

Innleiðing réttinda barna í daglegt leikskólastarf: Reynsla starfsfólks í fimm leikskólum

Anna Magnea Hreinsdóttir og Hrönn Pálmadóttir

► Abstract ► Um höfunda ► About the authors ► Heimildir

Í þessari grein er fjallað um eiginlega rannsókn sem gerð var í fimm leikskólum í Reykjavík og beindist að því að varpa ljósi á reynslu starfsfólks af innleiðingu ákvæða samnings Sameinuðu þjóðanna um réttindi barnsins (Barnasáttmálans) í daglegt starf og hvernig sú vinna mótaði viðhorf, starfshætti og skipulag leikskólanna með hliðsjón af réttindum barna. Rannsóknin byggir á hugmyndum Réttindaskóla UNICEF um rétt barna til þátttöku og lýðræðislegrar menntunar og á kenningum Lundy (2007) um rými, rödd, áheyrn og áhrif. Þá byggir hún á hugmyndum um virka hlustun og siðferðilega ígrundun í réttindanámi. Gagnaöflun var í formi rýnihópaviðtala við kennara, frásagna þeirra af birtingarmyndum réttinda barna í daglegu starfi og skjalagreiningar. Helstu niðurstöður benda til þess að innleiðing réttinda barna krefjist breytinga á viðhorfum og starfsháttum þar sem faglegt lærdómssamfélag og gagnrýnin ígrundun eru lykilforsendur. Þátttakendur lýstu bæði jákvæðum breytingum í átt að auknu sjálfræði og þátttöku barna en einnig áskorunum á borð við skort á fræðslu, leiðsögn og faglegri forystu. Togstreita kom fram milli verndarskyldu og virðingar fyrir sjálfræði barna en niðurstöðurnar sýna að slík siðferðileg spennan getur orðið uppspretta þróunar, umræðu og dýpri skilnings á réttindum barna. Höfundar varpa fram fræðilegum og hagnýtum ábendingum um hvernig réttindi barna megi festa í sessi í leikskólum með lýðræðislegum viðhorfum og starfsháttum.

Efnisorð: réttindi barna, þátttaka barna, raddir barna, lýðræðislegt leikskólastarf, starfsþróun kennara.

Inngangur

Samningur Sameinuðu þjóðanna um réttindi barnsins (Barnasáttmálinn) markaði tímamót í alþjóðlegri viðurkenningu á réttindum barna á Íslandi (Stjórnarráð Íslands, e.d.) en þar er kveðið á um rétt barna til verndar, umönnunar og virkrar þátttöku í samfélaginu. Hann byggir á fjórum grundvallarreglum sem veita leiðsögn við túlkun annarra ákvæða. Þær eru: bann við mismunum (2. gr.), það sem barninu er fyrir bestu (3. gr.), réttur til lífs og þroska (6. gr.) og réttur barns til að láta í ljós skoðanir og hafa áhrif á eigið líf (12. gr.). Réttindi barna fela í sér að ákvarðanir sem þau varða skuli ávallt byggðar á hagsmunum þeirra, að þeim sé tryggð vernd og viðeigandi umönnun

og að rödd þeirra hafi vægi. Ísland hefur skuldbundið sig til að innleiða þessi sjónarmið í alla stefnumótun og lagasetningu. Með lögfestingu Barnasáttmála Sameinuðu þjóðanna á Íslandi árið 2013 (lög nr. 19/2013) var tekið mikilvægt skref í átt að því að tryggja að börn væru viðurkennd sem virkir þátttakendur í eigin lífi og samfélagi. Liður í þeirri viðleitni er samstarfssamningur stjórnvalda, Barnvænt Ísland, sem hefur meðal annars að markmiði að tryggja virka þátttöku barna í ákvörðunum sem varða börn og stuðla að jöfnuði og aðgengi í samskiptum við stjórnvöld (mennta- og barnamálaráðuneytið, 2025). Lögð er áhersla á að unnið sé að útbreiðslu þekkingar á réttindum barna og barnvænni stjórnsýslu þar sem upplýsingar eru settar fram á aðgengilegan hátt (þingskjal nr. 151/2020–2021. Tillaga til þingsályktunar). Annar liður í samstarfssamningnum er verkefnið Barnvæn sveitarfélög (e. child friendly cities) sem styður sveitarfélög við að innleiða Barnasáttmálann í alla stjórnsýslu og starfsemi. UNICEF á Íslandi hefur umsjón með verkefninu sem er stutt af mennta- og barnamálaráðuneytinu (Barnvæn sveitarfélög, e.d.). Þá er Réttindaskóli Barnahjálpar Sameinuðu þjóðanna (UNICEF) liður í að auka þekkingu á mannréttindum og veita börnum tækifæri til að hafa áhrif á daglegt líf sitt. Markmið réttindaleikskóla er að byggja upp lýðræðislegt námsumhverfi sem styður börn í að vera gagnrýnir, hæfir og virkir þátttakendur í lýðræðissamfélagi (UNICEF á Íslandi, e.d.).

Í leikskóla er lagður grunnur að því að börn verði sjálfstæðir, virkir og ábyrgir þátttakendur í lýðræðisþjóðfélagi (lög um leikskóla nr. 90/2008). Gefa þarf börnum tækifæri í leikskólum til að mynda sér skoðanir, auðvelda þeim að tjá þær, hlusta þarf á börnin og bregðast við sjónarmiðum þeirra (lög um samning Sameinuðu þjóðanna um réttindi barnsins nr. 19/2013). Markviss innleiðing Barnasáttmálans getur haft jákvæð áhrif á leikskólastarf og aukið þekkingu barna á réttindum sínum. Innleiðingin getur einnig haft í för með sér að leikskólakennarar og annað starfsfólk öðlist betri þekkingu á hvernig nálgast má sjónarmið barna, hvernig hægt er að hlusta á raddir þeirra og að leiða börn til þátttöku og áhrifa (Anna Magnea Hreinsdóttir o.fl., 2024; Clark og Moss, 2001, 2005; Lundy, 2007).

Þrátt fyrir aukna vitund um mikilvægi réttinda barna sýna rannsóknir að börn fá takmörkuð tækifæri til að hafa áhrif í leikskólum og að þörf sé á markvissum aðgerðum til að breyta því (Anna Magnea Hreinsdóttir, 2012; Jóhanna Einarsdóttir, 2008, 2014). Til að bregðast við þeirri áskorun unnu fimm leikskólar í Reykjavík, í samstarfi við Skóla- og frístundasvið Reykjavíkurborgar, UNICEF á Íslandi og tvo fræðimenn frá Menntavísindasviði Háskóla Íslands, þróunarverkefni í þeim tilgangi að innleiða ákvæði Barnasáttmálans í starfshætti leikskólanna á markvissan hátt. Þróunarverkefnið byggði á hugmyndafræði Réttindaskóla UNICEF og fólst í því að auka þekkingu starfsfólks á réttindum barna og þróa leiðir til að auka þátttöku barna og áhrif í daglegu starfi. Markmið rannsóknarinnar er að varpa ljósi á reynslu starfsfólks í fimm leikskólum af innleiðingu ákvæða Barnasáttmálans í daglegt starf og hvernig sú vinna hefur mótað viðhorf, starfshætti og skipulag leikskólanna með hliðsjón af réttindum barna. Í greininni er fjallað um reynslu starfsfólks af innleiðingunni og hvernig það taldi að réttindi barna birtust í daglegu leikskólastarfi.

Fræðilegur bakgrunnur

Viðhorf og þekking starfsfólks á réttindum barna

Viðhorf leikskólakennara og annars starfsfólks leikskóla til barna og þekking á réttindum þeirra eru lykilkættir í að skapa aðstæður þar sem börn fá raunveruleg tækifæri til þátttöku (Lundy, 2007). Rannsóknir sýna að fagvitund leikskólakennara og annars starfsfólks hefur áhrif á hvernig réttindi barna eru túlkuð og útfærð í daglegu starfi (Anna Magnea Hreinsdóttir, 2012; Jóhanna Einarsdóttir, 2008). Þegar starfsfólk lítur á börn sem hæfa þátttakendur og treystir þeim aukast líkurnar á að sjónarmið barna fái að njóta sín í ákvarðanatöku. Starfsþróun starfsfólks gegnir mikilvægu hlutverki í að byggja upp skilning þess á réttindum barna og auka meðvitund um þátttöku þeirra. Þróunarverkefni, unnin í samstarfi fræðasamfélagsins og viðkomandi vettvangs geta stutt við

starfsþróun með fræðslu og umræðum og hafa sýnt fram á jákvæð áhrif á starfshætti og viðhorf (Anna Magnea Hreinsdóttir o.fl., 2024; Ingibjörg Ósk Sigurðardóttir og Hrönn Pálmadóttir, 2024). Niðurstöður rannsókna sýna þó einnig að skortur á þekkingu eða efasemdir starfsfólks um getu barna til að taka þátt geta haft áhrif og dregið úr tækifærum barna til áhrifa (Woodhead, 2009). Jafnframt skiptir máli að stjórnendur styðji markvisst við þá sýn að réttindi barna séu hluti af fagmennsku og gæðum leikskólastarfs (Sigrún Vatnsdal Bjarnadóttir, 2025).

Fyrri rannsóknir á innleiðingu mannréttinda í skólastarfi benda til þess að þótt áherslur á mannréttindi séu skýrt mótaðar í löggjöf og aðalnámskrám, reynist framkvæmd þeirra oft krefjandi í daglegu starfi. Í íslensku tilviksrannsókn á Réttindaskólaverkefni UNICEF kemur fram að kennarar og stjórnendur upplifi verkefnið sem mikilvægan stuðning við lýðræðislega starfshætti og þátttöku nemenda, en jafnframt að innleiðingin krefjist markvissrar fræðslu, skýrrar umgjörðar og stöðugrar eftirfylgni til að festa réttindahugsun í sessi (Ragný Þóra Guðjohnsen og Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2022). Þá benda niðurstöður íslenskrar rannsóknar enn fremur til þess að þrátt fyrir góða viðleitni skóla til að auka þátttöku sé hún í sumum tilvikum fyrst og fremst táknræn fremur en raunveruleg og að markviss fræðsla um Barnasáttmálann sé lykilforsenda þess að réttindin verði virk í daglegu starfi (Elín Helga Björnsdóttir o.fl., 2023). Rannsóknir hafa einnig bent á að kennarar upplifi sig oft óörugga í mannréttindamenntun (e. human rights education) og að hætta sé á að réttindafræðsla verði yfirborðskennd ef hún er ekki samþætt skipulagi og menningu skólans (Quennerstedt, 2019, 2022; Rinaldi, 2017). Þá sýna erlendar rannsóknir að raunveruleg þátttaka nemenda krefst meðvitaðrar valddreifingar og menningarbreytingar innan skólasamfélagsins (Sebba og Robinson, 2010). Þessar niðurstöður undirstrika að innleiðing mannréttinda er ekki einungis spurning um stefnumótun heldur breytingu á viðhorfum, starfsháttum og faglegri sjálfsmynd kennara.

