er þeim mikilvægur vegna fjölda verkefna sem þarf að sinna, þar á meðal skipulagningu leikskólastarfsins, þróun námsgagna og skráningu af ýmsu tagi (Kristín Dýrfjörð, 2019). Á sama tíma hafa leikskólakennarar áhyggjur af að aukinn undirbúningstími dragi úr nærveru þeirra með börnum sem getur haft áhrif á samskipti, tengsl og líðan barna í daglegu starfi (Sara M. Ólafsdóttir o.fl., 2024). Fjarvera kennara af deildum geti leitt til samviskubits, sérstaklega þegar ekki næst að manna fjarveruna. Kennarar sitja þá síður rólegir við verkefni sín þar sem þeir þurfa sífellt að standa upp og fylgjast með því sem fram fer á deildinni (Kristín Dýrfjörð, 2019). Bent hefur verið á að leikskólakennarar þurfi annars vegar að finna jafnvægi í nýtingu undirbúningstíma til stefnumótunar, áætlanagerðar og mats og hins vegar til að styðja við börn í leik og námi (Sveriges Lärare, e.d.; Utdanningsforbundet, 2024a). Innleiðing stefnumótunar í dagleg störf er flókið ferli sem krefst þess að leikskólakennarar og annað starfsfólk ígrundi starf sitt, prófi sig áfram og endurskoði viðhorf sín og starfsaðferðir (Kristín Karlsdóttir og Anna Magnea Hreinsdóttir, 2016; McLachlan o.fl., 2018).

Rannsóknir hér á landi og á hinum Norðurlöndunum hafa leitt í ljós að skipulagður og vel nýttur undirbúningstími eflir fagmennsku kennara og stuðlar að auknum gæðum leikskólastarfs (Afdal og Maaranen, 2023). Þá gefst leikskólakennurum tækifæri til að þróa starfshætti sem styðja leik, nám og vellíðan barna (Gotvassli, 2020; Gunnestad, 2019). Innan slíks ramma geta kennarar nýtt sjálfræði sitt og fagmennsku og ígrundað starf sitt í einrúmi eða með öðrum (Brostrøm, 2018; Dahlberg o.fl., 2013). Dæmi frá Finnlandi sýna að nægur undirbúningstími getur stuðlað að barnmiðuðu starfi og aukinni samvinnu meðal kennara sem gerir þeim kleift að laga námskrá að þörfum barnanna (Heikka o.fl., 2023; Rutar o.fl., 2022). Samstarfið getur einnig falið í þátttöku barna, samstarfsfólks og foreldra (Hrönn Pálmadóttir, 2017; Jóhanna Einarsdóttir, 2020). Sú samvinna byggir á gagnvirku samtali þessara aðila um þau gildi sem leikskólastarfið grundvallast á (Anna Magnea Hreinsdóttir, 2009; Hord, 1997, 2004).

Ýmsar hindranir geta takmarkað skipulag og nýtingu undirbúningstíma. Rannsóknir hafa leitt í ljós áskoranir tengdar óljósum verklagsreglum varðandi undirbúningstíma kennara, skorti á viðeigandi aðstöðu og takmörkuðu aðgengi að nauðsynlegum tækjum svo að kennarar geti nýtt undirbúningstímamann á markvissan hátt (Högberg o.fl., 2024). Þá getur skortur á undirbúningstíma haft neikvæð áhrif á faglega ígrundun leikskólakennara og hæfni þeirra til að innleiða áherslur menntastefnu og skólanámskrár leikskóla. Allt slíkt eykur álag á kennara og getur haft neikvæð áhrif á gæði leikskólastarfsins. Dæmi frá Danmörku sýna að takmarkaður undirbúningstími, þar sem kennarar fá að hámarki eina klukkustund á viku, dregur úr möguleikum þeirra til að skipuleggja og þróa starfið (Kortbek og Schmidt, 2024). Niðurstöður úttektar á undirbúningstímum leikskólakennara í Noregi sýna að tíminn er bæði vanmetinn og vannýttur með viðtökum áhrifum á starfsumhverfi og starfsgæði. Meirihluti leikskólakennara þar í landi telur undirbúningstímamann ófullnægjandi og oft tapa þeir vikulegum fjögurra klukkustunda undirbúningstíma sínum vegna manneklu. Undirbúningstíminn dugur því sjaldnast og veldur það auknu álagi og dregur úr faglegu starfi (Utdanningsforbundet, 2024a, 2024b). Hér á landi hafa rannsóknir jafnframt sýnt að ójöfnuður í úthlutun undirbúningstíma milli leikskóla getur skapað hindranir og dregið úr þróun starfsins og gæðum þess (Anna Magnea Hreinsdóttir o.fl., 2022). Með því að tryggja nægilegan undirbúningstíma, góða aðstöðu, skýra forgangsröðun og nýtingu tímans er hægt að efla fagmennsku kennara og tryggja gæði starfsins með áherslu á leik og lýðræðislega starfshætti (Högberg o.fl., 2024).

Leikur og lýðræðislegt leikskólastarf

Undirbúningstími getur nýst kennurum vel til að huga að leik sem talinn er hornsteinn leikskólastarfs og lykilþáttur í námi og vellíðan barna (Miðstöð menntunar og skólaþjónustu, e.d.). Samkvæmt rannsóknum stuðlar leikur meðal annars að fjölbreyttu námi barna og styður auk þess við sjálfræði þeirra og félags- og tilfinningahæfni (Anna Magnea Hreinsdóttir og Jóhanna Einarsdóttir, 2024;

Sara M. Ólafsdóttir o.fl., 2024). Leikskólakennarar gegna lykilhlutverki í að skapa náms- og leikumhverfi sem gefur börnum tækifæri til að efla þessa þætti í sjálfsprottnum leik (Ahmed o.fl., 2023; Brostrøm, 2018; Wood, 2013, 2014). Það gera þeir með því að huga að skipulag dagsins taki mið af tímaskyni barna með áherslu á takt, vellíðan þeirra og nám og að leik- og námsumhverfið gefi börnum möguleika á að sökkva sér niður í þau viðfangsefni sem fanga áhuga þeirra og athygli (Anna Magnea Hreinsdóttir og Kristín Dýrfjörð, 2021; Clark, 2020, 2023; Csikszentmihalyi, 1990, 1997; Kristín Dýrfjörð o.fl., 2023). Þá þurfa þeir að gæta þess að börn hafi greitt aðgengi að leiksvæðum, að leikefni sé fjölbreytt og að börnum sé gefinn nægur tími til að leika sér með leikefnið. Þá tengist skipulagið möguleikum umhverfisins eða athafnakostum, hvernig leikefnið er notað, hvernig hægt er að nota það og hvernig það stuðlar að eða kemur í veg fyrir nám (Pacini-Ketchabaw o.fl., 2016; Rinaldi, 1998, 2006). Þegar kennarar nýta hluta undirbúningstímans til að þróa og skipuleggja leiksvæði í samvinnu við börnin getur það haft jákvæð áhrif á leik þeirra og nám (Heikka o.fl., 2023; Löfdahl, 2014).

Undirbúningstími leikskólakennara er oft nýttur utan deilda, sem getur takmarkað möguleika kennara á að fylgjast með, styðja við og taka þátt í leik barna (Högberg o.fl., 2024; Sara M. Ólafsdóttir o.fl., 2024). Þegar kennarar eru til staðar í leik og taka jafnvel þátt þegar tækifæri gefast getur það ekki aðeins auðgað leikinn heldur einnig stutt við nám og inngildinguna barna (Anna Magnea Hreinsdóttir, 2024; Lillemyr, 2009; Lindqvist, 1998). Með því að fylgjast með leik barna fá kennarar innsýn í áhugasvið þeirra og nám sem gerir kennurum kleift að móta leikumhverfið í takt við þarfir einstakra barna og barnahópsins (Anna Magnea Hreinsdóttir o.fl., 2024; Kristín Karlsdóttir og Sara M. Ólafsdóttir, 2022; Menntamálastofnun, 2024). Því getur skapast togstreita hjá leikskólakennurum milli fjarveru þeirra frá börnum í undirbúningstíma og viðveru með þeim í daglegu starfi.