Réttindanáms í leikskólum

Réttindanáms í leikskólum er barnmiðað og felur í sér að börn læra með því að aðhafast og með virkri þátttöku í daglegu starfi (Dewey, 2000). Með því að skapa rými fyrir sjónarmið barna og gefa þeim tækifæri til að hafa áhrif á daglegt starf má leggja grunn að réttindanámi sem byggir á reynslu barna og er þeim merkingarbært. Skipulögð verkefni, klípusögur og ígrundandi samtöl sem snúa að siðferðilegum álitafnum, svo sem sanngirni, virðingu og útilokun, geta stuðlað að auknum skilningi barna á félagslegum samskiptum og réttlæti og þjálfað þau í gagnrýninni hugsun (Andreassen og Crawford, 2013; Osler og Starkey, 2006). Mikilvægt er að réttindanáms endurspegli aðstæður barna í leik, sögum, leikfni eða verkefnum (Bajaj, 2011; Rosenberg, 2022, 2025). Þannig geta börn tengt réttindanáms við eigin reynslu og aðstæður.

Þátttaka barna í leikskólastarfi (e. participation) getur stuðlað að auknu sjálfstrausti, ábyrgðarkennd og félagsfærni (Anna Magnea Hreinsdóttir o.fl., 2024). Til að þátttaka verði merkingarbær þarf að huga að því hvernig hún er útfærð í daglegu starfi og hvernig viðhorf starfsfólks styðja við eða hamla þátttöku barna. Niðurstöður rannsókna sýna að þátttaka barna í leikskólastarfi getur til dæmis birst á þann hátt að börn taki frumkvæði og hafi áhrif á ákvarðanir í samstarfi við starfsfólkið (Guðrún Alda Harðardóttir og Baldur Kristjánsson, 2013).

Raddir barna (e. children's voices) felast í því að hlustað er á börn af virðingu, reynsla þeirra viðurkennd og þeim gefin raunveruleg tækifæri til að hafa áhrif á eigið líf og nám (James og Prout, 2015; Shaw, 2019). Bent hefur verið á að túlkun á röddum barna sé háð samhengi, svo sem aldri barna, bakgrunni og félagslegri stöðu og að starfsfólk leikskóla þurfi að rýna í eigin rann til að öðlast aukinn skilning og þekkingu á sjónarmiðum barna (Correia og Aguiar, 2023). Þá þarf að gefa börnum færi á því að móta frásagnir af eigin reynslu og segja frá (de Sousa, 2019). Lykillinn að árangursríkri hlustun liggur í því sem kallað er uppeldisfræði hlustunar (e. pedagogy of listening), en slík hlustun byggir á siðferðilegu og faglegu mati (Lawrence, 2022; Rinaldi, 2006) og felur í sér viðurkenningu á tengslum og merkingu þess sem börn segja jafnvel þegar það brýtur í bága við fyrir fram mótaðar hugmyndir starfsfólks leikskóla um hvað telst mikilvægt.

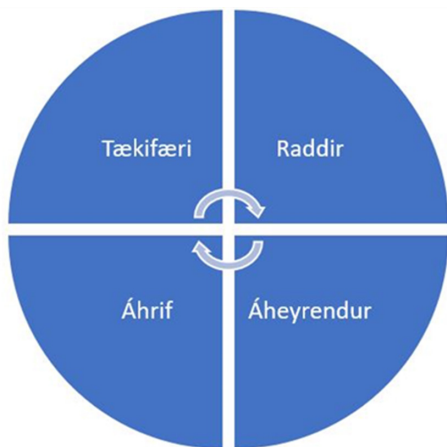
Áhrifamáttur barna (e. agency) verður raunverulegur þegar þau fá tækifæri til að taka frumkvæði, tjá skoðanir sínar og sjá þær metnar sem oft hefur í för með sér aukið sjálfstraust barna (Mashford-Scott og Church, 2011; Varpanen, 2019). Þó takmarkast áhrif barna iðulega af hefðbundnum valdatengslum og skipulagi leikskólans þar sem starfsfólk ákveður hvaða raddir eða frumkvæði fái vægi (Sirrko o.fl., 2019). Gagnvirk samskipti á milli barna og starfsfólks skipta þar sköpum og þegar starfsfólk bregst við með opnum huga og af virðingu fyrir frumkvæði barna eykst virkni þeirra (Sairanen og Kumpulainen, 2022). Áhrif barna á leikskólastarf eru því ekki fyrir fram gefin heldur mótast af menningu leikskólans og viðhorfum starfsfólks (Ebrahim, 2011).

Rannsóknir hafa sýnt að þegar réttindi barna eru samofin daglegum starfsháttum verður leikskólinn vettvangur lýðræðislegrar menntunar (Jóhanna Einarsdóttir, 2014; Kristín Dýrfjörð, 2006; Kristín Karlsdóttir og Sara Margrét Ólafsdóttir, 2022; Lundy, 2007). Daglegt starf leikskóla býður upp á margvíslega möguleika og leiðir fyrir börn að iðka réttindi sín en krefst jafnframt ígrundunar starfsfólks og barna ásamt sveigjanleika í skipulagi. Til að starfshættir endurspegli réttindi barna þarf að rýna í hvaða tækifæri börn hafa til að leika sér og hvaða rými er veitt fyrir frumkvæði barna (Anna Magnea Hreinsdóttir o.fl., 2024). Slíkar aðstæður styðja við áhrifamátt barna og auka tilfinningu þeirra fyrir virðingu og því að tilheyra (Brostrøm, 2006).

Gagnlegt er að skoða líkan Lundy, sjá *Mynd 1* (Byrne og Lundy, 2019; Lundy, 2007; Welty og Lundy, 2013) sem veitir hagnýta umgjörð um réttindi barna í skólum. Líkanið byggir á fjórum þáttum sem styðja við markvissa þátttöku barna í ákvörðunum sem varða líf þeirra. Fyrsti þátturinn sem nefndur er tækifæri (e. space) snýst um að fullorðnir skapi örugg rými fyrir börn til að móta sér skoðun og láta hana í ljós. Réttur barna til barnvænna upplýsinga er virtur og séð er til þess að börn fái þær upplýsingar sem þau þurfa til að geta tekið afstöðu. Annar þátturinn kallast raddir (e. voice) og tengist því að tryggja barni sem myndað getur eigin skoðanir rétt til að láta þær í ljós í öllum málum sem það varðar í samræmi við aldur þess og þroska. Málefni sem börnum eru mikilvæg og merkingarþær eru rædd og hugað er að rétti barna til leiðsagnar. Þar vegur þungt hlutverk starfsfólksins í að auðvelda börnum að koma röddum sínum á framfæri og tjá skoðanir sínar. Þriðji þátturinn felst í áheyrn (e. audience) sem tryggir að hlustað sé á skoðanir barna og að þeim sé komið á framfæri við aðila sem geta komið þeim í framkvæmd. Fullorðnir sýna viðeigandi stuðning til að skilja og túlka merkingu þess sem sagt er og komið er í veg fyrir valdaójafnvægi og fordóma. Fjórði þátturinn, áhrif (e. influence), snýst um áhrifamátt barna og að sjónarmið þeirra séu tekin alvarlega og brugðist sé við þeim. Fullorðnir gæta að sýnileika og gagnsæi í viðbrögðum við röddum barna og fyrirséðum áhrifum þeirra. Börnum er veitt endurgjöf og þau höfð með í ráðum í mati á áhrifum. Þeim er gerð grein fyrir þeim möguleikum sem eru í stöðunni, séð er til þess að sjónarmiðum þeirra sé sýndur skilningur og að viðbrögð við þeim séu við hæfi (Byrne og Lundy, 2019; Lundy, 2007; Welty og Lundy, 2013). Góð þekking starfsfólks leikskóla á þessum þáttum er því lykilatriði í að koma á réttindamiðuðu leikskólastarfi þar sem það skapar aðstæður sem styðja við þátttöku og virkni barna (Jóhanna Einarsdóttir og Hrönn Pálmadóttir, 2019; Kristín Dýrfjörð, 2024; Menntamálastofnun, 2024).

Mynd 1

Líkan Lundy



Fræðimenn hafa bent á nokkrar leiðir sem færar eru til að nálgast sjónarmið barna og efla þátttöku þeirra og áhrif sem gagnlegt er fyrir starfsfólk leikskóla að þekkja til. Má þar nefna Mósáík-nálgunina (e. the Mosaic approach) sem byggir á viðmiðum um þátttöku barna (Clark og Moss, 2001, 2005). Nálgunin beinist að því að fá innsýn í reynsluheim barna. Hún byggir á þeirri hugmynd að börn séu sérfræðingar í eigin lífi og geti tjáð sig á margvíslegan og skapandi hátt. Í stað þess að treysta einvörðungu á talað mál til að kanna þekkingu barna og skilning þeirra á réttindum sínum er viðhorfum barna safnað með fjölbreyttum aðferðum eins og ljósmyndum, teikningum, vettvangsathugunum og umræðuhópum. Þannig mótar nálgunin heildarmynd úr mörgum smáum myndum (Clark og Moss, 2001, 2005). Hæfni barna til

að koma sjónarmiðum sínum á framfæri er viðurkennd og að þau geti haft áhrif á eigið umhverfi (Kjørholt o.fl., 2005). Jafnframt krefst Mósáík-nálgunin gagnrýninnar ígrundunar og ábyrgðar hjá fullorðnum í að túlka og miðla því sem börn hafa fram að færa. Hætt er við að sjónarmið barna séu einfölduð eða hunsuð ef ekki er hlustað af virðingu og með tilgangi (Christensen og Prout, 2002). Þegar vel tekst til getur þessi nálgun eflt sjálfsmynd barna, stuðlað að lýðræðislegum vinnubrögðum og skapað betra námsumhverfi í leikskólum.

Markmið og rannsóknarspurningar

Markmið rannsóknarinnar er að varpa ljósi á reynslu starfsfólks í fimm leikskólum af innleiðingu ákvæða Barnasáttmálans í daglegt starf og hvernig sú vinna hefur mótað viðhorf, starfshætti og skipulag leikskólanna með hliðsjón af réttindum barna. Tvær spurningar leiddu rannsóknina:

- *Hver er reynsla starfsfólks af innleiðingu réttinda barna í fimm leikskólum?*
- *Hverjar eru birtingarmyndir réttinda barna í daglegu leikskólastarfi?*

Aðferð

Rannsóknin var unnin eftir aðferð hönnunarmiðaðra rannsókna (e. design-based research, DBR) sem hafa að meginmarkmiði að brúa bilið milli fræðilegrar þekkingar og starfshátta á vettvangi. Aðferðin felst í gagnvirku ferli þar sem fræðileg þekking og hagnýtar lausnir eru þróaðar samhliða við raunverulegar aðstæður með það að markmiði að bæði bæta starfshætti og þróa fræðilega þekkingu (Anderson og Shattuck, 2012; Cole o.fl., 2018; Fishman o.fl., 2013). Í þessari rannsókn vísar „kenningin“ til þeirrar réttindamiðuðu hugmyndafræði sem byggir á Barnasáttmálanum, líkani Lundy (2007) um þátttöku barna og hugmyndum um virka hlustun og siðferðilega ígrundun. Sú hugmyndafræði var þróuð og endurmótuð í daglegu leikskólastarfi í rannsóknarferlinu. Rannsóknin fór fram í endurteknum hringrásum (e. iterative cycles) þar sem (1) greining á stöðu og þörfum fór fram, (2) aðgerðir og starfshættir voru hannaðir og prófaðir, og (3) niðurstöður voru ígrundaðar og nýttar til að endurmóta bæði framkvæmd og fræðilegan skilning. Þannig var aðferðin sveigjanleg, tók mið af aðstæðum í hverjum leikskóla og studdi við þróun starfshátta. Einkenni DBR-aðferðarinnar birtust jafnframt í nánu samstarfi fræðimanna og fagfólks á vettvangi. Stýrihópur verkefnisins gegndi lykilhlutverki í þessu ferli en þar komu saman fulltrúar leikskólanna, fræðimenn frá Háskóla Íslands og samstarfsaðilar frá Reykjavíkurborg og UNICEF. Fundir hópsins mynduðu vettvang fyrir

sameiginlega ígrundun, miðlun reynslu og þróun nýrra leiða, þar sem þekking varð til í samræðu milli fræða og framkvæmdar.

Þátttakendur

Beinir þátttakendur í þróunarverkefninu, sem til rannsóknar var, voru leikskólastjórar, aðstoðarleikskólastjórar og deildarstjórar úr fimm leikskólum í Reykjavík, sem valdir voru á markvissan hátt þar sem þeir höfðu sýnt viðfangsefninu áhuga, alls um 20–25 manns. Jafnframt var fulltrúi Skóla- og frístundasviðs Reykjavíkurborgar virkur þátttakandi ásamt tengiliði frá UNICEF á Íslandi og tveimur rannsakendum við Háskóla Íslands. Þá var allt starfsfólk leikskólanna óbeinir þátttakendur sem og börnin sem sækja leikskólana.

Framkvæmd

Í Réttindaskólum UNICEF er stuðst við heildarskólanálgun (e. whole school approach) sem skiptist í fjögur skref (UNICEF á Íslandi, e.d.). Skrefin eru: (1) að læra í réttindaumhverfi, (2) að læra að iðka réttindi, (3) að læra eru réttindi og (4) að læra um réttindi. Verkefnið byggir á fimm samþættum markmiðum sem styðja við kerfisbundna innleiðingu réttinda barna í leikskólastarf. Í fyrsta lagi er leitast við að efla þekkingu og fagvitund starfsfólks um réttindi barna og tengja hana markvisst við námskrá, skipulag og daglega starfshætti. Í öðru lagi er áhersla lögð á að tryggja börnum raunveruleg tækifæri til þátttöku í daglegu starfi og áhrifa í málum sem þau varða, meðal annars með því að taka sjónarmið þeirra alvarlega og veita þeim upplýsingar við hæfi. Í þriðja lagi felur verkefnið í sér reglubundið stöðumat þar sem viðhorf, þekking og starfshættir í leikskólanum eru kortlögð. Á grundvelli þess eru, í fjórða lagi, mótaðar markvissar umbótaaðgerðir sem miða að því að styrkja réttindamiðað umhverfi. Að lokum er lögð áhersla á samstarf við aðila í nærumhverfi barnsins með það að markmiði að byggja upp sameiginlega sýn á réttindi barna. Verkefnið sameinar þannig hugmyndafræðilegt og hagnýtt innleiðingarferli sem miðar að því að efla mannréttindi í leikskólastarfi (UNICEF á Íslandi, e.d.).

Mynd 2

Fundur með þátttakendum í verkefninu



Stýrihópur var myndaður um þróunarverkefnið en hann skipulagði reglulega fundi þátttakenda og gegndu þeir lykilhlutverki í hringrás verkefnisins, sjá *Mynd 2*. Á fundunum komu fulltrúar leikskólanna, fræðimenn frá Háskóla Íslands og samstarfsaðilar frá Reykjavíkurborg og UNICEF saman til að miðla reynslu sinni, fræðast og kynna stöðu innleiðingar í hverjum leikskóla. Hittust þátttakendur mánaðarlega í tvö ár, kynntu framgang verkefnisins og ræddu um ákveðin atriði. Á fundunum gafst þátttakendum færi á að læra hver af öðrum á jafningjagrunni, ræða þau tækifæri sem þróunarverkefnið færði leikskólunum og þær áskoranir sem þátttakendur mættu. Í upphafi verkefnisins stóðu leikskólarnir frammi fyrir því að skilgreina eigin áherslur í innleiðingu Barnasáttmálans og réttindamiðaðra starfshátta.

Hver leikskóli valdi sér í upphafi verkefnisins afmarkaða þætti í starfinu til að skoða og þróa út frá réttindum barna. Þessir þættir endurspegluðu bæði sérstöðu og áherslur hvers leikskóla sem og þau viðfangsefni sem þóttu brýnust til að efla þátttöku og áhrif barna í daglegu starfi. Þeir þættir sem valdir voru snéru að samskiptum, þátttöku í ákvarðanatöku um dagleg viðfangsefni, foreldrasamstarf og um fræðslu og endurskoðun starfshátta.

Gagnaöflun

Tekin voru rýnihópaviðtöl (e. focus group interviews) við deildarstjóra í upphafi þróunarverkefnisins og í lok þess til að leita eftir reynslu og viðhorfum þeirra. Þegar rýnihópaviðtöl eru tekin þarf að gæta þess að allir þátttakendur hafi möguleika á að taka þátt í samræðunum. Huga þarf að fjölbreytni í umræðunum og að fá fram ýmsar skoðanir á málefnum (Sóley Sesselja Bender, 2021). Kostir rýnihópaviðtala eru að hægt er að safna fjölbreyttum gögnum frá mörgum aðilum á stuttum tíma. Í rýnihópum myndast oft gagnvirk umræða sem leiðir í ljós áherslur, samhljóm og mismunandi túlkningar sem ekki kæmu endilega fram í einstaklingsviðtölum. Viðtölin fóru fram í leikskólunum og voru hljóðrituð og afrituð (Sigurlína Davíðsdóttir, 2013).

Nokkrir þátttakendur í þróunarverkefninu skráðu birtingarmyndir réttinda barna í stuttum frásögnum úr leikskólunum (e. short narratives) en þær eru hnitmiðaðar lýsingar á persónulegri reynslu sem veita innsýn í upplifun þátttakenda af réttindastarfi. Þær eru gagnlegar til að sýna hvernig einstaklingar skynja og túlka atburði og félagsleg fyrirbæri með eigin orðum. Með stuttum frásögnum má varpa ljósi á tilfinningar, gildi og merkingu í tengslum við tiltekið efni og stuðla þannig að dýpri skilningi á reynsluheimi þátttakenda (Riessman, 2008).

Greining var gerð á skjölum (e. document analysis) með það að markmiði að draga fram innihald, áherslur og merkingu í tengslum við réttindi barna. Stöðumat sem UNICEF lagði fyrir starfsfólk var greint til að skoða hvernig réttindi barna og þátttaka þeirra birtust í stefnu og skipulagi leikskólanna. Þá voru fundargerðir og minnisblöð rannsakenda hluti af greindum gögnum. Slík greining varpar ljósi á samspil orðræðu og framkvæmda (Bowen, 2009). Skjalagreining er sérstaklega gagnleg þegar markmiðið er að kortleggja þróun yfir tíma í skólum.

Gagnagreining

Greining gagna fór fram samhliða gagnasöfnun allt rannsóknartímabilið. Höfundar unnu sameiginlega við að fara yfir gögn, ræða túlkningar og endurmeta áherslur rannsóknarinnar eftir því sem ný gögn bættust við. Þessi samhliða og ígrundandi greining gerði kleift að greina mynstur í gögnunum og leiðrétta eða fínstillta áherslur rannsóknarinnar eftir því sem ferlið þróaðist. Með þessum hætti varð greiningin sífellt dýpri og byggði á samræðu milli gagna, fræðilegs ramma og reynslu rannsakenda (Anderson og Shattuck, 2012; Barthmann o.fl., 2025). Það hafði áhrif á hvernig svör við rannsóknarspurningunum birtust. Stuttar frásagnir voru dregnar úr viðtölunum og frásögnum starfsfólks og þær greindar og nýttar til að varpa ljósi á persónulega reynslu þess (Riessman, 2008). Skjalagreining var gerð á stöðumati og fól í sér að kortleggja hvernig réttindahugmyndafræðin birtist í skólanámskrám og áætlunum hvers skóla með aðferðafræði Bowen (2009). Bowen leggur

áherslu á að skjöl séu ekki hlutlaus gögn heldur félagslegar afurðir sem endurspeгла vald, gildi og viðhorf. Fundargerðir þátttakenda voru jafnframt greindar sem hluti af þróunarferlinu. Greining á minnisblöðum og kynningum leikskólanna á fundum gaf innsýn í ígrundun og þróun samstarfsins.

Síðferðileg álitamál

Við framkvæmd rannsóknarinnar var tekið mið af meginreglum um virðingu, velferð og sjálfræði þátttakenda (Sigurður Kristinsson og Arnrún Halla Arnórsdóttir, 2021). Allir þátttakendur fengu greinargóðar upplýsingar um tilgang og framkvæmd rannsóknarinnar, um eðli gagnaöflunar, meðferð gagna og möguleg áhrif þátttöku. Þeir veittu upplýst samþykki fyrir þátttöku á grundvelli þessara upplýsinga. Í rýnihópaviðtölum og greiningu á skráningum var sérstaklega gætt að trúnaði og nafnleynd og var þátttakendum lofuð nafnleynd í framsetningu á niðurstöðum. Öll gögn voru dulkóðuð við greiningu og framsetningu og tryggt var að þau yrðu ekki persónugreinanleg.

Þar sem höfundar tóku sjálfir þátt í rannsóknarferlinu ber að hafa í huga að mörk rannsakennda og þátttakenda voru að einhverju leyti samofin. Slík staða getur haft áhrif á hvernig gögn verða til og hvernig þau eru túlkuð. Á móti veitir hún einnig möguleika á dýpri skilningi á ferlinu og þeim breytingum sem verða á vettvangi. Höfundar lögðu áherslu á ígrundun og gagnrýna umræðu sín á milli um stöðu sína og túlkun gagna til að auka gagnsæi rannsóknarinnar.