Í undirbúningstíma geta kennarar jafnframt unnið að því að þróa leiðir til að auka þátttöku barna í mótun leikskólastarfsins en það er lykilatriði í að skapa leik- og námsumhverfi sem mætir þörfum þeirra (Brostrøm o.fl., 2018; Miðstöð menntunar og skólaþjónustu, e.d.). Þátttökumiðaðar aðferðir í námskrárvinnu hafa á undanförunum árum fengið aukið vægi og fela í sér að börn taka virkan þátt í ákvarðanatöku og skipulagi námsins (Clark, 2020, 2023). Samkvæmt Rutar og félögum (2022) geta slíkar aðferðir stuðlað að auknu sjálfræði barna, bætt samskiptahæfni þeirra og aukið áhrif þeirra á daglegt líf. Er það í samræmi við áherslur Lundy (2007) sem undirstrikar að börn skuli fá tækifæri til virkrar þátttöku í leikskólastarfi á lýðræðislegan hátt. Leikskólakennarar gegna lykilhlutverki í að þróa leiðir til að virkja þátttöku barna og tryggja að rödd þeirra fái vægi. Það kallar á að hluti undirbúningstíma sé nýttur til samráðs við börn (Dahlberg o.fl., 2013; Heikka o.fl., 2023). Bent hefur verið á að þátttaka barna í skipulagi námsins sé ekki án áskorana þar sem hún getur verið brotakennd og skilningur kennara á hugmyndum barna oft takmarkaður, sem getur hamlað þátttöku þeirra (Rutar o.fl., 2022). Því þurfi að yfirstíga þær hindranir sem upp koma og skipuleggja leiðir til að tryggja þátttöku barna svo að þau geti haft raunveruleg áhrif á eigið nám (Dahlberg o.fl., 2013). Nægur undirbúningstími gerir kennurum kleift að þróa leik og námsumhverfi sem byggir á þátttöku barna og þróa leiðir sem stuðla að lýðræðislegum starfsháttum óháð aldri barna, bakgrunni þeirra eða getu (Brostrøm, 2018; Gunnestad, 2019; Heikka o.fl., 2023).

Samkvæmt rannsóknum veitir vel skipulagður og vel nýttur undirbúningstími svigrúm fyrir faglega þróun og eykur hæfni kennara til að takast á við síbreytilegar kröfur (Gotvassli, 2020; Gunnestad, 2019). Í því sambandi má sérstaklega nefna mikilvægi þess að mæta þörfum fjölbreyttra hópa í inngildandi leikskóla (Brostrøm, 2018). Stefnumótun og skipulag undirbúningstíma þarf að taka mið af bæði faglegum og persónulegum þörfum kennara og barna. Með því að skapa jafnvægi milli faglegra skyldna og þátttöku leikskólakennara í daglegu starfi má tryggja að þeir geti þróað starfshætti sem styðja við vellíðan, nám og leik barna (Anna Magnea Hreinsdóttir o.fl., 2022; Högberg o.fl., 2024; Sara M. Ólafsdóttir o.fl., 2024). Með auknum undirbúningstíma í íslenskum leikskólum skapast fjölmörg tækifæri til að bæta gæði starfsins. Því er mikilvægt að skoða hvernig undirbúningstími leikskólakennara styður við faglega þróun þeirra og gæði leikskólastarfs þar sem lýðræði og þátttaka barna í leik eru í forgrunni.

Aðferðafræði rannsóknarinnar

Eigindlegum aðferðum var beitt til að fá fram sýn og reynslu deildarstjóra af undirbúningstímum í leikskóla og þau tækifæri og áskoranir sem felast í auknum tíma til undirbúnings (Creswell, 2013; Creswell og Poth, 2017). Stuðst var við hugtak Weber (1949) um góða fyrirmynd (e. ideal typus) sem greiningarlíkan til að ramma inn skilning rannsakenda á góðum undirbúningstíma og hversu langt eða stutt frá raunveruleikanum fyrirmyndin er. Í anda kenningarsambættingar (e. theory synthesis) tóku rannsakendur saman niðurstöður fyrri rannsókna á undirbúningstíma í leikskóla og mótuðu skilgreiningu á hvað einkennir góðan undirbúningstíma (Walker og Avant, 2019). Byggt var á sjónarhorni starfskenninga (e. practice theory) og hugmyndum deildarstjóra um nýtingu og eiginleika fyrirmyndar undirbúningstíma til að draga fram leiðbeiningar um skipulag og innihald sem aðrir leikskólar gætu nýtt sér til að efla starfsþróun og gæði leikskólustarfs (Hafðís Ingvarsdóttir, 2004).

Tilgangur rannsóknarinnar var að dýpka skilning á hvernig undirbúningstími geti nýst til að styrkja faglega þróun leikskólustarfs og efla gæði náms- og leikumhverfis í leikskólum. Markmið hennar var að greina hvað einkennir góðan undirbúningstíma deildarstjóra. Rannsóknarspurningin sem leiddi rannsóknina var:

- *Hver er sýn deildarstjóra á góðan undirbúningstíma?*

Þátttakendur

Þátttakendur í rannsókninni voru 24 deildarstjórar í níu leikskólum, fimm reknum af Hafnarfjarðarbæ og fjórum reknum af Reykjavíkurborg, en deildarstjórnir höfðu sýnt áhuga á að hittast, ræða og móta innihald undirbúningstíma. Það gerðu þeir í samvinnu við þrjá rannsakendur frá Háskóla Íslands sem mótuðu tillögu að reglulegum umræðufundum og leiddu þá, þar sem ákveðinn þáttur undirbúningstíma var til umræðu hverju sinni. Þeirra hlutverk var fyrst og fremst að spyrja og hlusta á reynslu og tillögur að góðum undirbúningstímum. Rannsakendur söfnuðu gögnum með þátttakendum, skráðu ferlið, greindu gögnin, skrifuðu í kjölfarið skilgreiningu á góðum undirbúningstíma og mótuðu leiðbeiningar um notkun undirbúningstíma. Þannig var þátttakendum skapað rými og veittur tími þar sem reynsla þeirra og raddir fengu að heyrast.

Gagnaöflun og greining

Rannsóknin byggir á eigindlegum gögnum sem söfnuðust á sex reglulegum fundum þátttakenda yfir eins árs tímabil, þar sem þeir ræddu og ígrunduðu hugmyndir sem tengdust innihaldi og nýtingu undirbúningstíma. Gagnaöflunarferlið stóð yfir frá febrúar til október 2024. Gögnin samanstanda af fundargerðum, þankahríð, skriflegum tillögum og stuttum skriflegum frásögnum sem hér verður gerð grein fyrir.

Fundargerðir. Ritaðar voru fundargerðir á öllum fundum sem nýttust sem rannsóknargögn. Þar voru skráðar tímasetningar og viðfangsefni hvers fundar fyrir sig og voru umræðuefni eftirfarandi:

1. fundur: Rannsóknin kynnt
2. fundur: Helstu verkefni unnin í undirbúningstímum
3. fundur: Hvar, hvenær og með hverjum fer undirbúningstími fram?
4. fundur: Frásagnir af góðum undirbúningstímum
5. fundur: Draumaundirbúningstími
6. fundur: Hugmyndabanki fyrir leikskólakennara

Á fundunum ræddu þátttakendur og rannsakendur saman og ígrunduðu hugmyndir sem tengdust innihaldi og nýtingu undirbúningstíma. Þar skapaðist vettvangur fyrir faglegt samtal í anda lærdómssamfélags þar sem allir þátttakendur höfðu tækifæri til að læra á jafningjagrundvelli (Anna Kristín Sigurðardóttir, 2013).

Þankahríð. Rannsóknarferlið hófst með þankahríð deildarstjóranna um viðfangsefni undirbúningstíma, hvaða verkefni gengi vel að vinna og hvað mætti bæta. Þankahríð (e. brainstorming) er gagnaöflun með virkri þátttöku hagsmunaaðila. Hún skapar rými fyrir frjálsa hugmyndavinnu og félagsleg samskipti sem styðja við sameiginlega merkingarsköpun (van Dijk og Brouwer, 2010). Hugmyndirnar voru flokkaðar eftir áherslum, þ.e. í mannauðsmál, foreldrasamstarf, starfsþróun og áætlanagerð, námsmat, inngildandi leikskólastarf, leik og námsefnisgerð (sjá Mynd 1).

Mynd 1

Þankahríð – viðfangsefni undirbúningstíma



Skriflegar tillögur. Hluti af þankahríð þátttakenda voru skriflegar tillögur sem komu fram við umræðu deildarstjóranna um hvar, hvenær og með hverjum undirbúningstími gæti farið fram. Skrifaði hver og einn deildarstjóri niður hugmyndir sínar og setti fram eins margar tillögur og honum datt í hug. Tillögum deildarstjóranna var síðan safnað saman, þær greindar og notaðar til áframhaldandi umræðu og ígrundunar.

Stuttar skriflegar frásagnir. Deildarstjórnarnir skráðu hjá sér frásagnir af undirbúningstímum sem þeim fannst hafa gengið vel og frásagnir af draumaundirbúningstíma. Stuttar frásagnir (e. short narratives) geta endurspeglað hugmyndir deildarstjóra um fagmennsku og varpað ljósi á það samhengi sem undirbúningstími í leikskólum fer fram í (Olesen og Eskelinen, 2011). Þá nýtast stuttar frásagnir einnig vel í framtíðarrannsóknum til að bæta gæði stefnumótunar og ákvarðanatöku (De Fina og Georgakopoulou, 2008). Frásagnirnar voru persónulegar og var hver þeirra um 300–600 orð. Frásagnirnar voru kynntar, greindar og ræddar á sameiginlegum fundum deildarstjóra og rannsakenda.

Rannsakendur gáfu sér góðan tíma til að gaumgæfa rannsóknargögnin eftir að hafa ígrundað þau með þátttakendum. Gögnin voru síðan greind út frá rannsóknarspurningunni um hvað einkennir góðan undirbúningstíma (Weber, 1949) og síðan kóðuð út frá þeim þáttum sem kveðið er á um í kjarasamningi Félags leikskólakennara (Kjarasamningur Sambands íslenskra sveitarfélaga og Kennarasambands Íslands vegna Félags leikskólakennara 2020–2021). Þá voru frásagnirnar einnig innihaldsgreindar (Reissman, 2008). Innihaldsgreiningin leiddi í ljós eftirfarandi þemu: (1) aðstaða og tími til undirbúnings, (2) jafnvægi milli samvinnu og einstaklingsvinnu og (3) skipulag leikumhverfis og skráningar. Voru niðurstöðurnar skrifaðar út frá þemunum (Braun og Clarke, 2021) en þar er vísað orðrétt í deildarstjórana og skriflegar frásagnir þeirra.

Siðferðisleg atriði og takmarkanir rannsóknarinnar

Hugað var að siðferðislegum álitamálum í gegnum allt rannsóknarferlið (Mohr, 2001). Leyfi til rannsóknarinnar fékkst hjá fulltrúum sveitarfélaganna, leikskólastjórum leikskólanna níu og frá öllum þátttakendum í rannsókninni. Hugað var að félagslegu réttlæti og víðari skírskotun verkefnisins til annarra leikskóla en þeirra sem tóku þátt. Sú áhersla sem lögð var á fyrirkomulag og innihald undirbúningstíma á erindi til annarra leikskóla og er skilgreining á góðum undirbúningstíma og gerð leiðbeininga liður í að koma þeim upplýsingum á framfæri við leikskóla almennt. Nöfn leikskólanna sem tóku þátt í rannsókninni koma ekki fram og var þátttakendum gerð grein fyrir að engir persónugreinanlegir þættir kæmu fram við framsetningu á niðurstöðum.

Takmarkanir rannsóknarinnar liggja í að þar sem höfuðáhersla var lögð á að fá fram sýn deildarstjóranna á góðan undirbúningstíma var ekki rætt eins mikið um hvar veruleikinn mætir draumsýninni og hversu langt er þar á milli. Þó byggja þær tillögur að umbótum sem lagðar eru fram í lok greinarinnar á því sem þátttakendur töldu helst þurfa að bæta.

Niðurstöður

Niðurstöðurnar varpa ljósi á sýn deildarstjóra á góðan undirbúningstíma í leikskólum og hvernig undirbúningur getur stuðlað að faglegri þróun leikskólastarfs og auknum gæðum starfsins. Niðurstöðurnar eru kynntar undir þemunum sem fram komu í gagnagreiningu. Þau voru aðstaða og tími til undirbúningsvinnu, jafnvægi milli samvinnu og einstaklingsvinnu, og skipulag leiks, námsumhverfis og skráninga.

Aðstaða og tími til undirbúningsvinnu

Að mati deildarstjóranna sem tóku þátt í rannsókninni skipti máli fyrir fagmennsku þeirra að geta sinnt undirbúningi á fjölbreyttum stöðum, allt eftir þörfum þeirra og eðli verkefna. Sameiginleg niðurstaða þeirra var að sveigjanleiki í vali á stað væri lykilatriði þar sem ólíkar aðstæður styðja mismunandi verkefni. Þær staðsetningar sem helst voru nefndar eru: Leikskólinn, bókasöfn, listasöfn og heimilið. Auk þess var nefnt að námskeið gætu talist til undirbúningstíma.

Deildarstjórnir töldu leikskólann oftast vera heppilegasta staðinn til að sinna undirbúningi starfsins, bæði vegna nálægðar við samstarfsfólk og næðis í undirbúningsherbergjum. Deildarstjóri benti á mikilvægi þess að það ríkti vinnufriður í undirbúningsherbergi og að þar væri gott aðgengi að nauðsynlegum búnaði eins og tölvum og prenturum. Þegar slíkt væri ekki til staðar gæti það dregið úr afköstum. Annar deildarstjóri tók undir þetta og sagði: „Undirbúningur utan deildar og í undirbúningsherbergi er mikilvægur til að fá ró og næði.“ Í undirbúningsherbergi gátu kennarar unnið í einrúmi, til dæmis við skráningar, námsefnisgerð og mat. Þessi aðstaða þótti deildarstjórunum sérstaklega mikilvæg fyrir verkefni sem krefðust mikillar einbeitingar.

Að sögn deildarstjóranna fór undirbúningsvinna oftast fram innan leikskólans en þó utan deildar. Sumir deildarstjóranna lögðu áherslu á að vinna undirbúning inni á deild þótt þeir segðust sjaldan

gera það. Þar gátu þeir fylgst með börnum og tengt skráningu við raunverulegar leikaðstæður eins og einn deildarstjórinn benti á: „Hægt er að fylgjast með börnum í leik og starfi á sama tíma og verið er að gera skráningar og mat.“ Undirbúningur innan deildar tengdist því yfirleitt mati á námi barna.

Deildarstjórnir töluðu jafnframt um mikilvægi þess að geta farið „af bæ“ og sinnt undirbúningi annars staðar en í leikskólanum. Bókasöfn og listasöfn voru dæmi um staði sem gátu veitt innblástur eða nýjar hugmyndir. Einn deildarstjóranna skráði hjá sér: „Heimsókn á listasöfn og aðra menningarstaði gaf mér ný sjónarhorn á hvernig við getum nýtt sköpun í leik.“ Auk þess þótti deildarstjórunum mikilvægt að hafa tækifæri til þess að heimsækja aðra leikskóla því það hefði jákvæð áhrif á þróun leikskólastarfsins að eiga í samræðum við aðra leikskólakennara og kynna sér helstu áherslur í leikskólastarfinu. Bent var á að fundir með samstarfsfólki í nýju samhengi gætu stuðlað að skapandi og gagnrýninni hugsun. Auk þess voru námskeið sérstaklega nefnd í tengslum við starfsþróun þar sem kennarar gætu lært nýjar aðferðir og leiðir og deilt reynslu með kollegum. Hjá einum þátttakanda kom fram: „Undirbúningur getur farið fram á námskeiðum, þar lærum við nýjar aðferðir sem við nýtum svo í starfinu.“ Í öðru dæmi var sagt frá kynningu á málörvun fyrir tvítyngd börn sem leiddi til þess að aðferðir eins og sjónrænt skipulag og verkefni fyrir yngstu börnin voru innleidd:

Við fórum á kynningu þar sem tveir kennarar kynntu orðaforðanámskrá og markvissa málörvun í leik og starfi með tví- og fjöltyngdum börnum. Eftir heimsóknina vorum við stútfullar af hugmyndum, meðal annars um sjónrænt skipulag og verkefni fyrir yngstu börnin sem við byrjuðum strax að innleiða.

Heimili deildarstjóra var nefnt sem staður til að sinna undirbúningi leikskólastarfsins. Heimilið þótti kjörinn staður til að vinna verkefni sem krefðust rólegra aðstæðna og einangrunar frá daglegu amstri leikskólans. Deildarstjórnir nefndu sem dæmi að vinna heima gæfi þeim tækifæri til að klára flókin verkefni. Einn deildarstjóranna skráði hjá sér: „Ég virðist vinna best heima, skipulegg þá það sem ég þarf að gera.“ Vinna að undirbúningi heima fyrir var þó talin hafa í för með sér bæði kosti og galla. Annars vegar þótti heimavinna ákjósanleg til að ljúka ákveðnum verkefnum án truflunar frá erli leikskólastarfsins en hins vegar var hún talin geta skapað álag þar sem erfitt væri að aðskilja vinnu og einkalíf.