Niðurstöður

Niðurstöðurnar eru settar fram í þremur yfirþemum sem varpa ljósi á reynslu starfsfólks af innleiðingunni. Fyrsta þemað snýr að skilningi starfsfólks á réttindum barna, annað þemað er um réttindi barna í framkvæmd og þriðja þemað fjallar um ávinning og áskoranir í þróunarferlinu og beinist að þeirri togstreitu og síðferðilegu spennu sem fylgdi innleiðingunni.

Skilningur starfsfólks á réttindum barna

Í upphafi þróunarverkefnisins reyndist þekking þátttakenda á Barnasáttmála Sameinuðu þjóðanna brotakennd og ómarkviss. Þrátt fyrir að meðvitund um réttindi barna væri til staðar skorti oft skilning á hvernig þau birtast í daglegu starfi. Einn þátttakandi lýsti þessu á þennan hátt: „Ég held að þá séu allir tilbúnir í þátttöku, ef þau fá grunninn, bara vita af hverju erum við að þessu.“ Þátttakendur bentu á að ólíkur bakgrunnur starfsfólksins hefði áhrif á getu þess til að takast á við verkefnið: „Við höfum kannski ekki öll það sama í bakpokunum til að vinna þetta ...“, sagði þátttakandi. Þá kom fram að skortur væri á skýrum tengingum milli hugmyndafræði Barnasáttmálans og hagnýtra leiða í leikskólastarfi. Ræddu þátttakendur um þörf á markvissri, aðgengilegri og hagnýtri fræðslu um réttindi barna og sagði einn þátttakandi: „Mér finnst eiginlega alveg rými fyrir meiri fræðslu, sko, og þú veist, fyrir alla“ og annar bætti við: „... fólk vanti kannski forsendurnar eða verkfærin ...“. Lögð var áhersla á að fræðslan þyrfti að ná til allra starfsmanna, ekki einungis þeirra sem sóttu fundi verkefnisins reglulega, eins og einn þátttakandi orðaði það: „... Það væri mjög sniðugt að búa til eitthvað svona grunnnámskeið ... sem er þá fyrir alla.“ Áhyggjur voru af því að aðeins hluti starfsmannahópsins væri virkur í umræðu og innleiðingu. „Það þýðir ekki að það séu þrír einstaklingar sem eru að kafa rosa djúpt í þetta ... ef annað starfsfólk veit ekki neitt ...“. Tillögur komu fram um að nýta skipulagsdaga fyrir fræðslu og áhersla lögð á að réttindi barna væru rædd reglulega á fundum í leikskólunum en álag og tímaskortur voru þó nefnd sem hamlandi þættir: „Á deildarfundum er bara alltof lítill tími til að ræða þetta ...“. Sérstaklega var bent á að nýtt starfsfólk fengi sjaldan formlega fræðslu. Þátttakandi sagði: „... Mér finnst oft umræðan vera svolítið yfirborðskennd ... þetta er alltaf svolítið fjarlæggt einhvern veginn.“

Um miðbik verkefnisins lýsti starfsfólk verkefninu sem valdeflandi fyrir bæði sig og börnin og fannst það vera vel í takt við stefnu leikskólanna. Að þeirra mati voru börnin í auknum mæli höfð með í ráðum og litið á þau sem hæfa einstaklinga með eigin sjónarmið. Hins vegar kom fram að

réttindahugtakið væri ekki alltaf nefnt sérstaklega í daglegu tali þótt það kæmi fram í verki. Í lok verkefnisins mátti greina breytta sýn meðal þátttakenda. „Fólk er farið að hugsa meira um réttindi, þetta hefur haft áhrif á viðhorf,“ sagði einn og annar tók undir: „Sumir voru efins í byrjun, fannst þetta óljóst en nú eru flestir komnir með þetta meira inn í starfið.“ Þrátt fyrir þetta voru áfram einstaklingar í starfsmannahópnum sem sýndu tregðu til breytinga og héldu fast í hefðbundna starfshætti í samskiptum við börnin. Þá kom fram í lokaviðtölunum að réttindi barna væru farin að festa rætur í menningu sumra leikskólanna. Einn þátttakandi lýsti því á þennan hátt:

Við erum komin á þann stað að þetta er ekki bara eitthvað auka, þetta er hluti af starfinu ...
Viðhorfin hafa batnað og fólk sér núna meira tilganginn með þessu ... en við þurfum alltaf að minna á þetta. Það gleymist þegar mikið gengur á.

Í stöðumatinu kom fram að viðhorf starfsfólks til réttinda barna væru almennt jákvæð og í takt við gildi verkefnisins. Stöðumatið sýndi að þekking starfsfólks á réttindum barna hafði aukist meðan á þróunarverkefninu stóð en var þó enn brotarkennd. „Fólk er aðeins meira farið að hugsa um réttindi barna og við erum orðin aðeins klárari í að ræða þetta við foreldra og börn,“ sagði þátttakandi. Í sumum leikskólum hafði verið reynt að efla þennan þátt með jafningjafræðslu en víða kom fram þörf á dýpri skilningi og getu til að tengja réttindin betur við daglegt starf og stefnumótun. Einn þátttakandi lýsti því á þennan hátt: „Fólk veit að þetta snýst um börn og réttindi en veit kannski ekki hvernig það lítur út í daglegu starfi.“ Annar þátttakandi sagði: „Það er samt enn þá svo misjafnt hversu langt fólk er komið ... Það hefur ekki verið alveg nægur tími til að allir séu með.“ Áhersla var lögð á mikilvægi þess að starfsfólk fengi tækifæri til að þjálfast og fá stuðning við að yfirfæra þekkingu á réttindum barna í daglegt starf. Þátttakandi sagði: „Það er ekki alltaf auðvelt að vita hvernig maður á að segja hlutina ... Það þarf oft að æfa sig í því ... Þekkingin er alveg að aukast ... en það er samt langt í land hjá sumum“ og annar bætti við: „Ég held að við séum öll með þetta í huga ... en sumir eru óöruggir með hvernig þetta á að koma út í starfi.“ Í lok verkefnisins töldu þátttakendur þó að fræðslan hefði eflt meðvitund og umræðu. Einn lýsti því svo: „Við erum svo miklu meðvitaðri og þetta er orðið svona meira samtal í húsinu.“

Réttindi barna í framkvæmd

Unnið var að samskiptasáttmála eða deildarsáttmála í flestum leikskólanna, sjá *Mynd 3*. Í upphafi skólaárs móta börnin reglur með kennurum sem teknar eru saman í sjónrænan sáttmála með myndum og litum. Börnin kvitta undir sáttmálann með mynd af sér og vísa til hans við úrlausn ágreinings.

Mynd 3

Deildarsáttmáli



Einn þátttakandi sagði frá slíkri vinnu:

Í upphafi hvers skólaárs gerum við nýjan deildarsáttmála með barnahópnum. Þá setjumst við niður í samveru og búum til sáttmála, deildarreglur, um hvernig við viljum að deildin okkar sé og hvað megi og hvað megi ekki gera í samskiptum við hin börnin á deildinni. Þau koma með það sem þau vilja hafa í sínum sáttmála. Barnahópurinn í ár kom m.a. með: Má ekki meiða, má ekki stríða og að við eigum að vera dugleg að skiptast á og biðjast fyrirgefningar. Við hengjum svo upp allar deildarreglurnar okkar á deildarsáttmálann undir tveimur litum, grænt fyrir það sem má gera samkvæmt deildarsáttmálanum og rautt fyrir það sem má ekki. Við pössum upp á að hafa deildarsáttmálann sjónrænan með myndum af hvað má og hvað má ekki ... Þegar búið er að safna saman öllum þeim reglum sem börnin vilja hafa í deildarsáttmálanum sínum þá kvitta börnin undir deildarsáttmálann með því að teikna mynd af sér og líma á deildarsáttmálann. Það hefur verið gaman og fróðlegt að fylgjast með því í gegnum veturinn hvernig þau leita reglulega í sáttmálann, m.a. til að leysa ágreining. Þá hafa börnin farið upp að sáttmálanum og minnt hvert annað á að þetta megi ekki gera. Skemmtilegar umræður hafa skapast um deildarsáttmálann, m.a. að þetta sé vinablað um að það eigi að leika saman og að leikskólinn okkar sé vinaleikskóli.

Kosningar voru reglulega haldnar í einum leikskóla um t.d. hvaða bók ætti að lesa í samverustund, hvert ætti að fara í vettvangsferð, hvaða þema ætti að fjalla um og jafnvel var kosið um hvort börnin vildu taka þátt í barnamenningarhátíð borgarinnar. Talið var upp úr kjörkössum og niðurstöður kynntar.

Þá lögðu leikskólarnir áherslu á að skapa ýmis hlutverk til að auka þátttöku, virkni og ábyrgð barnanna. Dæmi um hlutverk sem börnin fengu í leikskólunum voru til dæmis borðþjónar, veðurfræðingar og bókalöggver en þær síðastnefndu höfðu það hlutverk að gæta þess að vel væri farið með bækurnar og að velja lesefni fyrir samverustund. Börnin tóku hlutverkin alvarlega og sýndu stolt yfir þátttöku og ábyrgð.

Barnasáttmálinn var gerður sýnilegur með margvíslegum hætti í leikskólunum í þeim tilgangi að undirstrika að unnið væri eftir hugmyndafræði hans, sjá *Mynd 4*.

Mynd 4

Barnasáttmálinn gerður sýnilegur



Í mörgum leikskólum voru notaðir svokallaðir hugmyndakassar þar sem börn gátu teiknað eða skrifað tillögur, sjá *Mynd 5*.

Mynd 5

Hugmyndakassi



Tillögur sem rötuðu í kassann voru um kaup á leikföngum, bókum, staði til að heimsækja í vettvangsferðum og partý til að halda í leikskólanum. Þessar hugmyndir voru lesnar upp, teknar til skoðunar og framkvæmdar. „Þannig sjá börnin hvernig þau geta haft áhrif og að við tökum tillit til sjónarmiða þeirra,“ sagði þátttakandi. Frásögn eins þátttakanda lýsir hlutverki hugmyndakassans vel:

Á deildinni erum við með svokallaðan hugmyndakassa sem er alltaf aðgengilegur börnunum sem eru 5 og 6 ára. Börnin geta skrifað niður hugmyndir sem þau fá, til dæmis hvað þau vilja gera eða hverju þau vilja breyta á deildinni. Það gera þau með teikningum eða á þann hátt sem þau helst vilja koma hugmyndunum til skila. Börnunum finnst þetta afar skemmtilegt. Við lesum reglulega upp hugmyndirnar, skrifum þær niður á stórt blað og komum þeim í framkvæmd. Þannig sjá börnin hvernig þau geta haft áhrif og að við tökum tillit til sjónarmiða þeirra.