Á fundunum sem haldnir voru ræddu deildarstjórnir hvaða tíma dags þeir teldu hentugastan til þess að sinna undirbúningsvinnu. Þeir höfðu skiptar skoðanir á því en voru þó sammála um að fyrir fram ákveðinn og samfelldur tími væri lyklatríði. Einn þeirra sagði: „Undirbúningurinn á að fara fram á fyrir fram ákveðnum tíma til þess að hann sé sem árangursríkastur.“ Deildarstjórnir nefndu að skipulagður og fyrirsjáanlegur tími væri grundvallaratriði svo að undirbúningstímarnir skiluðu sér í aukinni fagmennsku. Ef undirbúningur færi fram á ófyrirséðum tímum gæti það skapað streitu og truflun sem drægi úr fagmennsku. Auk þess var langur og samfelldur tími talinn árangursríkari en slitróttur og stuttur tími. Deildarstjórnir nefndu að langur og samfelldur tími gerði þeim kleift að komast í flæði og klára flókin verkefni í einni lotu. Einn þeirra tók sem dæmi: „Samfelldur tími, a.m.k. 3–5 klst., gerir það að verkum að ég næ að einbeita mér betur og klára mikilvæg verkefni.“

Mikilvægi skýrs skipulags kom fram þar sem fastir tímar og samræmd vinnubrögð gerðu undirbúning markvissari. Deildarstjóri sagði: „Fastur vikulegur tímarámi fyrir undirbúning starfsins tryggir fagleg vinnubrögð.“ Deildarstjórnir bentu jafnframt á að þeir þyrftu að vera sveigjanlegir og mæta þörfum leikskólans og barnahópsins. Sveigjanleiki var þess vegna nefndur sem mikilvægt atriði í að tímasetja undirbúningsvinnuna og samræma hana starfsemi leikskólans. Sumir deildarstjóranna sögðu að þeim þætti besti tíminn til undirbúnings vera á rólegum stundum leikskólastarfsins, eins og í morgunsárið eða seinni hluta dags. Einn þeirra skráði: „Mér persónulega finnst best að fara í undirbúning í lok dags þegar ég get tekið saman það sem hefur gengið vel og undirbúið fyrir næsta dag.“

Jafnvægi milli samvinnu og einstaklingsvinnu

Faglegt samtal við samstarfsmenn og þekkingarmiðlun voru að mati deildarstjóranna mikilvægir þættir sem stuðla að fagmennsku og gæðum leikskólastarfsins. Deildarstjórnir bentu á að samvinna við samstarfsfólk í undirbúningstímum væri nauðsynleg, meðal annars til þess að samræma skipulag starfsins og auka lærdóm innan leikskólans. Í slíku samstarfi gátu kennarar deilt hugmyndum og stillt saman strengi varðandi leik barna og nám. Einn deildarstjóranna nefndi sem dæmi: „Við fórum í faglegt samtal og deildum hugmyndum um það hvernig við gætum nýtt útsvæðið betur til að styðja við nám barna.“ Auk þess kom fram að samstarf við deildarstjóra og kennara sem unnu með börnum á svipuðum aldri stuðlaði að fagmennsku þeirra og gæðastarfi með börnum. Nefndu þeir meðal annars sameiginlega sýn og samræmingu verkefna, eins og vinahópastarf milli deilda eða sameiginlegar vettvangsferðir. Deildarstjóri útskýrði þetta nánar: „Ég var í nokkrar klukkustundir með leikskólakennara sem er með mér á deild. Við skipulögðum deildarfund, útskriftarferð/tjaldútilegu elstu barnanna og fórum yfir sumarstarfið og sumarfríð.“

Handleiðsla nýrra starfsmanna og jafningjastuðningur voru einnig nefnd sem lykilþættir til að bæta starfsanda og faglega sýn þar sem nýtt starfsfólk var þjálfað í að vinna með börnum, en að sögn deildarstjóranna hafði móttaka nýrra starfsmanna yfirleitt gengið vel. Deildarstjóri benti á að handleiðsla nýrra starfsmanna gæti bæði farið fram jöfnum höndum inni á deild og utan deilda. Leiðsögn nýrra starfsmanna væri mikilvægur hluti af móttöku þeirra sem og samtal um hvernig gengi og í hverju starfsmaður gæti styrkt sig. Undirbúningstími nýttist vel til að búa til skipulag svo að hlutverk hvers og eins starfsmanns væri skýrt og að verkefnum og ábyrgð væri dreift. Einn deildarstjóri útskýrði hvaða verkefnum væri brýnast að vinna að í undirbúningstíma í tengslum við mannauðsmál, handleiðslu og jafningjastuðning:

Búa til skipulag svo allir viti sitt hlutverk í starfi. Valdefla samstarfsfólk og dreifa ábyrgð á verkefnum. Faglegt samtal er mikilvægt og deildarfundir svo allir séu á sama blaði. Það getur líka breyst frá viku til viku eftir starfsanda og verkefnum hverju sinni. Veita góða handleiðslu til starfsfólks og breiða út góð vinnubrögð og starfsanda og halda í faglegt starf.

Deildarstjórnum þótti því mikilvægt að viðfangsefni undirbúningstímanna væru unnin í samvinnu við aðra en einnig þótti þeim mikilvægt að hafa samfelldan tíma til þess að vinna í einrúmi svo að þeir gætu einbeitt sér að flóknum verkefnum án truflana og klárað þau á eigin hraða. Einn þeirra orðaði þetta þannig: „Ég tel mig fá góðan undirbúning þegar ég fæ fríð til að ljúka verkefnum sem hafa safnast upp.“ Annar sagði: „Tímami sem ég var ein nýtti ég til að prenta út allt sem þurfti að vera klárt í ágúst þegar nýju börnin kæmu í hús.“ Flestir deildarstjóranna töluðu því um að þeir þyrftu oft næði til þess að vinna einir en á sama tíma væri mikilvægt að geta deilt hugmyndum og lært með öðrum. Deildarstjóri nefndi dæmi:

Undirbúningur getur verið mjög afkastamikill ef ró og næði er til staðar, til dæmis í undirbúningsherbergi; einnig í samvinnu og samtali við samstarfsmenn og aðra deildarstjóra, til að læra hvert af öðru, deila hugmyndum og verkefnum.

Deildarstjórnir töluðu um reynslu sína af undirbúningstímum sem höfðu gengið vel. Dæmin voru ólík en gefa vísbendingu um hvað skiptir þá máli svo tryggja megi gæði undirbúningstíma. Þeir nýttu tímann til dæmis í samvinnu við sérkennslustjóra, foreldra og talmeinafræðing þar sem meðal annars var unnið að því að skipuleggja foreldrasamtöl og fara yfir mat á málþroska barnanna. Deildarstjóri sagði:

Þessi undirbúningstími var góður vegna þess að ég náði að skipuleggja öll foreldrasamtöl sem fram undan voru, fara yfir TRAS barnanna [þ.e. skráningu á málþroska barnanna] og laga móttökusamtalsblaðið sem er partur af móttökuáætlun leikskólans sem við erum að endurnýja.

Undirbúningur með öðrum sérfræðingum, eins og sérkennslustjóra eða talmeinafræðingi, var einnig mikilvægur að mati deildarstjóranna. Einn þeirra skráði: „Ég var á fundi með sérkennslustjóra þar sem við ræddum þarfir barnsins og hvernig best væri að styðja það.“ Slíkt samtal og samstarf tryggði faglega úrvinnslu á málefnum sem tengdust einstaklingsbundnum þörfum barna. Auk þess nefndu deildarstjórnir foreldra sem mikilvæga samstarfsaðila í undirbúningi leikskólastarfsins, eins og einn þeirra benti á: „Foreldrasamtöl veita mikilvægar upplýsingar um þarfir barnsins sem við getum notað í skipulagningu.“ Samráð við foreldra skapaði sterkari tengsl milli leikskóla og heimilis og tryggði betur samræmt starf þar sem þörfum barna væri mætt. Deildarstjórnir voru því flestir sammála um að eðli verkefnanna réði hvort þeir vildu vinna þau einir, með samstarfsfólki, sérfræðingum eða foreldrum.

Skipulag leiks, námsumhverfis og skráninga

Á fundum með deildarstjórunum kom fram að verkefni í undirbúningstíma væru mýmörg og hefðu að markmiði að stuðla að fagmennsku kennara og gæðum leikskólastarfsins. Verkefni snerust meðal annars um að undirbúa leikumhverfi barna, gera uppeldisfræðilegar skráningar og þróa námsefni með áherslu á inngildandi leikskólastarf. Sérstaklega var rætt um að styðja við leik barnanna og innleiða mat á starfinu en deildarstjórnir lögðu almennt áherslu á að leikurinn væri kjarninn í leikskólastarfi. Þeir nýttu undirbúningstímann til að skapa námsumhverfi sem eflir leik og vellíðan barna. Einn deildarstjóri sagði: „Ég hef verið að búa til leikefni sem tengist hlutverkaleik og hreyfileik þar sem áhersla er á tjáningu barna. Ég hef líka verið að þróa leiksvæði sem tekur mið af fjölbreytileika barnahópsins.“ Annar deildarstjóri talaði einnig um mikilvægi þess að skipuleggja náms- og leikumhverfi barna og skráði hjá sér:

Við höfum náð góðum árangri í leikskólastarfi með áherslu á fjölbreyttan efnivið, fjölbreyttar námsaðferðir og námsumhverfi sem styður við þarfir og áhuga barna á margvíslegan hátt. Námið er hluti af daglegu lífi barnanna og leikurinn gegnir lykilhlutverki þar sem hann býður upp á skapandi og lærdómsríkt umhverfi. Umhverfið okkar er sérstaklega vel hannað með þarfir barna í huga þar sem leikföng eru í hæð barna og aðgengileg þeim.

Hlutverk leikskólakennara og annarra starfsmanna var talið lykilatriði. Þeir þurfa að vera til staðar í leiknum, fylgjast með börnunum og grípa inn í þegar tækifæri gefst til að styðja við nám og líðan þeirra, en einn deildarstjóri sagði: „Að allir starfsmenn átti sig á því hvað það er mikilvægt að vera til staðar og geta gripið inn í.“ Til að bæta starfið enn frekar að mati deildarstjóranna var mikilvægt að styðja betur við ímyndunarafli barnanna og veita þeim fleiri tækifæri til að láta hugmyndaflugnið njóta sín. Að mati deildarstjóranna mætti einnig efla gæði leiksins með því að leggja meiri áherslu á stuðning leikskólakennara og annars starfsfólks, að virkja áhuga barnanna og að innleiða námsmarkmið í leikinn á markvissan hátt.

Deildarstjórunum þótti mikilvægt að hlusta á sjónarmið barnanna og taka tillit til hugmynda þeirra en einnig að tryggja að allir starfsmenn geri sér grein fyrir mikilvægi þess að vera virkir þátttakendur í leiknum og að geta gripið inn í þegar nauðsyn krefur. Þar fannst þeim þurfa að gera betur. Þá fannst þeim ákjósanlegt að skapa meira rými þar sem færri börn hefðu tækifæri til að leika sér saman á hverju leiksvæði; það myndi stuðla að nánari samskiptum og dýpri tengslum þeirra á milli og við starfsfólk. Að sama skapi væri æskilegt að leikskólakennarar gæfu börnum meira frelsi til að ráða því sjálf hvað gert er svo að þau fái enn betra tækifæri til að móta sitt eigið nám og leik. Deildarstjórnir töldu skráningar vera lykilatriði til að meta þróun náms og líðan barna. Deildarstjóri benti á: „Ég skráði samskipti barna í hópleik og nýtti það í umræðum með samstarfsfólki um hvernig við gætum bætt félagsfærni þeirra.“

Undirbúningstímarnir voru einnig nýttir til að þróa námsefni sem styður við þarfir og þátttöku allra barna í leikskólanum. Einn deildarstjóri nefndi dæmi um sjónrænt efni fyrir fjöltyngd börn sem hann hafði unnið við að búa til „sem auðveldar fjöltyngdum börnum að skilja daglegt starf í

leikskólanum“. Annar deildarstjóri tók dæmi um útinámsbakpoka fyrir fuglaskoðun þar sem börnin tóku þátt í undirbúningnum og fengu fræðslu fyrir ferðina. Deildarstjórinn útskýrði þetta þannig:

Ég undirbjó efnivið fyrir útinámsbakpokann sem innihélt sjónauka, fuglahandbók og prentaðar myndir af fuglum sem við gætum séð. Ég hóf undirbúninginn með börnunum þar sem við ræddum um fuglana, spiluðum hljóð þeirra og undirbyggum ferðina saman.

Deildarstjórnarnir notuðu undirbúningstíma til þess að sinna ýmsum verkefnum en megináhersla var á að skipuleggja daglegt starf, þar með talið námsumhverfi, með hliðsjón af þátttöku barna og leik og að efla mat á námi og vellíðan þeirra með skráningum og annars konar mati.

Umræður

Markmið þessarar rannsóknar var að greina hvaða þættir einkenna góðan undirbúningstíma að mati deildarstjóra og dýpka þannig skilning á hvernig hann getur styrkt faglega þróun leikskólustarfs og stuðlað að bættri menntun og vellíðan barna. Í þessum kafla eru niðurstöður settar í samhengi við fræðilegan bakgrunn rannsóknarinnar með það að markmiði að svara rannsóknarspurningunni. Í lok umræðukaflans er sett fram skilgreining á góðum undirbúningstíma og tillögur að umbótum í skipulagi og nýtingu hans lagðar fram.

Undirbúningstími sem faglegt rými

Niðurstöður rannsóknarinnar sýna að undirbúningstími í leikskólum hefur ótvírætt gildi sem faglegt rými fyrir ígrundun, samstarf og þróun náms- og leikumhverfis sem tekur mið af fjölbreyttum þörfum barna (European Commission, 2025; Hargreaves, 2000). Deildarstjórnarnir lögðu áherslu á að bæði þyrfti næði og samfellu fyrir ígrundun og skipulagningu, en einnig tækifæri til faglegs samtals við samstarfsfólk (Afdal og Maaranen, 2023; Dahlberg o.fl., 2013). Að mati deildarstjóranna gegnir slíkur tími lykilhlutverki í að styðja við faglega þróun kennara og styrkja gæði leikskólustarfsins (Anna Magnea Hreinsdóttir o.fl., 2022; Sara M. Ólafsdóttir o.fl., 2024). Undirbúningstíminn var nýttur til að efla faglegt samtal, þróa hugmyndir og samræma starf í takt við gildandi námskrá og menntastefnu. Þó kom í ljós að slíkt samstarf og stefnumótun var gjarnan óformlegt og háð persónulegu frumkvæði kennara og skorti því skýran ramma (Högberg o.fl., 2024; McLachlan o.fl., 2018). Það kallar á aukið skipulag og formfestu þar sem kennarar fá stuðning til að vinna að innleiðingu stefnu í daglegt starf (Afdal og Maaranen, 2023; McLachlan o.fl., 2018).

Niðurstöður rannsóknarinnar sýna að foreldrar voru sjaldan virkir þátttakendur í skipulagi leikskólustarfsins. Þar sem foreldrar búa yfir dýrmætum upplýsingum um líf barna sinna, sem geta haft bein áhrif á námsumhverfi og vellíðan, eru þeir í raun vannýtt auðlind (Jóhanna Einarsdóttir, 2020). Virk tengsl við heimilin efla bæði faglegt starf og samvinnu (Anna Magnea Hreinsdóttir o.fl., 2022; Heikka o.fl., 2023). Því er mikilvægt að huga að hvernig virkja má raddir foreldra við þróun og skipulag leikskólustarfs sem tekur mið af þörfum og menningu barna þeirra. Að sama skapi kom í ljós að bein þátttaka og sjónarmið barna fá lítið rými í skipulagi starfsins, sem skapar hættu á að lýðræðisleg þátttaka þeirra verði yfirborðsleg (Heikka o.fl., 2023; Rutar o.fl., 2022). Rannsóknir hafa undirstrikað mikilvægi samráðs við foreldra og börn sem hluta af lýðræðislegu og inngildandi leikskólustarfi (Dahlberg o.fl., 2013; Lundy, 2007). Skýr og markviss skipulagning undirbúningstíma skapar rými fyrir samtal og samstarf við aðra fagaðila, foreldra og börn. Slík samvinna stuðlar að lærdóms samfélagi þar sem sameiginleg ábyrgð er höfð að leiðarljósi (Anna Kristín Sigurðardóttir, 2013; Hord, 1997).

Raddir barna sem leiðarljós í faglegu starfi

Rannsóknin bendir til þess að lengri undirbúningstími deildarstjóra dragi úr tíma þeirra með börnum. Togstreita kom fram milli þess að nýta undirbúningstímamann utan deildar og þess að vera til staðar

með börnunum í leik, sem skapaði áskoranir um að halda jafnvægi milli undirbúnings og beinnar þátttöku í daglegu starfi (Anna Magnea Hreinsdóttir o.fl., 2022). Fyrri rannsóknir hafa leitt í ljós að nærvera kennara er lykilforsenda fyrir að styðja og efla sjálfsprottinn leik barna (Ahmed o.fl., 2023; Brostrøm, 2018). Þó að undirbúningstími hafi verið nýttur til skráninga og skipulags leiksvæða, kom fram að þátttaka barna í slíku skipulagi væri oft óljós eða takmörkuð. Þetta samræmist rannsóknum sem sýna að þátttaka barna í undirbúningi og mati á starfi er oft brotakennd (Dahlberg o.fl., 2013). Þar sem lýðræðisleg þátttaka barna er undirstaða sjálfræðis, vellíðanar og náms (Brostrøm, 2018; Clark, 2023), er brýnt að sjónarmið barna fái að koma fram við undirbúning og skipulag starfsins. Þetta má meðal annars tryggja með því að vinna að skráningum í beinum tengslum við leik barna og áhugasvið þeirra (Anna Magnea Hreinsdóttir og Kristín Dýrfjörð, 2021; Wood, 2013).