Í öðrum leikskóla greip starfsfólkið hugmynd sem upp kom hjá börnunum einn daginn, sjá *Mynd 6*.

Mynd 6

Hádegismatur snæddur úti



Frásögn kennarans lýsir vel dæmi um að barnahópi var gefið tækifæri til að koma skoðunum sínum á framfæri, hlustað var á börnin og tekið vel í hugmynd hópsins:

Á góðviðrisdegi datt nokkrum börnum í hug að nýta tækifærið og borða hádegismat úti undir beru lofti. Starfsfólk tók vel í hugmyndina og var hádegismaturinn snæddur úti undir tónlist og stemningin var mjög góð meðal barnanna – þau nutu matarins og voru kát og glöð.

Dæmi voru um að börnin mótuðu samverustundirnar. Einn þátttakandi lýsti því þannig: „Við ræddum við þau um hvernig þau vildu hafa samverustundirnar. Þau komu með hugmyndir og við reyndum að fylgja þeim.“ Börnin tóku þátt í að velja löggin sem sungin voru og hvaða bækur voru lesnar. Þá voru börnunum gefin tækifæri til að hafa aukin áhrif á hádegismatinn.

Í einum leikskóla voru gerðar breytingar á skipulagi hádegismatar. „Við erum komin með svona flæði í matartímanum þar sem börnin koma bara þegar þau vilja og fá sér að borða,“ sagði þátttakandi. „Þau völdu sjálf hvað ætti að vera á matseðlinum einn dag, það varð pizzadagur,“ sagði hann. Þau ráða sjálf hve lengi þau sitja við matarborðið í hádeginu og með hverjum og skammta sér sjálf mat.“ Stutt frásögn kennara lýsir togstreitu kennara milli sjálfraðis barna og því sem börnum er fyrir bestu:

Það var fiskur, kartöflur og salat í matinn í hádeginu. Mörg barnanna ætluðu einungis að fá sér fisk á diskinn en ekki meðlætið. Starfsmaður á hlaðborðinu fékk þá hugmynd að bjóða þeim börnum sem vildu bara fisk að velja annaðhvort kartöflur eða grænmeti með fisknum. Börnin tóku vel í hugmyndina og völdu sér annað hvort með fisknum og borðuð þau það með bestu lyst. Starfsmaðurinn gerði þetta með það í huga að það væri börnunum fyrir bestu að borða hollan og góðan mat.

Dæmi voru um að börnin fengu að ráða meiru um hvenær þau fóru út að leika sér og hversu lengi þau voru úti. Þá gátu þau haft áhrif á klæðnað fyrir útiveruna. Dæmi var um dreng sem vildi fara út með fingravettlinga. Kennari sagði svo frá:

Í fataherbergi er rúmlega þriggja ára drengur að klæða sig út. Hann vill fá að fara út með fingravettlinga. Kennarinn bendir honum á að það sé snjór úti og að honum geti orðið kalt. Þau semja um að drengurinn fari út með fingravettlingana og prófi hvort þeir séu nægilega hlýir. Eftir smástund úti kemur drengurinn aftur inn og vill fá að fara í hlýrri vettlinga.

Áherslur verkefnisins voru innleiddar í leik barna og gætt að nægu rými og tíma fyrir leik. Einn þátttakandi lýsti því á þennan hátt: „Það er einmitt gaman að sjá að það er mikill leikur í gangi, það er alls staðar verið að leika sér.“ Um miðbik verkefnisins kom fram að þátttakendur töldu mikilvægt að hlusta á börnin í leik og skapa honum betri aðstöðu. Skerpt var á skipulagi leiksvæða og börnunum tryggt betra rými til sköpunar og frumkvæðis. Í seinni rýnihópaviðtölum sást skýr þróun í átt að aukinni sjálfstjórn barna í leik. „Þau eru orðin sjálfstæðari, þau leita minna til okkar og stjórna sjálf leiknum,“ sagði þátttakandi og annar bætti við: „Við gefum þeim tækifæri til að þróa leikinn meira sjálf – þau ráða för.“ Starfsfólk hafði einnig breytt hlutverki sínu: „Við höfum dregið okkur til baka – við truflum minna,“ sagði þátttakandi. Deildarstjóri sagði frá leik barnanna í stuttri frásögn:

Fjögur börn voru í leik með kennara og fengu til þess nægan tíma og rými án utanaðkomandi truflana. Eftir leikinn settust börnin með kennaranum og ígrunduðu leikinn. Börnin voru spurð að því hvað þau voru að gera í leiknum. „Í afmæli, ég var í afmæli,“ sagði eitt barnanna. „Ég var pabbinn sem var brunamaður,“ segir annað barn. Þau voru einnig spurð hvað kennarinn gerði í leiknum. „Þú varst stóra systir,“ sagði eitt barnanna. Annað barn sagði: „Þú varst brunastelpan.“ Öll börnin tóku virkan þátt í leiknum á jafningjagrunni og fengu tækifæri til að tjá sig um upplifun sína af leiknum.

Í fleiri leikskólum gætti sömu þróunar. Þátttakandi sagði: „Við reynum að grípa síður inn í, þau fá meiri tíma og rými til að klára leikinn sinn.“ Í einum leikskóla lögðu börn sjálf til leikreglur og stjórnuðu leikstöðvum: „Þau velja hvað er í boði og skiptast á að vera stjórnendur,“ sagði þátttakandi. Í leikskólanum var leikurinn settur í forgang: „Leikurinn hefur fengið meira vægi ... og það hefur áhrif á dagskipulag.“

Í einum leikskóla var lögð sérstök áhersla á að nálgast réttindi yngstu barnanna með sjónrænum hætti. Starfsfólkið nýtti kunnuglegar aðstæður úr daglegu lífi barnanna sem upphaf að samtali um val, ábyrgð og vellíðan. Í samveru var rætt um veður, klæðnað og umönnun og börnin tóku ákvarðanir út frá spurningum eins og: „Má dúkkan fara út í engum sokkum?“ Börnin hugsuðu sig um og komust að sameiginlegri niðurstöðu: „Nei, það er ekki í lagi, hún þarf buxur og skó,“ eins og eitt barn orðaði það. Í kjölfar umræðunnar bjuggu kennararnir til réttindatré og notuðu dúkku sem tákni um barnið. Börnin teiknuðu laufblöð með tillögum sínum um hvað lítil börn þurfa; mjólk, knús, hvíld, bílstól og kærleika. Þá gátu börnin haft áhrif á hvíldartíma og fékk þriggja ára drengur sem ekki svaf á daginn að fara út með eldri börnum í stað þess að bíða inni. Í einu tilfelli var drengur óöruggur í bleiuskriptum og neitaði að fara með þeim kennara sem sá um skiptin. Þegar hann fékk að velja annan kennara þar sem bleiuskriptin fóru fram róaðist hann. Þátttakandi lýsti þessu sem dæmi um hversu mikilvægt það væri að hlusta á vilja barnsins: „Við vitum að með því að verða við ósk barnsins þá líður því mun betur og stuðlað er að meira öryggi.“

Foreldrar höfðu fengið reglulegar upplýsingar um réttindi barna, til dæmis í vikupóstum eða í aðlögun og höfðu þannig orðið virkir þátttakendur í umræðunni um réttindi barna. Þá lagði starfsfólkið aukna áherslu á hagsmuni barna og réttindi í samstarfi við foreldra meðan á verkefninu stóð. Þegar rætt var um svefn, klæðnað eða daglegt skipulag var lögð áhersla á að samtölin væru byggð á réttindum barna. Dæmi voru tekin um börn sem voru augljóslega þreytt en þurfti að vekja snemma og benti þátttakandi á að vísa mætti í „rétt barna til hvíldar“ í samtali við foreldra. Í dæmum um klæðnað fyrir útveru kom fram að foreldrar skildu rökin fyrir því að börnin völdu sjálf fötin til að fara í út. Í mörgum dæmum lýstu viðmælendur því að foreldrar sæju jákvæðan mun á sjálfstæði barna heima.

Að lokum má nefna að þátttakendur forprófuðu Handbók Réttindaskóla UNICEF (UNICEF á Íslandi, 2024) og aðlöguðu hana að leikskólastarfi. Í seinni rýnihópaviðtölunum kom fram mismunandi reynsla þátttakenda af handbókinni, sjá *Mynd 7*.

Mynd 7

Handbók Réttindaskóla UNICEF



Einn þátttakandi sagði: „Við notuðum handbókina svolítið í byrjun en hún týndist svo í önnum dagsins“ en bætti við að þar væri að finna „fínar hugmyndir“. Í öðrum leikskóla var handbókinni fylgt eftir markvisst: „Við unnum með spjöldin og verkefni í handbókinni, sérstaklega þegar við tókum fyrir ákveðna grein“ en einn þátttakandi lagði áherslu á að útfærslan mætti vera skýrari:

„... Hvernig á að útfæra verkefnið í daglegu starfi.“ Svipaðar lýsingar komu fram í öðrum leikskóla þar sem þátttakandi sagði: „Við prentuðum út verkefni úr handbókinni og settum í möppu en það gleymdist svolítið ... maður þarf að rifja það upp.“ Annar þátttakandi tók þó fram að handbókin hefði kveikt hugmyndir: „... en okkur vantaði stundum tíma til að fara dýpra.“

Ávinningur og áskoranir í þróunarferlinu

Þróunarverkefnið skapaði vettvang fyrir samtal, ígrundun og samvinnu. Einn þátttakandi lýsti því svo: „Þetta hjálpaði okkur að setjast niður og ræða saman um hluti sem við höfum ekki alltaf tíma til“ og annar bætti við: „Það er svo gott að vera í verkefni þar sem maður finnur að það má prófa, það má tala saman og enginn er að dæma.“ Í einum leikskóla hafði verkefnið stuðlað að auknu samstarfi og umræðu: „... Það opnaði umræðuna, áður var þetta meira verkefni einstaka kennara en nú er þetta meira samtal.“ Í öðrum leikskóla sagði þátttakandi: „... Við vitum núna betur af hverju við gerum það sem við gerum“ og annar lagði áherslu á aukið traust og stuðning innan hópsins: „... Fólk fór að treysta meira og biðja um stuðning.“ Í stöðumati kom fram að stefna leikskólanna studdi við innleiðinguna og sameiginleg gildi. Réttindi barna þóttu falla vel að stefnu leikskólanna og Reykjavíkurborgar og verkefnið var talið valdeflandi bæði fyrir starfsfólk og börn. Þátttakandi sagði: „... Verkefnið kveikti ljós, allt í einu fór maður að sjá og skilja meira“ og annar þátttakandi bætti við: „... Við lærðum svo mikið af því að ræða saman, það var meira lærdómsferli en að lesa eitthvað.“ Í einum leikskóla var sérstaklega bent á að samstarf innan hans hefði batnað: „Við náðum að vinna sem teymi á annan hátt og það hefur skilað sér inn í annað starf.“