Skráningar á námsferli, þróun leikefnis og leiksvæðaskipulag eru mikilvæg verkefni sem samræmast áherslum Kristínar Karlsdóttur og Söru M. Ólafsdóttur (2022), en þátttaka barna í þessari vinnu var almennt lítil. Þar sem lýðræðisleg þátttaka er lykill að virkni barna í námi og daglegu lífi er mikilvægt að sýn barna og aðferðir kennara styðji við slíka virkni (Lundy, 2007; Rutar o.fl., 2022). Kennarar gegna lykilhlutverki í að móta barnvænt námsumhverfi og styðja við þátttöku barna í leik (Ahmed o.fl., 2023; Brostrøm, 2018; Menntamálastofnun, 2024; Wood, 2013, 2014). Þó sýna niðurstöðurnar að undirbúningstími kennara fer oft fram utan deildar, sem takmarkar beinan stuðning þeirra við leik barna líkt og Högberg og félagar (2024) hafa bent á. Til að styrkja virkni barna í skipulagi og efla lýðræðislegt starf leikskóla þarf að samþætta undirbúning betur við daglegt starf. Til dæmis mætti vinna uppeldisfræðilegar skráningar og skipulag í nánnum tengslum við leik barnanna, þannig að þau gætu tekið þátt í ákvarðanatöku og haft meiri áhrif á daglegt starf (Heikka o.fl., 2023; Sara M. Ólafsdóttir o.fl., 2024). Slíkir starfshættir skapa tækifæri til að efla félagslega virkni og ábyrgð barna í daglegu leikskólastarfi. Vel skipulagður undirbúningstími getur skilað sér í aukinni þátttöku barna, ef hann er nýttur til að þróa leikumhverfi í nánú samráði við þau og með áherslu á áhugasvið þeirra (Anna Magnea Hreinsdóttir o.fl., 2024; Clark, 2023).

Góður undirbúningstími

Tilgangur rannsóknarinnar var að dýpka skilning á hvernig undirbúningstími geti nýst til að styrkja faglega þróun leikskólastarfs og efla gæði náms- og leikumhverfis í leikskólum. Markmiðið var að greina hvað deildarstjórar telja einkenna góðan undirbúningstíma og leitast við að móta raunhæfar tillögur um hvernig megi koma draumsýn þeirra í framkvæmd.

Byggt á niðurstöðum rannsóknarinnar og fyrri rannsóknum má skilgreina góðan undirbúningstíma í leikskólum á eftirfarandi hátt: *Góður undirbúningstími er samfelldur, markviss og faglega skipulagður tími sem styður við ígrundun, samstarf og inngildandi menntun. Slíkur tími felur í sér jafnvægi á milli skipulags og sveigjanleika og samspil einstaklingsmiðaðrar vinnu og samráðs við aðra. Hann þjónar því hlutverki að undirbúa innihaldsrikt starf með börnum, veita rými fyrir faglegt samtal og skapa skilyrði til þróunar og stefnumótunar. Undirbúningstími á að fara fram í samráði við foreldra og börn, þar sem lýðræðisleg þátttaka er höfð að leiðarljósi. Hluti tímans ætti að nýtast í samtöl við börn um hugmyndir og áhugasvið þeirra, sem og til að innleiða formlegt samráðsferli sem tryggir áhrif þeirra á daglegt starf leikskólans.*

Að lokum leggja höfundar til nokkrar tillögur að umbótum í ljósi niðurstaða rannsóknarinnar til að tryggja að undirbúningstími nýtist sem faglegt og inngildandi rými. Fyrst má nefna að nauðsynlegt er að samþætta hann betur við daglegt starf leikskólans (Kristín Karlsdóttir og Anna Magnea Hreinsdóttir, 2016).

1. Tryggja þarf viðeigandi aðstöðu fyrir undirbúningstíma kennara í leikskólum.
2. Setja þarf fram skýrt skipulag með markmiðum sem taka tillit til þarfa kennara og barna.

3. Styðja þarf við þverfaglegt samtal og samstarf við samstarfsfólk og aðra sérfræðinga og efla samráð við foreldra með reglubundnum fundum og samtölum.
4. Skapa þarf jafnvægi milli viðveru með börnum og undirbúningsvinnu og auka þátttöku barna í skipulagi leikskólastarfsins með kerfisbundnum hætti. Það væri hægt að gera með því að nýta hluta undirbúningstímans til að ræða við börn um áhugasvið þeirra og hugmyndir og tryggja að sjónarmið barna hafi raunveruleg áhrif á daglegt skipulag leikskólans.

Með því að vinna markvisst að þessum þáttum er hægt að skapa vettvang sem styður fagmennsku, samábyrgð og aukin gæði í leikskólastarfi þar sem bæði börn og fullorðnir taka virkan þátt (Dahlberg o.fl., 2013; Gunnestad, 2019; Sara M. Ólafsdóttir o.fl., 2024).

Þakkir: Við viljum þakka deildarstjórum þeirra leikskóla sem tóku þátt í rannsókninni fyrir góð kynni.

Preschool department heads' perspectives on quality preparation time

This study sheds light on how department heads in Icelandic preschools conceptualise and experience preparation time, in order to deepen our understanding of how such time can support professional development and improve the quality of early childhood education. Drawing on a qualitative research design and grounded in theoretical perspectives on professional practice and inclusion, the study provides insights into how preparation time functions as a key component of pedagogical quality and leadership in preschools.

The research is guided by the following main question: What characterises good preparation time according to preschool department heads? The findings are based on documentation and discussion meetings with department heads working in nine preschools. The data were analysed using thematic analysis and interpreted in light of existing literature on professional development, inclusive pedagogy and the concept of the “ideal type” as introduced by Max Weber. This analytical framework allows for developing a theoretically grounded understanding of preparation time as a professional space with the potential to foster reflective practice, collaboration and strategic planning.

The results highlight several core characteristics of high-quality preparation time. Firstly, the department heads described such time as regular, continuous and predictable. It must be protected from interruptions and clearly defined in the daily or weekly schedule. The importance of consistency was emphasised in terms of promoting deep engagement with pedagogical planning and enabling teachers to reflect on their practice. At the same time, flexibility in terms of location and mode of work – whether individually, collaboratively, on-site, at home or during courses – was valued as a means to accommodate diverse professional needs.

Secondly, preparation time was described as a space for both individual and collective professional learning. Department heads stressed the value of engaging in professional dialogue with colleagues, other educators and specialists. These conversations were seen as crucial for aligning daily practice with broader educational goals, implementing curriculum reforms and ensuring the quality and coherence of preschool programmes. However, the study also revealed that such collaboration often lacked formal structures and relied heavily on individual initiative. This ad-hoc approach can hinder the strategic use of preparation time and limit its impact on long-term development goals.

Another key finding concerns the role of preparation time in fostering inclusive practices. While department heads acknowledged the importance of adapting learning environments to children's diverse needs, the study found that systematic collaboration with parents and children during planning and evaluation was generally limited. Parents were seen as valuable partners with unique insights into their children's interests and developmental needs, yet opportunities for involving them in the planning of the educational environment were rarely structured. Similarly, children's voices were largely absent from discussions about curriculum and environment design. This lack of participation poses challenges to realising the principles of democratic education and inclusion that are emphasised in national and international policy.

The research also points to a structural tension between preparation time and the teachers' presence with children. While planning, documentation and organisation are essential aspects of professional practice, time spent away from children can reduce opportunities to observe, support and co-participate in play and learning. This finding aligns with concerns in existing literature about how reduced teacher presence may impact child engagement, spontaneous learning and inclusion. The study underscores the importance of finding a balance between preparation and direct interaction, for instance by integrating reflective and planning tasks into the flow of daily life at preschool.

Based on the findings, the article offers a synthesised definition of good preparation time in early childhood education. It is described as a structured yet flexible period that supports teachers' reflective practice, professional dialogue, collaboration and inclusive educational planning. It balances individual thinking time with collective discussion and involves systematic collaboration with both parents and children. Preparation time should not be seen merely as a logistical or technical necessity but as a professional space that enables thoughtful, inclusive and intentional teaching.

The article concludes with practical recommendations for improving the organisation and use of preparation time in preschools. These include ensuring uninterrupted and clearly scheduled time for preparation, supporting interdisciplinary collaboration, providing adequate facilities and establishing regular consultation structures that actively involve parents and children. Furthermore, the study advocates for embedding preparation time within the everyday rhythm of preschool life so that planning and documentation occur in close relation to children's play and experience. In doing so, preparation time becomes a bridge between reflective professionalism and the democratic values of participation and inclusion.

In sum, the study provides new insights into how preparation time can be conceptualised and structured to support high-quality, inclusive and democratic early childhood education. It contributes to international discussions on the professionalisation of early childhood education and offers practical guidance for policymakers, leaders and practitioners committed to strengthening the role of pedagogical leadership in preschools.

Keywords: planning time, professional dialogue, preschool education, democratic participation, professional development

Um höfunda

Anna Magnea Hreinsdóttir (amh@hi.is) er lektor við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hún var leikskólustjóri til margra ára, leikskólafulltrúi og fræðslustjóri. Hún hefur tekið þátt í fjölmörgum innlendum og alþjóðlegum rannsóknarverkefnum og veitt skólum ráðgjöf. Rannsóknir hennar tengjast forystu og stjórnun, námskrágerð og innra mati leikskóla með áherslu á lýðræðislega starfshætti. Þá hefur hún lagt áherslu á sjónarmið og þátttöku barna í rannsóknum sínum. Hún er formaður Félags um menntarannsóknir.

Sara M. Ólafsdóttir (saraola@hi.is) er dósent í leikskólafræði við Menntavísindasvið Háskóla Íslands og forstöðumaður RannUng. Sara hefur tekið þátt í bæði innlendu og erlendu rannsóknasamstarfi en megináherslur í rannsóknum hennar hafa verið sjónarmið barna gagnvart hinum ýmsu viðfangsefnum, m.a. leik, þáttaskilum milli leik- og grunnskóla, vellíðan barna og fullgildi.

Margrét S. Björnsdóttir (margreb@hi.is) er aðjúnt á Menntavísindasviði Háskóla Íslands og verkefnisstjóri hjá RannUng. Hún lauk grunnskólakennaraprófi frá KHÍ 1989 og M.Ed.-prófi frá Háskólanum í Reykjavík 2009 í stærðfræði og kennslufræði stærðfræðinnar. Margrét hefur starfað bæði í leik- og grunnskóla.

About the authors

Anna Magnea Hreinsdóttir (amh@hi.is) is an assistant professor at the University of Iceland, School of Education. She has worked as a preschool leader, school officer and director of education and welfare for many years. She has participated in numerous national and international research projects and provided consultation to schools. Her main research focus is on leadership, curriculum and evaluation as well as children's voices, participation and influence on preschool practices. She chairs the Icelandic Educational Research Association.

Sara M. Ólafsdóttir (saraola@hi.is) is an associate professor at the University of Iceland, School of Education and serves as the head of RannUng, the Centre for Research in Early Childhood Education. She has been involved in several national and international research collaborations. Her work has mainly focused on research with children. The topics she has explored with children are play and learning, well-being, belonging and transition from preschool to primary school.

Margrét S. Björnsdóttir (margreb@hi.is) is an adjunct professor at the University of Iceland, School of Education and a project manager at RannUng. She completed her B.Ed. in primary school teaching in 1989 and an M.Ed. in math and pedagogy of math from the University of Reykjavík in 2009. She has worked as a preschool and primary school teacher.

Heimildir

- Afdal, H. W. og Maaranen, K. (2023). Teachers' professional space for decision-making when planning: The cases of Finland, Norway, and the United States. *Research in Comparative and International Education*, 18(4), 507–527. <https://doi.org/10.1177/17454999231203116>
- Ahmed, S., Kahn, D. S. og Mehmood, A. S. (2023). Let them play: A systematic review investigating the benefits of free play in the emotional development of children. *Academy of Education and Social Sciences Review*, 3(4), 509–520. <https://doi.org/10.48112/aessr.v3i4.660>

- Anna Kristín Sigurðardóttir. (2013). Skóli sem lærdómssamfélag. Í Rúnar Sigbórsson, Rósa Eggertsdóttir og Guðmundur Heiðar Frímansson (ritstjórar), *Skólastarf í ljósi fagmennsku* (bls. 35–54). Háskólaútgáfan.
- Anna Magnea Hreinsdóttir. (2009). *Af því að við erum börn: Ljósmyndlegt umræðumat á menntun barna og þjónustu fjögurra íslenskra leikskóla* [doktorsritgerð, Háskóli Íslands]. Skemman. <https://hdl.handle.net/1946/4331>
- Anna Magnea Hreinsdóttir. (2024). Sameiginlegir leikheimar barna og leikskólakennara. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2024/15>
- Anna Magnea Hreinsdóttir og Jóhanna Einarsdóttir. (2024). Félags- og tilfinningahæfni: Lykill að farsæld barna. Um þróunarverkefni í fimm leikskólum. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2024/12>
- Anna Magnea Hreinsdóttir og Kristín Dýrfjörð. (2021). Upplifun barna af leikskólavöl: „Stundum er maður lengi í leikskólanum, en ekki alltaf.“ *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2021.12>
- Anna Magnea Hreinsdóttir, Kristín Karlsdóttir, Margrét S. Björnsdóttir og Sara Margrét Ólafsdóttir. (2022). Áhrif undirbúningstíma á fagmennsku leikskólakennara og gæði leikskólastarfs. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2022.10>
- Anna Magnea Hreinsdóttir, Pála Pálsdóttir og Sigrún Grétarsdóttir. (2024). Leikur og þátttaka barna í leikskólastarfi: Stuðningur deildarstjóra og annars starfsfólks. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2024/1>
- Braun, V. og Clarke, V. (2021). *Thematic analysis: A practical guide*. Sage.
- Brostrøm, S. (2018). Veien mot nye barnehagedidaktikker? Í I. S. Brostrøm, T. Lafton og M.-A. Letnes (ritstjórar), *Barnehagedidaktikk: En dynamisk og flerfaglig tilnærming* (2. útgáfa, bls. 28–50). Fagbokforlaget.
- Brostrøm, S., Jóhanna Einarsdóttir og Pramling Samuelsson, I. (2018). The Nordic perspective on early childhood education and care. Í B. V. Oers og M. Flear (ritstjórar), *International handbook on early childhood education* (bls. 867–888). Springer.
- Clark, A. (2020). Towards a listening ECEC system. Í C. Cameron og P. Moss (ritstjórar), *Transforming early childhood in England: Towards a democratic education* (bls. 134–151). UCL Press.
- Clark, A. (2023). Designing ways of listening to young children: The development and growth of the Mosaic approach. Í C. Cameron, A. Koslowski og A. Lamont (ritstjórar), *Social research for our times: Thomas Coram Research Unit past, present and future* (bls. 289–306). UCL Press. <https://doi.org/10.2307/jj.16430731.25>
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4. útgáfa). Sage.
- Creswell, J. W. og Poth, C. N. (2017). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience. Steps toward enhancing the quality of life*. Harper Collins.
- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. Harper Collins.
- Dahlberg, G., Moss, P. og Pence, A. (2013). *Beyond quality in early childhood education and care: Languages of evaluation* (3. útgáfa). Routledge.
- De Fina, A., og Georgakopoulou, A. (2008). Analysing narratives as practices. *Qualitative Research*, 8(3), 379–387. <https://doi.org/10.1177/1468794106093634>
- European Commission. (2025). *Key data on early childhood education and care in Europe 2025*. <https://doi.org/10.2797/66224>
- European Union. (2019). Council recommendations of 22 May 2019 on high-quality early childhood education and care system. *Official Journal of the European Union* (2019/C 189/02). [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(01)&from=EN)
- Félag leikskólakennara. (2012). *Mat félagsmanna FL á þörf fyrir undirbúningstíma: Skýrsla unnin fyrir Félag leikskólakennara og Samband íslenskra sveitarfélaga*.
- Gotvassli, K. A. (2020). *Kvalitetsutvikling i barnehagen. Fra vurdering til ny pedagogisk praksis*. Universitetsforlaget.
- Gunnestad, A. (2019). *Didaktikk for barnehagelærere: En innføring* (2. útgáfa). Universitetsforlaget.
- Hafðís Ingvarsdóttir. (2004). Mótun starfskenninga íslenskra framhaldsskólakennara. *Tímarit um menntarannsóknir*, 1(1), 39–47. <https://timarit.is/page/6689164#page/n40/mode/2up>