Fram komu áskoranir sem höfðu áhrif á innleiðinguna. Tímaleysi vó þyngst sem og skipulag og þátttaka starfsfólks. Einn þátttakandi benti á að „það eru alltaf einhverjir sem taka minni þátt, það hefur áhrif“ og annar nefndi skort á sameiginlegum umræðutíma: „Það vantar kannski sameiginlega stund þar sem allir fá að eiga rými til að velja þessu upp.“ Í stöðumatinu kom einnig fram að ábyrgð verkefnisins innan leikskólanna væri óljós, eftirfylgni takmörkuð og skortur væri á formlegum stuðningi og leiðsögn. Þátttakandi sagði: „Við urðum oft of þreytt og verkefnið dattu niður“ og annar þátttakandi benti á skort á skýrum ramma. Þátttakandi lýsti því að áherslurnar næðu ekki til allra og lagði áherslu á mikilvægi virkrar þátttöku: „Þú getur ekki þrýst þessu upp á fólk, það þarf að vera með.“ Í öðrum leikskóla kom skortur á leiðandi forystu skýrt fram: „Við vissum stundum ekki alveg hvert við stefndum, það hefði hjálpað að hafa einhvern leiðandi aðila.“ Sérstaklega reyndist krefjandi að aðlaga verkefni UNICEF að yngri börnum, bæði hvað varðar efnistöð og aðferðir. Samskipti við foreldra reyndust einnig flókin, einkum í tengslum við hvíld, fatnað og matarvenjur, þar sem velja þurfti á milli sjálfræðis og verndar barnsins. Á sama tíma spruttu þó fram skapandi lausnir og aðferðir í þróun, svo sem aukið samstarf milli deilda og vaxandi ábyrgð barna í starfinu.

Umræður og ályktanir

Markmið rannsóknarinnar var að varpa ljósi á reynslu starfsfólks í fimm leikskólum af innleiðingu ákvæða Barnasáttmálans í daglegt starf og hvaða leiðir voru farnar. Hér verður leitast við að svara þeim spurningum sem leiddu rannsóknina og greina þá þætti sem fram komu með tilliti til stefnumótunar og fyrri rannsókna ásamt því að benda á hagnýtingu niðurstaðna fyrir aðra leikskóla.

Ábyrgð leikskólans á réttindum barna

Niðurstöður rannsóknarinnar sýna að reynsla starfsfólks af innleiðingu réttinda barna í leikskóla sé sú að þrátt fyrir jákvæð viðhorf til þeirrar hugmyndafræði sem liggur að baki Réttindaskóla UNICEF lýstu þátttakendur óöryggi, vanþekkingu og skorti á dæmum um hvernig réttindi barna gætu birst í daglegu leikskólastarfi. Sú reynsla endurspeglar niðurstöður fyrri rannsókna sem sýna að þekking starfsfólks á Barnasáttmálanum sé oft brotakennd (Anna Magnea Hreinsdóttir, 2012; Elín Helga Björnsdóttir o.fl., 2023; Ragný Þóra Guðjohnsen og Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2022).

Þegar fræðslu og stuðning skortir verða réttindi barna ekki annað en góðar hugmyndir sem ná ekki fötfestu í daglegum starfsháttum. Viðhorf og þekking starfsfólks eru lykilforsendur þess að börn fái raunveruleg tækifæri til þátttöku (Lundy, 2007). Niðurstöðurnar sýna að skortur á faglegri forystu innan leikskólanna hindraði markvissa innleiðingu.

Leikskólastjórar tóku ekki alltaf virkan þátt í verkefninu og dreifing ábyrgðar á milli starfsfólks var óskýr. Án formlegs stuðnings stjórnenda og skýrrar stefnumótunar er hætta á að réttindi barna verði táknað frekar en raunveruleg (Quennerstedt, 2019, 2022; Rinaldi, 2017; Sigrún Vatnsdal Bjarnadóttir, 2025; Woodhead, 2009). Breytingar á starfsháttum krefjast leiðtoga sem styðja við stöðumat, endurgjöf og eftirfylgni UNICEF á Íslandi, e.d.). Markviss innleiðing Barnasáttmálans krefst faglegar forystu, fræðslu og skýrrar leiðsagnar sem ná þarf til alls starfsfólks.

Fyrri rannsóknir gefa til kynna að til að tryggja félagslegt réttlæti og áhrif barna þurfi að skapa sameiginlega sýn og lærdómssamfélag innan hvers leikskóla til að innleiðing réttinda barna sé árangursrík (Correia og Aguiar, 2023; Sebba og Robinson, 2010). Þá krefst innleiðing Barnasáttmálans þess að hver leikskóli taki verkefnið að sér, finni sínar leiðir og axli ábyrgð á að skapa skilyrði þar sem réttindi barna verða sýnileg í öllum þáttum starfsins.

Fjölbreyttar leiðir til innleiðingar

Niðurstöður rannsóknarinnar sýna fjölbreyttar birtingarmyndir réttinda barna í daglegu leikskólastarfi. Aðferðirnar náðu til daglegra athafna, sjálfsprottins leiks barna og skipulagðra verkefna þar sem börn fengu tækifæri til að taka ákvarðanir, hafa áhrif og tjá skoðanir sínar. Það er í samræmi við niðurstöður fyrri rannsókna um að réttindanám í leikskólum þurfi að byggja á þátttöku, reynslu og samskiptum barna (Andreassen og Crawford, 2013; Osler og Starkey, 2006). Þau dæmi sem varpað er ljósi á í niðurstöðunum, svo sem hugmyndakassar, sjálfraði í matartímum, stjórn barna á leikjum og kosningar um viðfangsefni, eru dæmigerð fyrir það sem Clark og Moss (2001, 2005) kalla Mósaík-nálgunina. Í rannsókninni má sjá þetta endurspeglast í því hvernig starfsfólk safnaði saman hugmyndum barna í ýmsum aðstæðum og túlkaði þær af virðingu. Einnig kom fram að leikur hefði verið settur í forgrunn sem vettvangur fyrir börn til að iðka réttindi sín. Börn fengu aukinn tíma og rými til sjálfsprottins leiks, réðu ferðinni, tóku ákvarðanir um innihald og skipulag og starfsfólk dró sig í hlé, studdi við börnin og hlustaði. Sú þróun er í takt við rannsóknir á mikilvægi sjálfsprottins leiks sem leið til að efla áhrif og félagsfærni barna (Mashford-Scott og Church, 2011; Varpanen, 2019). Í mörgum leikskólanna mátti sjá hvernig réttindin voru einnig gerð sýnileg í skipulögðum verkefnum, svo sem í samskiptasáttmála, lýðræðislegum reglum, rýnihópum með börnum og með notkun handbókar UNICEF. Þær leiðir endurspeglar aðferðir Réttindaskóla UNICEF og heildarskólanálgunar þar sem öll börn fá tækifæri til að læra um, með og í gegnum réttindi (UNICEF, e.d.). Lýstu þátttakendur því hvernig þeir leiddu samtöl við börnin, hlustuðu á sjónarmið þeirra og mótuðu verkefni út frá áhuga þeirra og frumkvæði. Niðurstöðurnar endurspeglar fyrri rannsóknir (Jóhanna Einarsdóttir, 2014; Kristín Dýrfjörð, 2006; Kristín Karlsdóttir og Sara Margrét Ólafsdóttir, 2022) sem sýna að leikskólar geta verið vettvangur lýðræðislegrar menntunar þegar réttindi eru samofin daglegum starfsháttum, og þar sem hlustað er á börn og sjónarmið þeirra tekin alvarlega. Niðurstöður rannsóknarinnar, sem fjallað er um í þessari grein, gefa til kynna að innleiðing á réttindum barna í leikskólastarf byggir á fjölbreyttum leiðum sem stuðla að aukinni þátttöku barna (de Sousa, 2019; Sirkko o.fl., 2019).

Togstreita milli sjálfraðis og verndar

Áberandi þráður í niðurstöðum rannsóknarinnar er siðferðileg togstreita sem starfsfólk upplifir milli þess að virða sjálfraði barna og að gæta þess sem talið er barninu fyrir bestu. Slík togstreita birtist einkum í aðstæðum sem snerta velferð, heilsu og öryggi barna þar sem fullorðnir bera lagalega og siðferðilega ábyrgð samhliða því að leitast við að virða rétt barna til áhrifa. Þetta endurspeglar

samspil 3. gr. Barnasáttmálans (um verndarskyldu) og 12. gr. (um rétt til þátttöku) og hefur verið til umræðu í rannsóknum á réttindanámi (Lundy, 2007). Í rannsókninni, sem hér er fjallað um, lýstu þátttakendur aðstæðum þar sem börn vildu taka ákvarðanir sem mögulega stönguðust á við mat starfsfólks á því sem barninu var fyrir bestu. Eitt dæmi um slíkt var þegar nokkur börn vildu ekki meðlæti í matartíma og vildu einungis borða fisk. Í stað þess að skylda börnin til að borða allar tegundir af mat sem var í boði lagði starfsmaður til málamíðlun og bauð börnunum að velja annaðhvort kartöflur eða grænmeti. Svipaða togstreitu mátti greina í lýsingu á útiveru þegar barn vildi fara út með fingravettlinga þrátt fyrir mikinn kulda. Starfsmaðurinn gaf barninu tækifæri til að prófa sem leiddi til þess að barnið mat sjálft að það væri betra að skipta yfir í hlýrri vettlinga.

Dæmin hér að framan sýna að hægt er að finna jafnvægi milli sjálfræðis barna og verndar með virkri hlustun og virðingu fyrir mati barnsins. Er það í samræmi við hugmyndir um uppeldisfræði hlustunar sem felst í jafnvægi milli valdeflingar og verndar. Dæmin eru einnig í takt við sjónarmið Rosenberg (2022, 2025), sem leggur áherslu á að réttindanám þurfi að fela í sér rými fyrir óvissu og ígrundun þar sem börn og fullorðnir glíma saman við flókin siðferðileg viðfangsefni. Slíkt nám byggir á sameiginlegri túlkun og viðurkenningu á mörgum sjónarhornum. Lundy (2007) hefur bent á að þátttaka barna verði raunveruleg þegar fjórir samverkandi þættir eru uppfylltir: rými, rödd, áheyrn og áhrif. Í rannsókninni mátti greina hvernig þessi skilyrði birtust þegar börn fengu að taka ákvarðanir í daglegum athöfnum, til dæmis í matartímum, útiveru, varðandi klæðnað og þegar starfsfólk leitaðist við að samræma sjónarmið barnanna og eigið mat og ábyrgð. Hins vegar sýna niðurstöðurnar að slíkt jafnvægi krefst meðvitaðrar ígrundunar og er ekki sjálfgefið í hefðbundnu skipulagi leikskóla. Það bendir til þess að starfsfólk verði að takast á við eigin áhrif og viðhorf og átta sig á því að túlkun þess á aðstæðum barna hefur áhrif á það hversu mikið sjálfræði og áhrif börnin fá í raun (Christensen og Prout, 2002; Correia og Aguiar, 2023). Þá gefa niðurstöður rannsóknarinnar innsýn í hvernig togstreita milli sjálfræðis og verndar birtist í verki og að slík spennan getur verið skapandi afl og tækifæri til að koma á sveigjanleika, trausti og samtali um hvernig réttindi barna skuli túlkuð og framkvæmd í daglegum athöfnum – í takt við aldur þeirra, getu og fjölbreyttar tjáningarleiðir.