- Hargreaves, A. (2000). Four ages of professionalism and professional learning. *Teachers and Teaching: History and Practice*, 6(2), 151–182. <https://doi.org/10.1080/713698714>
- Heikka, J., Hirvonen, R., Kahila, S., Pitkäniemi, H., Yada, T. og Hujala, E. (2023). Links between teachers' planning, assessment and development time and implementation of curriculum in early childhood education. *Early Years*, 43(4-5), 1102–1117. <https://doi.org/10.1080/09575146.2022.2059067>
- Hord, S. M. (1997). *Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement*. Southwest Educational Development Laboratory.
- Hord, S. M. (2004). *Learning together – leading together: Changing schools through learning communities*. Teachers College Press.
- Hrönn Pálmadóttir. (2017). Gildi í samskiptum og leik ungra leikskólabarna. *Sérrit Netlu 2017 – Innsýn í leikskólustarf*. http://netla.hi.is/serrit/2017/innsyn_leikskolastarf/003.pdf
- Högberg, M., Ilves, V. og Sutton, K. (2024). *Varhaiskasvatuksen sak-työaikakysely 2024*. Opetusalan Ammattijärjestö OAJ. <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/julkaisut/2024/varhaiskasvatuksen-sak-tyoaikakysely-2024/>
- Ingibjörg Kaldalóns og Kristín Björnsdóttir. (2006). *Mat félagsmanna Félags leikskólakennara á þörf fyrir undirbúningstíma: Skýrsla unnin fyrir Félag leikskólakennara og Launanefnd sveitarfélaga*. Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Jóhanna Einaradóttir. (2020). Viðhorf foreldra og opinber leikskólustefna. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2020.6>
- Kjarasamningur Sambands íslenskra sveitarfélaga og Kennarasambands Íslands vegna Félags leikskólakennara 2020–2021.
- Kjarasamningur Sambands íslenskra sveitarfélaga og Kennarasambands Íslands vegna Félags grunnskólakennara 2020–2021.
- Kortbek, H. B. og Schmidt, C. H. (2024). *Pædagogers forberedelsestid: Delrapport 1: Udbredelse og organisering*. UCL Erhvervsakademi og Professionshøjskole. <https://www.ucviden.dk/da/publications/p%C3%A6dagogers-forberedelse-stid-delrapport-1-udbredelse-og-organiser>
- Kristín Dýrfjörð. (2019). Preschool teachers' working conditions in Iceland: Crisis in the making. Í S. Phillipson og S. Garvis (ritstjórar), *Teachers' and families' perspectives in early childhood education and care* (bls. 110–122). <https://doi.org/10.4324/9780203730546>
- Kristín Dýrfjörð. (2024). The preschool teachers' union in Iceland: A critical analysis of influence and challenges. *Early Years*, 44(5), 1046–1061. <https://doi.org/10.1080/09575146.2024.2420214>
- Kristín Dýrfjörð, Anna Magnea Hreinsdóttir, Visnjic-Jevtic, A. og Clark, A. (2023). Young children's perspectives of time: New directions for co-constructing understandings of quality in ECEC. *British Educational Research Journal*. <https://doi.org/10.1002/berj.3935>
- Kristín Karlsdóttir og Anna Magnea Hreinsdóttir. (2016). Hugleiðingar um gildi rannsóknarinnar. Í Kristín Karlsdóttir og Anna Magnea Hreinsdóttir (ritstjórar), *Leikum, lærum, lifum: Námsvið leikskóla og grunnskólakennarinnar* (bls. 247–268). RannUng; Háskólaútgáfan.
- Kristín Karlsdóttir og Sara M. Ólafsdóttir. (2022). Gildi leiks í námi leikskólabarna. Í Jóhanna Einaradóttir (ritstjóri), *Leikandinn: Greinar um menntun ungra barna* (bls. 189–213). Háskólaútgáfan.
- Lillemyr, O. F. (2009). *Taking play seriously: Children and play in early childhood education: An exciting challenge*. Teachers College Press.
- Lindqvist, G. (1998). *Lekens möjligheter: Om skapande lekpedagogik i förskola och skola*. Studentlitteratur.
- Lundy, L. (2007). 'Voice' is not enough: Conceptualising article 12 of the United Nations Convention on the rights of the child. *British Educational Research Journal*, 33(6), 927–942. <https://doi.org/10.1080/01411920701657033>
- Löfdahl, A. (2014). Play in peer cultures. Í L. Brooker, M. Blaise og S. Edwards (ritstjórar), *The SAGE handbook of play and learning in early childhood* (bls. 342–353). Sage.
- Lög um leikskóla nr. 90/2008.
- McLachlan, C., Fleer, M. og Edwards, S. (2018). *Early childhood curriculum: Planning, assessment and implementation*. Cambridge University Press.
- Menntamálastofnun. (2024). *Handbók um leik barna í leikskólum*. https://vefir.mms.is/flettibaekur/handbok_um_leikinn/

- Miðstöð menntunar og skólapijónustu. (e.d.). *Aðalnámskrá: Leikskóli*. <https://www.adalnamskra.is/leikskoli>
- Mohr, M. M. (2001). Drafting ethical guidelines for teacher research in schools. Í J. Zeni (ritstjóri), *Ethical issues in practitioner research* (bls. 3–12). Teachers College Press.
- Olesen, S. P. og Eskelinen, L. (2011). Short narratives as a qualitative approach to effects of social work interventions. *Nordic Social Work Research*, 1(1), 61–77. <https://doi.org/10.1080/2156857X.2011.562038>
- Pacini-Ketchabaw, V., Kind, S. og Kocher, L. L. M. (2016). *Encounters with materials in early childhood education*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315743257>
- Reissman, C. K. (2008). *Narrative methods for the human sciences*. Sage.
- Rinaldi, C. (1998). Projected curriculum constructed through documentation – progettazione: An interview with Lella Gandini. Í C. Edwards, L. Gandini og G. Forman (ritstjórar), *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach: Advanced reflection* (bls. 113–125). Ablex.
- Rinaldi, C. (2006). *In dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching, and learning*. Routledge.
- Rutar, S., Ukkonen-Mikkola, T., Štemberger, T. og Čotar Konrad, S. (2022). Practices of planning as a reflection of teaching and learning concepts in ECEC: The cases of Finland and Slovenia. Í H. Harju-Luukkainen, J. Kangas og S. Garvis (ritstjórar), *Finnish early childhood education and care: A multi-theoretical perspective on research and practice* (bls. 209–225). Springer. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/83759/4/Final%20Practices%20of%20Planning%20as%20a%20Reflection.pdf>
- Sara M. Ólafsdóttir, Anna Magnea Hreinsdóttir, Margrét S. Björnsdóttir og Kristín Karlsdóttir. (2024). Undirbúningstími í leikskólum: Hagur barna. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2024/3>
- Sveriges Lärare. (e.d.) *Tid till planering och utveckling*. <https://www.sverigeslarare.se/yrikesroll/larare/forskola/din-ratt-till-planering-reflektion-och-utveckling/>
- Utdanningsforbundet. (2024a). *Planleggingstid under press: En undersøkelse blant barnehagelærere i Oslo kommune (Rapport 1/2024)*. https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/var-politikk/publikasjoner/rapporterutredninger/rapport_01.2024_arbeidstid_barnehage_oslo_kommune.pdf
- Utdanningsforbundet. (2024b). *Tid til planlegging, hvor blir den av? En undersøkelse blant barnehagelærere i PBL (Rapport 4/2024)*. https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/var-politikk/publikasjoner/rapporterutredninger/rapport_04.2024_arbeidstid_pbl-barnehager.pdf
- van Dijk, J. og Brouwer, C. E. (2010). *Making sense of brainstorm: Some NOOTs to reflect on*. PINC.
- Walker, L. O. og Avant, K. C. (2019). *Strategies for theory construction in nursing* (6. útgáfa). Pearson.
- Weber, M. (1949). *Methodology of the social sciences*. Free Press.
- Wood, E. (2013). *Play, learning and the early childhood curriculum* (3. útgáfa). Sage.
- Wood, E. (2014). The play-pedagogy interface in contemporary debates. Í L. Brooker, M. Blaise og S. Edwards (ritstjórar), *The SAGE handbook of play and learning in early childhood* (bls. 145–156). Sage.



Anna Magnea Hreinsdóttir, Sara M. Ólafsdóttir og Margrét S. Björnsdóttir. (2025).
Sýn deildarstjóra á góðan undirbúningstíma í leikskólum
Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun. Menntavísindasvið Háskóla Íslands.
<http://netla.hi.is>
DOI: <https://doi.org/10.24270/netla.2025/19>