Lokaorð

Niðurstöður rannsóknarinnar eru framlag til umræðu um hvernig réttindi barna geta verið hluti af menningu leikskóla. Þær sýna að réttindi eru siðferðileg og félagsleg og krefjast góðrar þekkingar starfsfólks á réttindum barna auk breytinga á viðhorfum og starfsháttum. Helsta framlag rannsóknarinnar felst í að sýna hvernig markviss og samstarfsmiðuð innleiðing Barnasáttmálans getur breytt viðhorfum og starfsháttum leikskólastarfs, en jafnframt að slík innleiðing krefst faglegrar forystu, sameiginlegrar ígrundunar og meðvitaðrar glímu við togstreitu milli sjálfræðis og verndar barna. Rannsóknin varpar jafnframt ljósi á áþreifanlegar birtingarmyndir réttinda barna í daglegu starfi sem geta nýst öðrum leikskólum við þróun réttindamiðaðra starfshátta. Höfundar þakka þátttakendum í rannsókninni fyrir ánægjulegt samstarf.

Rannsóknin var styrkt af Þróunarsjóði Menntastefnu Reykjavíkurborgar.

Implementing Children's Rights in Everyday Preschool Practice: Educators' Experiences in Five Preschools

This article presents findings from a qualitative study conducted in five preschools in Reykjavík, Iceland, exploring early childhood educators' experiences of implementing the United Nations Convention on the Rights of the Child (UNCRC) in everyday preschool practice. The primary objective of the study was to shed light on how the principles of children's rights were interpreted and applied, as well as how the implementation process influenced professional attitudes, pedagogical practices, and organizational culture. Special attention is paid to the tensions and opportunities that arose when educators attempted to balance the child's right to participation with adult responsibility for the child's well-being.

The study is grounded in critical perspectives on children's participation, drawing on Lundy's (2007) theoretical model, which emphasizes the interrelated conditions of space, voice, audience, and influence. Additionally, the study engages with the concept of a 'pedagogy of listening' and an ethical and professional commitment to children's perspectives, as well as Rosenberg's (2022, 2025) work on contextual, experience-based rights education. Sociological perspectives on power, recognition, and interpretive authority (Christensen & Prout, 2002; Correia & Aguiar, 2023) further inform the analytical lens.

Methodologically, the research adopted a qualitative case study approach. Data was collected through observations, focus group interviews, and semi-structured individual interviews with educators participating in a UNICEF-supported Rights Respecting School project. The analysis focused on educators' narratives of change, reflections on practice, and experiences of professional learning.

Findings reveal that the implementation of children's rights was a multifaceted and context-dependent process that challenged existing norms and routines in preschool culture. Educators reported a growing awareness of children's agency and the need to create space for children's voices in everyday interactions, including mealtimes, clothing choices, play, and group activities. However, this transformation did not occur automatically or uniformly. Instead, it required sustained professional reflection, peer dialogue, and leadership support.

Educators described how the process of incorporating children's rights involved a gradual shift in power relations, where adults learned to step back and allow children to take initiative. This shift, however, often created uncertainty. Many educators expressed a lack of confidence in interpreting the UNCRC and noted that their knowledge was largely informal or derived from personal experience. They highlighted the absence of clear guidance, practical examples, and consistent leadership as major barriers to meaningful rights-based practice. These findings echo previous research (e.g., Jóhanna Einarsdóttir, 2008; Anna Magnea Hreinsdóttir, 2012), which suggests that surface-level awareness of children's rights is common, but deeper integration requires structured professional development and collective commitment.

Importantly, the study identified several dilemmas faced by educators, particularly in reconciling the child's right to autonomy with the educators' responsibility for the child's safety and welfare. Situations such as allowing children to make decisions about their food intake or outdoor clothing in cold weather illustrated the tension between respecting children's choices and acting in their best interest. These examples illustrate how ethical judgment, rather than rigid rule-following, becomes central to enacting children's rights in practice.

Rather than viewing these tensions as problematic, this article argues that they can serve as valuable entry points for ethical dialogue and pedagogical development. Building on the idea of a pedagogical ethics of listening (Lawrence, 2022), the findings show that everyday decision-making becomes a space for negotiating values, responsibilities, and power. In this sense, education of children's rights is not a technical implementation of legal norms, but a relational and reflective practice embedded in the cultural and social context of each preschool.

The research also underscores the importance of leadership and institutional commitment. In cases where preschool leaders took an active role, set clear expectations, and facilitated opportunities for shared reflection, educators reported more consistent and confident rights-based practice. Conversely, in the absence of such leadership, the implementation relied heavily on individual initiative and enthusiasm, leading to uneven outcomes. These insights align with international literature on the role of school leadership in fostering democratic school culture and children's participation (e.g., Clark, 2020; Sigrún Vatnsdal Bjarnadóttir, 2025).

In conclusion, the article highlights that implementing children's rights in early childhood education is not merely a matter of introducing a set of principles or following guidelines. It is a transformative professional and institutional process that calls for time, ethical awareness, shared responsibility, and supportive structures. The study contributes to the growing body of literature emphasizing the need to situate education of rights within the lived realities of preschool settings and to engage educators in ongoing professional learning communities. When children's rights become a part of the pedagogical culture, not only in words but in daily practice, they hold the potential to reshape power relations and promote social justice from the earliest years of education.

Key words: children's rights, child participation, children's voices, democratic preschool practice, professional development.

Um höfunda

Anna Magnea Hreinsdóttir (amh@hi.is) er lektor við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hún var leikskólastjóri 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. <https://orcid.org/0000-0003-4923-3879>

Hrönn Pálmadóttir (hropalm@hi.is) er fyrrverandi dósent í leikskólafræði við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hún hefur víðtæka reynslu af vettvangi og sem kennari í leikskóla-kennaranámi. Helstu áherslusvið hennar í rannsóknum eru tjáning og samskipti yngstu leikskólakennara í leik og hlutverk leikskólakennara ásamt upphafi leikskólagöngu ungra barna. Hrönn hefur tekið þátt í bæði innlendum og alþjóðlegum rannsóknarverkefnum um margvíslegar áskoranir í daglegu lífi barna í leikskólum. <https://orcid.org/0000-0002-3085-220X>

About the authors

Anna Magnea Hreinsdóttir (amh@hi.is) is an assistant professor at the School of Education at the University of Iceland. She has worked as a preschool leader, a school officer, and a director of education and welfare. She has participated in national and international research projects and provided consultations to schools. Her main research focus is on

leadership, curriculum, and evaluation, as well as children's voices, participation, and influence on preschool practices. <https://orcid.org/0000-0003-4923-3879>

Hrönn Pálmadóttir (hropalm@hi.is) is a former associate professor in Early Childhood Education and Care at the School of Education, University of Iceland. She has extensive experience in early childhood education and teacher education for early childhood educators. Her current research focuses on how toddlers express their perspectives in peer interaction, the role of the educator, and the transition from home to preschool. Hrönn has been involved in national and international research projects on various issues and challenges to children's everyday lives in preschools. <https://orcid.org/0000-0002-3085-220X>

Heimildir

- Anderson, T. og Shattuck, J. (2012). Design-based research: A decade of progress in education research? *Educational Researcher*, 41(1), 16–25. <https://doi.org/10.3102/0013189X11428813>
- Andreassen, B. A. og Crawford, G. (2013). *Human rights, power and civic action. Comparative analyses of struggles for rights in developing societies*. Routledge.
- Anna Magnea Hreinsdóttir. (2012). „Hver hlustar?“ Raddir barna og áhrif þeirra á leikskólustarf. Í Jóhanna Einarsdóttir og Bryndís Garðarsdóttir (ritstjórar), *Raddir barna* (bls. 75–98). RannUng og Háskólaútgáfan.
- Anna Magnea Hreinsdóttir, Pála Pálsdóttir og Sigrún Grétarsdóttir. (2024). Leikur og þátttaka barna í leikskólustarfi: Stuðningur deildarstjóra og annars starfsfólks. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2024/1>
- Bajaj, M. (2011). Human rights education: Ideology, location, and approaches. *Human Rights Quarterly*, 33(2), 481–508. <https://doi.org/10.1353/hrq.2011.0019>
- Barnahjálp Sameinuðu þjóðanna. (e.d.). *Réttindaskóli UNICEF. Unicef á Íslandi*. <https://unicef.is/hvad-er-rettindaskoli>
- Barnvæn sveitarfélög. (e.d.) Sveitarfélög með réttindi barna að leiðarljósi. Mennta- og barnamálaráðuneytið og Unicef á Íslandi. <http://barnvaensveitarfelog.is/>
- Barthmann, K., Schrüfer, G. og Eckstein, V. (2025). Design-based research: A research format for educational research. *Vietnam Journal of Education*, 9 (Special Issue), 137–145. <https://doi.org/10.52296/vje.2025.438>
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Broström, S. (2006). Children's perspectives on their childhood experiences. Í Jóhanna Einarsdóttir og J. T. Wagner (ritstjórar), *Nordic childhoods and early education: Philosophy, research, policy and practice in Denmark, Finland, Iceland, Norway and Sweden* (bls. 223–257). Information Age Publishing.
- Byrne, B. og Lundy, L. (2019). Children's rights-based childhood policy: A six-P framework. *The International Journal of Human Rights*, 23(3), 357–373. <https://doi.org/10.1080/13642987.2018.1558977>
- Christensen, P. og Prout, A. (2002). Working with ethical symmetry in social research with children. *Childhood*, 9(4), 477–497. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0907568202009004007>
- Clark, A. og Moss, P. (2001). *Listening to young children. The Mosaic approach*. National children's bureau.
- Clark, A. og Moss, P. (2005). *Spaces to play. More listening to young children using the Mosaic approach*. National children's bureau.
- Cole, M., Penuel, W. R. og O'Neill, K. (ritstjórar). (2018). *Cultural-historical activity theory approaches to design-based research*. Routledge.
- Correia, N. og Aguiar, C. (2023). „Children's voices in early childhood education and care“. Í S. Frankel, (ritstjóri), *Establishing Child Centred Practice in a Changing World, Part B* (Emerald Studies in Child Centred Practice) (bls. 9–22). Emerald. <https://doi.org/10.1108/978-1-80455-940-620231002>
- de Sousa, J. (2019). Pedagogical documentation: The search for children's voice and agency. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(3), 371–384. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2019.1600807>
- Dewey, J. (2000). *Reynsla og menntun* (Gunnar Ragnarsson þýddi). Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands (upphaflega kom ritið út 1938).

- Ebrahim, H. B. (2011). Children as agents in early childhood education. *South African Journal of Childhood Education*, 1(2), 1–10. <https://doi.org/10.1080/16823206.2011.568947>
- Elín Helga Björnsdóttir, Eyrún María Rúnarsdóttir og Guðrún Kristinsdóttir. (2023). Táknað eða raunveruleg þátttaka grunnskólubarna: Sýn barna á réttindi og lýðræðislega þátttöku í skóla. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2023.2>
- Fishman, B. J., Penuel, W. R., Allen, A. R., Cheng, B. H. og Sabelli, N. O. (2013). Design-based implementation research: An emerging model for transforming the relationship of research and practice. *National Society for the Study of Education Yearbook*, 112(2), 136–156.
- Guðrún Alda Harðardóttir og Baldur Kristjánsson. (2013). Þátttaka barna í ákvarðanatöku í leikskólastarfi. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun: Sérriit 2013 – Fagið og fræðin*. http://netla.hi.is/serrit/2013/fagid_og_fraedin/003.pdf
- Ingibjörg Ósk Sigurðardóttir og Hrönn Pálmadóttir. (2024). Starfsfólk leikskóla þróar eigin starfshætti með ungum börnum. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2024/9>
- James, A. og Prout, A. (2015). A new paradigm for the sociology of childhood? Provenance, promise and problems. Í A. James og A. Prout (ritstjórar), *Constructing and reconstructing childhood: Contemporary issues in the sociological study of childhood* (3. útgáfa, bls. 1–7). Routledge.
- Jóhanna Einarsdóttir. (2008). Viðhorf til barna og áhrif á leikskólastarf. Í Jóhanna Einarsdóttir og Bryndís Garðarsdóttir (ritstjórar), *Sjónarmið barna og lýðræði í leikskólastarfi* (bls. 17–32). Háskólaútgáfan og RannUng.
- Jóhanna Einarsdóttir. (2014). Children's perspectives on the role of preschool teachers. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22(5), 679–697. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2014.969087>
- Jóhanna Einarsdóttir og Hrönn Pálmadóttir (2019). Hvaða augum líta börn leikskólakennara? Hlutverk og miðlun gilda í leikskólum. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. http://netla.hi.is/serrit/2019/menntun_barna_leik_grunn/01.pdf
- Kjørholt, A. T., Moss, P. og Clark, A. (2005). Beyond listening: Future prospects. Í A. Clark, A. T. Kjørholt og P. Moss (ritstjórar), *Beyond listening: Children's perspectives on early childhood services* (bls. 175–188). Policy Press.
- Kristín Dýrfjörð. (2006). Lýðræði í leikskólum: Um viðhorf leikskólakennara. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://netla.hi.is/lydraedi-i-leikskolum-um-vidhorf-leikskolakennara/>
- Kristín Dýrfjörð. (2024). Sjálfsprottinn leikur með stafrænan og skapandi efnivið í leikskóla. *Tímarit um uppeldi og menntun: Sérriit um leikskólastarf, tileinkað dr. Guðrúnu Öldu Harðardóttur leikskólakennara*, 33(1), 95–111. <https://doi.org/10.24270/tuom.2024.33.6>
- Kristín Karlsdóttir og Sara Margrét Ólafsdóttir. (2022). Gildi leiks í námi leikskólubarna. Í Jóhanna Einarsdóttir (ritstjóri), *Leikandinn: Greinar um menntun ungra barna* (bls. 189–213). Háskólaútgáfan og RannUng.
- Lawrence, P. (2022). Hearing and acting with the voices of children in early childhood. *Journal of the British Academy*, 8(4), 77–90. <https://doi.org/10.5871/jba/008s4.077>
- 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>
- Lög um leikskóla nr. 90/2008.
- Lög um samning Sameinuðu þjóðanna um réttindi barnsins nr. 19/2013.
- Mashford-Scott, A. og Church, A. (2011). Promoting children's agency in early childhood education. *Australasian Journal of Early Childhood*, 36(2), 20–29. <https://www.ajindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423909821.pdf>
- Menntamálastofnun. (2024). *Handbók um leik barna í leikskólum*. Höfundur.
- Mennta- og barnamálaráðuneytið. (2025). *Lokagreinargerð um stöðu aðgerða í þingsályktun um barnvaent Ísland: Framkvæmd barnasáttmála Sameinuðu þjóðanna*. Stjórnarráð Íslands. <https://www.stjornarradid.is/efst-a-baugi/frettir/stok-frett/2025/07/04/Barnvaent-Island-innleiðing-barnasattmala-Sameinudu-thjodanna/>
- Miðstöð menntunar og skóláþjónustu. (e.d.). *Aðalnámskrá leikskóla*. <https://www.adalnamskra.is/leikskoli>
- Osler, A. og Starkey, H. (2006). Education for democratic citizenship: A review of research, policy and practice 1995–2005. *Research Papers in Education*, 24(4), 433–466. https://www.researchgate.net/publication/228396402_Education_for_Democratic_Citizenship_a_review_of_research_policy_and_practice_1995-2005

- Quennerstedt, A. (ritstjóri). (2019). *Teaching children's human rights in early childhood education and school. Educational aims, content and processes*. Örebro University. <https://www.oru.se/contentassets/a9223a988167438cb1dd78e959ba2aca/teaching-childrens-human-rights-in-early-childhood-education-and-school-educational-aims-content-and-processes-eng.pdf>
- Quennerstedt, A. (2022). Children's and young people's human rights education in school: Cardinal complications and a middle ground. *Journal of Human Rights*, 21(4), 383–398. <https://doi.org/10.1080/14754835.2021.2014795>
- Ragný Þóra Guðjohnsen og Sigrún Aðalbjarnardóttir. (2022). Áherslur á mannréttindi í skólastarfi: Innsýn í aðferðir réttindaskólans. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun: Sérrið 2022 – Framtíð og tilgangur menntunar: Sérrið til heiðurs Jóni Torfa Jónassyni, prófessors emeritus*. <https://doi.org/10.24270/serritnetla.2022.73>
- Riessman, C. K. (2008). *Narrative methods for the human sciences*. Sage Publications.
- Rinaldi, C. (2006). *In dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching, and learning*. Routledge.
- Rinaldi, S. (2017). Challenges for human rights education in Swiss secondary schools from a teacher perspective. *Prospects*, 47(1–2), 87–100. <https://doi.org/10.1007/s11125-018-9419-z>
- Rosenberg, A. R. (2022). Children as human rights activists? Critical perspectives on NGO and IGO learning materials produced for early childhood education and care. *International Journal of Children's Rights*, 30(3), 675–702. <https://doi.org/10.1163/15718182-30020014>
- Rosenberg, A. R. (2025). Educational content selection in human rights education at the level of early childhood education and care. *Journal of Social Science Education*, 24(2). <https://doi.org/10.11576/jsse-7813>
- Sairanen, H. og Kumpulainen, K. (2022). An investigation into children's agency: Children's initiatives and practitioners' responses in Finnish early childhood education. *Early Child Development and Care*, 192(4), 535–548. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1739030>
- Sebba, J. og Robinson, C. (2010). *Evaluation of UNICEF UK'S Rights respecting schools award (RRSA)*. University of Sussex. <https://www.unicef.dk/wp-content/uploads/2018/08/rrsaexecsummaryweb.pdf>
- Shaw, P. A. (2019). Engaging with young children's voices: Implications for practitioners' pedagogical practice. *Education 3–13*, 47(7), 806–818. <https://doi.org/10.1080/03004279.2019.1622496>
- Sigrún Vatnsdal Bjarnadóttir. (2025). *Stutt við réttindi barna og þátttöku: Reynsla leikskólustjóra af innleiðingu Réttindaskólaverkefnis UNICEF [óútgefin meistararitgerð]*. Skemman. <https://hdl.handle.net/1946/49965>
- Sigurlína Davíðsdóttir. (2013). Rýnihópar. Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstjórar), *Rannsóknir: Handbók í aðferðarfræði* (4. útgáfa, bls. 305–324). Háskólaútgáfan.
- Sigurður Kristinsson og Arnrunn Halla Arnórsdóttir (2021). Grunnþættir í siðfræði rannsókna. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjórar) *Rannsóknir: Handbók í aðferðarfræði*, 99–115. Háskólinn á Akureyri.
- Sirkko, R., Kyrönlampi, T. og Puroila, A. M. (2019). Children's agency: Opportunities and constraints. *International Journal of Early Childhood*, 51, 283–299. <https://link.springer.com/article/10.1007/s13158-019-00252-5>
- Sóley Sesselja Bender. (2021). Rýnihóparannsóknir. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Rannsóknir Handbók í aðferðarfræði* (bls. 277–296). Háskólinn á Akureyri.
- Stjórnarráð Íslands. (e.d.). *Samningur Sameinuðu þjóðanna um réttindi barnsins*. <https://www.stjornarradid.is/verkefni/mannrettindi-og-jafnretti/mannrettindi/althjodlegir-mannrettindasamningar/barnasattmalinn/>
- UNICEF. (e.d.). Réttindaskólar UNICEF. Sótt af <https://unicef.is>
- UNICEF á Íslandi. (2024). *Handbók réttindaskóla og frístundar UNICEF: Fyrir umsjónarmenn og stjórnendur*. UNICEF á Íslandi.
- Varpanen, J. (2019). What is children's agency? A review of conceptualizations used in early childhood education research. *Early Childhood Education Research Journal*, 28(nov.). <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100288>
- Welty, E. og Lundy, L. (2013). A children's rights-based approach to involving children in decision making. *Journal of Science Communication*, 12(3), 1–5. <https://doi.org/10.22323/2.12030302>
- Woodhead, M. (2009). Child development and development of childhood. Í J. Qvortrup, W. A. Corsaro og M. S. Honig (ritstjórar), *The Palgrave handbook of childhood studies* (bls. 46–61). Palgrave Macmillan.
- Þingskjal nr. 151/2020–2021. Tillaga til þingsályktunar um Barnvænt Ísland: Framkvæmd barnasáttmála Sameinuðu þjóðanna.